



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE  
SECONDAIRE

Avenue E. Mounier 100 – 1200 BRUXELLES

# Programme

## Éducation à la philosophie et à la citoyenneté

2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> degrés

Humanités professionnelles et techniques

D/2017/7362/3/17

Ce document respecte la nouvelle orthographe.

### TÉLÉCHARGEMENT

Ce document est téléchargeable sur notre site internet :  
<http://enseignement.catholique.be>

### NOUS CONTACTER

Fédération de l'Enseignement Secondaire Catholique  
avenue E. Mounier 100 – 1200 Bruxelles – 02 256 71 51  
[secretariatproduction.fesec@segec.be](mailto:secretariatproduction.fesec@segec.be)

# TABLE DES MATIÈRES

Introduction .....	5
2 <sup>e</sup> degré .....	9
UAA 2.1.1. Discours et pièges du discours .....	10
Formation historique et géographique .....	11
UAA 2.1.2. Éthique et technique .....	14
Proposition d'une situation d'apprentissage .....	15
UAA 2.1.3. Stéréotypes, préjugés et discriminations .....	18
Religion .....	19
UAA 2.1.4. Participer au processus démocratique .....	20
Français .....	21
UAA 2.1.5. Légitimité et légalité de la norme .....	24
Religion .....	25
UAA 2.1.6. Relation sociale et politique à l'environnement .....	26
Formation scientifique .....	27
Formation historique et géographique .....	27
3 <sup>e</sup> degré .....	31
UAA 3.1.1. Vérité et pouvoir .....	32
Religion .....	33
UAA 3.1.2. Science et expertise .....	34
Formation scientifique .....	35
UAA 3.1.3. Bioéthique .....	36
Religion .....	37
Formation scientifique .....	37
UAA 3.1.4. Liberté et responsabilité .....	38
Religion .....	39
Formation historique et géographique .....	39

UAA 3.1.5. Participer au processus démocratique .....	42
Français.....	43
UAA 3.1.6. L'État : pourquoi, jusqu'où ? .....	46
Formation historique et géographique .....	47
Exemples de situation d'apprentissage.....	50
1. Éthique et technique (UAA 2.1.2.) .....	50
2. Reconnaissance des droits et des libertés de chaque individu (UAA 3.1.4.) .....	51

# INTRODUCTION

Depuis les décrets « Missions » (1997) et, plus encore, « Citoyenneté » (2007), le législateur a manifesté la volonté de placer l'éducation à la citoyenneté au cœur des objectifs éducatifs de l'enseignement obligatoire en Communauté française.

Le décret du 22 octobre 2015 prévoit, quant à lui, que les établissements scolaires de tous les réseaux d'enseignement participent à l'acquisition d'une série de compétences liées à la philosophie et à la citoyenneté.

Dans son article 60bis §3, le décret précise un double objectif :

- le développement de compétences et de savoirs relatifs notamment à l'éducation philosophique et éthique et à l'éducation au fonctionnement démocratique, y compris l'éducation au bien-être ;
- le développement de modes de pensées, de capacités d'argumentation et de raisonnement critiques et autonomes ainsi que le développement d'attitudes responsables, citoyennes et solidaires.

Le choix de l'enseignement catholique a été d'incarner cette éducation à la philosophie et à la citoyenneté dans des disciplines de la grille horaire ou dans « des activités éducatives citoyennes solidaires et culturelles développées au sein ou à l'extérieur de l'établissement scolaire »<sup>1</sup>.

La mise en œuvre de ce nouveau référentiel de compétences ne signifie évidemment pas que ces apprentissages « philosophiques et citoyens » étaient absents du travail quotidien mené par les équipes d'enseignants et qu'il s'agira donc de lancer de tout nouveaux chantiers. Il s'agit ici de formaliser des pratiques pédagogiques porteuses et déjà bien implantées dans nos programmes et dans la vie de nos écoles.

---

<sup>1</sup> Article 60bis §2 du décret relatif à l'organisation d'un cours et d'une éducation à la philosophie et à la citoyenneté (22 octobre 2015).

Ce choix offre l'avantage de confier à une équipe d'enseignants un objet d'enseignement commun transversal, favorisant ainsi l'émergence de pratiques collaboratives et les regards croisés d'enseignants de disciplines différentes sur le cheminement citoyen des élèves.

Dans une visée humaniste, l'enseignement catholique a saisi l'opportunité de cette réforme pour conjuguer, au travers de cette orientation pédagogique intégrative, les valeurs de l'Évangile auxquelles son projet se réfère et les compétences liées à la philosophie et à la citoyenneté, dans la mesure où elles se renforcent mutuellement.

Ce programme renseigne, sur la base des programmes disciplinaires des 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> degrés, les cours qui participent en priorité au développement des compétences de l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté. Cette articulation pluridisciplinaire garantit l'application du Référentiel.

<b>2<sup>E</sup> DEGRÉ</b>	
UAA 2.1.1. Discours et pièges du discours	Formation historique et géographique
UAA 2.1.2. Éthique et technique	Proposition d'une situation d'apprentissage
UAA 2.1.3. Stéréotypes, préjugés et discriminations	Religion
UAA 2.1.4. Participer au processus démocratique	Français
UAA 2.1.5. Légitimité et légalité de la norme	Religion
UAA 2.1.6. Relation sociale et politique à l'environnement	Formation scientifique Formation historique et géographique

<b>3<sup>E</sup> DEGRÉ</b>	
UAA 3.1.1. Vérité et pouvoir	Religion
UAA 3.1.2. Science et expertise	Formation scientifique
UAA 3.1.3. Bioéthique	Religion Formation scientifique
UAA 3.1.4. Liberté et responsabilité	Religion Formation historique et géographique
UAA 3.1.5. Participer au processus démocratique	Français
UAA 3.1.6. L'État : pourquoi, jusqu'où ?	Formation historique et géographique

Chaque école est libre d'élargir les possibilités d'exercice des compétences de l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté à travers plusieurs cours ou dans le cadre de son projet d'établissement. L'exercice de relecture des programmes et l'identification de toutes les pratiques et actions déjà réalisées constituent une réelle opportunité pour soutenir et renforcer les orientations pédagogiques du réseau.

En outre, comme le souligne le référentiel des compétences terminales de l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté, « *L'EPC vise une compréhension pluraliste et critique des enjeux de la citoyenneté ; c'est à ce titre que la démarche philosophique doit guider l'ensemble de ses apprentissages* »<sup>2</sup>. Cette éducation est à dispenser à raison de l'équivalent de 30 périodes minimum par an.

---

<sup>2</sup> Référentiel des compétences terminales de l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté - Humanités générales et technologiques - Humanités professionnelles et techniques - Enseignement spécialisé de forme 3.





---

# 2<sup>E</sup> DEGRÉ

---

## UAA 2.1.1. Discours et pièges du discours

### Compétences

- Évaluer la validité d'un raisonnement et la cohérence d'un discours
- Repérer les tentatives de manipulation dans les discours

### Processus

#### Appliquer

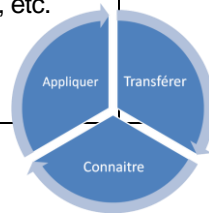
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- Questionner les stratégies de persuasion d'un discours (textes, images, mise en scène...)
- Repérer les présupposés, les préjugés, les sophismes et paralogismes, la langue de bois, les mots mystificateurs ou source d'ambiguïtés, toute tentative de manipulation ou d'endoctrinement notamment dans les discours politiques, militants, religieux, idéologiques, sectaires... ainsi que dans les discours véhiculés par les médias (presse écrite, parlée, réseaux sociaux, publicité...)
- Identifier et expliciter les présupposés et les enjeux dans la formulation d'une question ; être capable de reformuler la question d'une autre manière
- Identifier les émotions que mobilisent ou que veulent/peuvent susciter des slogans, des publicités, des discours de propagande, des discours politiques ou médiatiques, etc.

#### Transférer

À partir de situations nouvelles, amener les élèves à :

- Décrypter le message que tentent de délivrer une image, une caricature, une vidéo, une chanson, y repérer les éventuelles tentatives de manipulation



#### Connaitre

- Expliciter les concepts et les notions et les illustrer à partir d'un exemple
- Distinguer discours énonciatif et discours performatif, être attentif aux situations dans lesquelles « dire c'est faire »
- Distinguer les discours qui énoncent ce qui est et ceux qui énoncent ce qui doit être et être attentif au passage illégitime de l'un à l'autre

### Ressources

#### Prérequis

Socles de compétences EPC : 1.1 ; 2.2 ; 2.3

#### Savoirs

##### Concepts et notions

- Règles de logique de base
- Validité d'un raisonnement et vérité d'une proposition
- Sophismes et paralogismes
- Discours sectaires, complotistes, manipulateurs
- Énoncé/énonciation
- Discours énonciatif et discours performatif
- Jugement descriptif, jugement évaluatif, jugement normatif

#### Savoir-faire

- Questionner

#### Attitudes

- Se distancier
- Adopter une posture critique

\* Par « exemple », on entend ici un texte, une image, un film, un témoignage, une situation vécue, une question d'actualité, etc.

## Formation historique et géographique

### En prenant appui sur :

#### - le thème « Identité et migrations » en 3<sup>e</sup> année

- à travers lequel l'élève a découvert :
  - la diversité culturelle présente en Belgique aujourd'hui ;
  - les migrations qui ont marqué l'histoire de la Belgique depuis le XIX<sup>e</sup> s. ;
- à travers lequel l'élève a développé la connaissance des ressources suivantes :
  - le concept d'identité culturelle : langues, habitudes de vie, religion/pensée, origines ;
  - le concept de migration : acteurs, lieux, facteurs, ampleur, insertion ;
  - les moments-clés : mouvements migratoires en Belgique du XIX<sup>e</sup> s. à nos jours ;
  - les repères temporels : révolutions agricole et industrielles, guerres mondiales, chute du Mur de Berlin, Accords de Schengen ;
- ce qui a outillé l'élève pour prendre une distance critique par rapport aux discours actuels à propos de la diversité culturelle, des identités culturelles et des migrations. Ces outils favoriseront le développement du vivre ensemble.

#### - le thème « Disparités Nord-Sud » en 4<sup>e</sup> année

- à travers lequel l'élève a découvert :
  - le potentiel de richesses et les signes et facteurs de (sous-) développement du Congo aujourd'hui ;
  - un bilan nuancé de la colonisation et de la décolonisation et des suites de cette dernière sur le plan politique et économique ;
- à travers lequel l'élève a développé la connaissance des ressources suivantes :
  - le concept de développement : nature, facteurs, conséquences ;
  - le concept de migration : acteurs, lieux, facteurs, ampleur, insertion ;
  - les moments-clés : colonisation européenne au XIX<sup>e</sup> s. et décolonisation ;
  - les repères temporels : révolutions industrielles, colonisation du Congo, guerres mondiales, indépendance du Congo ;
- ce qui a outillé l'élève afin de pouvoir s'interroger sur ses représentations à propos des causes, des disparités Nord-Sud aujourd'hui.

- **la compétence « Critiquer »** à travers laquelle l'élève a appris à apprécier de manière critique un témoignage ou un point de vue inédit, mais d'un genre familier, relatif à une situation vue en classe en énonçant une ou plusieurs raisons de s'y fier et/ou de s'en méfier.

**Ce qui implique qu'il a aussi appris à :**

- énoncer quelques questions-clés à se poser pour apprécier de manière critique un témoignage ou un point de vue d'hier ou d'aujourd'hui ;
- à partir d'exemples vus en classe, expliciter en quoi les réponses à ces questions invitent tantôt à se fier, tantôt à se méfier d'un témoignage ou d'un point de vue d'hier ou d'aujourd'hui ;
- énoncer des caractéristiques du concept abordé et les expliciter à partir d'un exemple vu en classe ;
- au départ d'un témoignage ou d'un point de vue inédit, mais d'un genre familier, relatif à une situation vue en classe, répondre à quelques questions-clés qui permettent de l'apprécier de manière critique ;
- au départ de réponses à ces questions-clés à propos d'un témoignage ou d'un point de vue inédit, mais d'un genre familier, relatif à une situation vue en classe, formuler une raison de se fier et/ou de se méfier ;
- identifier dans un document inédit, mais d'un genre familier, relatif à une situation vue en classe, une caractéristique du concept abordé.

**L'élève est à même de rencontrer les processus de l'UAA.**



## UAA 2.1.2. Éthique et technique

### Compétences

- Expliciter l'impact des NTIC sur nos libertés et notre responsabilité
- Justifier un comportement responsable par rapport aux NTIC

### Processus

#### Appliquer

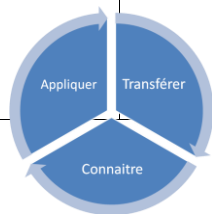
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- Identifier l'impact des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) sur nos comportements
- Identifier l'impact des NTIC sur nos libertés
- Conceptualiser la notion d'identité numérique
- Questionner la frontière entre vie privée et vie publique sur les réseaux sociaux
- Problématiser les notions d'aliénation et de libération
- Identifier l'impact des nouvelles technologies de l'information et de la communication sur notre responsabilité

#### Transférer

À partir de situations nouvelles, amener les élèves à :

- Expliciter l'impact des NTIC sur nos libertés et notre responsabilité
- Justifier un comportement responsable par rapport aux NTIC



#### Connaitre

- Expliciter les concepts et les notions et les illustrer par un exemple

### Ressources

#### Prérequis

Socles de compétences EPC : 4

#### Savoirs

##### Concepts et notions

- Réel/virtuel, image, identité numérique (réalité et identité)
- Machine, technique
- Aliénation, libération
- Responsabilité (notamment responsabilité des propos), liberté
- NTIC
- Droit à l'information, droit à la liberté d'expression, droit d'auteur

#### Savoir-faire

- Questionner
- Conceptualiser
- Problématiser
- Prendre position de manière argumentée

#### Attitudes

- Adopter une posture critique

\* Par « exemple », on entend ici un texte, une image, un film, un témoignage, une situation vécue, une question d'actualité, etc.

## Proposition d'une situation d'apprentissage

### Objectifs

Les élèves sont amenés à adopter un regard critique sur les pratiques médiatiques contemporaines et à identifier les conséquences sociologiques (sentiment d'appartenance, influence sociale, comportement responsable) lorsqu'ils utilisent un média contemporain.

### Mise en situation

À partir d'articles d'actualité (téléchargement illégal, usurpation d'identité, diffamation, harcèlement...), établir un questionnaire amenant les élèves à réfléchir sur les implications de l'usage du média.

À titre d'exemple, voici quelques questions qui peuvent être posées, celles-ci devant être adaptées au(x) fait(s) d'actualité choisi(s).

- Quel média est concerné ?
- Qui sont les personnes et/ou groupes sociaux impliqués ? Quel type d'émetteur/de récepteur ?
- Quel est l'objet du litige ?
- Quelles sont les normes sociales entravées ?
- Des sanctions ont-elles été prises ? Si oui, lesquelles ? Qu'en penser ?
- En termes d'identité et d'appartenance, quelles pourraient être les conséquences pour les personnes impliquées ?
- ...

### Consignes de réalisation du questionnaire

Ce questionnaire doit permettre

- de mobiliser les processus suivants :
  - o identifier et expliciter les principes éthiques mis en exergue ;
  - o exercer l'expression personnelle, l'argumentation et le sens critique ;

- de développer chez l'élève les connaissances suivantes :
  - o la notion d'identité numérique ;
  - o les questions éthiques essentielles posées par l'usage individuel et collectif des médias ;
  - o quelques principes juridiques afférents à cet usage ;
  - o la spécificité et le rôle des différents médias dans la compréhension critique des informations qu'ils relaient et des réactions qu'ils suscitent (commentaires interactifs, blogs, tweets...).

### **Indications pédagogiques**

- Faire prendre conscience aux élèves qu'il existe des principes du droit liés à l'utilisation des médias.
- Faire référence aux effets de l'utilisation d'un média en termes d'identité (personnelle et collective) numérique, de groupe d'appartenance et d'influence sociale.

### **Éléments de contenus et exemples indicatifs**

- Des exemples de non-respect du droit d'auteur.
- Le concept réel/virtuel, identité numérique.
- Des exemples de non-respect entre vie privée et vie professionnelle sur les réseaux sociaux, de rupture de l'équilibre entre le droit des personnes photographiées (le respect de la dignité des personnes) et le droit d'informer.
- Des exemples d'articles dans la presse, ayant suscité des plaintes auprès du [Conseil de déontologie journalistique](#) et les avis rendus par celui-ci.





## UAA 2.1.3. Stéréotypes, préjugés et discriminations

### Compétences

- Questionner les stéréotypes et préjugés qui orientent nos modes de vie et nos choix de vie
- Justifier une prise de position éthique relative à une question de discrimination

### Processus

#### Appliquer

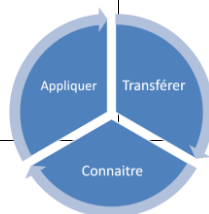
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- Repérer dans les discours les stéréotypes, préjugés et discriminations implicites
- Conceptualiser les notions de stéréotypes, préjugés et discriminations
- Problématiser le concept d'égalité en distinguant égalité des droits, des chances et en dignité
- Identifier les stéréotypes et préjugés qui orientent nos modes de vie et nos choix de vie

#### Transférer

À partir de situations nouvelles, amener les élèves à :

- Questionner en quoi les stéréotypes et préjugés orientent nos modes de vie et nos choix de vie
- Justifier une prise de position éthique relative à une question de discrimination



#### Connaître

- Expliciter les concepts et les notions et les illustrer par un exemple
- Sur une question liée au genre, connaître la thèse et le principal argument d'au moins un auteur favorable et un auteur défavorable à un changement de paradigme moral, légal ou politique

### Ressources

#### Prérequis

Socles de compétences EPC : 2.2 ; 7.2

#### Savoirs

##### Concepts et notions

- Stéréotype, préjugé, discrimination, non-discrimination, discrimination positive, « plafond de verre »
- Égalité des droits, des chances, en dignité
- Identité de genre, orientation sexuelle (hétérosexualité, LGBTQI)

#### Savoir-faire

- Questionner
- Conceptualiser
- Problématiser
- Prendre position de manière argumentée

#### Attitudes

- Se décentrer
- Adopter une posture critique

\* Par « exemple », on entend ici un texte, une image, un film, un témoignage, une situation vécue, une question d'actualité, etc.

## Religion

### Compétences disciplinaires et *niveaux de maîtrise* qui intègrent ces apprentissages

**CD8** - Construire une argumentation éthique :

*Dégager et classer les valeurs en jeu dans une situation donnée.*

**CD11** - Discerner et analyser la dimension sociale de la vie humaine :

*Repérer dans une situation d'existence la manière dont s'harmonisent ou non la dimension personnelle et la dimension sociale.*

### Thématiques et *entrées* qui s'y prêtent particulièrement et laissées au choix de l'enseignant

1. Construire le bonheur

*1.1. Le bonheur, c'est se construire avec les autres*

3. Habiter le corps

*3.1. Mon corps et le corps de l'autre*

4. Convertir la violence

*4.2. Lutter contre toute forme d'exclusion*

6. Vivre en relation

*6.1. Vivre la condition sexuée*

*6.2. Oser les relations multiculturelles*

7. Pratiquer la justice et la charité

*7.1. Respect et dignité inconditionnelle de chacun*

*7.2. Dire non à l'injustice*

8. Traverser la souffrance

*8.1. La souffrance venant des limites*

## UAA 2.1.4. Participer au processus démocratique

### Compétence

- Participer à la vie de la classe dans le respect de l'égalité de droit

### Processus

#### Appliquer

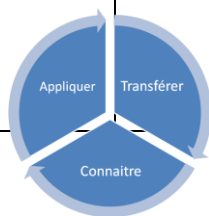
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- Organiser l'espace de la discussion
- Problématiser l'objet de la discussion
- Identifier des problèmes liés à la vie de classe
- Rechercher ensemble des solutions à ces problèmes et en débattre
- Élaborer un processus de décision
- Se mettre d'accord sur une solution et établir des règles d'action
- Évaluer la manière dont la discussion s'est déroulée

#### Transférer

À partir de situations nouvelles, amener les élèves à :

- Produire collectivement des règles du vivre ensemble qui respectent l'égalité de droit



### Connaitre

- Expliciter les concepts et les notions et les illustrer par un exemple
- Expliciter les conditions d'un espace de discussion
- Expliciter les règles de la participation au débat
- Expliciter les méthodes de décision collective

### Ressources

#### Prérequis

Socles de compétences EPC : 2 ; 3 ; 5 ; 7.2 ; 8 ; 9

#### Savoirs

##### Concepts et notions

- Égalité de droit
- Participation politique
- Devoir de participation, Droit à la non-participation
- Délibération
- Liberté

#### Savoir-faire

- Établir un espace de discussion
- Participer à un débat
- Décider collectivement
- Prendre position de manière argumentée

#### Attitude

- Se décentrer par la discussion

\* Par « exemple », on entend ici un texte, une image, un film, un témoignage, une situation vécue, une question d'actualité, etc.

## Français

« Argumenter ses opinions et ses demandes en prenant progressivement en compte celles d'autrui est nécessaire à l'exercice de l'esprit critique, à l'affirmation de soi et de ses valeurs. C'est donc une compétence essentielle à l'exercice de la citoyenneté active. » (Programme, p. 53)

« Le recours au médium oral permet d'orienter la pratique de l'argumentation vers la négociation. Négocier, c'est non seulement affirmer ses opinions dans le respect de l'autre, mais plus encore, coopérer à une décision collective garante du bien commun. Une compétence essentielle à l'exercice d'une citoyenneté solidaire. » (Programme, p. 61)

La certification de la discussion/négociation entre élèves fait partie des attendus du *Référentiel* et du *Programme au 3<sup>e</sup> degré*. Néanmoins, l'apprentissage de la discussion peut être initié au 2<sup>e</sup> degré dans le cadre de cette UAA 2.1.4. En effet :

- la fiche/compétence 7 du *Programme du 1<sup>er</sup> degré* (*S'écouter et se parler dans le cadre scolaire et social*, p. 62) a déjà initié les élèves à l'échange entre pairs : travail de groupe, conseil de tous, discussion sur une lecture ou un événement... ;
- les tâches, ressources du *Programme du 2<sup>e</sup> degré* relatives à l'argumentation (UAA 3 et 4) et à la communication orale (UAA 4) préparent bien les élèves à discuter (en présence d'un modérateur enseignant) de règles de vivre ensemble pour aboutir à une décision commune (charte de classe, par exemple) ;
- quelques ressources, prévues au *3<sup>e</sup> degré* pour la discussion/négociation (*Programme*, pp. 64-65), seront peut-être convoquées anticipativement pour aider les élèves à décider collectivement et démocratiquement.

### Tâches et ressources du 2<sup>e</sup> degré

- Analyser les paramètres de la situation de communication et planifier la prise de parole (*Programme*, p. 101) : identifier la spécificité de la situation (cadre spatiotemporel, intention, format attendu, caractéristiques de l'énonciateur et du destinataire, type de relation entre énonciateur et destinataire) ; déterminer un genre, des contenus ; déterminer une stratégie d'action, gestion du temps, des outils et des supports ; identification des aides, des recherches éventuelles à effectuer (UAA 1). Ces tâches et ressources permettent de baliser collectivement le cadre et l'objet de discussion.
- Planifier une appréciation personnelle argumentée (*Programme*, pp. 54-55 et pp. 62-63) : structure argumentative, procédés pour développer l'argumentation (illustration, comparaison, cause-conséquence...), représentation des opinions potentielles du destinataire sur le sujet, rédaction éventuelle d'un aide-mémoire... Ces ressources permettent à l'élève de se préparer à étayer son choix, son opinion.

- Exprimer oralement une appréciation personnelle argumentée :
  - Ressources communes à la communication orale (*Programme*, p. 101) : produire des indices verbaux, paraverbaux et corporels adéquats qui favorisent l'audition, la compréhension et la relation ; convoquer les règles de courtoisie\* [face et territoire] ; identifier les signes [verbaux, paraverbaux et corporels] de connivence/d'alerte du (des) récepteur(s)/interlocuteur(s) ; adapter la prise de parole.
  - Ressources spécifiques à l'UAA 3 et 4 (*Programme*, pp. 54-55 et pp. 62-63) : ressources langagières pour assurer l'énonciation ancrée dans la situation de communication et modalisateurs, ressources langagières pour exprimer l'opinion, la cause, le but, la conséquence, la comparaison, la condition, l'hypothèse, l'exemple ; ressources langagières pour assurer la cohérence textuelle... ; ressources socioculturelles pour favoriser la relation et argumenter de manière éthique : pluralité des opinions, des appréciations, règles de courtoisie\*.
  - Ces ressources permettent à l'élève d'étayer sa position tout en respectant ses interlocuteurs.
- Evaluer et améliorer une prestation orale argumentée (critères d'audibilité, de recevabilité, d'intelligibilité et de pertinence) et expliciter les facteurs de réussite et d'échec d'une prestation orale (*Programme*, p. 63). Ces tâches et ressources permettent d'évaluer la manière dont la discussion s'est déroulée.

### **Ressources du 3<sup>e</sup> degré**

Pour aider les élèves à décider collectivement et démocratiquement, il y a lieu sans doute de convoquer en fonction des besoins certaines ressources prévues au 3<sup>e</sup> degré pour la discussion/négociation (*Programme*, pp. 64-65) : temps et tours de parole, modes de réaction à la parole d'autrui (demande d'information supplémentaire, reformulation, interrogation, (dés)approbation...) ; distinction entre les mécanismes décisionnels (vote, recours à un tiers arbitre, décision conjointe des participants à partir de points de vue ou intérêts opposés), bénéfice de la négociation aboutie (renoncement de chacun au profit d'une solution commune plus avantageuse qu'un vote où certains risquent d'être minoritaires)...



## UAA 2.1.5. Légitimité et légalité de la norme

### Compétence

- Expliquer les raisons d'un choix face à un dilemme opposant légalité et légitimité

### Processus

#### Appliquer

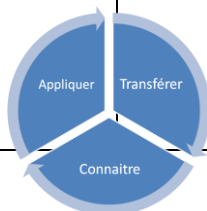
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- Conceptualiser la notion de norme
- Questionner le fondement des normes, et ainsi de différentes sources de légitimité
- Identifier des conflits entre différentes sources de légitimité
- Distinguer légitimité et légalité
- Justifier une prise de position en rapport avec la légalité ou la légitimité d'une norme

#### Transférer

À partir de situations nouvelles, amener les élèves à :

- Repérer les conflits possibles entre légalité et légitimité et les expliciter



#### Connaitre

- Expliciter les concepts et les notions et les illustrer par un exemple

### Ressources

#### Prérequis

Socles de compétences EPC : 6.2 ; 6.3 ; 7.1 ; 8.2

#### Savoirs

##### Concepts et notions

- Légalité et légitimité
- Typologie(s) et hiérarchie(s) des normes
- Norme et normalité
- Autorité et pouvoir
- Désobéissance civile
- Conflit de loyauté

#### Savoir-faire

- Questionner
- Conceptualiser
- Problématiser
- Prendre position de manière argumentée

#### Attitudes

- Se décentrer

\* Par « exemple », on entend ici un texte, une image, un film, un témoignage, une situation vécue, une question d'actualité, etc.



## Religion

### Compétences disciplinaires et *niveaux de maîtrise* qui intègrent ces apprentissages

**CD4** - Interroger et se laisser interroger par les sciences et les sciences humaines :

*Distinguer et articuler les approches des sciences, des sciences humaines, des religions.*

**CD6** - Discerner les ordres de réalité et de langage :

*Distinguer les différents types de langages.*

*Repérer la dimension symbolique du langage religieux.*

**CD8** - Construire une argumentation éthique :

*Dégager et classer les valeurs en jeu dans une situation donnée.*

**CD11** - Discerner et analyser la dimension sociale de la vie humaine :

*Repérer dans une situation d'existence la manière dont s'harmonisent ou non la dimension personnelle et la dimension sociale.*

### Thématiques et *entrées* qui s'y prêtent particulièrement et laissées au choix de l'enseignant

2. Affronter le mal

*2.1. Dire « oui » au bien et « non » au mal*

4. Convertir la violence

*4.2. Lutter contre toute forme d'exclusion*

6. Vivre en relation

*6.2. Oser les relations multiculturelles*

7. Pratiquer la justice et la charité

*7.2. Dire non à l'injustice*

9. Développer le rapport au monde

*9.1. Le rapport à l'environnement*

*9.2. Logique de convoitise ou logique d'échange ?*

10. Fonder la spiritualité de l'humain

*10.1. Se confronter à la réalité extérieure*

## UAA 2.1.6. Relation sociale et politique à l'environnement

### Compétences

- Identifier et expliciter les relations de l'humain avec son environnement naturel et culturel
- Justifier une prise de position dans la relation sociale et politique à l'environnement

### Processus

#### Appliquer

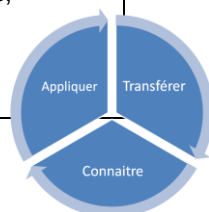
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- Conceptualiser les notions d'environnement, de nature et de culture
- Identifier et expliciter les relations de l'humain avec son environnement naturel et culturel
- Repérer des tensions entre les dimensions politiques, environnementales, sociales et économiques

#### Transférer

À partir de situations nouvelles, amener les élèves à :

- Justifier une prise de position dans la relation sociale et politique à l'environnement



#### Connaitre

- Expliciter les concepts et les notions et les illustrer par un exemple
- Articuler les concepts de nature, culture et environnement

### Ressources

#### Prérequis

Socles de compétences EPC : 10.1

#### Savoirs

##### **Concepts et notions**

- Environnement
- Nature
- Culture
- Transformation de la nature par l'être humain
- Écologie politique
- Principe de précaution
- Responsabilité
- Interdépendance

#### Savoir-faire

- Conceptualiser
- Prendre position de manière argumentée

#### Attitudes

- Adopter une posture critique

\* Par « exemple », on entend ici un texte, une image, un film, un témoignage, une situation vécue, une question d'actualité, etc.

Formation scientifique	Formation historique et géographique
<p>Les approches développées dans le cadre des cours de formation scientifique et de formation historique et géographique sont complémentaires. Le cours de formation scientifique explicite les interactions au sein d'un écosystème, environnement naturel de l'homme tandis que le cours de formation historique et géographique développe les interrelations entre l'homme et son environnement.</p>	
<p>Plusieurs processus de cette UAA 2.1.6. (C1, C2, A1), du moins dans leur composante environnementale, peuvent être maîtrisés par l'intermédiaire de l'UAA6 - Biodiversité et évolution (4<sup>e</sup> année, p. 47).</p> <p><b>Ces objectifs seront atteints à travers :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la compétence « Sur base d'une démarche d'investigation, décrire les êtres vivants qui peuplent un écosystème et analyser leurs relations intra et interspécifiques » ;</li> <li>- le développement attendu (C1) « Dans le cas d'un écosystème étudié sur le terrain (mur, étang, haie, prairie, jardin, sol, talus de chemin de fer, forêt...), expliciter cet écosystème comme un ensemble formé d'un biotope et d'une biocénose d'une grande diversité » ;</li> <li>- le développement attendu (A1) « Dans le cas de l'écosystème exploré sur le terrain : <ul style="list-style-type: none"> <li>o décrire les facteurs abiotiques,</li> <li>o caractériser les relations alimentaires entre les êtres vivants à l'aide d'un réseau trophique ».</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>En prenant appui sur :</b></p> <p><b>le thème « Étalement urbain » en 3<sup>e</sup> année</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à travers lequel l'élève a découvert : <ul style="list-style-type: none"> <li>o l'importance de ce phénomène chez nous et en Amérique du Nord ;</li> <li>o les liens entre l'étalement urbain, la périurbanisation et la métropolisation ;</li> <li>o les conséquences de l'étalement urbain sur l'environnement en termes de surconsommation d'espaces, de mobilité et de consommation d'énergie ;</li> </ul> </li> <li>- à travers lequel l'élève a développé la connaissance des ressources suivantes : <ul style="list-style-type: none"> <li>o le concept d'aménagement du territoire : caractéristiques liées à la localisation et à la dynamique de l'espace urbain compte tenu de l'environnement naturel et de la présence de liens entre l'étalement urbain et la densité de population, le site, les conditions de vie ;</li> <li>o le concept de dépendance au milieu : présence de liens entre les activités humaines et la pression exercée sur l'environnement ;</li> <li>o le changement d'échelle : à l'échelle de leur zone d'influence ;</li> <li>o les repères spatiaux spécifiques : Bruxelles, Anvers, Gand, Charleroi, Liège, Namur, Moscou, Berlin, Madrid, Rome, Londres, Paris, Milan, New York, Los Angeles ;</li> <li>o les repères spatiaux transversaux : orientations cardinales, équateur, tropiques, mers/océans, zones climatiques intertropicale</li> </ul> </li> </ul>

et tempérée, les continents, les limites politiques de la Belgique + méridiens, niveau de la mer, latitude/longitude de la Belgique ;

- ce qui a outillé l'élève pour considérer un choix de résidence en tenant compte des principes du développement durable : consommation d'énergie, dépendance à la voiture, distances à parcourir, imperméabilisation des sols, couts pour la collectivité de l'entretien et la gestion des réseaux et services, etc.

#### **le thème « Risques naturels» en 4<sup>e</sup> année**

- à travers lequel l'élève a découvert :
  - o la distribution spatiale des aléas sismiques ou d'inondation ;
  - o des endroits où l'homme s'expose aux risques naturels ou s'en protège par des aménagements ;
- à travers lequel l'élève a développé la connaissance des ressources suivantes :
  - o le concept de dépendance au milieu : caractéristiques liées à la localisation, aux besoins (densité de population), aux contraintes naturelles (nature du risque), techniques et économiques, présence de liens entre la répartition des risques naturels et celle de la population ;
  - o le changement d'échelle : dans le monde à l'échelle locale, régionale et mondiale ;
  - o des repères spatiaux spécifiques : Himalaya, Rocheuses, Andes, Ceinture de feu du Pacifique, principales plaques tectoniques, réseau hydrographique, amont/aval, pente, site ;
  - o des repères spatiaux transversaux : orientations cardinales, équateur, tropiques, mers/océans, zones climatiques intertropicale et tempérée, les continents, les limites politiques de la Belgique + méridiens, niveau de la mer, latitude/longitude de la Belgique ;
- ce qui a outillé l'élève pour évaluer la vulnérabilité face au risque naturel sur un territoire en portant un regard critique sur des aménagements réalisés.

	<p><b>le thème « Accès à l'eau » en 4<sup>e</sup> année</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à travers lequel l'élève a découvert : <ul style="list-style-type: none"> <li>o les contraintes naturelles spécifiques dans la zone climatique méditerranéenne ;</li> <li>o la pression exercée par les activités humaines et les conditions d'accès à l'eau qui en résultent ;</li> <li>o les effets des changements du climat particulièrement sensibles dans cette zone ;</li> </ul> </li> <li>- à travers lequel l'élève a développé la connaissance des ressources suivantes : <ul style="list-style-type: none"> <li>o le concept de dépendance au milieu : caractéristiques liées à la localisation, aux besoins (densité de population), aux contraintes naturelles (ressources disponibles), techniques et économiques. Présence de liens entre la répartition des ressources naturelles et leur consommation, présence de liens entre les activités humaines et la pression exercée sur l'environnement ;</li> <li>o le changement d'échelle : zone climatique méditerranéenne à l'échelle locale et régionale ;</li> <li>o des repères spatiaux spécifiques : la zone de référence pour l'aridité est le Sahara ;</li> <li>o des repères spatiaux transversaux : orientations cardinales, équateur, tropiques, mers/océans, zones climatiques intertropicale et tempérée, les continents, les limites politiques de la Belgique + méridiens, niveau de la mer, latitude/longitude de la Belgique ;</li> </ul> </li> <li>- ce qui a sensibilisé l'élève au développement durable en exerçant un regard critique sur l'impact des comportements individuels et collectifs sur l'environnement, en faisant référence au droit pour tous à l'accès à une eau de qualité ;</li> </ul> <p><b>l'élève est à même de rencontrer les processus de l'UAA.</b></p>
--	---



---

# 3<sup>E</sup> DEGRÉ

---

## UAA 3.1.1. Vérité et pouvoir

### Compétences

- Problématiser le concept de vérité
- Questionner les rapports entre la vérité et le pouvoir

### Processus

#### Appliquer

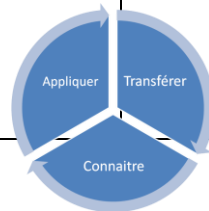
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- Comparer différents documents qui présentent des conceptions différentes de la vérité
- Questionner le caractère définitif vs provisoire, absolu, universel vs relatif, local, de la vérité
- Repérer les tentatives pour imposer une « vérité » de manière dogmatique
- Questionner les distinctions entre vérité et opinion unanime, vérité et opinion du plus grand nombre, vérité et avis des plus compétents, vérité et position de l'autorité

#### Transférer

À partir de situations nouvelles, amener les élèves à :

- Problématiser le concept de vérité en confrontant les différentes conceptions proposées
- Questionner les rapports entre vérité et autorité ou pouvoir, la possibilité d'opposer la vérité au pouvoir et l'utilisation de la notion de vérité comme instrument de pouvoir



#### Connaitre

- Expliciter les concepts et les notions et les illustrer par un exemple
- Expliciter et questionner les oppositions qui fondent nos conceptions spontanées de la vérité : vrai/faux, certitude/doute, réalité/illusion, connaissance/opinion, dogmatisme/scepticisme, universalisme/relativisme

### Ressources

#### Prérequis

Socles de compétences EPC : 1 ; 2.1 ; 2.3

#### Savoirs

##### **Concepts et notions**

- Vérité-adéquation à la réalité, vérité-cohérence, vérité-utilité (pragmatisme), vérité-authenticité, vérité comme prétention à la validité
- Vérités révélées
- Dogmatisme/scepticisme
- Connaissance/opinion
- Caractère absolu vs relatif de la vérité
- Caractère définitif vs provisoire de la vérité

#### Savoir-faire

- Lire, comprendre et analyser un texte philosophique
- Questionner
- Conceptualiser
- Problématiser

#### Attitudes

- Adopter une posture critique

\* Par « exemple », on entend ici un texte, une image, un film, un témoignage, une situation vécue, une question d'actualité, etc.



## Religion

### Compétences disciplinaires et *niveaux de maîtrise* qui intègrent ces apprentissages

**CD2** - Décoder le mode de relation au religieux : (au 1<sup>er</sup> degré, l'élève aura appris à *distinguer foi et pensée magique* ; au 2<sup>e</sup> degré, il apprend à *distinguer foi et religion ; foi et idolâtrie, foi et croyance.*)

*Identifier, analyser différentes représentations de Dieu et en cerner les enjeux pour l'homme et pour la société.*

**CD3** - Pratiquer l'analyse historique :

*Distinguer, pour une religion donnée, les contingences et/ou dérives historiques et le message fondateur.*

**CD6** - Discerner les registres de réalité et de langage :

*Distinguer trois ordres de vérité : vérité-exactitude (langage scientifique), vérité-sincérité (langage éthique), vérité-authenticité (langage symbolique).*

**CD9** - Pratiquer le dialogue œcuménique, interreligieux et interconvictionnel :

*Distinguer deux démarches, à savoir*

*1) entrer dans l'intelligence d'une pensée, d'une tradition, d'une foi, et en rendre compte ;*

*2) entrer en dialogue.*

### Thématiques et *entrées* qui s'y prêtent particulièrement et laissées au choix de l'enseignant

2. Affronter le mal

*2.1. Structure sociale du mal*

3. Habiter le corps

*3.1. Faire corps*

4. Convertir la violence

*4.1. Violence légitime ou non ?*

*4.2. Éthique et théologie de la non-violence*

6. Vivre en relation

*6.2. Les relations sociales et ecclésiales*

9. Développer le rapport au monde

*9.2. La dimension économique et politique du développement*

## UAA 3.1.2. Science et expertise

### Compétences

- Problématiser le concept de science
- Distinguer ce qui relève du débat démocratique de ce qui relève de l'expertise scientifique
- Identifier les tentatives d'instrumentalisation de la science

### Processus

#### Appliquer

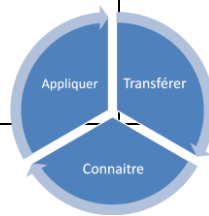
À partir d'exemples\*, amener les élèves à

- Mettre en évidence la pluralité des figures de la science et de la connaissance au cours de l'histoire
- Questionner le caractère définitif vs provisoire des théories scientifiques
- Questionner les fondements de l'autorité de la science
- Repérer les tentatives d'instrumentalisation de la science et les abus de l'autorité scientifique
- Identifier les différents aspects (sociaux, économiques, politiques, éthiques) d'une controverse scientifique particulière.
- Distinguer, à propos d'une question d'actualité, ce qui relève de l'expertise scientifique et ce qui relève du débat et du choix démocratique

#### Transférer

À partir de situations nouvelles, amener les élèves à :

- Questionner les rapports entre débat démocratique et expertise scientifique et repérer les tentatives pour opposer la science au pouvoir ou à l'« opinion », les tentatives pour instrumentaliser la science, les tentatives des experts pour disqualifier les profanes...



#### Connaitre

- Connaitre les principaux critères de scientificité formulés par les philosophes et les scientifiques, ainsi que les critiques dont ces critères ont fait l'objet
- Expliciter les concepts et notions et les illustrer par un exemple

### Ressources

#### Prérequis

Socles de compétences EPC : 1.2 ; 2.1 ; 2.3 ; 3.3 ; 7.3 ; 8.2

#### Savoirs

##### Concepts et notions

- Épistémologie
- Critères de scientificité
- Science/opinion
- Technocratie
- Scientisme
- Positivisme
- Empirisme
- Falsificationnisme
- Paradigmes scientifiques
- Relativisme en épistémologie

#### Savoir-faire

- Lire, comprendre et analyser un texte philosophique
- Questionner
- Conceptualiser
- Problématiser

#### Attitudes

- Adopter une posture critique

\* Par « exemple », on entend ici un texte, une image, un film, un témoignage, une situation vécue, une question d'actualité, etc.

## Formation scientifique

Ce cours vise, entre autres, à rendre chaque élève, citoyen de demain, capable de prendre part de façon informée aux décisions liées à son propre bien-être et d'agir de manière responsable vis-à-vis de la société et de l'environnement.

Les processus de cette UAA peuvent être maîtrisés à travers des développements attendus de différentes UAA du cours de formation scientifique :

- le développement attendu (T3) « À partir de documents décrivant une biotechnologie, présenter la technique, puis mettre en évidence des avantages et des inconvénients de son application » de l'UAA13 - p.71 ;
- le développement attendu (A2) « Utiliser un abaque donnant les distances d'arrêt d'un véhicule pour expliquer la pertinence d'une norme de sécurité routière » de l'UAA15 - p.75 ;
- le développement attendu (C3) « Expliciter en quoi la phrase « L'être humain descend du singe. » n'a pas de sens » de l'UAA16 - p.79 ;
- le développement attendu (A4) « Différencier le caractère scientifique de la théorie de l'évolution d'une explication dogmatique comme le créationnisme » de l'UAA16 - p.77 ;
- le développement attendu (T3) « Sur base de documents, relever des arguments scientifiques permettant de progresser dans la résolution d'une énigme liée à la lignée humaine » de l'UAA16 ;
- le développement attendu (T2) « Mener une recherche sur les effets d'un type d'onde électromagnétique » de l'UAA17 - p.81 ;
- le développement attendu (T3) « Sur base d'un document relatif au mécanisme de résistance à un antibiotique, expliciter un slogan de prévention comme « Les antibiotiques, ce n'est pas automatique » » de l'UAA18 ;
- le développement attendu (T1) « Sur base d'un dossier documentaire, évaluer les impacts de la consommation des matières plastiques puis proposer des solutions pour protéger l'environnement et pour lutter contre l'épuisement du pétrole » de l'UAA20 - p.89 ;
- le développement attendu (T2) « Proposer des initiatives citoyennes visant à diminuer la consommation d'énergie » de l'UAA20 - p.89 ;
- le développement attendu (T3) « À l'aide de documents, comparer divers modes de production d'électricité en fonction de facteurs tels que l'économie, l'environnement et la qualité de vie pour justifier un choix énergétique » de l'UAA20 - p.91.

## UAA 3.1.3. Bioéthique

### Compétences

- Analyser un problème bioéthique
- Justifier une prise de position sur un problème bioéthique

### Processus

#### Appliquer

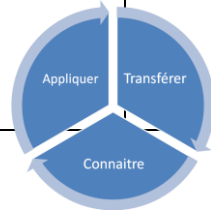
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- Identifier les caractéristiques pluralistes et pluridisciplinaires d'un problème bioéthique
- Problématiser un enjeu bioéthique
- Problématiser la question du consentement
- Identifier les justifications éthiques qui fondent un comportement responsable à l'égard des êtres vivants

#### Transférer

À partir de situations nouvelles, amener les élèves à :

- Analyser un problème bioéthique
- Justifier une prise de position sur un problème bioéthique



#### Connaitre

- Expliciter les concepts et les notions et les illustrer par un exemple

### Ressources

#### Prérequis

Socles de compétences EPC : 3 ; 8

#### Savoirs

##### **Concepts et notions**

- Bioéthique
- Consentement éclairé
- Liberté thérapeutique
- Liberté de conscience
- Laïcité de l'hôpital ou de l'institution de soins
- Plaisir/souffrance
- Anthropocentrisme, biocentrisme, écocentrisme

##### **Théories**

- Éthique déontologique
- Éthique utilitariste
- Éthique principliste

##### **Savoir-faire**

- Lire, comprendre et analyser un texte philosophique
- Problématiser
- Prendre position de manière argumentée

##### **Attitudes**

- Adopter une posture critique
- Se décentrer

\* Par « exemple », on entend ici un texte, une image, un film, un témoignage, une situation vécue, une question d'actualité, etc.

Religion	Formation scientifique
<p>Les approches développées dans le cadre des cours de religion et de formation scientifique sont complémentaires. Le cours de religion explicite les aspects humains et éthiques tandis que le cours de formation scientifique développe davantage les aspects scientifiques en interaction avec l'éthique.</p>	
<p><b>Compétences disciplinaires et niveaux de maîtrise qui intègrent ces apprentissages</b></p> <p><b>CD4</b> - Interroger et se laisser interroger par les sciences et les sciences humaines : <i>Croiser, en rapport à une situation d'existence donnée, différents points de vue (sociologie, psychologie personnelle et/ou collective, médecine du travail, éthique, etc.).</i></p> <p><b>CD5</b> - Pratiquer le questionnement philosophique : <i>S'interroger sur le sens des pratiques et des choix.</i></p> <p><b>CD8</b> - Construire une argumentation éthique : <i>Justifier un choix éthique par des arguments et le travail d'une conscience éclairée.</i></p> <p><b>CD9</b> - Pratiquer le dialogue œcuménique, interreligieux et interconvictionnel : <i>Distinguer deux démarches à savoir :</i> 1) <i>entrer dans l'intelligence d'une pensée, d'une tradition, d'une foi, et en rendre compte</i> 2) <i>entrer en dialogue</i></p> <p><b>Thématiques et entrées qui s'y prêtent particulièrement et laissées au choix de l'enseignant</b></p> <p>3. Habiter le corps <i>3.2. Exister en corps</i></p> <p>5. Vivre et mourir <i>5.2. Questions de fin de vie</i></p> <p>8. Traverser la souffrance <i>8.2. La souffrance peut-elle être sauvée ?</i></p> <p>9. Développer le rapport au monde <i>9.1. L'homme cocréateur</i> <i>9.2. La dimension économique et politique du développement</i></p>	<p>Les processus de cette UAA peuvent être maîtrisés à travers des compétences et des développements attendus de différentes UAA du cours de formation scientifique :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la compétence « Sur base d'une démarche d'investigation, analyser l'impact d'activités humaines rejetant des polluants dans un écosystème » de l'UAA11 - p.65 ;</li> <li>- le développement attendu (T1) « Sur base d'une documentation, évaluer l'incidence sur l'environnement de l'utilisation domestique d'une solution comme l'esprit de sel, un déboucheur liquide, ... » de l'UAA11 ;</li> <li>- le développement attendu (T2) « À partir de résultats d'analyse d'un échantillon (eau, air ou sol), décrire l'impact d'un polluant sur la biodiversité d'un écosystème » de l'UAA11 - p.65 ;</li> <li>- la compétence « Utiliser des arguments scientifiques pour expliciter l'impact d'une biotechnologie sur notre quotidien » de l'UAA13 - p.69 ;</li> <li>- le développement attendu (T3) « À partir de documents décrivant une biotechnologie, présenter la technique, puis mettre en évidence des avantages et des inconvénients de son application » de l'UAA13 - p.71 ;</li> <li>- le développement attendu (T3) « Sur base d'un document relatif au mécanisme de résistance à un antibiotique, expliciter un slogan de prévention comme « Les antibiotiques, ce n'est pas automatique » » de l'UAA18 - p.83 ;</li> <li>- le développement attendu (T1) « Sur base d'un dossier documentaire, évaluer les impacts de la consommation des matières plastiques puis proposer des solutions pour protéger l'environnement et pour lutter contre l'épuisement du pétrole » de l'UAA20 - p.89.</li> </ul>

## UAA 3.1.4. Liberté et responsabilité

### Compétence

- Problématiser les concepts de responsabilité et de liberté comme conditions de possibilité de l'engagement individuel et collectif

### Processus

#### Appliquer

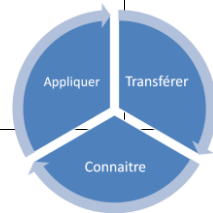
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- Conceptualiser liberté et responsabilité
- Identifier les types de responsabilité
- Distinguer et mettre en relation responsabilité individuelle, responsabilité locale et responsabilité globale
- Conceptualiser la notion d'engagement
- Problématiser la liberté comme condition de possibilité de la responsabilité
- Problématiser la responsabilité comme condition de réalisation de la liberté
- Identifier des raisons de l'engagement ou du non-engagement
- Identifier des dérives possibles de l'engagement

#### Transférer

À partir de situations nouvelles, amener les élèves à :

- Problématiser la responsabilité, ainsi que la liberté, comme corrélatives de l'engagement individuel et collectif
- Argumenter sur les raisons de l'engagement ou du non-engagement



#### Connaitre

- Expliciter les concepts et les notions et les illustrer par un exemple

### Ressources

#### Prérequis

Socles de compétences EPC : 10

#### Savoirs

##### *Concepts et notions*

- Liberté et déterminisme (notamment déterminisme socioculturel)
- Responsabilité morale et responsabilité juridique, responsabilité individuelle et responsabilité collective, responsabilité locale et responsabilité globale
- Principe responsabilité
- Engagement (résistance, indignation, solidarité)

#### Savoir-faire

- Lire, comprendre et analyser un texte philosophique
- Conceptualiser
- Problématiser
- Prendre position de manière argumentée

#### Attitudes

- Adopter une posture critique
- Se décentrer

\* Par « exemple », on entend ici un texte, une image, un film, un témoignage, une situation vécue, une question d'actualité, etc.

Religion	Formation historique et géographique
<p><b>Compétences disciplinaires et niveaux de maîtrise qui intègrent ces apprentissages</b></p> <p><b>CD2</b> - Décoder le mode de relation au religieux : <i>Identifier et analyser différentes représentations de Dieu et en cerner les enjeux pour l'homme et pour la société.</i></p> <p><b>CD4</b> - Interroger et se laisser interroger par les sciences et les sciences humaines : <i>Croiser, en rapport à une situation d'existence donnée, différents points de vue (sociologie, psychologie personnelle et/ou collective, médecine du travail, éthique, etc.).</i></p> <p><b>CD5</b> - Pratiquer le questionnement philosophique : <i>S'interroger sur le sens des pratiques et des choix (professionnels ou autres).</i></p> <p><b>CD8</b> - Construire une argumentation éthique : <i>Cerner la dimension collective d'un acte ou d'un comportement personnel. Justifier un choix éthique par des arguments et le travail d'une conscience éclairée.</i></p> <p><b>CD11</b> - Discerner et analyser la dimension sociale de la vie humaine : <i>Comprendre le fonctionnement et le sens des mécanismes de solidarité (mutuelle, impôts, syndicat, etc.). Percevoir que toute option professionnelle est participation responsable à la vie de la communauté humaine. Analyser les répercussions d'une mondialisation qui respecte ou non la diversité des personnes et des cultures.</i></p>	<p><b>En prenant appui sur :</b></p> <p><b>le thème « Déforestation » en 5<sup>e</sup> année</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à travers lequel l'élève a découvert : <ul style="list-style-type: none"> <li>o la dynamique spatiale du couvert forestier ;</li> <li>o les causes démographiques, économiques et politiques de cette évolution ;</li> <li>o les conséquences de cette évolution sur l'environnement ;</li> </ul> </li> <li>- à travers lequel l'élève a développé la connaissance des ressources suivantes : <ul style="list-style-type: none"> <li>o le concept de dépendance au milieu : caractéristiques liées à la localisation, aux besoins, aux ressources disponibles et au caractère « durable » des activités humaines ; présence de liens entre la répartition des ressources naturelles et leur consommation, entre la nature de la ressource et le mode de transport ;</li> <li>o le concept de développement : présence de liens entre le niveau de développement et, d'une part, les conditions d'exploitation d'une ressource naturelle et, d'autre part, la nature des produits échangés ;</li> <li>o le changement d'échelle : dans la zone intertropicale à l'échelle locale et régionale en lien avec la mondialisation ;</li> <li>o les repères spatiaux : les continents, la zone climatique intertropicale, les forêts équatoriales amazonienne et congolaise, l'Amazone, le fleuve Congo ;</li> </ul> </li> <li>- ce qui a outillé l'élève afin de prendre en compte les conséquences, sur l'environnement et la diversité, des actions individuelles et collectives, notamment sur le plan de la consommation.</li> </ul>

**Thématiques et entrées qui s’y prêtent particulièrement et laissées au choix de l’enseignant**

2. Affronter le mal

2.1. *Structure sociale du mal*

4. Convertir la violence

4.1. *Violence légitime ou non ?*

4.2. *Éthique et théologie de la non-violence*

6. Vivre en relation

6.1. *Les relations de couple et dans la famille*

6.2. *Les relations sociales et ecclésiales*

7. Pratiquer la justice et la charité

7.1. *S’ajuster dans la réciprocité et la charité*

7.2. *Vers l’universalisme*

9. Développer le rapport au monde

9.1. *L’homme cocréateur*

9.2. *La dimension économique et politique du développement*

10. Fonder la spiritualité de l’humain

10.1. *L’unification de la personne*

10.2. *Intériorité et action*

**le thème « Dépendance énergétique » en 5<sup>e</sup> année**

- à travers lequel l’élève a découvert :
  - le degré et les conditions de dépendance aux énergies ;
  - les caractéristiques des flux énergétiques (direction et intensité) entre des territoires ;
  - les dispositions prises pour réduire la consommation ;
- à travers lequel l’élève a développé la connaissance des ressources suivantes :
  - le concept de dépendance au milieu : caractéristiques liées à la localisation, aux besoins, aux ressources disponibles, aux modes de transport et au caractère « durable » des activités humaines ; présence de liens entre la répartition des ressources naturelles et leur consommation ;
  - le concept de développement : caractéristiques liées à l’évolution de la répartition spatiale du niveau de vie de la population, de la valeur ajoutée des secteurs (industrie et services), aux disparités des modes de production et aux flux qu’elles génèrent ;
  - le changement d’échelle : échelle régionale, continentale et mondiale ;
  - les repères spatiaux : fournisseurs énergétiques de référence pour l’UE : Moyen-Orient, Russie, Europe, pays de l’UE et limites politiques de l’UE ;
- ce qui a outillé l’élève afin de prendre en compte l’impact des comportements individuels et collectifs sur notre dépendance à l’énergie. À un niveau plus complexe, il peut prendre en compte les conséquences de cette dépendance en termes de compétitivité et les délocalisations que cela génère et la pertinence d’alternatives (réduction ou remplacement des énergies fossiles) ;

**l’élève est à même de rencontrer les processus de l’UAA.**





## UAA 3.1.5. Participer au processus démocratique

### Compétences

- Participer à la vie de la classe/de l'école dans le respect de l'égalité de droit
- Problématiser le processus de discussion démocratique

### Processus

#### Appliquer

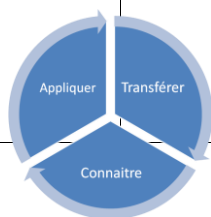
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- Identifier des problèmes liés à la vie de la classe/de l'école
- Rechercher ensemble des solutions à ces problèmes et en débattre
- Élaborer un processus de décision
- Se mettre d'accord sur une solution et établir ou proposer des règles d'action
- Amener les élèves, lorsque le problème dépasse leurs compétences à établir des règles, à porter leur projet au niveau de décision concerné
- Évaluer la manière dont la discussion s'est déroulée

#### Transférer

À partir de situations nouvelles, amener les élèves à :

- Produire collectivement des règles du vivre ensemble qui respectent l'égalité de droit



#### Connaitre

- Expliciter les concepts et les notions et les illustrer par un exemple

### Ressources

#### Prérequis

- Socles de compétences EPC : 2 ; 3 ; 5 ; 7.2 ; 8 ; 9
- UAA 2.1.4

#### Savoirs

##### Concepts et notions

- Égalité de droit
- Participation politique
- Devoir de participation, Droit à la non participation
- Démocratie directe, démocratie représentative, démocratie participative
- Consensus, compromis, dissensus
- Éthique de la discussion
- Leadership
- Suffrage

#### Savoir-faire

- Établir un espace de discussion
- Participer à un débat
- Décider collectivement
- Prendre position de manière argumentée
- Exercer un retour réflexif sur une pratique

#### Attitude

- Se décentrer par la discussion

\* Par « exemple », on entend ici un texte, une image, un film, un témoignage, une situation vécue, etc.

## Français

Ces questions (dans la poursuite du 2<sup>e</sup> degré) transversales peuvent être vécues, soit lors des cours (travaux de groupe), soit lors de la vie dans l'école.

« *Argumenter ses opinions et ses demandes en prenant progressivement en compte celles d'autrui est nécessaire à l'exercice de l'esprit critique, à l'affirmation de soi et de ses valeurs. C'est donc une compétence essentielle à l'exercice de la citoyenneté active.* » (Programme, p. 53)








« *Le recours au médium oral permet d'orienter la pratique de l'argumentation vers la négociation. Négocier, c'est non seulement affirmer ses opinions dans le respect de l'autre, mais plus encore, coopérer à une décision collective garante du bien commun. Une compétence essentielle à l'exercice d'une citoyenneté solidaire.* » (Programme, p. 61)





Tant dans ses finalités que dans ses attendus, l'UAA 4 - *Défendre oralement une opinion et négocier* (Programme, pp. 64-65) - permet d'intégrer cette UAA 3.1.5 pour peu que la discussion avec négociation se porte sur des domaines relatifs à la vie de la classe ou de l'école.

- Discuter/négocier en vue d'aboutir à une décision/position.

### Productions

En présence d'un animateur/modérateur, discussion entre pairs avec négociation.

TÂCHES	RESSOURCES
Analyser les paramètres de la situation de communication.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪  Zoom sur les opérations de parole.</li> <li>▪ Valeurs particulières des paramètres de la situation de communication.</li> </ul>
Rechercher l'information en vue d'argumenter.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪  UAA 1.</li> </ul>
Évaluer une discussion/une négociation.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪  Zoom sur les opérations de parole.</li> <li>▪  Zoom sur les processus et stratégies de lecture/écoute.</li> <li>▪ Critères d'audibilité, de recevabilité, d'intelligibilité et de pertinence</li> </ul>
Planifier une argumentation à l'aide d'un écrit intermédiaire.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪  2<sup>e</sup> degré.</li> </ul>
Échanger des points de vue dans le cadre d'une discussion et négocier en vue d'aboutir à une position commune.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪  Zoom sur les opérations de parole.</li> <li>▪ Rôles et mandats.</li> <li>▪ Temps et tours de parole.</li> <li>▪ Ressources langagières pour assurer l'énonciation  2<sup>e</sup> degré.</li> <li>▪ Cohérence textuelle entre les interventions.</li> <li>▪ Modes de réaction à la parole d'autrui :</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- demande d'information supplémentaire ;</li> <li>- reformulation ;</li> <li>- interrogation ;</li> <li>- approbation ;</li> <li>- concession ;</li> <li>- réfutation.</li> <li>▪ Ressources lexicales et linguistiques <ul style="list-style-type: none"> <li>-  UAA 3, 3<sup>e</sup> degré.</li> </ul> </li> <li>▪ Connaissance des normes de l'oral <ul style="list-style-type: none"> <li>-  Normes de l'oral.</li> </ul> </li> </ul>
<p>Expliciter les facteurs de réussite et d'échec d'une discussion/négociation.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪  UAA 0.</li> </ul>
RESSOURCES SOCIOCULTURELLES	
<p>Pour favoriser la négociation :</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪  2<sup>e</sup> degré.</li> <li>▪ Distinction entre les mécanismes décisionnels : vote (option adoptée ayant recueilli le plus de suffrages) ; recours à un tiers arbitre, juge ou expert ; négociation (décision) conjointe des participants à partir de points de vue ou intérêts opposés.</li> <li>▪ Bénéfice de la négociation aboutie : renoncement de chacun au profit d'une solution commune plus avantageuse qu'un vote (risque d'être minoritaire) ou un recours à un tiers (risque d'être débouté).</li> <li>▪ Questions propres à faire avancer la discussion : neutres (et non orientées), ouvertes (et non fermées).</li> <li>▪ Issues possibles de négociations : <ul style="list-style-type: none"> <li>- ralliement des autres à une position d'un partenaire (zone des concessions) ;</li> <li>- « marchandage » (zone du compromis sans gagnant ou perdant) ;</li> <li>- solution nouvelle qui prend en compte l'avis de chacun (zone du consensus gagnant-gagnant).</li> </ul> </li> </ul>



## UAA 3.1.6. L'État : pourquoi, jusqu'où ?

### Compétences

- Problématiser le concept d'État
- Opter hypothétiquement pour un système politique et justifier cette prise de position

### Processus

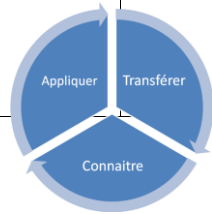
#### Appliquer

À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- Conceptualiser la notion d'État
- Identifier différentes conceptions de l'État
- Identifier des conceptions opposées au principe de l'État
- Identifier et questionner les différents domaines d'intervention de l'État

#### Transférer

Amener les élèves à opter hypothétiquement pour un système politique et justifier cette prise de position



#### Connaitre

- Expliciter les concepts et les notions et les illustrer par un exemple
- Expliciter les raisons pour lesquelles un État est (ou non) nécessaire

### Ressources

**Prérequis** : socles de compétences EPC : 7.1 ; 7.3

#### Savoirs

##### Concepts et notions

- État
- Liberté négative et liberté positive
- Loi liberticide
- Idéologie
- État de nature, état de société
- Volonté générale
- État de droit
- Anarchisme, Communisme, Libertarisme
- État gendarme, État-providence, État social actif
- Libéralisme
- Socialisme(s)

#### Savoir-faire

- Lire, comprendre et analyser un texte philosophique
- Questionner
- Conceptualiser
- Problématiser
- Distinguer le sens technique et le sens commun d'un terme

#### Attitudes

- Adopter une posture critique
- Se décentrer

\* Par « exemple », on entend ici un texte, une image, un film, un témoignage, une situation vécue, etc.

## Formation historique et géographique

En prenant appui sur :

### le thème « Union européenne » en 5<sup>e</sup> année

- à travers lequel l'élève a découvert :
  - o l'évolution des objectifs de la construction européenne et le contexte qui l'explique ;
  - o des facteurs d'unité sur le plan de l'identité européenne ;
  - o les modalités de désignation et les pouvoirs du parlement européen ;
- à travers lequel l'élève a développé la connaissance des ressources suivantes :
  - o le concept de démocratie et autoritarisme : détenteurs du pouvoir, droits/libertés, institutions ;
  - o le concept d'identité culturelle : langue, habitudes de vie, religion/pensée ;
  - o le moment-clé de la construction européenne ;
  - o les repères temporels : 2<sup>e</sup> guerre mondiale, guerre froide, Traité de Rome, chute du Mur de Berlin, Traité de Maastricht, passage à l'Euro, Accords de Schengen ;
- ce qui a amené l'élève à prendre conscience des enjeux de la construction européenne et de leur rôle de citoyen européen.

### le thème « Acquis sociaux et politiques » en 5<sup>e</sup> année

- à travers lequel l'élève a découvert :
  - o l'évolution historique des acquis sociaux et politiques : la question sociale du XIX<sup>e</sup> s., l'évolution du suffrage et la mise en place de la législation sociale et de la sécurité sociale aux XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> s. ;
  - o le rôle des acteurs et les valeurs qu'ils défendent ;
  - o les mécanismes et les formes de la pauvreté et de l'exclusion sociale, hier et aujourd'hui ;
- à travers lequel l'élève a développé la connaissance des ressources suivantes :
  - o le concept de démocratie et autoritarisme : détenteurs du pouvoir, droits/libertés ;
  - o le concept de stratification sociale : groupes sociaux, traits distinctifs, rapports entre les groupes ;
  - o les moments-clés : question sociale, évolution du suffrage en Belgique ;
  - o les repères temporels : Révolution et Constitution belges, révolutions industrielles, guerres mondiales, sécurité sociale, suffrage universel (masculin, mixte) ;

- ce qui a outillé l'élève pour apprécier, d'une part l'importance des acquis sociaux actuels et les combats humains qui les ont rendus possibles, d'autre part, leurs fragilités et leurs limites.

### **le thème « Belgique fédérale » en 6<sup>e</sup> année**

- à travers lequel l'élève a découvert :
  - o les origines de l'État belge et du conflit linguistique ;
  - o l'évolution des mouvements flamand et wallon ;
  - o les entités composant la Belgique fédérale ;
- à travers lequel l'élève a développé la connaissance des ressources suivantes :
  - o le concept d'identité culturelle : langue, habitudes de vie, religion/pensée, origines ;
  - o le concept de démocratie et autoritarisme : détenteurs du pouvoir, droits/libertés, institutions ;
  - o les moments-clés : Belgique de 1830 à nos jours ;
  - o les repères temporels : Révolution et Constitution belges, révolutions industrielles, suffrage universel, guerres mondiales, frontière linguistique, régionalisation, état fédéral ;
- ce qui a outillé l'élève en vue de prendre une distance critique par rapport aux discours actuels relatifs au conflit communautaire et d'identifier les entités politiques compétentes dans certains domaines de leur vie quotidienne.

**La compétence « Critiquer »** à travers laquelle l'élève a appris à apprécier de manière critique un ensemble de témoignages ou de points de vue inédits, mais d'un genre familier, relatif à une situation non vue en classe, en énonçant une ou plusieurs raisons de s'y fier et/ou de s'en méfier et en repérant des concordances, des divergences en lien avec le concept abordé.

### **Ce qui implique qu'il a aussi appris à :**

- énoncer quelques questions-clés à se poser pour apprécier de manière critique un témoignage ou un point de vue d'hier ou d'aujourd'hui ;
- à partir d'exemples vus en classe, expliciter en quoi les réponses à ces questions invitent tantôt à se fier, tantôt à se méfier d'un témoignage ou d'un point de vue d'hier ou d'aujourd'hui ;
- énoncer des caractéristiques du concept abordé et les expliciter à partir d'un exemple vu en classe ;
- au départ d'un ensemble de témoignages ou de points de vue inédits, mais d'un genre familier, relatif à une situation vue en classe, répondre à quelques questions-clés qui permettent de les apprécier de manière critique ;



- au départ de réponses à ces questions-clés à propos d'un témoignage ou d'un point de vue inédit, mais d'un genre familier, relatif à une situation vue en classe, formuler une raison de se fier et/ou de se méfier ;
- au départ de témoignages ou de points de vue inédits, relatifs à une même situation vue en classe, repérer des concordances, des divergences ;
- identifier dans un ensemble limité de témoignages ou de points de vue, mais d'un genre familier, relatif à une situation vue en classe, une ou des caractéristiques du concept abordé ;

**l'élève est à même de rencontrer les processus de l'UAA.**

# EXEMPLES DE SITUATION D'APPRENTISSAGE

## 1. Éthique et technique (UAA 2.1.2.)

### Objectifs

Les élèves sont amenés à adopter un regard critique sur les pratiques médiatiques contemporaines et à identifier les conséquences sociologiques (sentiment d'appartenance, influence sociale, comportement responsable) lorsqu'il utilise un média contemporain.

### Mise en situation

À partir d'articles d'actualité (téléchargement illégal, usurpation d'identité, diffamation, harcèlement...), établir un questionnaire amenant les élèves à réfléchir sur les implications de l'usage du média.

À titre d'exemple, voici quelques questions qui peuvent être posées, celles-ci devant être adaptées au(x) fait(s) d'actualité choisi(s).

- Quel média est concerné ?
- Qui sont les personnes et/ou groupes sociaux impliqués ? Quel type d'émetteur/de récepteur ?
- Quel est l'objet du litige ?
- Quelles sont les normes sociales entravées ?
- Des sanctions ont-elles été prises ? Si oui, lesquelles ? Qu'en penser ?
- En termes d'identité et d'appartenance, quelles pourraient être les conséquences pour les personnes impliquées ?
- ...

### Consignes de réalisation du questionnaire

Ce questionnaire doit permettre

- de mobiliser les processus suivants :
  - o identifier et expliciter les principes éthiques mis en exergue ;
  - o exercer l'expression personnelle, l'argumentation et le sens critique ;

- de développer chez l'élève les connaissances suivantes :
  - o la notion d'identité numérique ;
  - o les questions éthiques essentielles posées par l'usage individuel et collectif des médias ;
  - o quelques principes juridiques afférents à cet usage ;
  - o la spécificité et le rôle des différents médias dans la compréhension critique des informations qu'ils relaient et des réactions qu'ils suscitent (commentaires interactifs, blogs, tweets...).

### **Indications pédagogiques**

- Faire prendre conscience aux élèves qu'il existe des principes du droit liés à l'utilisation des médias.
- Faire référence aux effets de l'utilisation d'un média en termes d'identité (personnelle et collective) numérique, de groupe d'appartenance et d'influence sociale.

### **Éléments de contenus et exemples indicatifs**

- Des exemples de non-respect du droit d'auteur.
- Le concept réel/virtuel, identité numérique.
- Des exemples de non-respect entre vie privée et vie professionnelle sur les réseaux sociaux, de rupture de l'équilibre entre le droit des personnes photographiées (le respect de la dignité des personnes) et le droit d'informer.
- Des exemples d'articles dans la presse, ayant suscité des plaintes auprès du [Conseil de déontologie journalistique](#) et les avis rendus par celui-ci.

## **2. Reconnaissance des droits et des libertés de chaque individu (UAA 3.1.4.)**

### **Objectifs**

Les élèves sont amenés à comprendre les différents concepts liés à la reconnaissance et à la négation des droits et des libertés en prenant en considération tant des événements du passé que du présent.

### **Mise en situation**

L'élève est amené à poser, par écrit, une hypothèse à la question problème suivante : « le respect des droits civils et des libertés humaines est-il quelque chose d'acquis et d'universel ? »

### **Consignes**

- Affirmer positivement ou négativement son hypothèse.
- Prendre en compte l'objet de la question problème (reconnaissance des droits et des libertés).

- Faire référence au passé en appuyant son hypothèse sur des faits et en s'appuyant sur des documents historiques.
- Faire un lien avec le présent en se référant à des événements de l'actualité ou en mentionnant des exemples issus de sa vie personnelle.

### **Indication pédagogique**

Faire prendre conscience aux élèves qu'il existe des droits fondamentaux pour chaque individu, mais que ces droits, pour pouvoir s'exercer, sont par essence limités et doivent être nécessairement encadrés par la loi.

### **Éléments de contenus et exemples indicatifs**

- Des exemples de négation/de reconnaissance de droits et de libertés individuels.
- Des exemples de réformes sociales en faveur de l'égalité hommes/femmes, de l'éducation pour tous, du respect des minorités.
- Les principes à valeur constitutionnelle de la Déclaration Universelle de l'Homme et du citoyen.