

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

Actualisation  
du programme en raison  
de l'application du  
programme de formation  
géographique  
(D/2018/7362/3/15)

Humanités générales et technologiques

D/2017/7362/3/18

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 53  
[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
Histoire .....	11
UAA 2.1.2. Éthique et technique .....	12
Proposition d'une situation d'apprentissage .....	13
UAA 2.1.3. Stéréotypes, préjugés et discriminations .....	16
Religion .....	17
UAA 2.1.4. Participer au processus démocratique .....	18
Français .....	19
UAA 2.1.5. Légitimité et légalité de la norme .....	22
Religion .....	23
UAA 2.1.6. Relation sociale et politique à l'environnement .....	24
Sciences .....	25
Géographie .....	25
3 <sup>e</sup> degré .....	27
UAA 3.1.1. Vérité et pouvoir .....	28
Religion .....	29
UAA 3.1.2. Science et expertise .....	32
Sciences .....	33
UAA 3.1.3. Bioéthique .....	36
Religion .....	37
Sciences .....	37
UAA 3.1.4. Liberté et responsabilité .....	40
Religion .....	41
Géographie .....	41

UAA 3.1.5. Participer au processus démocratique .....	44
Français.....	45
UAA 3.1.6. L'État : pourquoi, jusqu'où ? .....	48
Histoire .....	49
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	Histoire
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	Sciences de base/Sciences générales Géographie

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

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

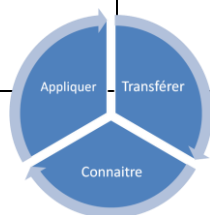
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- 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.

## Histoire

### En prenant appui sur :

- l'exercice des compétences (*Programme*, p.16) :
  - énoncer des questions de recherche (se poser des questions) ;
  - sélectionner, parmi un ensemble de traces du passé et travaux postérieurs, les documents pertinents en fonction d'une question de recherche, et à évaluer la fiabilité des traces du passé pertinentes (critiquer) ;
- l'installation des différents concepts, moments-clés et visions panoramiques prévus aux pages 12 et 13 du *Programme* ;

**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

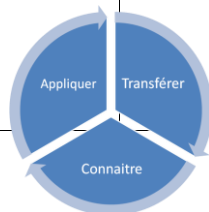
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- 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



#### Connaître

- 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

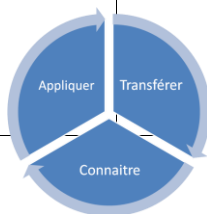
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- 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 les valeurs en jeu dans une situation donnée, les distinguer et les classer selon des critères préalablement établis.*

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

*Comprendre les mécanismes qui concourent ou non à l'établissement d'une justice sociale pour tous et au respect des droits de l'homme.*

*Repérer les manifestations d'une attitude prophétique face aux positions institutionnelles dans les grands débats de société.*

### 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

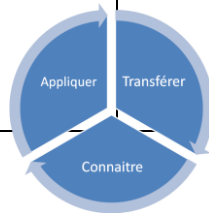
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- 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

La certification de la discussion entre élèves fait partie des attendus du *Référentiel* et du *Programme du 3<sup>e</sup> degré* (Fiche 4 - *Prendre sa place dans une discussion de groupe : réunion, débat*). Néanmoins l'apprentissage de la décision collective 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 évènement... ;
- les objets et les apprentissages du *Programme du 2<sup>e</sup> degré* relatifs à l'argumentation (Fiche/compétence 1 - *Comprendre la visée argumentative d'un texte, rédiger un texte argumenté pour informer et convaincre un public déterminé*) et à la communication orale (Fiche/compétence 3 - *Tenir son rôle dans un échange verbal à deux en respectant le but de l'échange et en adaptant son projet de parole et d'écoute au rôle qu'on y tient*) préparent 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 de groupe (Fiche/compétence 4 - *Prendre sa place dans une discussion de groupe en intervenant à propos, en adaptant son projet de parole et d'écoute aux enjeux de la réunion ou du débat ainsi qu'au rôle qu'on y tient*) seront sans doute convoquées anticipativement pour aider les élèves à décider collectivement et démocratiquement.

### Programme du 2<sup>e</sup> degré

Fiche/compétence 1 pour la dimension argumentative (*Programme*, pp. 19-21)

Apprentissages/ressources :

- Construction d'une démarche argumentative
  - o Identification ou délimitation du thème
  - o Distinction des faits et des opinions
  - o Recours à plusieurs sortes d'arguments : l'exemple, la définition, la narration, la comparaison, les lieux d'autorité (le plus grand nombre, la sagesse populaire, les statistiques, les sources, les citations, les personnes...), l'appel aux valeurs, l'appel aux bons sentiments
  - o Pertinence de l'ordre des arguments avancés et conclusion de l'argumentation
- Choix énonciatifs
  - o Indices (pronoms personnels...) qui renvoient à la présence plus ou moins marquée ou masquée de l'énonciateur et du destinataire
  - o Indices de jugement du locuteur envers l'énoncé : termes appréciatifs et dépréciatifs, formules de prise en charge du discours (« à mon avis, je pense que... »), insertion du discours de l'autre : discours direct et discours rapporté (« certains disent que, d'après une certaine presse... »)
  - o Prise en compte de son interlocuteur : ce qu'il est capable de comprendre et de se laisser dire dans un contexte de communication précis (ne pas faire perdre la face à l'interlocuteur)
  - o Valeurs des modes et des temps : formulation du souhait, de l'hypothèse, du probable, de l'achèvement ou non...
  - o Procédés destinés à produire de l'humour, à susciter l'adhésion...

- Cohérence interne du document
  - o Procédés de reprise de l'information : pronominalisation, répétition, synonymie
  - o Organismes textuels spatiaux, temporels et logiques
  - o Formulations de la cause, de la conséquence, de l'opposition, de la concession

Fiche/compétence 3 pour l'échange oral (*Programme*, pp. 25-27)

Objets à écouter et à produire :

- Entretiens, sous la forme de dialogues argumentatifs pour préparer au débat réglé argumenté (3<sup>e</sup> degré)

Apprentissages/ressources :

Conscience et maîtrise de son profil personnel et du profil de son interlocuteur (voix, corps, ressources langagières)

- la voix et son utilisation : débit, pauses, volume, intonation, articulation
- le corps et son utilisation : la posture, l'occupation de l'espace, le regard, les gestes
- les compétences énonciatives et langagières :
  - o Tenir compte de la situation de communication : contraintes des situations sociales dans lesquelles le genre est réalisé (caractère public ou privé du lieu, statut social du lieu et du moment de la communication)
  - o Anticiper et planifier : prise d'informations sur le thème ; choix raisonné des expressions linguistiques qui désignent les interlocuteurs et des tournures qui assurent la cohésion de l'échange ; choix du registre de langue approprié, du vocabulaire spécialisé ou non, abstrait ou concret, connoté ou non
  - o Soigner la relation lors de l'échange :
    - respect des conditions d'écoute active : silence, attention, décentration
    - respect des rôles socioculturels (liés aux statuts sociaux, aux rapports hiérarchiques)
    - gestion des tours et des temps de parole : identification des signaux de fin de tour
    - respect des personnes par le recours aux règles de courtoisie : ménager la face, respecter le territoire, modaliser le propos, « réparer » (excuse, modification de comportement...) une attitude ou un propos perçu comme non respectueux
    - régulation de l'échange : recadrage du sujet...

Évaluation du degré de réussite de l'échange et propositions de pistes d'ajustement dans les domaines de la voix, du corps et des ressources langagières

## Programme du 3<sup>e</sup> degré

Fiche/compétence 4 pour la discussion de groupe (*Programme*, pp. 24-25)

Pour aider les élèves à décider collectivement et démocratiquement, il y a lieu sans doute de convoquer en fonction des besoins certains objets et apprentissages/ressources prévus au 3<sup>e</sup> degré pour la discussion/négociation :

Objets à écouter et à produire :

- La réunion de travail, de décision ou débat régulé\* (en présence d'un modérateur/enseignant)

Apprentissages/ressources :

- Délimitation d'une question susceptible de faire l'objet d'opinions différentes
- Gestion des interactions (évolution des positions) : écoute des positions des autres, compréhension de la visée d'une intervention, prise en compte du discours de l'autre comme point d'appui (position commune) ou pour construire sa réfutation (position adverse), respect des tours et des temps de parole, modalisation de son propos pour ménager la « face » de l'interlocuteur, production des signes qui favorisent l'intercompréhension : reformulation, répétition, synthèse, explicitation, questionnement

*\*Débat régulé : les participants y défendent des positions et présentent des propositions non nécessairement contradictoires. Par rapport à la question posée, chacun présuppose chez les autres la volonté de trouver une solution collectivement acceptable et est donc prêt à remettre en jeu sa position de départ. Cette modification s'opère essentiellement par l'écoute, la prise en compte et l'intégration du discours de l'autre. Le débat est régulé quand un modérateur en gère le déroulement, en mettant en évidence la position des différents débatteurs, en facilitant leurs échanges et en essayant de concilier les positions opposées.*

## 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

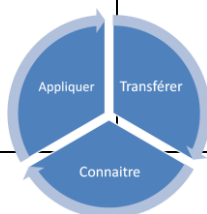
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- 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



#### Connaître

- 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 les valeurs en jeu dans une situation donnée, les distinguer et les classer selon des critères préalablement établis.*

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

*Comprendre les mécanismes qui concourent ou non à l'établissement d'une justice sociale pour tous et au respect des droits de l'homme.*

*Repérer les manifestations d'une attitude prophétique face aux positions institutionnelles dans les grands débats de société.*

### 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

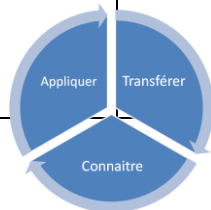
#### Transférer

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.



Sciences	Géographie
Les approches développées dans le cadre des cours de sciences et de géographie sont complémentaires. Le cours de sciences explicite les interactions au sein d'un écosystème, environnement naturel de l'homme tandis que le cours de géographie développe les interrelations entre l'homme et son environnement.	
<p>Plusieurs processus de cette UAA 2.1.6. (C1, C2, A1), du moins dans leur composante environnementale, peuvent être maîtrisés dans le cadre du cours de biologie : l'UAA2 de Sciences de base et l'UAA2 (Partie II) de Sciences générales.</p> <p><b>Ces objectifs seront atteints</b></p> <p><b>en Sciences de base, à travers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la compétence « Retrouver la multiplicité des facteurs et expliquer les relations qui interviennent dans un écosystème en état d'équilibre » ;</li> <li>- le développement attendu (C2) « Distinguer, à partir de l'observation d'un milieu de vie, les notions de biotope, de biocénose et d'écosystème » ;</li> <li>- le développement attendu (A1) « À partir de documents (photographies, vidéos, ...), retrouver et caractériser, dans un écosystème donné : <ul style="list-style-type: none"> <li>o des relations inter-spécifiques entre les êtres vivants ;</li> <li>o des relations intra-spécifiques entre les êtres vivants ;</li> <li>o des relations entre les êtres vivants et leur biotope ;</li> </ul> </li> <li>- le développement attendu (A2) « Montrer à l'aide de différents réseaux trophiques le lien entre la diversité des espèces et la stabilité d'un écosystème » ;</li> </ul> <p><b>en Sciences générales, à travers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la compétence « Expliquer les relations qui interviennent dans un écosystème en état d'équilibre dynamique » ;</li> <li>- le développement attendu (C5) « Distinguer, à partir de l'observation d'un milieu de vie, les notions de biotope, de biocénose et d'écosystème » ;</li> <li>- le développement attendu (A4) « À partir de documents (photographies, vidéos...), retrouver et caractériser dans un écosystème donné : <ul style="list-style-type: none"> <li>o des relations inter-spécifiques entre les êtres vivants ;</li> <li>o des relations intra-spécifiques entre les êtres vivants ;</li> <li>o des relations entre les êtres vivants et leur biotope » ;</li> </ul> </li> </ul>	<p>Au 2<sup>e</sup> degré, l'environnement est considéré à la fois :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- dans sa dimension <i>naturelle</i> : les atouts et contraintes naturelles vis-à-vis des activités humaines</li> <li>- dans sa dimension <i>humaine</i> : la manière d'occuper le sol et de réaliser des aménagements pour se prémunir des aléas ou pour accéder à des ressources en eau et en nourriture.</li> </ul> <p>Plus spécifiquement, les attendus de l'UAA 2.1.6 sont rencontrés à travers la formation géographique de la manière suivante :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Connaitre - Expliciter les concepts et les notions</b> (environnement, nature, culture, transformation de la nature par l'être humain, écologie politique, principe de précaution, responsabilité, interdépendance) <b>et les illustrer par un exemple</b> :  <p>En 3<sup>e</sup> année, la maîtrise des concepts et des notions est rencontrée en faisant référence à des exemples qui permettent de les illustrer. Dans cette perspective, l'élève est à même de faire référence à :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o des exemples d'environnements plus ou moins marqués par des aléas, pour illustrer différents <u>environnements</u> ;</li> <li>o des exemples d'espaces affectés par des contraintes naturelles plus ou moins importantes, pour illustrer l'influence de la <u>nature</u> sur les activités humaines ;</li> <li>o un exemple d'occupation du sol et un exemple d'aménagement pour se prémunir des aléas, pour illustrer la <u>transformation de la nature par l'être humain</u> ;</li> <li>o un exemple d'espace affecté par un aléa occupé et non occupé, pour illustrer le <u>principe de précaution</u> et la <u>responsabilité</u> engagée en cas d'occupation ;</li> <li>o un exemple d'espace où l'occupation du sol tributaire des conditions naturelles et où les conditions naturelles sont modifiées par l'occupation du sol, pour illustrer des <u>interdépendances</u>.</li> </ul> </li> <li>- <b>Connaitre - Articuler les concepts de nature, culture et environnement</b>  <p>En 3<sup>e</sup> année, l'élève peut citer deux exemples d'occupations du sol différentes dans des espaces à risque et où des aménagements existent ou n'existent pas pour se</p> </li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- le développement attendu (A5) « Montrer à l'aide de différents réseaux trophiques le lien entre la diversité des espèces et la stabilité d'un écosystème » ;</li> <li>- le développement attendu (T1) « Par le biais d'une approche expérimentale, analyser un écosystème simple et expliquer comment l'écosystème tend vers un état d'équilibre » ;</li> <li>- le développement attendu (T1) « Par le biais d'une approche expérimentale, analyser un écosystème simple et expliquer comment l'écosystème tend vers un état d'équilibre ».</li> </ul>	<p>prémunir d'un aléa et établir un éventuel lien avec une dimension culturelle propre à cet espace.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Appliquer - Conceptualiser les notions d'environnement et de nature</b> En 3<sup>e</sup> année, cette conceptualisation est développée par l'observation de nouveaux cas (dans des environnements qui ont déjà été rencontrés lors de l'apprentissage). L'élève est à même : <ul style="list-style-type: none"> <li>o d'associer un environnement à un environnement étudié précédemment ;</li> <li>o d'associer une occupation du sol à une culture étudiée précédemment ;</li> <li>o d'associer un aléa à des composantes orohydrographique(s) et bioclimatique(s) qui l'influencent en faisant référence aux interactions étudiées précédemment ;</li> <li>o par la description des différentes manières d'occuper le sol en fonction des différents espaces (dans les espaces affectés par des cyclones, dans des espaces affectés par des séismes, dans des espaces affectés par des sécheresses ...).</li> </ul> </li> <li>- <b>Appliquer - Identifier et expliciter les relations de l'humain avec son environnement naturel et culturel</b> En 4<sup>e</sup> année, sur la base d'observations nouvelles dans un environnement rencontré lors de l'apprentissage, l'élève est à même de mettre en évidence des singularités relatives à l'occupation du sol en faisant référence aux contraintes naturelles et à la culture spécifique de cet espace.</li> <li>- <b>Appliquer - Repérer des tensions entre les dimensions politiques, environnementales, sociales et économiques</b> En 4<sup>e</sup> année, sur la base d'observations nouvelles dans un environnement rencontré lors de l'apprentissage, l'élève est à même de caractériser une occupation du sol en faisant référence à différents éléments en tension : la pression démographique, les contraintes naturelles qui affectent la disponibilité en eau et/ou en nourriture, la nature de l'occupation du sol et les choix d'y réaliser ou non des aménagements.</li> <li>- <b>Transférer - À partir de situations nouvelles, amener les élèves à justifier une prise de position dans la relation sociale et politique à l'environnement.</b> En 4<sup>e</sup> année, dans le cadre d'une observation nouvelle, l'élève identifie des atouts et des contraintes de l'environnement vis-à-vis d'un aménagement pour faciliter l'accès à l'eau ou la nourriture. Il prend appui sur ces éléments pour justifier une prise de position vis-à-vis de cet aménagement.</li> </ul>
---	--

---

## **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

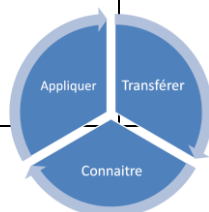
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- 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, les élèves auront appris à distinguer foi et pensée magique ; au 2<sup>e</sup> degré, à distinguer foi et religion ; foi et idolâtrie, foi et croyance) :

*Analyser la corrélation entre représentation de Dieu, conception de l'humain et organisation de la vie en société.*

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

*Analyser, dans un contexte donné, les rapports entre la religion chrétienne et la société, ainsi que leurs enjeux (politiques, économiques, sociaux, culturels).*

*Distinguer, pour une problématique précise, les contingences et/ou dérives historiques et le message fondateur d'une religion.*

**CD5** - Pratiquer le questionnement philosophique :

*Identifier le type de questionnement des discours scientifique, philosophique et religieux.*

*Lire et travailler un document issu du champ de la philosophie.*

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

*Distinguer les ordres de vérité relatifs aux différents registres et langages.*

**CD7** - Expliciter le sens des symboles et des rites :

*Distinguer, pour mieux les relier, d'une part le sens et la vérité des symboles de la vie quotidienne et, d'autre part, le sens et la vérité de ces mêmes symboles dans la perspective de foi et de l'histoire d'une communauté (par ex. Le pain et le vin).*

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

*Distinguer deux démarches :*

*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

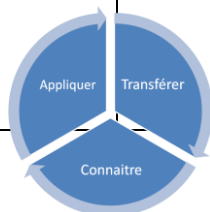
À partir d'exemples\*, amener les élèves à

- 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...



#### Connaître

- Connaître 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.



## Sciences

### Éducation scientifique

Les processus de cette UAA 3.1.2. peuvent être maîtrisés à travers des compétences et des développements attendus de différentes UAA du cours d'éducation scientifique :

- le développement attendu (T1) « Participer à un débat contradictoire argumenté scientifiquement (ou faire réaliser par les élèves un argumentaire scientifique), sur les avantages et les inconvénients liés à l'utilisation des OGM » de l'UAA5 de biologie ;
- la compétence « Distinguer un modèle (issu de faits scientifiques) d'une croyance pour expliquer l'apparition de la vie, l'évolution de la vie sur Terre et de la biodiversité » de l'UAA6 de biologie ;
- le développement attendu (T1) « À la lumière de la théorie néodarwinienne, critiquer les arguments développés dans des théories qui tentent d'expliquer l'origine et l'évolution de la vie à la surface de la Terre » de l'UAA6 de biologie ;
- la compétence « Développer une argumentation scientifique pour critiquer une action de l'être humain sur un écosystème, puis proposer des solutions préventives et curatives » de l'UAA7 de biologie ;
- le développement attendu (T2) « Mener une recherche critique sur les effets d'un type d'onde particulier » de l'UAA6 de physique ;
- le développement attendu (C3) « Décrire brièvement l'histoire de l'univers » de l'UAA7 de physique.

### Sciences de base

Les processus de cette UAA 3.1.2. peuvent être maîtrisés à travers des compétences et des développements attendus de différentes UAA du cours de sciences de base :

- le développement attendu (T1) « Décrire l'impact d'une application biotechnologique sur notre quotidien ou sur l'environnement » de l'UAA5 (partie I) de biologie ;
- le développement attendu (T2) « Participer à un débat contradictoire argumenté scientifiquement (ou faire réaliser par les élèves un argumentaire scientifique), sur les avantages et les inconvénients liés à l'utilisation des OGM » de l'UAA5 (partie I) de biologie ;
- la compétence « Distinguer un modèle (issu de faits scientifiques) d'une croyance pour expliquer l'apparition de la vie, l'évolution de la vie sur Terre et de la biodiversité » de l'UAA5 (partie II) de biologie ;
- le développement attendu (T4) « À la lumière de la théorie néodarwinienne, critiquer les arguments développés dans des théories qui tentent d'expliquer l'origine et l'évolution de la vie à la surface de la Terre » de l'UAA5 (partie II) de biologie ;
- la compétence « Développer une argumentation scientifique pour critiquer une action de l'être humain sur un écosystème, puis proposer des solutions préventives et curatives » de l'UAA6 de biologie ;
- le développement attendu (T1) « Représenter la configuration spatiale d'espèces chimiques et prévoir leur comportement dans l'eau » de l'UAA5 de chimie ;
- le développement attendu (T2) « Expliquer un comportement de la matière à partir de sa modélisation atomique / ionique / moléculaire » de l'UAA5 de chimie ;

- le développement attendu (T1) « Mettre en évidence l'impact positif des polymères synthétiques sur notre société » de l'UAA7 de chimie ;
- le développement attendu (T2) « Mener une recherche critique sur les effets d'un type d'onde particulier » de l'UAA6 de physique ;
- le développement attendu (C1) « Décrire les grandes étapes de l'évolution de modèles relatifs aux mouvements des astres » de l'UAA8 (partie I) de physique ;
- le développement attendu (C5) « Décrire brièvement l'histoire de l'univers et l'évolution des étoiles » de l'UAA8 (partie II) de physique.

## Sciences générales

Les processus de cette UAA 3.1.2. peuvent être maîtrisés à travers des compétences et des développements attendus de différentes UAA du cours de sciences générales :

- le développement attendu (T2) « Expliquer en quoi l'abus d'antibiotiques présente des risques aux niveaux individuel, collectif et environnemental » de l'UAA5 de biologie ;
- le développement attendu (C7) « Retracer les grandes étapes qui ont conduit de la génétique de Mendel à la génétique moléculaire » de l'UAA8 (partie I) de biologie ;
- le développement attendu (T2) « Participer à un débat contradictoire argumenté scientifiquement (ou faire réaliser par les élèves un argumentaire scientifique), sur le développement des biotechnologies (avantages, inconvénients et problèmes éthiques) » de l'UAA8 (Partie I) de biologie ;
- la compétence « Distinguer un modèle (issu de faits scientifiques) d'une croyance pour expliquer l'apparition de la vie, l'évolution de la vie sur Terre et de la biodiversité » de l'UAA8 (partie II) de biologie ;
- le développement attendu (C12) « Expliquer comment la théorie de Darwin est étayée par des faits depuis sa création en 1859 » de l'UAA8 (partie II) de biologie ;
- le développement attendu (T5) « À la lumière de la théorie néodarwinienne, critiquer les arguments développés dans des théories qui tentent d'expliquer l'origine et l'évolution de la vie à la surface de la Terre » de l'UAA8 (partie II) de biologie ;
- le développement attendu (T1) « Expliquer comment certaines activités humaines favorisent le développement, le maintien ou la restauration de la biodiversité » de l'UAA9 de biologie ;
- le développement attendu (A2) « Par l'observation d'écosystèmes, montrer la nécessité de les préserver en mettant en évidence les services qu'ils rendent » de l'UAA9 de biologie ;
- le développement attendu (A3) « Expliquer que certaines activités humaines peuvent modifier le fonctionnement d'un écosystème » de l'UAA9 de biologie ;
- le développement attendu (T2) « Participer à un débat scientifiquement argumenté pour proposer, en tant que citoyen responsable, des pistes de solutions, afin de protéger les écosystèmes » de l'UAA9 de biologie ;
- le développement attendu (T1) « Représenter la configuration spatiale d'espèces chimiques et prévoir leur comportement dans l'eau » de l'UAA5 de chimie ;
- le développement attendu (T2) « Expliquer le comportement de la matière à partir de sa modélisation atomique / ionique / moléculaire et montrer comment l'homme en tire profit » de l'UAA5 de chimie ;
- le développement attendu (T2) « Mettre en évidence l'impact positif des polymères synthétiques sur notre société » de l'UAA9 de chimie ;
- les développements attendus (T1) et (T2) « En utilisant les lois de Newton, expliquer un élément de sécurité routière » de l'UAA5 de physique ;
- le développement attendu (T2) « Mener une recherche critique sur les effets d'un type d'onde particulier » de l'UAA7 (partie II) de physique.



### UAA 3.1.3. Bioéthique

#### Compétences

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

#### Processus

##### Appliquer

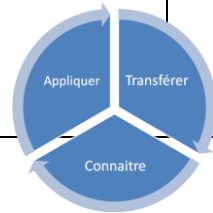
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- 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	Sciences
<p>Les approches développées par les cours de religion et de sciences sont complémentaires. Le cours de religion explicite les aspects humains et éthiques tandis que le cours de sciences développe davantage les aspects scientifiques en interaction avec l'éthique.</p>	
<p><b>Compétences disciplinaires et <i>niveaux de maîtrise</i> qui intègrent ces apprentissages</b></p> <p><b>CD4</b> - Interroger et se laisser interroger par les sciences et les sciences humaines :</p> <p><i>Utiliser des concepts, des outils, des distinctions issus des sciences humaines en les appliquant à la question travaillée.</i></p> <p><i>En faire ressortir les enjeux culturels, sociaux, philosophiques et/ou théologiques.</i></p> <p><b>CD5</b> - Pratiquer le questionnement philosophique :</p> <p><i>Identifier le type de questionnement des discours scientifique, philosophique et religieux.</i></p> <p><i>Lire et travailler un document issu du champ de la philosophie.</i></p> <p><b>CD8</b> - Construire une argumentation éthique :</p> <p><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 :</p> <p><i>Distinguer deux démarches à savoir</i></p> <p><i>1) entrer dans l'intelligence d'une pensée, d'une tradition, d'une foi, et en rendre compte.</i></p> <p><i>2) 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</p> <p>3.2. Exister en corps</p>	<p><b>Éducation scientifique</b></p> <p>Les processus de cette UAA 3.1.3. peuvent être maîtrisés à travers des compétences et des développements attendus de différentes UAA du cours d'éducation scientifique :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la compétence « Expliquer les principaux moyens qui permettent de maîtriser la procréation » de l'UAA4 de biologie ;</li> <li>- le développement attendu (T1) « Sur un sujet lié à l'usage des méthodes de procréation médicalement assistée, distinguer les considérations scientifiques des autres » de l'UAA4 de biologie ;</li> <li>- la compétence « Mettre en évidence quelques avantages et inconvénients liés aux champs d'application des biotechnologies » de l'UAA5 de biologie ;</li> <li>- le développement attendu (C4) « Décrire de manière simple une application concrète des biotechnologies » de l'UAA5 de biologie ;</li> <li>- le développement attendu (T1) « Participer à un débat contradictoire argumenté scientifiquement (ou faire réaliser par les élèves un argumentaire scientifique), sur les avantages et les inconvénients liés à l'utilisation des OGM » de l'UAA5 de biologie.</li> </ul> <p><b>Sciences de base</b></p> <p>Les processus de cette UAA 3.1.3. peuvent être maîtrisés à travers des compétences et des développements attendus de différentes UAA du cours de sciences de base :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la compétence « Expliquer les principaux moyens qui permettent de maîtriser la procréation » de l'UAA4 (partie III) de biologie ;</li> <li>- le développement attendu (T4) « Sur un sujet lié à l'usage des méthodes de procréation médicalement assistée, distinguer les considérations scientifiques des autres » de l'UAA4 (partie III) de biologie ;</li> </ul>

<p>5. Vivre et mourir  5.2. <i>Questions de fin de vie</i></p> <p>8. Traverser la souffrance  8.2. <i>La souffrance peut-elle être sauvée ?</i></p> <p>9. Développer le rapport au monde  9.1. <i>L'homme cocréateur</i>  9.2. <i>La dimension économique et politique du développement</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- la compétence « Mettre en évidence quelques avantages et inconvénients liés aux champs d'application des biotechnologies » de l'UAA5 (partie I) de biologie ;</li> <li>- le développement attendu (C6) « Décrire de manière simple une application concrète des biotechnologies » de l'UAA5 (partie I) de biologie ;</li> <li>- le développement attendu (T1) « Décrire l'impact d'une application biotechnologique sur notre quotidien ou sur l'environnement » de l'UAA5 (partie I) de biologie ;</li> <li>- le développement attendu (T2) « Participer à un débat contradictoire argumenté scientifiquement (ou faire réaliser par les élèves un argumentaire scientifique), sur les avantages et les inconvénients liés à l'utilisation des OGM » de l'UAA5 (partie I) de biologie.</li> </ul> <p><b>Sciences générales</b></p> <p>Les processus de cette UAA 3.1.3. peuvent être maîtrisés à travers des compétences et des développements attendus de différentes UAA du cours de sciences générales :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la compétence « Expliquer les principaux moyens qui permettent de maîtriser la procréation » de l'UAA7 de biologie ;</li> <li>- le développement attendu (T2) « Lors d'un débat éthique ou à partir d'un document sur un sujet lié à l'usage des méthodes de procréation médicalement assistée, distinguer les considérations scientifiques des autres » de l'UAA7 de biologie ;</li> <li>- la compétence « Mettre en évidence quelques avantages et inconvénients liés aux champs d'application des biotechnologies » de l'UAA8 (partie I) de biologie ;</li> <li>- le développement attendu (C8) « Décrire de manière simple une application concrète des biotechnologies » de l'UAA8 (partie I) de biologie ;</li> <li>- le développement attendu (T2) « Participer à un débat contradictoire argumenté scientifiquement (ou faire réaliser par les élèves un argumentaire scientifique), sur les avantages et les inconvénients liés à l'utilisation des OGM » de l'UAA8 (partie I) de biologie.</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

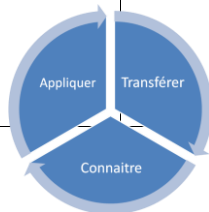
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- 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	Géographie
<p><b>Compétences disciplinaires et <i>niveaux de maîtrise</i> qui intègrent ces apprentissages</b></p> <p><b>CD2</b> - Décoder le mode de relation au religieux :  <i>Analyser la corrélation entre représentation de Dieu, conception de l'humain et organisation de la vie en société.</i></p> <p><b>CD3</b> - Pratiquer l'analyse historique :  <i>Analyser, dans un contexte donné, les rapports entre la religion chrétienne et la société, ainsi que leurs enjeux (politiques, économiques, sociaux, culturels).</i></p> <p><b>CD4</b> - Interroger et se laisser interroger par les sciences et les sciences humaines :  <i>En faire ressortir les enjeux culturels, sociaux, philosophiques et/ou théologiques.</i></p> <p><b>CD5</b> - Pratiquer le questionnement philosophique :  <i>Lire et travailler un document issu du champ de la philosophie.</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>CD11</b> - Discerner et analyser la dimension sociale de la vie humaine :  <i>Analyser les grandes thématiques de la pensée sociale issue du message chrétien en faisant ressortir « l'option préférentielle pour les pauvres ».</i>  <i>Analyser les répercussions d'une mondialisation qui respecte ou non la diversité des personnes et des cultures.</i></p> <p><b>Thématiques et entrées qui s'y prêtent particulièrement et laissées au choix de l'enseignant</b></p> <p>2. Affronter le mal  2.1. Structure sociale du mal</p>	<p>Au 3<sup>e</sup> degré, l'analyse des aménagements réalisés pour faciliter l'accès aux ressources (5<sup>e</sup> année) ou aux fonctions d'un territoire (6<sup>e</sup> année) a une place importante. Ces aménagements sont des objets particulièrement bien adaptés pour mettre en place les attendus de l'UAA 3.1.4 « Liberté et responsabilité ».</p> <p><b>Plus spécifiquement, les attendus de l'UAA 3.1.4. sont rencontrés de la manière suivante :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Connaitre - Expliciter les concepts et les notions</b> (liberté et déterminisme (notamment déterminisme socioculturel), responsabilité morale et responsabilité juridique, responsabilité individuelle et responsabilité collective, responsabilité locale et responsabilité globale, principe de responsabilité, engagement (résistance, indignation, solidarité) <b>et les illustrer par un exemple</b> :</li> </ul> <p>En 5<sup>e</sup> année, la maîtrise des concepts et des notions est rencontrée en faisant référence à des exemples qui permettent de les illustrer. Dans cette perspective, l'élève est à même de faire référence à :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o des exemples de catastrophes qui résultent d'aménagements miniers pour illustrer <u>différentes responsabilités</u> (responsabilité morale et responsabilité juridique, responsabilité individuelle et responsabilité collective, responsabilité locale et responsabilité globale) et le principe de responsabilité ;</li> <li>o des exemples d'aménagements pour accéder à des ressources (notamment des énergies renouvelables) là où les ressources sont moins abondantes afin d'illustrer les limites du <u>déterminisme</u>.</li> </ul> <p>En 6<sup>e</sup> année, la maîtrise des concepts et des notions est rencontrée en faisant référence à des exemples qui permettent de les illustrer. Dans cette perspective, l'élève est à même de faire référence à :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o des exemples d'aménagements du territoire pour se prémunir d'aléas naturels ou technologiques afin d'illustrer les limites du <u>déterminisme</u> ;</li> <li>o des exemples de positions et d'actions d'acteurs face à un aménagement du territoire afin de mettre en évidence la liberté ainsi que l'<u>engagement</u> (résistance, indignation, solidarité).</li> </ul>

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*

- **Appliquer**

En 5<sup>e</sup> année, les élèves découvrent comment un aménagement pour accéder à des ressources minières (barrage de boues minières...) affecte l'environnement naturel et humain. Ils apprécient le risque associé à cet aménagement pour les êtres humains et leurs activités. Sur la base de ces informations, ils sont à même :

- de conceptualiser liberté et responsabilité : en relevant les différents acteurs et leurs points de vue par rapport à l'aménagement ;
- d'identifier les types de responsabilité : en distinguant les acteurs qui aménagent l'espace, ceux qui l'occupent et ceux qui consomment des biens provenant de ces espaces ;
- de distinguer et mettre en relation responsabilité individuelle, responsabilité locale et responsabilité globale en identifiant des liens entre les différents acteurs ;
- sur la base des éléments ci-dessus, de problématiser la liberté comme condition de possibilité de la responsabilité.

En 6<sup>e</sup> année, les élèves découvrent comment un aménagement du territoire facilite ou non l'accès à certaines fonctions du territoire (fonction hospitalière, commerciale...). Ils découvrent que des acteurs ont des points de vue différents sur les opportunités, ou les vulnérabilités, qui en découlent. Sur la base de ces informations, ils sont à même :

- de conceptualiser la notion d'engagement : en relevant la multiplicité des acteurs et leurs intérêts respectifs ;
- d'identifier des raisons de l'engagement ou du non-engagement : en relevant les intérêts défendus par les différents acteurs ;
- d'identifier les dérives possibles de l'engagement : en identifiant des actions menées par des acteurs pour défendre leur point de vue ;
- sur la base des éléments ci-dessus, de problématiser la responsabilité comme condition de réalisation de la liberté.

- **Transférer** - En 6<sup>e</sup> année, à partir de situations nouvelles d'aménagements du territoire, l'élève est à même :

- de problématiser la responsabilité, ainsi que la liberté, comme corrélatives de l'engagement individuel et collectif ;
- d'argumenter sur les raisons de l'engagement ou du non-engagement.



## 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

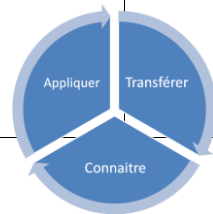
À partir d'exemples\*, amener les élèves à :

- 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



#### Connaître

- 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

Tant dans ses finalités que dans ses attendus, la fiche/compétence 4 du *Programme de français du 3<sup>e</sup> degré* (pp. 24-25) 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 (ce qui est d'ailleurs suggéré dans les *Contextes qui donnent du sens* proposés par le *Programme*, p.25).

***Fiche 4 - Prendre sa place dans une discussion de groupe (réunion, débat) en intervenant à propos, en adaptant son projet de parole et d'écoute aux enjeux de la réunion ou du débat ainsi qu'au rôle qu'on y tient.***

### COMPÉTENCE À DÉVELOPPER ET PRODUCTIONS

#### **Des objets à écouter et à produire**

La réunion de travail, de décision  
Le débat régulé\*

#### **Des objets à écouter et à voir**

Le débat\* à la radio ou à la télévision

#### **Des apprentissages pour écouter et parler**

- Conscience et maîtrise de son profil personnel (corps, voix) (cf. Fiche/compétence 3 du 2<sup>e</sup> degré)
- Délimitation d'une question susceptible de faire l'objet d'opinions différentes
- Étayage des positions par la construction d'une argumentation (cf. les outils proposés pour l'argumentation écrite)
- Gestion des interactions qui sont le moteur du débat (évolution des positions) : écoute des positions des autres
  - o compréhension de la visée d'une intervention
  - o prise en compte du discours de l'autre comme point d'appui (position commune) ou pour construire sa réfutation (position adverse)
  - o respect des tours et des temps de parole (soit par l'intermédiaire d'un modérateur ou d'une manière spontanée)
  - o modalisation de son propos pour ménager la « face » de l'interlocuteur
- Production des signes qui favorisent l'intercompréhension : reformulation, répétition, synthèse, explicitation, questionnement
- Ajustement aux interlocuteurs, de la voix (débit, pause, volume), de l'attitude corporelle (gestuelle), du regard

*\* Débat : discussion sur une question controversée entre plusieurs partenaires qui essaient de modifier les opinions ou les attitudes d'un auditoire.*

*\* Débat régulé : les participants y défendent des positions et présentent des propositions non nécessairement contradictoires. Par rapport à la question posée, chacun présuppose chez les autres la volonté de trouver une solution collectivement acceptable et est donc prêt à remettre en jeu sa position de départ. Cette modification s'opère essentiellement par l'écoute, la prise en compte et l'intégration du discours de l'autre. Le débat est régulé quand un modérateur en gère le déroulement, en mettant en évidence la position des différents débatteurs, en facilitant leurs échanges et en essayant de concilier les positions opposées.*



## 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

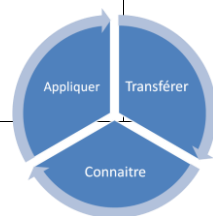
#### Appliquer

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.



## Histoire

### En prenant appui sur :

- l'installation des concepts (*Programme*, pp.14-15) : *démocratie/autoritarisme, libéralisme/capitalisme, nationalisme, socialisme(s), fédéralisme* ;
- l'installation des moments-clés (*Programme*, pp.14-15) :
  - les idées nouvelles (fin XVIII<sup>e</sup> - début XIX<sup>e</sup> s.) ;
  - les révolutions politiques (fin XVIII<sup>e</sup> - XIX<sup>e</sup> s.) ;
  - la société au XIX<sup>e</sup> s. jusqu'à la Première Guerre mondiale : changements, permanences, contestations ;
  - démocraties et totalitarismes ;
  - genèse et étapes de la construction européenne ;
  - les étapes de la fédéralisation de la Belgique ;
  - les mutations de la société et des mentalités depuis 1945 ;
- problèmes et enjeux de notre temps ;

**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'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.

## **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 des Droits de l'Homme et du Citoyen.