



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE
SECONDAIRE

PROGRAMME

**SCIENCES
HUMAINES**

**1^{re} année de l'enseignement
secondaire**

Tronc commun

D/2025/7362/3/07

La Direction de l'enseignement secondaire remercie les membres du groupe à tâche qui ont travaillé à l'élaboration du présent programme.

Elle remercie également les membres de la commission de secteur et les nombreux enseignants qui l'ont enrichi de leur expérience et de leur regard constructif.

Elle remercie enfin les personnes qui ont effectué une relecture attentive.

Toute reproduction de cet ouvrage, par quelque procédé que ce soit, est strictement interdite sauf exception dans le cadre de l'enseignement et/ou de la recherche scientifique (articles 21 et suivants de la loi du 30 juin 1994 (modifiée le 22 mai 2005) relative au droit d'auteur et aux droits voisins).

Ainsi, les enseignants sont autorisés à reproduire et à communiquer des extraits d'œuvres pour autant que la source soit mentionnée, que les reprographies soient utilisées à des fins pédagogiques et dans un but non lucratif.

Dans le présent programme, l'utilisation du masculin est prévue à titre épïcène.

Ce document respecte la nouvelle orthographe.

TABLE DES MATIÈRES

1. NOTRE PROJET DE CONFIANCE	6
Le tronc commun, une réforme de grande ampleur, nécessaire et ambitieuse.....	6
Des composantes essentielles pour réussir cette réforme	7
Un programme qui affirme sa confiance dans les équipes éducatives.....	9
2. ENJEUX ET OBJECTIFS GÉNÉRAUX DES SCIENCES HUMAINES	10
2.1 Visées des sciences humaines au sein du tronc commun.....	10
2.2 Visées des différentes disciplines des sciences humaines	11
2.3 Enjeux actuels de notre société	12
3. D'OÙ VIENT-ON ? OÙ VA-T-ON ?	14
4. LES ORIENTATIONS MÉTHODOLOGIQUES	15
4.1 Articulation des entrées transversales avec l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté et les visées transversales des domaines 6,7 et 8 du tronc commun.....	15
4.2 Mise en œuvre des entrées transversales	19
5. LES ATTENDUS D'APPRENTISSAGE DISCIPLINAIRES : LA FORMATION HISTORIQUE	21
5.1 Enseigner l'histoire au XXI ^e siècle	21
5.2 Les spécificités de la formation historique	23
5.3 « D'où vient-on ? » « Où va-t-on ? » (jusqu'en S3)	24
5.4 Axes d'apprentissage de la formation historique	26
5.5 La multiculturalité sous l'angle de l'évolution des rapports entre religions et sociétés en S1.....	27
6. LES ATTENDUS D'APPRENTISSAGE DISCIPLINAIRES : LA FORMATION GÉOGRAPHIQUE	39
6.1 Enseigner la géographie au XXI ^e siècle	39
6.2 Spécificités de la formation géographique	41
6.3 « D'où vient-on ? » « Où va-t-on ? » (jusqu'en S3)	42
6.4 Axes d'apprentissage de la formation géographique	44
6.5 Mutations des espaces urbain, agricole et forestier en S1	45

7. LES ATTENDUS D'APPRENTISSAGE DISCIPLINAIRES : LA FORMATION ÉCONOMIQUE ET SOCIALE.....	52
7.1 Enseigner les sciences économiques et les sciences sociales au XXI ^e siècle	52
7.2 Les spécificités de la formation économique et sociale	53
7.3 « D'où vient-on ? » « Où va-t-on ? » (jusque S3)	55
7.4 Progressivité des savoirs annuels de la 1 ^{ère} primaire à la 6 ^e primaire.....	56
7.5 L'espace numérique, un lieu d'échanges économiques et sociaux en S1.....	57
8. MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME	82
8.1 Construire ses propres situations d'apprentissage	82
8.2 Planification annuelle des apprentissages	83
8.3 Interdisciplinarité	92
9. AUTRE(S) RESSOURCE(S)	95
Balises autour de l'évaluation.....	95
10. LEXIQUE.....	97
Formation historique.....	97
Formation géographique.....	97
Formation économique et sociale	100

EN ATTENTE DE VALIDATION

1. NOTRE PROJET DE CONFIANCE

Madame, Monsieur,
Chers collègues,

Nous avons le plaisir de vous présenter ce programme conçu pour vous aider à exercer sereinement votre métier dans la structure et la culture des trois premières années de l'enseignement secondaire telles qu'elles ont été définies dans la réforme du tronc commun.

Vous allez prendre le relai des collègues de l'école fondamentale. Vous trouverez dans ce support les éléments de continuité d'un parcours cohérent ainsi que des apports nouveaux, parce que les enfants se dirigent vers l'adolescence et qu'il s'agit de leur proposer d'autres apprentissages, d'autres rencontres, d'autres projets.

Nous commencerons cette introduction par ancrer le programme au cœur des réformes articulées les unes aux autres au sein du Pacte pour un Enseignement d'excellence, dont nous rappellerons l'origine et les intentions. Nous mettrons ensuite l'accent sur plusieurs composantes du tronc commun qui, aux yeux de l'enseignement catholique, semblent vraiment essentielles pour atteindre les ambitions du projet et contribuer au développement d'adolescents qui s'engagent dans leur formation et qui construisent les responsabilités qu'ils pourront exercer pour participer aux défis d'un monde complexe, ambitieux et en mouvement permanent.

Nous expliquerons aussi les choix que nous avons posés avec les enseignants qui ont collaboré à ce programme, au départ d'une vision de la place actuelle et future de la discipline en 2030 et au-delà.



Le tronc commun, une réforme de grande ampleur, nécessaire et ambitieuse

Initié en 2014, le Pacte pour un Enseignement d'excellence, organisé en plusieurs axes d'objectifs, a pour ambition première d'apporter des réponses aux difficultés persistantes quels que soient les compétences et l'engagement de ses acteurs.

Le tronc commun, de la 1^{re} maternelle à la 3^e année secondaire, est notamment fondé sur de nouveaux référentiels : il veut en effet permettre à tous les jeunes d'acquérir un bagage commun, actualisé et ambitieux de savoirs, de savoir-faire et de compétences. Tous les élèves, pendant douze ans, auront

droit aux mêmes apprentissages. Les attendus sont nombreux. La société demande à l'école de permettre aux jeunes de découvrir tout leur potentiel et de les ouvrir à tous les domaines de l'existence. Ceci explique la présence d'apprentissages manuels, techniques, technologiques, numériques mais aussi l'apprentissage de matières économiques et sociales ou encore d'une attention accrue à la santé ainsi qu'une découverte des racines latines



Conçu par Freepik

de notre langue et de notre culture. L'école intègre également des apprentissages qui encourageront les jeunes citoyens à relever en toute connaissance de cause les défis inédits qui se présentent à l'humanité : les changements climatiques, la diminution massive de la biodiversité ou encore la crise de confiance en la démocratie. En tant qu'acteurs de la transformation du monde, les adolescents doivent aussi apprendre à décoder les messages véhiculés par les multiples canaux de communication et à construire une pensée à la fois critique, responsable et créative.

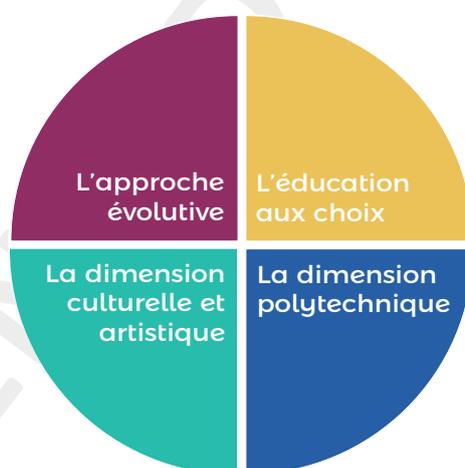
Nos adolescents, comme nous, sont face à des défis très importants. Donnons-leur confiance en leurs capacités de s'adapter aux changements et de participer à des solutions innovantes pour relever ces défis. L'école les accompagne dans la construction du monde de demain, ensemble, avec leurs différences et en leur laissant le temps de construire des choix mûris. La somme des savoirs et compétences de base ainsi que la nécessité de renforcer l'accompagnement du choix ont amené les acteurs du Pacte à construire un parcours de 12 ans, dont trois années au début de l'enseignement secondaire .



Des composantes essentielles pour réussir cette réforme

Le tronc commun est une réforme de grande ampleur, à la fois de structure et de culture. Notre réseau fait le choix de mettre en évidence quatre éléments fondamentaux, qui constituent le noyau central de ce nouveau cursus.

En effet, le tronc commun dépasse le découpage par discipline. La vie, comme la personne, est indivisible : tous les cours et toutes les activités d'apprentissage participent au même projet de formation globale de l'adolescent. Le tronc commun incite, par des pratiques de collaboration des enseignants, à construire des liens et à créer une cohérence.



L'approche évolutive

Chaque enseignant est sollicité pour mettre en œuvre une approche évolutive de chaque élève, à la fois pour favoriser l'accrochage, lutter contre l'échec mais aussi soutenir l'engagement et l'envie d'aller plus loin.

Il s'agit de veiller à l'évolution de chaque élève, dans une logique de gestion collective de l'hétérogénéité (pour tous les élèves de la classe) et dans une logique d'accompagnement ciblée pour les élèves qui ont besoin d'un soutien accru ne pouvant pas être rencontré par

la différenciation à destination de tous. C'est une forme d'obligation morale, fondée sur le pari de l'éducabilité de chaque jeune¹ et sur la recherche d'une plus grande équité à l'école. Collectivement, l'équipe éducative collabore pour soutenir les élèves, pour les mener le plus loin possible et les outiller pour résoudre les difficultés inhérentes à certains apprentissages. Chaque professeur a un rôle permanent à jouer pour observer les réactions face à chaque apprentissage, afin de déceler des besoins particuliers (de remédiation, de consolidation, de dépassement) et de mettre en place des activités adaptées, dans une logique de différenciation. Des moyens supplémentaires d'accompagnement plus personnalisé (périodes d'AP) sont dégagés pour renforcer l'encadrement à certains moments ; l'externalisation des difficultés (de la remédiation au redoublement) a montré ses limites.

Nous illustrerons cet enjeu à plusieurs reprises dans nos orientations méthodologiques et proposerons des pistes d'action, centrées sur l'observation de l'élève.



L'éducation aux choix

Comme son nom l'indique, l'éducation aux choix a pour but d'apprendre aux jeunes à poser des choix réfléchis, éclairés dans des domaines variés et à des niveaux différents. Elle vise l'autonomie de la personne dans ses orientations tout au long de la vie.

Le tronc commun prévoit par ailleurs un volume important d'activités orientantes, tout au long des trois années et pas uniquement au moment de poser un choix pour la suite du parcours. Des activités qui aident l'adolescent à apprendre à poser des choix conscients sont également proposées au sein de la discipline ou entre plusieurs disciplines.



La dimension polytechnique

Le tronc commun veut permettre aux adolescents de se découvrir à travers la pratique de différents gestes, notamment avec la main. L'approche polytechnique stimule le développement des différentes dimensions constitutives d'une personne, dotée de cinq sens, de mains, de bras et pas seulement d'un esprit. Elle ne se réduit donc pas au seul cours de formation manuelle, technique, technologique et numérique (FMTTN) : des pistes pour activer cet enjeu au sein de la discipline seront donc proposées dans ce programme.

Le tronc commun a pour ambition de favoriser l'acquisition de l'ensemble des compétences nécessaires au XXI^e siècle, qu'elles soient cognitives, techniques ou plus transversales (raisonner, communiquer, ...).



La dimension culturelle et artistique

Le tronc commun veut stimuler les rencontres, l'art et la culture, expressions permanentes de notre humanité profonde, et permettre de développer la créativité et l'expression de chaque jeune. Un cours (ECA : éducation culturelle et artistique) met le focus sur cet aspect, qui est également soutenu par la dynamique de parcours (PECA), autre apport du Pacte pour un Enseignement d'excellence qui vise à favoriser l'accès de tous nos élèves à la richesse culturelle qui les entoure. À nouveau, dans une optique d'ouverture des frontières entre les matières, ce programme attire l'attention sur des croisements possibles entre des objets d'apprentissage disciplinaires et la composante culturelle et artistique au cœur du projet du tronc commun.

¹ Mission de l'école chrétienne



Un programme qui affirme sa confiance dans les équipes éducatives

La production des programmes est une des responsabilités majeures des réseaux d'enseignement. Ils sont rédigés sur la base des référentiels, qui définissent les contenus et les attendus d'apprentissage commandés à l'école par la société.

La réforme du tronc commun amène les équipes enseignantes à modifier leurs cours parfois de manière conséquente. Évidemment tout ne change pas ! Certains contenus sont nouveaux et certaines approches méthodologiques montent en puissance. Le monde évolue, les besoins des adolescents aussi.

La Direction de l'enseignement secondaire a choisi de proposer des programmes-outils qui s'appuient sur la reconnaissance de l'expertise et de l'engagement des enseignants. Nous voulons à travers ce programme vous réaffirmer notre confiance et notre disponibilité pour vous soutenir et vous accompagner dans le changement.

Après avoir montré la progression des attendus, le programme décrira les principes méthodologiques et didactiques que notre réseau met en avant. Il vous proposera plusieurs exemples de situations d'apprentissage, tout à fait adaptables ou directement utilisables en classe.

Ce sera ensuite à vous de jouer, en coopération avec vos collègues. Il y a une réelle plus-value pour les élèves, pour l'école et pour vous à construire ensemble, à articuler les apprentissages et à chercher collectivement des solutions aux difficultés.

Ce programme vous invite aussi à croiser vos regards avec ceux des collègues d'autres disciplines pour créer des parcours et des projets avec eux, au profit des élèves qui s'enrichiront de cette approche plus collective et plus intégrée.

Vous pourrez compter sur l'ensemble de la Direction de l'enseignement secondaire pour vous accompagner dans ce travail. Nous vous souhaitons d'y trouver un réel plaisir et de vous aventurer dans les espaces libres ouverts par tout changement pour innover, oser une autre pratique et entretenir votre passion d'enseigner à des adolescents qui, comme le monde, changent en permanence.

Le tronc commun sera ce que chacune des équipes éducatives en fera.

2. ENJEUX ET OBJECTIFS GÉNÉRAUX DES SCIENCES HUMAINES²

2.1 Visées des sciences humaines au sein du tronc commun

S'enracinant dans le courant personaliste, le projet éducatif du réseau libre catholique, développé in extenso dans « Mission de l'école chrétienne », invite chaque acteur de l'école à considérer le jeune en tant que personne à part entière. Or une personne est avant tout un être en relation. « Les capacités de chaque personne se constituent dans des rapports avec les autres »³, qu'il s'agisse de relations interpersonnelles ou de rapports avec des institutions. Une personne, c'est aussi un être en devenir. « La personne n'est pas d'emblée constituée, et ne reste pas identique à elle-même. Elle évolue et se transforme, au fil d'une histoire qui combine des caractéristiques universelles avec des traits singuliers. »⁴

Selon cette vision personaliste du jeune, celui-ci « doit apprendre non seulement à se connaître et à se comprendre, mais encore à connaître et à comprendre le monde qu'il habite, la culture dans laquelle il baigne, la société dans laquelle il s'insère. Il doit aussi s'éveiller à une conscience critique nourrie de convictions. (...) Il doit devenir capable d'affirmer ses idées et ses projets tout en développant une attention positive aux idées et aux projets d'autrui. Il est appelé à exercer des responsabilités et à contribuer ainsi au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste, ouverte aux autres cultures et aux autres sagesse et religions. »⁵

Le domaine « sciences humaines et éducation à la philosophie et à la citoyenneté, religion ou morale » vise à développer des savoirs, des savoir-faire et des compétences disciplinaires pour comprendre les êtres humains, les relations entre eux, la société et le monde, afin de faciliter le vivre-ensemble, la participation efficace et constructive à la vie sociale et professionnelle dans des sociétés de plus en plus complexes et diversifiées⁶. Il tend également à préparer les élèves à affronter les grandes questions de leur temps⁷.

Les savoirs, savoir-faire et compétences disciplinaires contribuent en outre à la poursuite des objectifs communs suivants :

- comprendre les dimensions multiculturelles de nos sociétés ;
- appréhender le développement durable*⁸ dans ses dimensions économique, sociale, environnementale et culturelle, leurs interactions et ses objectifs ;
- s'initier et s'exercer à la communication constructive, à l'expression, à l'argumentation, à la prise en compte et au respect du point de vue des autres ainsi qu'à la négociation⁹ ;
- être sensibilisé aux différents rapports de domination et de conflit entre les groupes sociaux sur la base de leur position sociale, de leur genre, de leur identité culturelle, de leur handicap...;
- appréhender l'Éducation aux médias y compris au numérique et poser un regard critique sur l'information.

2 FWB, (2022). Référentiel FHGES, pp.19-20.

3 SeGEC, (2021). Mission de l'école chrétienne, Projet éducatif de l'enseignement catholique, p.6.

4 Idem.

5 FWB, (2017). Référentiel de compétences du cours de religion, p.6.

6 FWB, (2022). Référentiel FHGES, p.19.

7 FWB, (2022). Référentiel FHGES, p.12.

8 Les mots accompagnés d'un astérisque sont définis dans le lexique, p.97.

9 Cet objectif concourt à l'apprentissage de la langue de scolarisation.

2.2 Visées des différentes disciplines des sciences humaines¹⁰

2.2.1 Formation historique

Mobiliser le regard et des outils de l'histoire pour :

- observer et interroger principalement l'organisation des sociétés belge et européenne d'hier et contribuer ainsi à la compréhension du présent, en reliant des réalités d'aujourd'hui à des moments clés de l'histoire qui les ont façonnées ;
- assurer un socle commun de connaissances portant sur les étapes, les moments de rupture ou de continuité et les repères temporels fondamentaux qui permettent d'organiser une vision structurée et partageable de l'histoire belge et européenne ;
- permettre d'acquérir des éléments d'une démarche historique, laquelle suppose :
 - une capacité à appréhender et à structurer le temps, en identifiant des continuités, des changements, des évolutions en regard de moments clés fondamentaux ;
 - une compréhension de la manière dont se construit le récit historique et notamment une sensibilisation au regard critique que la recherche et le traitement de l'information supposent.

2.2.2 Formation géographique

Mobiliser le regard et des outils de la géographie pour :

- comprendre l'occupation progressive de l'espace par l'Humain, la manière dont il a procédé, au regard de niveaux technologiques donnés et en interaction avec des milieux naturels et les écosystèmes ;
- favoriser dès lors une ouverture sur le monde, la découverte de la diversité des visages de la Terre (entendus en tant que principaux paysages observés à la surface de la Terre, reprenant d'abord les grands milieux « naturels », mais aussi les grands paysages construits par l'Humain) ;
- articuler la démarche et les connaissances de l'espace qui contribuent à une culture solide pour comprendre les grands enjeux de notre temps.

2.2.3 Formation économique et sociale

Mobiliser les regards et des outils des sciences économiques et sociales pour :

- initier la compréhension des comportements des acteurs socioéconomiques (consommateurs et producteurs, travailleurs et employeurs, acteurs publics et acteurs privés) et des interactions de nature économique dans notre société, au niveau national comme au niveau international, en articulation avec les enjeux sociaux et environnementaux ;
- donner du sens aux comportements et phénomènes sociaux observés, prendre conscience des diverses interprétations possibles de la réalité sociale et pouvoir se distancier des fausses évidences et des stéréotypes.

10 FWB, (2022). Référentiel FHGES, pp.19-20.

2.3 Enjeux actuels de notre société¹¹

La formation historique, géographique, économique et sociale devrait donc permettre aux jeunes de mieux comprendre les **grands enjeux** actuels de notre société et de mieux y répondre :

- **les représentations** : la formation de nos représentations et de l'information en général. Comment (se) représente-t-on le passé, le temps et l'évolution, comment se construit le récit historique ? Comment se représente-t-on l'espace, comment les supports de la géographie peuvent influencer cette représentation, comment la découverte d'autres milieux et l'identification d'éléments communs et différents entre des espaces font évoluer des représentations stéréotypées ? Comment se représente-t-on les différentes catégories sociales, les rapports sociaux, les faits économiques ? Comment se fabrique l'information, à quoi et à qui se fier, comment et pourquoi ? Quelles représentations donne-t-on des autres enjeux qui suivent ?
- **le développement durable sous l'angle des impacts environnementaux** : l'évolution des territoires, du climat et de l'environnement, de nos modes de consommation et de production. Comment concilier occupation des territoires, création de richesses, répartition équitable de ces richesses et respect de la nature et des générations futures ? Quelles responsabilités individuelles et collectives ?
- **les rapports sociaux** : entre des groupes sociaux, culturels et économiques, entre personnes de genre et de génération différents, entre autochtones et migrants, entre capital et travail. Comment concilier intérêts particuliers et bien commun, comment garantir une répartition équitable ?
- **la citoyenneté et l'État** : la liberté et l'égalité à travers la répartition et la gestion du pouvoir. Comment décider ensemble, de manière démocratique, pour garantir à la fois plus d'égalité, plus de libertés, plus de sécurité, plus de solidarité et plus de responsabilité ?
- **les rapports entre identités et cultures** : comment faire place à des convictions différentes, comment concilier identité et diversité, communautés et société ? Comment favoriser la cohésion sociale ?

Il ne s'agit pas d'apporter des réponses toutes faites aux questions soulevées, mais de les aborder de manière critique afin de préparer tous les élèves à être des citoyens/citoyennes responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste, respectueuse de l'environnement et ouverte aux autres cultures.

11 FWB, (2022). Référentiel FHGES, pp.20-21.

FLSco – Langue de scolarisation

Les disciplines du tronc commun sont reliées par différents enjeux, parmi lesquels celui de favoriser une égalité sociale face à l'école. Cela relève, entre autres, de l'apprentissage du français en tant que langue de scolarisation. C'est une responsabilité commune.

Maitriser le langage et ses nuances, c'est apporter des clés de compréhension dans toutes les situations de la vie du jeune (à l'école et hors de l'école).

« Dès l'entrée à l'école maternelle, le français est à la fois la langue des interactions et la langue des apprentissages. Apprendre les mathématiques, l'histoire, la géographie ou toute autre discipline, c'est aussi apprendre notamment à argumenter, reformuler, synthétiser des savoirs et savoir-faire, à l'oral ou à l'écrit, de manière adaptée à la discipline. »¹²

Le français en tant que langue de scolarisation possède dès lors des spécificités liées tant au milieu de la vie scolaire (vivre et apprendre au sein d'un groupe d'élèves) qu'à toutes les activités d'apprentissage (lire, écrire, verbaliser, expliquer, comparer, justifier ...).

Au-delà donc de l'apprentissage d'un vocabulaire disciplinaire nécessaire pour comprendre et apprendre dans une matière spécifique, l'attention portée à la langue scolaire a pour objectif de permettre à l'élève de verbaliser ses démarches, de procéder à des classements, de catégoriser, de construire sa faculté d'abstraction de manière à développer au fur et à mesure son autonomie. Il revient donc à tous d'enseigner les concepts et les usages langagiers particuliers utilisés dans leur cours.

Acquérir les usages langagiers nécessaires pour apprendre et réussir à l'école est essentiel à tous les élèves. Si cet apprentissage est évident pour certains, il constitue un véritable défi pour les plus vulnérables dont les usages langagiers familiaux sont éloignés de la langue scolaire. Leur langue ne doit pas être considérée comme déficitaire, mais comme ne correspondant pas aux attentes de l'école.

Le schéma suivant met en évidence les différences plus ou moins conséquentes entre la langue de communication utilisée en famille et la langue de scolarisation à maitriser pour apprendre et réussir à l'école.

Langue de communication familière variable d'une famille à une autre



- Vocabulaire courant.
- Syntaxe plus ou moins élaborée.
- Thématiques proches des centres d'intérêt de l'élève et de la famille
- Échanges pratiques.
- Prises de paroles spontanées.
- Attention conjointe (interlocuteur face à face).



Langue de scolarisation ou langue des apprentissages

- Vocabulaire spécifique, précis, abstrait, mots polysémiques.
- Consignes et verbes opérateurs précis.
- Syntaxe élaborée (phrases complexes).
- Thématiques scolaires, disciplinaires, langage d'évocation.
- Concepts abstraits.
- Prises de parole diversifiées : spontanées et préparées, individuelles et collectives...
- Logique collective : distanciation avec la langue (interlocuteur parmi d'autres).

FLSco

12 FWB, (2022). Référentiel FRALA, p.18

3. D’OÙ VIENT-ON ? OÙ VA-T-ON ?

Les tableaux de progression des apprentissages depuis la P5 jusqu’à la S3 constituent un outil mis à disposition pour aider à garantir une progression, une continuité et une cohésion dans les dispositifs d’enseignement et d’apprentissage. Ils permettent d’identifier les acquis spécifiques d’une année au regard de ce qui est enseigné en amont et en aval mais aussi d’inscrire le savoir enseigné dans un parcours qui a commencé dans l’enseignement fondamental.

Les tableaux sont insérés dans les parties du programme relevant de chaque formation. Ainsi, pour

- la formation historique : p.24 ;
- la formation géographique : p.42 ;
- la formation économique et sociale : p.55.

4. LES ORIENTATIONS MÉTHODOLOGIQUES

4.1 Articulation des entrées transversales avec l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté et les visées transversales des domaines 6,7 et 8 du tronc commun

Le programme de sciences humaines met en évidence cinq entrées transversales. Celles-ci permettent, à des degrés divers, l'exercice des visées transversales¹³ ou encore d'attendus liés à l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté.

LES ENTRÉES TRANSVERSALES



Approche évolutive, éducation aux choix, dimension polytechnique, dimension culturelle et artistique et Mission de l'école chrétienne.

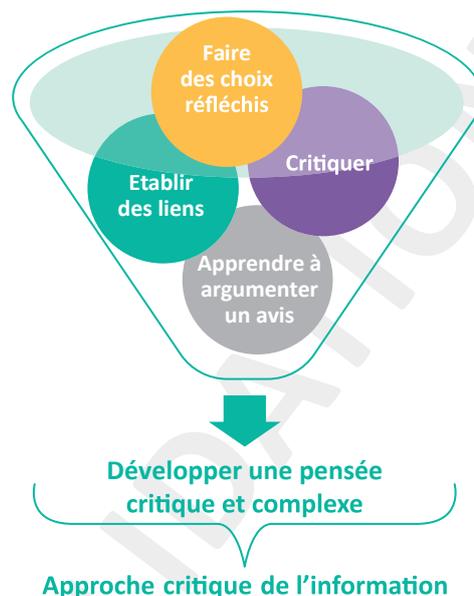
Ces entrées transversales permettent de structurer, accentuer et « colorer » les situations d'apprentissage créées et mises en œuvre. Dans ce sens, il s'agit de choix didactiques et/ou d'enseignement. Il n'est donc pas attendu de l'élève qu'il connaisse ces entrées transversales.

¹³ Les apprentissages relatifs aux domaines 6,7 et 8 du tronc commun ont été regroupés autour de six visées transversales. (FWB, FHGES, p.146). Les entrées transversales de ce programme en développent cinq. La sixième visée "Développer la créativité et l'esprit d'entreprendre" est travaillée dans les productions des élèves. (voir « Mise en œuvre des entrées transversales » de ce programme, p.19).

4.1.1 Approche critique de l'information

Par ses outils, chaque discipline des sciences humaines participe au développement d'une pensée critique et complexe.

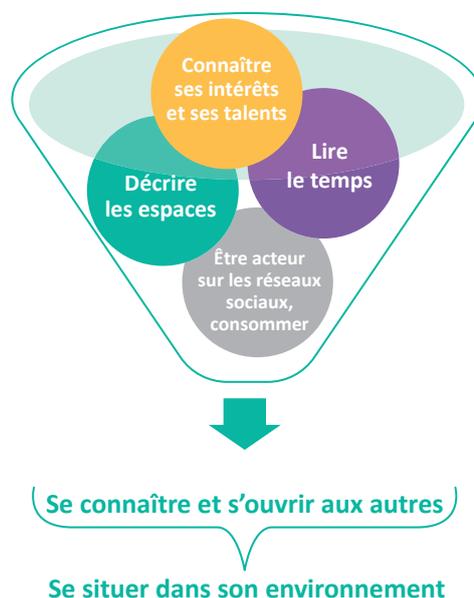
L'approche critique concerne aussi bien la recherche d'informations, que le fait d'établir des liens, de nuancer et d'éviter les généralisations. Elle conduit l'élève à poser un choix¹⁴ éclairé afin de développer un avis argumenté. Et ce, dans le but de former des membres actifs et responsables de sociétés ouvertes et autonomes¹⁵. Il s'agit donc de participer à l'éducation à la citoyenneté à travers le développement de la pensée argumentative et à l'initiation à la philosophie. Elle vise à favoriser l'intégration de l'élève dans la société¹⁶.



4.1.2 Se situer dans son environnement

Les apprentissages disciplinaires permettent à l'élève de se connaître et de s'ouvrir aux autres en l'aidant à se situer dans son environnement historique, géographique, économique et social, c'est-à-dire dans la réalité qui l'entoure. Il développera une conscience de soi, de l'autre et du collectif, ainsi que du temps et de l'espace.

Cette entrée contribue à la formation de l'identité des élèves en les faisant porter un regard réflexif sur la construction de leur identité, et en leur permettant de comprendre ce qui guide leur comportement et celui des autres¹⁷.



14 Direction de l'enseignement secondaire, (2023). EdC, p.7.

15 SeGEC, (2021). Mission de l'école chrétienne, Projet éducatif de l'enseignement catholique, p.14.

16 SeGEC, (2021). Mission de l'école chrétienne, Projet éducatif de l'enseignement catholique, p.16.

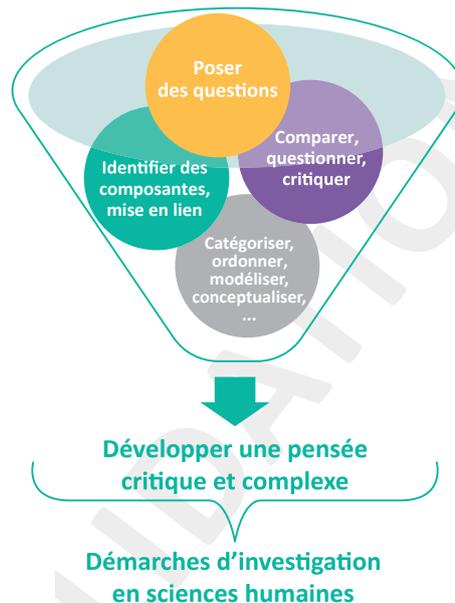
17 Direction de l'enseignement secondaire, (2023). EdC, p. 9 et SeGEC, (2021). Mission de l'école chrétienne, Projet éducatif de l'enseignement catholique, p.14.

4.1.3 Démarches d'investigation en sciences

humaines

Les 4 disciplines des sciences humaines développent des démarches propres d'investigation scientifique mobilisées sur des objets d'étude. [...] Ces démarches permettent à l'élève de développer des attitudes de décentration, de doute, de recherche et de remise en question de leurs représentations. Elles les font entrer progressivement dans la culture scientifique¹⁸.

Point de départ des démarches d'investigation, l'observation de réalités d'aujourd'hui et/ou du passé permet à l'élève de formuler une question qui peut notamment exprimer un doute face à des évidences, des certitudes. Les questions que cela peut susciter l'invitent à développer sa curiosité, à rechercher et communiquer ses recherches sous diverses formes¹⁹.



	FORMATION HISTORIQUE	FORMATION GÉOGRAPHIQUE	FORMATION ÉCONOMIQUE ET SOCIALE
OBSERVER  SE QUESTIONNER	QUAND ? Sur la base de l'observation d'un phénomène actuel ou du passé et/ou d'un questionnement, l'élève met en évidence des changements, des continuités, des synchronies, des ruptures ; c'est sur la base de ces évolutions que le questionnement émerge.	OÙ ? Sur la base de l'observation d'un phénomène actuel et/ou d'un questionnement, l'élève met en évidence des répartitions/dynamiques spatiales ; c'est sur la base de ces répartitions/dynamiques spatiales que le questionnement émerge.	QUI ? Sur la base de l'observation d'un phénomène actuel et/ou d'un questionnement, l'élève met en évidence des enjeux économiques, sociaux et environnementaux et les tensions qui en résultent ; c'est sur la base de ceux-ci que le questionnement émerge.
	QUAND ? OÙ ? QUI ? QUOI ? POURQUOI ? COMMENT ?		
RECHERCHER 	Identifier des évolutions de structures et de dynamiques d'une société, identifier des acteurs et facteurs de changement pour éclairer la problématique.	Identifier des composantes de l'espace qui peuvent être mises en lien avec des répartitions/dynamiques spatiales observées.	Identifier des éléments économiques, sociaux et environnementaux qui apportent un éclairage sur des activités et des pratiques économiques et sociales.
STRUCTURER VALIDER COMMUNIQUER	Récolter des données via la pratique de terrain (l'observation, l'entretien, le questionnaire...), via l'analyse documentaire, via des données validées auparavant. Analyser et interpréter des données collectées (observations, informations, témoignages...), poser un regard critique sur les données récoltées. Structurer des informations en mobilisant des outils des disciplines de manière à favoriser la compréhension (tableaux de données, graphiques, représentations cartographiques, globes virtuels, représentations du temps, textes, modèles...). Vérifier si les informations répondent à la question de départ, puis valider les résultats ²⁰ . Faire part des résultats, des connaissances acquises et de la démarche mise en oeuvre, en utilisant la production la plus adéquate (texte, dessin, maquette, photo, représentation cartographique, panneau, diaporama, portfolio...).		

18 FWB, (2022). FHGES, p.23.

19 FWB, (2022). FHGES, p.59, p.63, p.68, p.93, p.96, p.99, p.132 et p.136.

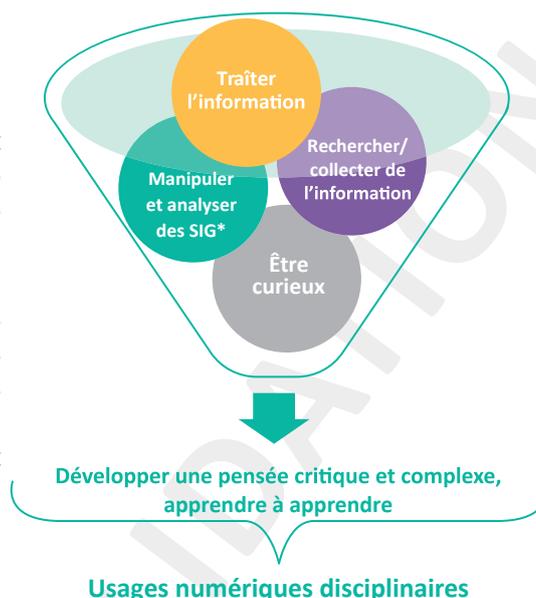
20 Cette étape de validation peut être travaillée, mais ne doit pas faire l'objet d'une évaluation sommative.

4.1.4 Usages numériques disciplinaires



L'objet de cette entrée transversale est de mettre l'accent sur les apprentissages numériques disciplinaires. Dans ce sens, il s'agit d'une éducation au numérique et non par le numérique²¹.

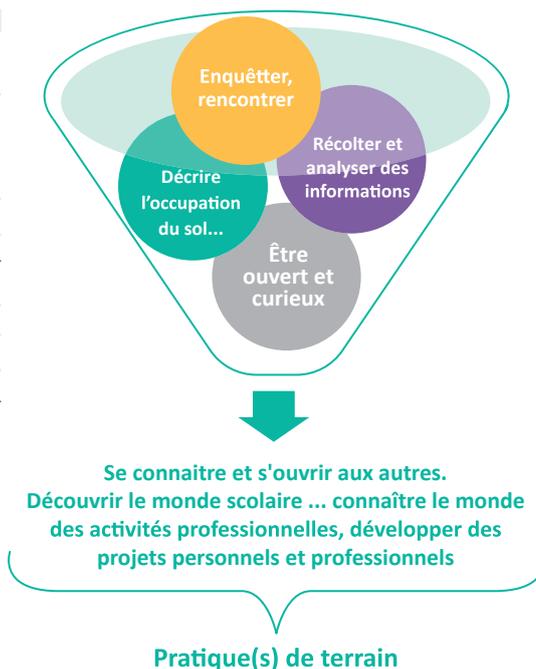
En initiant, par exemple, l'élève à une recherche efficace dans des portails numériques, en lui apprenant à lire et évaluer des données numériques, et en l'incitant à être attentif aux traces laissées en ligne lors de l'utilisation d'outils numériques, il développe à la fois des apprentissages disciplinaires et transversaux.



4.1.5 Pratique(s) de terrain

Cette entrée permet d'aborder aussi bien des apprentissages disciplinaires que transversaux.

L'apprentissage sur le terrain²² est un des fondamentaux des sciences humaines que ce soit par la récolte de données (observation, entretien, questionnaire, ...) ou encore par la rencontre avec des professionnels des disciplines, des acteurs du monde du travail. Le terrain permet en outre de rendre explicite les liens entre les apprentissages et la réalité sociale des élèves tout en développant leur curiosité et leur connaissance de soi au contact des autres.



21 En la matière, la distinction conceptuelle entre **éducation par le numérique** et **éducation au numérique** est essentielle. L'éducation par le numérique est le fait d'utiliser le numérique comme un moyen d'enseigner ou de faire apprendre (par exemple : créer une leçon en mathématique dans laquelle l'information est présentée et traitée sur tableau blanc interactif). L'éducation au numérique est le fait de considérer le numérique comme un objet d'apprentissage (par exemple : gérer son identité sur le Web, construire son espace d'apprentissage incluant les réseaux sociaux), dans Réussir la transition numérique, compétences et contenus numériques, Avis n°3 du Pacte 2017, p.90.

22 La pratique de terrain est à envisager aussi bien dans l'environnement proche de l'école, à l'école que lors de sorties scolaires (musées, expositions, visites d'entreprise...), et ce, dans la mesure des possibilités des établissements.

4.2 Mise en œuvre des entrées transversales

La sélection des apprentissages mais aussi les choix didactiques et pédagogiques posés conduiront à la mobilisation d'une entrée transversale plutôt qu'une autre. L'inverse est également vrai. Il est également possible qu'une activité s'appuie sur plusieurs entrées transversales.

Deux ou trois entrées transversales sont mobilisées au minimum par année d'enseignement. L'ensemble des entrées sera mobilisé sur les trois années du tronc commun.



Le tableau ci-dessous reprend les appariements privilégiés entre axes apprentissages²³ ou compétences²⁴ et entrées transversales inhérents à chaque volet disciplinaire.

		Approche critique de l'information	Se situer dans son environnement	Démarches d'investigation en sciences humaines	Usages numériques disciplinaires	Pratique(s) de terrain
Formation historique	Lire le temps	X	X	X	X	
	Porter un regard critique...	X		X	X	X
	Inscrire dans une perspective historique		X			X
Formation géographique	Décrire des espaces		X	X	X	X
	(se) Représenter des espaces		X	X	X	X
	Établir des liens	X		X	X	X
Formation économique et sociale	Se questionner sur des faits...		X	X		X
	Formuler un avis argumenté...	X		X	X	
	Structurer des informations...	X		X		
	Eclairer des faits économiques et sociaux	X	X	X		X

²³ pour les formations historique et géographique, les axes d'apprentissage sont explicités pages 26 et 44.

²⁴ pour la formation économique et sociale, les compétences sont explicitées page 53.

5. LES ATTENDUS D'APPRENTISSAGE DISCIPLINAIRES : LA FORMATION HISTORIQUE

5.1 Enseigner l'histoire au XXI^e siècle

La formation historique s'inscrit pleinement dans son temps : elle reflète les préoccupations et les enjeux actuels comme la multiculturalité²⁵, les rapports sociaux, la citoyenneté, la mondialisation, la migration, les nouvelles technologies numériques ou encore le développement durable.

Enseigner l'histoire en Belgique francophone au XXI^e siècle, c'est proposer des pistes de compréhension du présent et de construction du futur. Les trois axes d'apprentissage²⁶ de la formation historique développent chez l'élève des clés de compréhension du monde qui l'aideront à construire sa **conscience citoyenne** et les responsabilités qui y sont liées. C'est ainsi l'opportunité de développer la conscience historique de l'élève, c'est-à-dire sa conscience d'être situé dans le temps et acteur de l'Histoire²⁷.

C'est également développer la **perspective historique** par l'ouverture à des réalités différentes (sociétés et contextes d'ici ou d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui). Dans ce sens, la formation historique invite à développer un rapport à soi et aux autres, qui initie l'élève à l'altérité et à reconnaître et comprendre les **héritages** des sociétés.

C'est intégrer autant que possible les personnes minorisées, dans le récit, en tant que témoins et acteurs. En dehors de tout militantisme, c'est alors penser le cours sous l'angle de relations de pouvoir qui ont façonné le passé. Ne pas inclure les personnes minorisées dans l'étude de faits ou phénomènes du passé constituerait un biais cognitif conduisant à un biais historique.

Faire apprendre l'histoire, en tant que discipline scientifique, c'est aussi éveiller l'élève à la **démarche historique** qui lui permet de périodiser, d'acquérir des réflexes critiques et l'initie à l'interprétation des preuves (traces du passé et travaux postérieurs) en vue de poser des choix réfléchis. La mise en contexte lui permet d'identifier des causes et des conséquences de faits ou phénomènes, ainsi que des enjeux, sans pour autant tomber dans un déterminisme historique. Ce sont autant d'outils qui éclaireront l'élève sur la construction du récit historique et qu'il pourra réinvestir tout au long de sa vie sur d'autres sujets.

L'expression « personnes minorisées » ne met pas l'accent sur un groupe restreint numériquement ou du point de vue de l'âge (majorité/minorité) mais désigne un groupe de personnes discriminées en raison de leur couleur de peau, de leur genre, de leur statut social, ...
L'histoire du genre* et les subaltern studies* s'inscrivent pleinement dans cette perspective.

*Histoire du genre : champ de recherche historique, issu de l'histoire des femmes qui cherchait initialement à les visibiliser, et analyse aujourd'hui la construction des identités et des rapports femmes-hommes dans le passé.

*Subaltern studies : courant historiographique portant au départ sur l'histoire et la société de l'Asie du Sud. Il influence, au travers de la notion de subalternité, des études actuelles qui pensent les rapports de subordination en donnant la parole aux personnes invisibles, vaincues, dominées ...

25 Le concept de multiculturalité tel que abordé dans ce programme est en lien avec la visée transversale « se connaître et s'ouvrir aux autres » qui a pour objectif d'ouvrir l'élève à la diversité des cultures en lui apprenant à se situer dans son environnement, dans la réalité qui l'entoure. Telle qu'envisagée, la multiculturalité s'intéresse aussi aux interactions engendrées par la confrontation et le dialogue entre cultures. Dans ce sens, la connaissance de l'autre et le respect pour toutes les cultures sont envisagés comme une richesse.

26 Cfr p. 26.

27 JADOLLE J-L., (2018). Faire apprendre l'histoire, Pratique et fondements d'une didactique en classe du secondaire, Erasmé, 2^e édition, p.41.

Dans les dernières décennies, l'enseignement de l'histoire a connu un changement de paradigme en passant d'une pratique magistro-centrée où la transmission d'un récit historique univoque se fait du maître aux élèves, à une vision constructiviste où le développement de la capacité des élèves à penser historiquement est au cœur de l'enseignement. Dans ce contexte, les élèves devraient développer non seulement des savoirs déclaratifs et une certaine vision du passé, mais également une capacité à prendre en compte le mode de production du savoir historique tout autant qu'à exercer eux-mêmes une réflexion propre à la pensée historique.

MOISAN, Sabrina (2017). *La pensée historique à l'école : visées et modèles*. Bulletin du CREAS, 3, 8-14, Université de Sherbrooke.

manipuler les outils numériques de la discipline et plus largement des sciences humaines (bibliothèques numériques, témoignages, cartes historiques, et autres histoportails), et, d'autre part, développer des compétences chez l'élève pour qu'il les utilise de manière efficace, pertinente et critique.

Dans un monde en constante évolution, l'éducation ne peut rester à l'écart des avancées technologiques qui transforment nos vies à un rythme effréné. Alors que nous pénétrons dans une ère où les machines apprennent et s'adaptent, où l'information est accessible d'un simple clic, l'éducation elle-même doit se métamorphoser pour répondre aux besoins d'une génération hyperconnectée.

Entrée Libre, (octobre 2023). *Enseignement et intelligence artificielle : le métier d'enseignant en danger ?*, p.12.

Enseigner l'histoire, c'est encore donner du **sens** aux apprentissages et éveiller la curiosité de l'élève. Poser un regard rétrospectif et diachronique permet de mettre en **lien passé et présent** tout en construisant des repères et périodisations qui sont autant de clés de compréhension du monde d'aujourd'hui et de ses enjeux. C'est également proposer aux apprenants une connaissance-outil que sont les **concepts** pour percevoir parfois la permanence, le changement ou l'évolution et les nuances entre une réalité sociale du passé et une autre.

C'est ainsi proposer un enseignement qui ne prétend pas fournir une histoire figée et définitive, mais qui met davantage l'accent sur les capacités de sélection, d'interprétation et de compréhension à l'aide d'outils de l'historien.

Enfin, enseigner l'histoire, c'est inscrire pleinement la discipline dans le monde **numérique** du XXI^e siècle. Face à la profusion et à la diversité des sources d'informations, c'est, d'une part, faire apprendre à

5.2 Les spécificités de la formation historique²⁸

Le temps est une dimension qui ne va pas de soi. La formation historique a pour objectif d'amener l'enfant à s'approprier progressivement cet objet abstrait et à priori indéterminé qu'est le temps, en dotant l'élève de repères et de démarches qui lui permettent de le structurer, de l'organiser afin de pouvoir se situer et situer les réalités qui l'entourent dans une dimension temporelle. [...]

La formation historique contribue ainsi au développement d'une conscience du temps qui permet d'inscrire le monde d'aujourd'hui dans une perspective temporelle et de l'appréhender comme la résultante d'orientations volontaires ou involontaires portées par les hommes et les femmes qui nous ont précédés. Cette formation historique devrait être à même de sensibiliser les jeunes aux défis auxquels les femmes et les hommes du passé ont été confrontés, au rôle d'acteur social qu'eux-mêmes pourront jouer à des degrés divers et de développer ainsi leur conscience historique.

L'approche du monde d'aujourd'hui est également planifiée en fonction du développement des capacités cognitives de l'enfant. Dans les premières années du tronc commun, cette approche s'appuie sur des réalités concrètes de la vie de l'enfant, des objets et des activités de son quotidien ou de celui de ses proches. Il s'agit de pouvoir inscrire ces réalités concrètes dans le temps, de découvrir qu'elles étaient différentes autrefois, qu'elles ont évolué au gré d'une série de changements dont on peut faire des repères pour découper et structurer le temps. Ce n'est que dans les dernières années du tronc commun que les réalités sont abordées sous l'angle de dimensions ou notions plus complexes : l'évolution des faits religieux, de l'économie, de la société, des systèmes politiques... [...]

[L'approche diachronique de l'histoire] conduit l'élève à explorer et à arpenter les différentes périodes de l'histoire à partir de la 4^e primaire. Ce cheminement permet de construire des repères et des périodisations qui, selon une approche spiralaire, sont mobilisés, approfondis et enrichis au fur et à mesure des années. La logique diachronique, fil rouge de la formation historique, contribue nécessairement à une compréhension chronologique des thèmes et phénomènes étudiés. [...]

28 FWB, (2022). FHGES, pp.31-32.

5.3 « D'où vient-on ? » « Où va-t-on ? » (jusqu'en S3)

D'où vient-on ?		Où va-t-on ?		
P5 ²⁹	P6	S1	S2	S3
L'élève découvre cinq ruptures qui ont marqué l'évolution des modes de production et de consommation en Europe occidentale à travers le temps long de l'histoire : le Néolithique, la romanisation de nos régions, la croissance économique médiévale, l'industrialisation et l'Après-Guerre. Il est initié au découpage conventionnel de l'histoire en structurant un cadre chronologique de plus de 7000 ans (de 5000 av. J.-C. à aujourd'hui) ainsi qu'aux notions de changement et de continuité .	L'élève est amené à comprendre les dimensions multiculturelles des sociétés dans nos régions au travers des langues, des croyances et des habitudes de vie. Il découvre quatre ruptures majeures qui sont à l'origine de la multiculturalité, linguistique et religieuse actuelle dans nos régions : la romanisation de nos régions, l'émergence des royaumes barbares, les explorations et les premières colonisations européennes du XV ^e siècle au XVIII ^e siècle et l'Après-Guerre.	L'élève est amené à mettre en perspective historique une des dimensions de la multiculturalité de notre société actuelle : la dimension religieuse. Il approche cette dimension en se focalisant notamment sur la diversité des rapports entre religions, cultures, arts, pouvoirs et sociétés. Il découvre ainsi quatre ruptures : l'apparition des monothéismes, la Réforme, les Lumières et la Révolution belge.	L'élève est amené à caractériser et à mettre en perspective historique le processus de mondialisation. L'approche historique de la mondialisation se fait à travers 3 moments clés correspondant à 3 vagues de ce processus : l'élargissement du monde connu du XV ^e siècle au XVIII ^e siècle, l'industrialisation du XIX ^e siècle au début du XX ^e siècle et l'ouverture commerciale et la révolution numérique de 1945 à nos jours. L'élève (re)découvre ainsi quatre ruptures : les explorations et colonisations européennes du XV ^e au XVIII ^e siècle, l'industrialisation, l'Après-Guerre et la Révolution numérique.	L'élève est amené à caractériser les relations entre citoyens/citoyennes et État . Il approche le processus, dynamique et non linéaire, de démocratisation à travers différents moments clés allant de la démocratie athénienne à l'Ancien Régime en France, à l'État belge de 1830 à aujourd'hui en passant par le régime colonial belge en Afrique centrale et le totalitarisme nazi. Il découvre la coexistence de situations plus ou moins démocratiques et de dérives autoritaires. L'élève découvre ainsi trois ruptures : les Lumières, les Révolutions libérales et l'Après-Guerre.

Objets d'apprentissage historiques annuels dans le tronc commun

P1	Des durées et leurs découpages à travers des activités quotidiennes (des étapes de la vie, des générations).
P2	Des durées et leurs découpages à travers des activités quotidiennes (des étapes de la vie, des générations).
P3	Comparaison de quelques objets et habitudes de sa vie quotidienne (modes de déplacement, moyens d'information et de communication) avec ceux des trois générations précédentes.
P4	L'évolution de l'accès aux savoirs et à l'instruction dans nos régions.
P5	L'évolution des modes de production et de consommation dans nos régions et certains impacts sur le cadre de vie et sur l'organisation des sociétés qui en découle.
P6	Les dimensions multiculturelles des sociétés dans nos régions.
S1	La multiculturalité sous l'angle des rapports entre religions et sociétés.
S2	Le processus de mondialisation.
S3	Le processus de démocratisation : des relations entre citoyens/citoyennes et l'État.

29 P5 : 5^e primaire, P6 : 6^e primaire, S1 : 1^{re} secondaire, S2 : 2^e secondaire, S3 : 3^e secondaire.

	P3	P4	P5	P6
Faits marquants	<ul style="list-style-type: none"> • 1914-1918 : Première Guerre mondiale. • 1940-45 : Deuxième Guerre mondiale en Belgique. • 1969 : premiers pas sur la Lune • Années 90 : essor d'internet. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vers 50 av. J.-C. : conquête de nos régions par les Romains. • An 1 : début de l'ère chrétienne. • XV^e siècle : invention de l'imprimerie. • 1830 : Révolution belge. • 1914 : lois décrétant l'instruction primaire gratuite et obligatoire jusqu'à 14 ans et la suppression du travail des enfants de moins de 14 ans (d'application à la fin de la Première Guerre mondiale). 	<ul style="list-style-type: none"> • Vers 5000 av. J.-C. : premiers agriculteurs dans nos régions. • Vers 50 av. J.-C. : conquête romaine de nos régions. • À partir du XI^e siècle : premières Chartes de franchises dans nos régions. • 1835 : première ligne de chemin de fer en Belgique. • 1939-1945 : Deuxième Guerre mondiale. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vers 3500 av. J.-C. : invention de l'écriture au Proche-Orient. • An 1 : début de l'ère chrétienne. • 476 : chute de l'Empire romain d'Occident. • 1492 : arrivée de Christophe Colomb aux Amériques. • 1789 : Révolution française.
Savoirs culturels*	<ul style="list-style-type: none"> • Exemples issus du patrimoine local lié aux Guerres mondiales. • Commémoration du 11 novembre. • Albert I^{er}, Elisabeth, Léopold III. • Acteur/actrice, individuel(le) ou collectif(ve) de lutte pour la liberté. (ex.: Gabrielle Petit, Marguerite Bervoets, Fernand Demany, le Soldat inconnu...). 	<ul style="list-style-type: none"> • Exemples de patrimoine local lié à des lieux d'éducation et/ou d'accès aux savoirs dans nos régions. • Jules César. • Châteaux forts. • Manuscrits médiévaux. • Gutenberg. • Léopold I^{er}. • Un(e) acteur/actrice, individuel(le) ou collectif(ve), de la lutte pour l'instruction et l'égalité d'accès (ex.: Isabelle Gatti de Gamond, Marie Popelin...), de la lutte contre le travail des enfants. • Journée des droits de l'enfant. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exemples issus du patrimoine de nos régions : sites archéologiques, villes médiévales, anciens sites ou quartiers industriels (XIX^e et XX^e siècles), Atomium, objets se rapportant aux moments clés de la thématique... • Un(e) acteur/actrice, individuel(le) et/ou collectif(ve), du développement industriel au XIX^e siècle (ex. : John Cockerill, Antoinette Brepols, grandes entreprises...). • Un(e) acteur/actrice, individuel(le) ou collectif(ve), du mouvement ouvrier (ex.: Émile Vandervelde, Abbé Daens, Emilie Claeys, Suzanne Grégoire, les femmes de la FN d'Herstal...). • 1^{er} mai. • Un(e) acteur/actrice, individuel(le) ou collectif(ve), des mouvements écologistes (ex. : Greta Thunberg, Wangari Maathai, Greenpeace...). 	<ul style="list-style-type: none"> • Exemples issus du patrimoine de nos régions de sites archéologiques et industriels, d'édifices religieux, d'artéfacts et d'objets d'art se rapportant aux moments clés de la thématique. • Charlemagne. • Christophe Colomb. • Catastrophe du Bois-du-Cazier. • Un(e) acteur/actrice, individuel(le) ou collectif(ve), de l'immigration en Belgique (ex. : ACLI, SIMA...).
Repères temporels	<ul style="list-style-type: none"> • Se situer et situer ses proches parmi les générations. 	<ul style="list-style-type: none"> • Situer une période conventionnelle par rapport à une autre (Préhistoire, Antiquité, Moyen Âge, Temps modernes et Époque contemporaine). 	<ul style="list-style-type: none"> • Nommer et ordonner les périodes conventionnelles (Préhistoire, Antiquité, Moyen Âge, Temps modernes et Époque contemporaine). 	<ul style="list-style-type: none"> • Nommer et dater les périodes conventionnelles* : <ul style="list-style-type: none"> - Préhistoire (... → vers 3500 avant J.-C.) - Antiquité (vers 3500 avant J.-C. à 476) - Moyen Âge (476 à 1492) - Temps modernes (1492 à 1789) - Époque contemporaine (1789 à aujourd'hui)
Vocabulaire spécifique de l'historien	Caractériser la notion de trace du passé.	Différencier la notion de trace du passé et de travail postérieur.		

30 Ce tableau ne reprend que certains savoirs étudiés en primaire (FWB, (2022). FHGES). Ceux-ci ont été identifiés comme savoirs importants pour le tronc commun au secondaire.

5.4 Axes d'apprentissage de la formation historique

Afin de développer des éléments de la démarche historique, d'assurer un socle commun de connaissances et de développer des visées disciplinaire et transversale, trois axes regroupant les attendus d'apprentissage sont développés dans ce programme. Ils précisent l'orientation pour la mise en œuvre de ces attendus.

En s'appuyant sur ces 3 axes, l'élève est amené à mobiliser le regard et les outils de l'historien. Un tableau synoptique reprend pour chaque année d'enseignement les attendus d'apprentissage liés à chacun de ces axes.

Axe 1 - Apprendre à lire le temps

En mobilisant des repères temporels et des représentations du temps pour se situer, pour situer des faits dans le temps et mettre en évidence une chronologie, des continuités, des ruptures*, des changements, l'élève apprend à structurer le temps et développe des repères temporels et des savoirs culturels, autant de clés de compréhension du monde d'aujourd'hui et de ses enjeux³¹.

Bien plus que compléter une représentation du temps, cet axe permet à l'élève de renforcer sa capacité à analyser, interpréter et interroger l'organisation et la structure du temps.

Axe 2 - Apprendre à porter un regard critique sur des traces du passé et des travaux postérieurs

Porter un regard critique consiste à développer la capacité de l'élève à utiliser et exploiter des documents ainsi que des outils d'information. Exercer la recherche et l'analyse de traces du passé et de travaux postérieurs participe au développement de sa compréhension de la construction du récit historique.

Axe 3 - Apprendre à inscrire dans une perspective historique une réalité d'aujourd'hui

La mise en perspective historique amène l'élève à établir des liens entre les réalités actuelles et les moments clés qui les ont façonnées, en s'appuyant sur la comparaison. Cela lui permet de comprendre l'origine et les principales étapes de leur évolution³², renforçant ainsi sa compréhension du présent, de notre société, ainsi que de son patrimoine et de ses héritages.



Des liens sont présents dans chaque tableau synoptique. Ceux-ci mettent en évidence des attendus identiques ou similaires avec une autre discipline.

31 FWB, (2022). FHGES, pp.31-32.

32 L'élève gagnera toutefois à prendre conscience du caractère non inéluctable de ladite évolution. La mise en perspective historique d'une réalité d'aujourd'hui ne doit pas conduire à une vision téléologique de l'histoire qui la procéderait par progrès successifs et cumulatifs. FWB, (2022), FHGES, p.31.

5.5 La multiculturalité sous l'angle de l'évolution des rapports entre religions et sociétés en SI

5.5.1 Tableau synoptique des attendus d'apprentissage

Que devons-nous faire apprendre à nos élèves ?

Axes d'apprentissage	En vue de ...	L'élève s'exerce à ... (savoir-faire)	L'élève sait ... (savoirs contextuels et conceptuels)	L'élève est capable de ... (compétences)
Apprendre à lire le temps	... Se situer soi-même, situer des faits dans le temps et mettre en évidence une chronologie, des changements, des continuités.	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Lire un(e) tableau/frise chronologique pour mettre en évidence une antériorité, une simultanéité, une postériorité entre deux phénomènes. <input type="checkbox"/> Distinguer sur un(e) tableau/frise chronologique des évènements et des phénomènes. <input type="checkbox"/> Mesurer la durée d'un phénomène sur un(e) tableau/frise chronologique. <input type="checkbox"/> Grader en millénaires une frise chronologique selon une échelle mesurée. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Associer les MC(=moment clé*) aux périodes conventionnelles. <input type="checkbox"/> Associer un fait marquant au MC correspondant et à la période conventionnelle* correspondante. <p>Dater les faits marquants</p> <ul style="list-style-type: none"> o XIII^e siècle avant J.-C. : Judaïsme monothéiste. o An 1 : début de l'ère chrétienne. o IV^e siècle : Édits de Constantin et de Théodose. o 622 : début de l'ère musulmane (Hégire). o XVI^e siècle : Réformes protestantes. o 1789 : Révolution française. o 1789 : Déclaration des droits de l'homme et du citoyen. o 1831 : Constitution belge. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Compléter une frise chronologique du IV^e millénaire av. J.-C. à nos jours par des traces ou des informations relatives à la thématique de l'année, le début de l'ère chrétienne et les périodes conventionnelles. <input type="checkbox"/> Construire le plan d'un court texte explicatif, en mobilisant des repères temporels significatifs et des termes pour caractériser ces repères.
Apprendre à porter un regard critique sur des traces du passé et des travaux postérieurs	... Développer sa pensée critique.	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Justifier la pertinence d'une page internet par rapport à une question de recherche. <input type="checkbox"/> Sélectionner une information en référence à un repère temporel, une thématique en recourant à un portail numérique. <input type="checkbox"/> Sélectionner dans un document des informations utiles pour répondre à une question de recherche. <input type="checkbox"/> Distinguer la date de production d'un document de la date ou de la période évoquée dans ce document. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Nommer et dater quatre moments de ruptures qui ont marqué l'histoire du fait religieux : apparition des monothéismes, la Réforme, les Lumières, la Révolution belge. <input type="checkbox"/> Expliquer le caractère relatif du découpage du temps (ère chrétienne/ère musulmane). <input type="checkbox"/> Énoncer des points communs et des différences entre des religions de l'Antiquité. <input type="checkbox"/> Différencier polythéisme et monothéisme. <input type="checkbox"/> Énoncer des changements légaux sur le plan des convictions religieuses et philosophiques induits par l'Edit de Constantin et/ou l'Edit de Théodose. <input type="checkbox"/> Expliquer une controverse à propos des pratiques religieuses entre l'Eglise catholique et les théories de Luther. <input type="checkbox"/> Expliquer des changements induits par la Constitution sur le plan des convictions religieuses et philosophiques. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Sélectionner dans un corpus documentaire donné, un document pertinent par rapport à une problématique en lien avec l'histoire du fait religieux et justifier ce choix.
Apprendre à inscrire dans une perspective historique une réalité d'aujourd'hui	... Mettre en évidence des continuités, des changements et des étapes d'une évolution entre hier et aujourd'hui.	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Comparer deux documents de natures différentes pour identifier des ressemblances et des différences. <input type="checkbox"/> Organiser dans un tableau à double entrée des informations sélectionnées dans un document. <input type="checkbox"/> Identifier, dans un texte court, une cause et une conséquence explicite d'un fait ou d'un changement. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Lier un savoir culturel* à un MC et à une période conventionnelle. <ul style="list-style-type: none"> o Exemples issus du patrimoine culturel (architecture, musique, littérature...) se rapportant aux moments clés de la thématique. o Torah, Bible, Coran. o Jérusalem, Rome, La Mecque. o Jésus, Mohammed, Martin Luther. o Un(e) acteur/actrice du mouvement des Lumières (ex. : Émilie du Châtelet, Condorcet, Voltaire...). <p>Concept : Multiculturalité</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Exemplifier l'influence que la Chrétienté et l'Islam médiévaux exercent sur la vie quotidienne et sur l'art. <input type="checkbox"/> Exemplifier des apports réciproques, des cohabitations pacifiques et des conflits entre les chrétiens, les juifs et les musulmans au Moyen Âge. 	<p>Sur la base de documents traitant de l'histoire du fait religieux :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Construire un tableau à double entrée pour inscrire une réalité d'aujourd'hui dans une perspective historique. <input type="checkbox"/> Annoter un tableau en expliquant des continuités, des changements, en mobilisant des repères temporels significatifs et un vocabulaire temporel spécifique.

5.5.2 Contenus d'enseignement

À chaque moment clé est associée une info-bulle précisant les attendus de savoirs liés à celui-ci.

Des réalités d'aujourd'hui

- Pluralisme des convictions religieuses et philosophiques en Europe.
- Liberté de culte en Belgique.

Moment clé 1 : polythéismes antiques (du IV^e millénaire av. J.-C. au V^e siècle)

- Polythéismes en Égypte et dans le monde gréco-romain.
- Influence de la religion dans la vie quotidienne.
- Liens religion-pouvoir-culture-art.

Moment clé 2 : premiers monothéismes (du XIII^e siècle av. J.-C. au IV^e siècle)

Apparition des monothéismes (rupture)

- Judaïsme.
- Christianisme : d'une religion persécutée à la religion d'État.

Moment clé 3 : expansions chrétienne et musulmane (du V^e siècle au XV^e siècle)

La chrétienté médiévale

- Poursuite de l'expansion et diffusion du christianisme (ex. : fondation d'églises et de monastères, évangélisation...).
- Vie quotidienne (ex. : culture et arts, fêtes, rites, calendrier, assistance aux pauvres...).

L'Islam

- Naissance, expansion et diffusion de l'Islam.
- Vie quotidienne (ex. : culture et arts, fêtes, rites, aumône...).

Les relations entre chrétiens, juifs et musulmans

- Échanges et apports réciproques.
- Conflits, discriminations et répressions.

Moment clé 4 : un schisme dans l'Église chrétienne (du XVI^e siècle au XVIII^e siècle)

La Réforme (rupture)

Catholicisme et protestantismes :

- Scission des Églises catholique et protestantes.

Moment clé 5 : vers un nouveau rapport au religieux (du XVIII^e siècle au XXI^e siècle)

Les Lumières (rupture)

- Remise en cause de la société d'Ancien Régime : Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (tolérance religieuse et liberté de conscience et de pensée).

La révolution belge (rupture)

- Liberté de culte et d'opinion inscrite dans la Constitution.

a) Contenus et enjeux

En s'appuyant sur les réalités d'aujourd'hui, il s'agit de faire découvrir la multiculturalité de la société dans sa dimension religieuse, et ce, en lien avec l'évolution des rapports entre religions, cultures, arts, pouvoirs et sociétés. L'élève découvre ainsi quatre ruptures : l'apparition des monothéismes, la Réforme, les Lumières et la Révolution belge.

Pour faire prendre conscience de la multiculturalité de notre société et amener les élèves à s'interroger à propos de l'évolution des rapports sociaux, de la citoyenneté et l'Etat et des rapports entre identités et cultures différentes, des tâches leur sont proposées. Ces tâches sont liées à un ou plusieurs savoirs, savoir-faire et/ou compétences. Les situations d'apprentissage peuvent également intégrer une entrée transversale.

b) Les moments clés (MC) (voir page précédente)

Les contenus attachés aux moments clés sont des supports d'enseignement à destination des enseignants et non des connaissances à maîtriser par les élèves.

L'ordre des moments clés et des contenus est laissé libre tout en veillant à se concerter entre collègues.

De même, il appartient à chacun de déterminer combien de leçons il convient de consacrer à tel moment clé ou à tel contenu pour autant que l'ensemble des attendus d'apprentissage soient vus.

CONDITIONS DE MISE EN ŒUVRE

- Les dossiers documentaires doivent inclure des documents de différentes natures y compris des documents numériques (par exemple : portails numériques, des bibliothèques numériques, des datavisualisations, ...).
- La problématique ou question de recherche sera précisée et devra inclure un thème/objet de recherche, une époque et un lieu.
- Les documents mis à disposition des élèves devront être correctement référencés, incluant notamment la date de production.
- Afin de travailler les apprentissages liés à la critique historique, en plus de la datation des documents, de courtes notices biographiques des auteurs sont nécessaires.
- ...

PIÈGES À ÉVITER

- Faire du volet d'histoire de 1^{re} année une histoire des religions. En effet, l'objet est bien de comprendre la multiculturalité de notre société, sous l'angle des rapports entre religions, cultures, arts, pouvoirs et sociétés. L'apport de l'histoire réside dans la compréhension de ces héritages culturels par leur mise en perspective historique ou leur mise en contexte.
- Ne mettre en évidence que les relations conflictuelles entre religions et laisser de côté les échanges pacifiques. Il serait réducteur et historiquement erroné de n'aborder les échanges entre religions que sous l'angle du conflit.
- Faire des séquences analysant de façon systémique un objet d'enseignement. Par exemple, faire une séquence centrée sur la Réforme. Privilégier plutôt une brève mise en contexte et se centrer sur les apprentissages attendus.
- ...

5.5.3 Propositions de situations d'apprentissage

Voici quelques propositions de situations d'apprentissage accessibles sur le site du secteur des sciences humaines

LES CALENDRIERS

Axe 1
Vision panoramique
concept de multiculturalité
E.T.: Se situer dans son
environnement

PREMIERS CHRÉTIENS

Axe 2
Concept de multiculturalité
E.T.: Usages numériques
disciplinaires

LES POLYTHÉISMES ANTIQUES

Axe 2
Concept de multiculturalité
E.T.: Approche critique de
l'information

LES ORIGINES RELIGIEUSES DU CARNAVAL

Axe 2
Concept de multiculturalité
E.T.: Se situer dans son
environnement

LA MULTICULTURALITÉ SOUS L'ANGLE DE L'ÉVOLUTION DES RAPPORTS ENTRE RELIGIONS ET SOCIÉTÉS

SACRÉE ARCHITECTURE

Axe 2 - Savoirs
Concept de multiculturalité
E.T.: Approche critique de
l'information

REMETTRE L'ÉGLISE AU MILIEU DU VILLAGE

Axe 2
Concept de multiculturalité
E.T.: Usages numériques
disciplinaires

LA REFORME : DIFFÉRENCE ENTRE LA
VRAIE RELIGION CHRÉTIENNE ET LA
FAUSSE IDOLÂTRIE DE L'ANTÉCHRIST
(CRANACH LE JEUNE, 1546)

Axe 2 - Savoir
Concept de multiculturalité
E.T.: Approche critique de
l'information

NEUTRALITÉ ET CONSTITUTION

Axe 1
Concept de multiculturalité
E.T.: Démarches des sciences
humaines

D'autres situations d'apprentissage et outils sont disponibles sur le site du secteur des sciences humaines
E.T.: Entrée transversale

SITUATION D'APPRENTISSAGE (S1)

« Aux origines de la gestion/mesure du temps : les calendriers »

1. Contextualisation dans le parcours d'apprentissage

En septembre, nous entamerons le dernier trimestre de l'année (2026, ...) alors que d'autres cultures considèrent qu'elles seront en l'an 1448 (calendrier hégirien), en 5787 (calendrier hébraïque) ou encore 2569 (calendrier bouddhiste).

Depuis toujours, l'être humain a cherché à organiser le temps pour mieux l'appréhender (succession des saisons, des mois, des années, semaines...).

D'où vient notre calendrier ? Quelle est l'origine des noms des mois ? Pourquoi avons-nous des mois de 30, 31 ou 28-29 jours ? Pourquoi septembre n'est-il pas le septième mois de l'année et novembre le neuvième ? D'où viennent certaines fêtes qui jalonnent l'année ? Autant de questions qui trouvent leurs réponses dans notre histoire passée.

Cette situation d'apprentissage trouvera particulièrement sa place en début d'année scolaire, au moment où les élèves reçoivent leur horaire ainsi que les dates importantes de l'année scolaire. Les apprentissages disciplinaires permettront de mettre en perspective historique notre calendrier (grégorien) afin de comprendre son évolution et la multiculturalité qui se cache derrière celui-ci.

2. Apprentissages mis en œuvre et à structurer dans le cours

APPROCHE CRITIQUE DE L'INFORMATION	SE SITUER DANS SON ENVIRONNEMENT	DÉMARCHES D'INVESTIGATION EN SCIENCES HUMAINES	USAGES NUMÉRIQUES DISCIPLINAIRES	PRATIQUE(S) DE TERRAIN
--	--	---	--	---------------------------

Attendus d'apprentissage liés à l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté

Les compétences visées par l'EPC, ainsi que la volonté de privilégier leur apprentissage en commun, en construction collective, se prêtent davantage à l'évaluation formative. FWB, (2021). Référentiel d'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté, p.23.

Assurer la cohérence de sa pensée

- SF : Distinguer faits, normes et préférences.
- S : Identifier et exemplifier fait - valeur - norme.

S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

- SF : Distinguer croyance, opinion, savoir, conviction.
- S : Questionner - expliciter culture(s)/multiculturalité.
- S : Questionner - expliciter religion.



Attendus d'apprentissage de S1

Savoirs

- **Expliquer** le caractère relatif du découpage du temps (ère chrétienne/ère musulmane).
- **Dater** les faits marquants : début de l'ère chrétienne (An 1), début de l'ère musulmane (622-Hégire).
- **Exemplifier** l'influence que la Chrétienté et l'Islam médiévaux exercent sur la vie quotidienne et sur l'art.
- **Savoir culturel** : la Thora.

Savoir-faire

- **Sélectionner** dans un document des informations utiles pour répondre à une question de recherche. (Axe 2)
- **Organiser** dans un tableau à double entrée des informations sélectionnées dans un document. (Axe 3)

Consolidation

- **Nommer** et **dater** les périodes conventionnelles. (P6)

3. Consignes

Tu cherches à comprendre l'origine de notre calendrier. Sur la base de tes connaissances et du dossier documentaire suivant, réponds aux consignes ci-dessous :

- 1) **Complète** le tableau de la page suivante.
- 2) **Nomme** un fait qui marque le début de l'ère chrétienne :
- 3) **Date** l'Hégire :
- 4) **Explique** brièvement à l'aide de deux éléments distincts la différence entre l'ère chrétienne et l'ère musulmane.
.....
.....
.....
- 5) **Enonce** un exemple de l'influence de la Chrétienté et/ou de l'Islam médiévaux sur la vie quotidienne.
.....
.....
.....

En groupe classe,

- 6) **Relever** un fait et une norme par rapport au découpage relatif du temps :
 - a. Un fait :
 - b. Une norme :
- 7) **Expliquer** en une courte phrase le caractère relatif du découpage du temps.

Nom du calendrier et de la civilisation	n° du ou des document(s) concerné(s)	Époque concernée	Type de calendrier	Organisation de l'année (découpage, nombre de jours...)	Année référence et Nouvel An (date et fait)	Informations complémentaires (facultatif)
			<input type="checkbox"/> Lunaire <input type="checkbox"/> Solaire <input type="checkbox"/> Lunisolaire			
			<input type="checkbox"/> Lunaire <input type="checkbox"/> Solaire <input type="checkbox"/> Lunisolaire			
			<input type="checkbox"/> Lunaire <input type="checkbox"/> Solaire <input type="checkbox"/> Lunisolaire			
			<input type="checkbox"/> Lunaire <input type="checkbox"/> Solaire <input type="checkbox"/> Lunisolaire			
			<input type="checkbox"/> Lunaire <input type="checkbox"/> Solaire <input type="checkbox"/> Lunisolaire			
			<input type="checkbox"/> Lunaire <input type="checkbox"/> Solaire <input type="checkbox"/> Lunisolaire			
			<input type="checkbox"/> Lunaire <input type="checkbox"/> Solaire <input type="checkbox"/> Lunisolaire			

ATTENTION Toutes les cases ne doivent pas nécessairement être complétées.

4. Documents

Note des concepteurs

-La longueur des textes et le nombre de documents sont à adapter par l'enseignant en fonction de ses élèves.

-Les concepteurs se sont efforcés de joindre les détenteurs de droits des textes et des illustrations. Si malgré les recherches effectuées, un ayant droit n'avait pas été contacté, il est invité à s'adresser à nous.

LEXIQUE

- Année bissextile : année comptant un jour supplémentaire. Dans le calendrier grégorien, l'année compte 365 jours sauf les années bissextiles qui en comptent 366.
- Année tropique : temps nécessaire pour que le soleil retourne à la même position.
- Equinoxe de printemps : phénomène astronomique qui marque le passage de l'hiver au printemps. La durée du jour et de la nuit est identique.
- Calendrier rumi : présent en Turquie, ce calendrier est basé sur le calendrier julien avec une numérotation inspirée du calendrier musulman.

1

25 décembre ...
1er janvier ...



<http://www.abbaye-saint-hilaire-vacluse.com/>

2



Nota Bene

8 octobre 2022

Le calendrier Julien, c'est le petit nom qu'on donne au calendrier solaire qui a été utilisé dans la Rome antique. "Julien" parce que c'est Julius Caesar (rien à voir avec la salade) qui l'a introduit en 46 avant J.-C., remplaçant le calendrier romain républicain. Parce qu'il est comme ça Julius, il a décidé et puis point barre.

C'est vraiment le calendrier de base en Europe jusqu'au 16e siècle, tout le monde l'utilisait même si chacun y mettait son twist, comme Charlemagne qui a renommé les mois en vieux haut-allemand. C'est aussi ce calendrier qui introduit l'idée d'une semaine de 7 jours (comme ça vous savez pour votre prochaine partie de Trivial Pursuit).

Problème, il y a un décalage entre le calendrier Julien et le soleil, une histoire de 11 minutes gagnées chaque année. Le calendrier Julien se décale d'un jour chaque 134 ans (je fais genre j'ai compris, mais pas du tout). En 1582, il y avait donc un décalage de 10 jours par rapport au Soleil, les vacances de Pâques et donc du printemps se rapprochaient de plus en plus de l'été. Plus rien n'avait de sens, il n'y avait plus de saisons et tout partait à vau-l'eau ma bonne dame (oui bon je dramatise un peu pour l'effet).

Pour remédier à ce problème, le pape Grégoire XIII décide de réformer le système, et on passe au calendrier Grégorien en février 1582. Cette réforme consiste à supprimer 3 années bissextiles sur 400 ans, ainsi que de supprimer directement, là tout de suite, 10 jours pour rattraper le retard accumulé. En France, la datation de 1582 est donc passée du 9 décembre au 20 décembre. De quoi louper quelques anniversaires.

Si les pays catholiques sont passés très rapidement au calendrier Grégorien, ce n'est pas le cas des pays protestants, orthodoxes, et grosso modo tous les pays non catholiques qui n'avaient rien à carrer du pape. Mais finalement c'est le calendrier Grégorien qui s'est imposé depuis le 20e siècle comme la référence.

<https://www.facebook.com/notabenemovies/posts/3438686686364354/>, consulté le 18 aout 2024.

Nota Bene est un vidéaste français spécialisé dans la vulgarisation de sujets historiques. Il débute en 2014 sur Youtube. Aujourd'hui, ce sont entre 20 et 40 personnes qui contribuent à sa chaîne dont de nombreux spécialistes (historiens, archéologues...). Son travail se décline maintenant en livres, podcast...

3

Le calendrier romain

Après avoir primitivement utilisé un calendrier de 10, puis de 12 mois lunaires, les Romains, vers 450 av. J.-C., adoptèrent un calendrier de 355 jours, comprenant 12 mois de 29 ou 31 jours (à l'exception de février qui en comprenait 28). Ce calendrier pré-julien, dit « de Numa » ou « de Tarquin », était approximativement lunaire, mais se décalait de 2/3 jour par an par rapport aux lunaisons. Il était en revanche trop court de 10 jours pour suivre l'année solaire.

Les Romains décidèrent donc d'ajouter un mois, alternativement de 22 ou 23 jours, tous les deux ans. Ce calendrier alternait ainsi des années communes de 355 jours et des années de 377 ou 378 jours. Il resta en vigueur jusqu'aux dernières années de la République, et Jules César y mit fin en 45 av. J.-C.

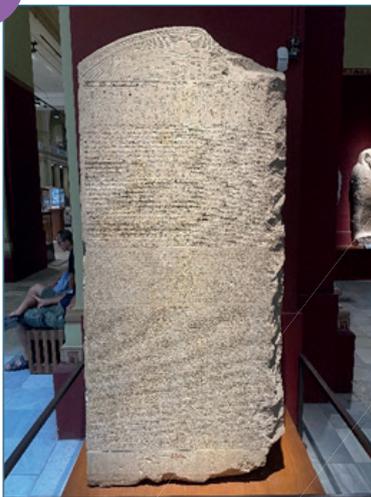
https://fr.wikipedia.org/wiki/Calendrier_julien, consulté le 13 mars 2024.

4

Le **calendrier julien** est un calendrier solaire utilisé dans la Rome antique, introduit par Jules César en 46 av. J.-C. pour remplacer le calendrier romain républicain. Il a été employé en Europe jusqu'à son remplacement par le calendrier grégorien à la fin du XVI^e siècle. Il reste utilisé dans la république monastique du Mont-Athos, ainsi que par cinq Églises orthodoxes [...] et marginalement par plusieurs régions du Maghreb, surtout Berbères, en Afrique du Nord, et dans le calendrier rûmi en Turquie.

https://fr.wikipedia.org/wiki/Calendrier_julien, consulté le 13 mars 2024.

5



Le décret de Canope est le nom d'une résolution écrite sur une stèle en pierre en langue grecque et en hiéroglyphes en 238 avant J.C.

L'inscription concerne différents sujets dont l'instauration d'un calendrier solaire, le plus vieux connu de l'Égypte antique, comprenant 365 $\frac{1}{4}$ jours par an. Le texte comporte notamment une réforme du calendrier de l'Égypte antique qui propose d'ajouter, tous les 4 ans, un sixième jour épagomène (jour ajouté à la fin de l'année du calendrier composé de mois de longueur égale).

Stèle avec le décret Canopus au Musée égyptien du Caire.

Ἰκὶϛ, CC BY-SA 4.0 , <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>, via Wikimedia Commons, consulté le 18 août 2024.

6

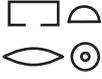
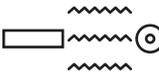


Grèce antique - la notion de temps, 4'53, par Yannick Rub, sur [Youtube.com](https://www.youtube.com), consulté le 20 août 2024.

7

Pour l'Égypte antique (3150 av. J.-C. à 30 av. J.-C.), l'année constituée de 365 jours est divisée en 3 saisons de 4 mois et 3 jours. Leurs noms soulignent le rapport étroit entre les Égyptiens et les activités agricoles. Le premier jour de l'an correspond traditionnellement au début de la crue du Nil à Memphis (environ le 17 juillet).

https://fr.wikipedia.org/wiki/Calendrier_de_l%27%C3%89gypte_antique, consulté le 18 aout 2024.

	Akhet (Akhit) « Inondation » (<i>3ḥ.t</i>)
	Peret (Perit) « Émergence (des terres) » (<i>pr.t</i> , décrue du Nil, germination, saison fraîche)
	Chémou (Shemou) « Chaleur » (<i>šmw</i> , été, saison des récoltes et de leur taxation)

8

Le calendrier musulman ou calendrier hégirien est un calendrier lunaire. Ce qui signifie que le début de chaque mois est marqué par l'observation d'une nouvelle Lune. C'est l'un des rares calendriers lunaires du monde moderne encore largement répandu.

Ce calendrier est caractérisé par des années de 12 mois lunaires de 29 (29,53059 jours solaires). Une année hégirienne est donc plus courte qu'une année grégorienne d'environ onze jours. Afin de corriger ce décalage, dans chaque période de trente ans viennent se placer, à intervalles convenus, onze années dont le dernier mois comprend 30 jours au lieu de 29.

L'année musulmane commence le 1er du mois de Muharram. Le Nouvel An musulman est basé sur l'Hégire.

Texte de synthèse, aout 2024.

9



Les musulmans utilisent comme date de début de leur calendrier l'Hégire, c'est-à-dire le départ de Muhammad de La Mecque. L'Hégire correspond à l'an 622 du calendrier chrétien.

Représentation de l'Hégire.

Voyage du prophète Mahomet ; feuillet d'une copie du Majma' al-tawarikh (Compendium d'histoires), vers 1425 ; Timuride. Hérat, Afghanistan. Au Metropolitan Museum of Art.

<https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Muhammad-Majmac-al-tawarikh-2.jpg>, domaine public, consulté le 19 aout 2024.

10



Rosh Hachana – « tête de l'année »
1er et 2 Tichri (en septembre/octobre), c'est le Nouvel An juif. Cette fête commémore le jour anniversaire de la création du monde ainsi que le passage en jugement de toute créature. Elle fait partie des 6 fêtes instituées par la Torah.

Le calendrier hébraïque, E-Talmud, 3'27, Youtube.com, consulté le 20 aout 2024.

11

En Grèce antique, chaque cité avait son propre calendrier. Le calendrier des Olympiades servait de cadre de référence entre les calendriers.

Le calendrier d'Athènes dit d'Attique était constitué de 12 mois lunaires de 29 ou 30 jours. L'année compte ainsi 354 jours et est plus courte que l'année solaire. Pour rétablir la concordance, on ajoute un mois intercalaire de 30 jours certaines années.

Chaque mois était divisé en trois décades. La troisième comptant 9 ou 10 jours en fonction du nombre de jours que comptait le mois.

Texte de synthèse, aout 2024.

5. Structuration des apprentissages

L'enseignant veillera à la fin de la situation d'apprentissage à structurer le concept de « multiculturalité ». Cette structuration sera l'occasion d'aborder les apprentissages liés à l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté.

➡ Lien avec le concept de multiculturalité :

Diversité des calendriers selon les époques : calendrier lunaire, solaire ou luni-solaire. Ainsi, notre calendrier est le résultat des évolutions des calendriers précédents : Égyptiens, hébreux, grecs et romains ont perfectionné le système calendaire.

En lien avec les cycles de la lune ou la révolution terrestre, les calendriers se fondent généralement sur le retour périodique des mêmes phases du soleil ou de la lune. Chacun des calendriers est marqué par son époque (croyances, savoirs ou convictions) : crue du Nil, création du monde, Hégire, Julien/ Julius Caesar... Les calendriers sont en lien avec l'état des connaissances astronomiques de l'époque, mais aussi avec le vécu de chaque civilisation.

Il y a une diversité des points de référence tant pour compter les années que pour définir le début de l'année. Certains sont toujours utilisés, d'autres non. Bien que la majorité des pays du monde utilise le calendrier grégorien, ce ne sont pas TOUS les pays (par exemple : Iran, Afghanistan, Ethiopie).

6. Exemple de grille d'évaluation des acquis d'apprentissages

Attendus d'apprentissage évalués		Indicateurs	Je m'évalue	Evaluation de mon professeur
Savoirs	Dater des faits marquants. (Q2 Q3)	Les dates énoncées sont exactes.	0-1-2	0-1-2
	Expliquer la différence entre l'ère chrétienne et l'ère musulmane. (Q4)	Deux éléments distincts sont énoncés et exacts.	0-1-2	0-1-2
	Énoncer un exemple de l'influence de la Chrétienté et de l'Islam médiévaux sur la vie quotidienne. (Q5)	Un exemple est cité et est correct.	0-1	0-1
	Expliquer le caractère relatif du découpage du temps. (Q7)		0-1	0-1
Savoir-faire	Sélectionner dans un document des informations utiles pour répondre à une question de recherche. (Q1)	Les informations sélectionnées sont correctes et complètes.	0-1-2 (x7)	0-1-2 (x7)
	Organiser dans un tableau à double entrée des informations sélectionnées dans un document. (Q1)	Les informations sélectionnées sont placées au bon endroit.	0-0,5 (x7)	0-0,5 (x7)

7. Pour aller plus loin

Au départ de cette situation d'apprentissage, l'enseignant pourra développer et/ou évaluer la thématique sur la base d'un sujet proche ou similaire.

- **L'origine de certaines fêtes** comme le Carnaval ou la fête des mères , ...
- **D'où vient le nom des mois de l'année / des jours de la semaine ?**

6. LES ATTENDUS D'APPRENTISSAGE DISCIPLINAIRES : LA FORMATION GÉOGRAPHIQUE

6.1 Enseigner la géographie au XXI^e siècle

La formation géographique s'inscrit pleinement dans son époque : elle reflète les préoccupations et les enjeux actuels comme l'évolution des territoires*, la mondialisation, la migration, la citoyenneté, les nouvelles technologies numériques, le développement durable.

Les espaces* sont de plus en plus marqués par l'activité humaine. L'Anthropocène, une nouvelle ère géologique popularisée durant les années 1990, illustre l'impact significatif et global des activités humaines sur l'environnement*. Le changement climatique, la perte de biodiversité, l'imperméabilisation des sols, la pollution de l'air, des sols et de l'eau sont notamment des exemples d'impacts significatifs.

Enseigner la géographie en Belgique francophone au XXI^e siècle, c'est éveiller l'élève à la **démarche géographique**. Celle-ci lui permettra de comprendre les relations entre les sociétés et leurs environnements par l'**observation** et l'exercice des compétences visant tant à (se) représenter qu'expliquer l'organisation de l'espace* et les **interactions** entre l'activité humaine et l'environnement. Cela implique de développer chez l'élève sa perception de l'espace et sa compréhension de faits ou phénomènes par leur spatialisation. C'est l'éveiller à la complexité du monde dans lequel il vit, et ainsi participer à la formation de son **esprit critique**.

Ainsi, enseigner la géographie, c'est développer un raisonnement s'appuyant sur des démarches, des outils et un langage propres à la discipline en vue d'appréhender les **enjeux environnementaux et humains** et, à terme, déployer des actions qui apporteront des solutions durables à la préservation des ressources et de la planète pour les futures générations. Dans ce sens, enseigner la géographie, c'est faire prendre conscience aux élèves qu'ils sont, par leurs choix, acteurs dans leur environnement, **citoyens/citoyennes responsables** qui habitent véritablement les lieux qu'ils utilisent, qui se sentent concernés non seulement par leur devenir mais aussi par celui d'autres lieux qu'ils impactent par leurs comportements³³.

La dimension géographique que présente l'Anthropocène se traduit avant tout par la tâche, pour le géographe, de développer un point de vue spatial, de mettre en évidence les relations et d'analyser les changements et les impacts à différentes échelles de l'homme sur ce qui l'entoure. La valeur ajoutée de la géographie est sa capacité à « territorialiser » la nouvelle phase géologique, en montrant ce qui se passe dans les différentes régions du monde, les interactions qui existent entre les faits et les phénomènes considérés.

GIORDA, Christiano (éd.) (2019), *Geografia e Antropocene. Uomo, ambiente, educazione*. Roma, Carocci, dans *Information géographique*, n°1, 2023, p.96.

33 FWB, (2022). FHGES, p.75.

La géographie a pour ambition d'interroger le monde qui nous entoure, d'y apporter un regard rigoureux, informé, critique sur notre appropriation de l'espace. Comme discipline scolaire, la géographie permet d'interroger le monde qui nous entoure, un monde qui est complexe et dont la géographie peut apporter un peu de compréhension.

CHARPENTIER, Philippe, FATICHENTI, Fabio, *Pour une éducation géographique à l'Anthropocène à l'école primaire en France et en Italie : situation actuelle, critique et perspectives. L'Information géographique, 2023/1 Vol. 87, p.93-113.*

Faire apprendre la géographie, c'est encore inviter l'élève à la **décentration** par le changement d'échelle* et l'exploration des espaces proches ou lointains et ainsi appréhender la diversité des paysages* de la Terre. Dans ce sens, la formation géographique invite à développer un rapport à soi et aux autres, qui initie l'élève à l'altérité. Enseigner la géographie, c'est, par l'étude de cas et par la diversité des cas, conduire chaque élève à une culture géographique nuancée. C'est donc une invitation à questionner et analyser des espaces et ainsi réfléchir à la relativité de nos perceptions et de notre compréhension du monde.

Enfin, enseigner la géographie au XXI^e siècle, c'est faire apprendre à utiliser les outils **numériques** tels les SIG* et géoportails. En effet, apprendre la géographie ne peut s'entendre aujourd'hui sans la

manipulation efficace et pertinente d'outils numériques disciplinaires dont la profusion et la disponibilité sont de plus en plus importantes et facilitées.

Dans un monde en constante évolution, l'éducation ne peut rester à l'écart des avancées technologiques qui transforment nos vies à un rythme effréné. Alors que nous pénétrons dans une ère où les machines apprennent et s'adaptent, où l'information est accessible d'un simple clic, l'éducation elle-même doit se métamorphoser pour répondre aux besoins d'une génération hyperconnectée.

Entrée Libre, (octobre 2023). *Enseignement et intelligence artificielle : le métier d'enseignant en danger ?*, p.12.

6.2 Spécificités de la formation géographique³⁴

La spécificité de la formation géographique est d'articuler les sociétés et leurs environnements en identifiant leurs interrelations dans un cadre spatial. Cela implique de développer chez l'élève sa perception de l'espace et sa compréhension des faits ou phénomènes par leur spatialisation.

La formation géographique éveille également la curiosité à l'ailleurs, de son espace proche dès la maternelle et les premières années de l'enseignement primaire puis progressivement, au cours de cursus, à des environnements plus lointains, afin que chaque élève puisse avoir une vision globale et générale du monde, dès la fin du tronc commun.

Dans le respect du développement des capacités cognitives de l'enfant, la discipline vise à comprendre comment les sociétés habitent la Terre, l'utilisent, l'aménagent et la transforment. En d'autres mots, comment elles organisent leur territoire et quels sont les impacts de ces transformations opérées.

Il s'agira d'inscrire des réalités concrètes (habiter, produire, consommer, se déplacer) dans l'espace, ce qui participera à la construction chez l'élève d'une culture géographique lui permettant de localiser, situer et contextualiser un fait ou un phénomène pour mieux le comprendre.

En développant des capacités à expliquer des faits mais aussi à appréhender leur dynamique pour en comprendre l'évolution, l'élève pourra prendre conscience que l'espace n'est pas figé, qu'il est évolutif, que son aménagement repose sur des contraintes mais aussi des choix.

Les analyser, les mesurer permet à l'élève de devenir un citoyen à part entière, capable de prendre position et d'agir. Ainsi, la géographie invite les élèves à s'ouvrir au monde et à développer leur esprit critique, tout comme elle les sensibilise au rôle d'acteur social qu'ils pourront jouer à des degrés divers. [...] L'apprentissage sur le terrain est un des fondamentaux de la géographie. Aussi, il est important de le privilégier quand c'est possible et pertinent.

Les apprentissages seront travaillés de manière spiralaire en articulant l'ici et l'ailleurs, en partant des espaces vécus et/ou familiers chez les élèves les plus jeunes, pour les comparer avec des espaces lointains chaque fois plus vastes, au fur et à mesure de la scolarité.

34 FWB, (2022). FHGES, pp.74-75.

6.3 « D'où vient-on ? » « Où va-t-on ? » (jusqu'en S3)

D'où vient-on ?		Où va-t-on ?		
P5	P6	S1	S2	S3
<p>L'élève élargit la connaissance des éléments qui structurent le territoire belge notamment sur la base de la répartition de la population et des divisions administratives.</p> <p>L'élève apprend à caractériser des occupations du sol en Belgique et en Europe en référence aux reliefs.</p> <p>Il apprend à faire des liens entre la répartition de la population, des éléments du relief et l'hydrographie.</p> <p>Il renforce cette approche en privilégiant la carte comme porte d'entrée pour lire les espaces et les comprendre.</p> <p>Les paysages et l'occupation du sol sont maintenant des supports pour illustrer ce qui est lu sur la carte ou justifier des liens entre des composantes de l'espace.</p>	<p>L'élève élargit sa connaissance des éléments qui structurent l'espace à l'échelle du monde sur la base de grands repères (continents, océans et principaux parallèles), de la répartition de la population et des grands climats.</p> <p>Il observe les grands ensembles notamment à travers les manifestations du réchauffement climatique de manière à apprendre à distinguer les activités humaines qui contribuent plus ou moins à ce phénomène, dans une perspective de sensibilisation aux enjeux environnementaux qui font partie intégrante du développement durable. Il observe en prenant en compte comment les territoires ont pu et peuvent évoluer.</p>	<p>L'élève développe ses connaissances relatives à l'évolution de l'occupation de l'espace, au départ de trois processus significatifs et de natures différentes : l'urbanisation, la déforestation et les mutations (dont l'industrialisation) du secteur agricole.</p> <p>Il met en évidence grâce à ces trois processus des effets des actions humaines sur l'environnement.</p> <p>Il observe tant à des échelles locales sur la base de photographies ou sur le terrain, que sur des cartes (papier, globe virtuel* ou géoportail) à d'autres échelles.</p>	<p>L'élève est amené à identifier des occupations de l'espace et des flux de biens et de personnes en lien avec le phénomène de mondialisation.</p> <p>Il met en évidence des facteurs de localisation et interroge les effets de la mondialisation en termes d'impacts environnementaux.</p> <p>Il observe tant à des échelles locales sur la base d'images géographiques ou sur le terrain, que sur des cartes (papier, globe virtuel ou Géoportail) à d'autres échelles.</p>	<p>L'élève est amené à identifier des espaces plus ou moins à risques en fonction des aléas* naturels et de l'occupation des espaces concernés.</p> <p>Il développe sa connaissance des événements associés à ces aléas et des facteurs à prendre en compte pour évaluer le risque*.</p> <p>Il observe tant à des échelles locales sur la base d'images géographiques ou sur le terrain, que sur des cartes (papier, globe virtuel ou Géoportail) à d'autres échelles.</p>

Objets d'apprentissage géographiques annuels dans le tronc commun

P1	Des éléments naturels et humains des espaces proches de l'école, du quartier ou de la localité : espaces vécus et comparaison avec un ailleurs familier.
P2	Des éléments clés d'occupations/utilisations du sol spécifiques ou non aux milieux ruraux et urbains en Belgique.
P3	Des éléments clés d'occupations/utilisations du sol caractéristiques des principales fonctions à l'échelle locale, ouverture sur l'ailleurs par comparaison avec d'autres localités belges.
P4	Des paysages caractéristiques en Belgique à travers de grands ensembles morphologiques et des agglomérations urbaines.
P5	Des éléments clés qui structurent l'espace en Belgique, en Europe et dans le monde.
P6	Des éléments clés qui structurent l'espace à l'échelle du monde.
S1	L'évolution de l'organisation de l'espace au départ des trois grands processus : l'urbanisation, la déforestation et les mutations (dont l'industrialisation) du secteur agricole.
S2	Les espaces marqués par la mondialisation et des flux de biens et de personnes qui en résultent, compréhension de facteurs de localisation.
S3	Les espaces plus ou moins marqués par des aléas et des facteurs à prendre en compte pour évaluer les risques.

Progression au fil du tronc commun, FWB, (2022). FHGES, p.76.

6.3.1 Progressivité des savoirs annuels de la 3^e primaire à la 6^e primaire³⁵

	P3	P4	P5	P6
Repères spatiaux		<ul style="list-style-type: none"> • Les quatre directions cardinales. • Principales villes de Belgique : Bruxelles, Charleroi, Liège, Namur, Anvers, Bruges, Gand et Louvain. • Principaux reliefs de Belgique : Littoral, Basse Belgique, Moyenne Belgique, Haute Belgique. • Éléments d'hydrographie : Mer du Nord, Meuse, Escaut, Sambre, Yser. 	<ul style="list-style-type: none"> • Les huit directions cardinales. • Régions belges, provinces et Communautés : Régions wallonne, flamande et Bruxelles-Capitale. Communautés française (ou Fédération Wallonie-Bruxelles), flamande et germanophone, les dix provinces. • Les quatre pays limitrophes de la Belgique et le Royaume-Uni. • Principaux reliefs en Europe : Alpes, Pyrénées et Caucase. • Mer Méditerranée, Mer du Nord. 	<ul style="list-style-type: none"> • Les continents : Europe, Asie, Amérique, Afrique, Océanie et Antarctique. • Les principaux parallèles et repères : Les tropiques, l'équateur, les cercles polaires, les hémisphères, les pôles. • Les océans : Atlantique, Pacifique, Indien, Arctique, Antarctique.
Relief-hydrographie		<ul style="list-style-type: none"> • Éléments du relief : versant, vallée. • Éléments hydrographiques : Rive (droite et gauche), lit du cours d'eau, amont/aval. 	<ul style="list-style-type: none"> • Éléments d'hydrographie : fleuve, rivière, source, embouchure, méandre, affluent et confluent. • Caractéristiques du relief : plaine, plateau, montagne, altitude. 	
Organisation de l'espace	<ul style="list-style-type: none"> • Principales fonctions à l'échelle d'une commune (résidentielle, commerciale, industrielle, agricole, autres). 	<ul style="list-style-type: none"> • Les grands ensembles morphologiques : littoral belge, plateaux* limoneux, Ardenne, Sillon Sambre-et-Meuse). 	<ul style="list-style-type: none"> • répartition de la population en Belgique : l'espace Bruxelles-Gand-Anvers-Louvain et le Sillon Sambre-et-Meuse. 	<ul style="list-style-type: none"> • Densité de population. • Répartition de la population dans le monde.
Climat				<ul style="list-style-type: none"> • Éléments du climat : Les températures et précipitations. • Les principales zones thermiques d'Europe : Froid au nord, tempéré dans nos régions, méditerranéen au sud. • Le zonage thermique basé sur les températures en trois zones à l'échelle du monde : chaude (toujours chaude, de part et d'autre de l'équateur); tempérée dans nos régions (températures variables) ; polaire au nord (toujours froid). • Les grands types de climat sur Terre : aride, tropical, polaire, tempéré (dont océanique et méditerranéen), continental. • Réchauffement climatique : causes et conséquences environnementales.

35 Ce tableau ne reprend que certains savoirs étudiés en primaire (FWB, (2022). FHGES). Ceux-ci ont été identifiés comme savoirs importants pour le tronc commun au secondaire. Ce tableau n'est en aucun cas la synthèse des savoirs géographiques du fondamental qui privilégie un apprentissage en contexte.

6.4 Axes d'apprentissage de la formation géographique

Afin de développer des outils de la démarche géographique, d'assurer un socle commun de connaissances et de développer des visées disciplinaire et transversale, trois axes regroupant des attendus d'apprentissages sont développés dans ce programme. Ils précisent l'orientation pour la mise en œuvre de ces attendus. Dans ce sens, l'élève sera amené à décrire des espaces, à (se) les représenter et expliquer leur organisation ainsi que des interactions entre l'occupation du sol* et l'environnement.

Les apprentissages géographiques sont organisés selon trois axes décrits ci-dessous. Un tableau synoptique reprend pour chaque année d'enseignement les attendus d'apprentissage liés à ces axes.

Axe 1 - Apprendre à décrire des espaces

« Décrire des espaces » consiste à amener l'élève à lire un paysage, à l'observer et mettre en évidence des occupations du sol caractéristiques de l'évolution des espaces. Il s'agit également de reconnaître la nature des activités humaines. La description de répartitions*/dynamiques* spatiales s'appuie sur des images géographiques ou des paysages observés sur le terrain. L'objectif est d'outiller l'élève pour qu'il puisse identifier les composantes naturelles et humaines d'un paysage.

Axe 2 - Apprendre à (se) représenter des espaces

« (Se) représenter des espaces » nécessite que l'élève manipule des cartes, plans* ou croquis cartographiques, supports par excellence de la géographie, pour décrire et expliquer des répartitions/dynamiques spatiales tout en mobilisant des repères spatiaux pertinents. Il apprend notamment à représenter la réalité des espaces en utilisant des figurés cartographiques*. Ce passage de la réalité à la représentation cartographique favorise le développement des capacités de synthèse, d'abstraction et de conceptualisation de l'élève. L'utilisation de ces supports permet d'aborder des espaces à différentes échelles et de mettre en évidence des éléments particuliers ou dominants qui les composent.

Axe 3 - Apprendre à établir des liens entre l'occupation du sol et l'environnement

« Expliquer » en géographie consiste à amener l'élève à établir des liens entre différentes composantes de l'espace afin de comprendre et de justifier la localisation* d'activités humaines (facteur de localisation), de répartitions/dynamiques spatiales et d'enjeux actuels. L'élève mobilise ses connaissances des espaces pour comprendre des organisations spatiales ou des occupations du sol, leur(s) évolution(s) et répondre ainsi à des questions géographiques.



Des liens sont présents dans chaque tableau synoptique. Ceux-ci mettent en évidence des attendus identiques ou similaires avec une autre discipline.

6.5 Mutations des espaces urbain, agricole et forestier en SI

6.5.1 Tableau synoptique des attendus d'apprentissage

Que devons-nous faire apprendre à nos élèves ?

Axes d'apprentissage	En vue de ...	L'élève s'exerce à ... (savoir-faire)	L'élève sait ... (savoirs)	L'élève est capable de ... (compétences)	Supports privilégiés
Apprendre à décrire des espaces	... Mettre en évidence l'évolution de l'occupation du sol*.	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Annoter une vue verticale, sur la base d'images géographiques prises à des moments différents pour un même lieu³⁶. <input type="checkbox"/> Relever une distance* et une surface, à l'aide d'un portail numérique. <input type="checkbox"/> Réaliser un croquis cartographique* pour mettre en évidence une évolution de l'occupation du sol. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Citer des occupations du sol caractéristiques de chaque processus qui marquent l'évolution de l'occupation des espaces. <i>Urbanisation et étalement urbain : lotissements, zones industrielles, commerciales et de services.</i> <i>Déforestation : élevage intensif, (mono)cultures, urbanisation.</i> <i>Mutation du secteur agricole : culture sous serre, taille des parcelles, parc d'engraissement, ceintures vertes.</i> <input type="checkbox"/> Illustrer par un exemple un espace marqué par un processus d'évolution. <input type="checkbox"/> Distinguer en quelques mots les espaces qui composent la ville. <i>Centre-ville, banlieue (espace urbain continu), périphérie récente (espace urbain discontinu), aire urbaine.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Caractériser l'étalement urbain* d'une ville ou agglomération à deux moments, en faisant référence à un cas connu. <input type="checkbox"/> Caractériser l'occupation du sol d'un espace déforesté. <input type="checkbox"/> Caractériser un espace en faisant référence à l'évolution de l'occupation du sol, sur la base d'images géographiques. 	Images géographiques
Apprendre à (se) représenter les espaces	... (se) Situer/se déplacer/(s') orienter*.	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Associer l'emploi des figurés cartographiques de couleurs différentes à des données qualitatives ou quantitatives. <input type="checkbox"/> Identifier des éléments sur la base de la légende, sur une carte à deux variables (couleurs ou figurés). <input type="checkbox"/> Lire une information quantitative sur la base de la légende. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Nommer les principales agglomérations européennes figurées sur une carte. <i>Moscou, Paris, Londres, Madrid, Berlin.</i> <input type="checkbox"/> Nommer les principaux espaces du monde marqués par la croissance démographique, figurés sur une carte. <i>Asie de l'Est (Chine), Asie du Sud (Inde, Pakistan), Indonésie, Golfe de Guinée (Nigéria), Région des Grands Lacs africains.</i> <input type="checkbox"/> Nommer les principales zones forestières du monde figurées sur une carte. <i>forêt tropicale, forêt boréale, forêt tempérée.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Situer un processus qui marque l'évolution de l'occupation d'un espace, en faisant référence à des repères connus ou identifiés sur une carte (papier, globe virtuel ou géoportail). 	Représentation de l'espace* (papier, globe virtuel ou géoportail)
Apprendre à établir des liens entre l'occupation du sol et l'environnement	... Comprendre, d'expliquer, de justifier des localisations, des répartitions/dynamiques spatiales.	<p style="text-align: center;">Les savoir-faire de cet axe s'appuient notamment sur ceux des 2 autres axes d'apprentissage.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Dire en quelques mots ce qu'est la croissance démographique. <i>Naissances, décès (mouvement naturel) et immigration, émigration (mouvement migratoire).</i> <input type="checkbox"/> Dire en quelques mots ce qu'est un facteur de localisation*. <input type="checkbox"/> Illustrer par un exemple un facteur de localisation humain/naturel d'une activité ou de l'habitat. <i>(réseaux de transport, prix du terrain, frontières et divisions administratives, répartition de la population / climat et relief).</i> <input type="checkbox"/> Décrire un exemple d'évolution de l'occupation du sol qui illustre un effet positif ou négatif de l'évolution des espaces sur l'environnement. <i>(aménagement du territoire*, bétonisation, perte de biodiversité, augmentation des émissions de gaz à effet de serre...).</i> 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Expliquer le développement d'une activité ou de l'habitat à un endroit spécifique, sur la base d'éléments naturels ou humains de l'espace (facteurs de localisation). <input type="checkbox"/> Mettre en évidence des effets positifs et négatifs de l'évolution de l'occupation/utilisation du sol* sur l'environnement. <input type="checkbox"/> Mettre en évidence des liens entre des indicateurs socioéconomiques des populations et l'évolution de l'urbanisation. 	Représentation de l'espace (papier, globe virtuel ou géoportail)

36 Le référentiel développe un savoir-faire supplémentaire formulé de manière proche. Il s'agit de "annoter une image géographique, sur la base de photographies verticales prises à des moments différents pour un même lieu". FWB (2022), FHGES, p.95.

6.5.2 Contenus d'enseignement et enjeux

L'enseignant fait découvrir l'évolution de l'occupation de l'espace à différentes échelles au départ de trois processus significatifs de natures différentes :

- l'urbanisation ;
- la déforestation ;
- les mutations (dont l'industrialisation) du secteur agricole.

ainsi que les effets des actions humaines des ces trois processus sur l'environnement.³⁷

Afin d'amener les élèves à (s') interroger (sur) la responsabilité de leurs modes de vie (consommation, production et habitat), notamment leurs impacts sur l'environnement et l'importance de la participation citoyenne dans des choix de société, l'enseignant propose une ou plusieurs tâches associées à un ou plusieurs savoir(s), savoir-faire et/ou compétence(s) et éventuellement à une entrée transversale.

CONDITIONS DE MISE EN ŒUVRE

- Privilégier l'utilisation de représentations de l'espace.
- Dater les représentations de l'espace pour travailler l'évolution de l'occupation du sol.
- ...

PIÈGES À ÉVITER

- Faire une monographie/étude systématique des processus. En d'autres termes, faire des élèves des spécialistes des systèmes urbain, forestier ou agricole.
- Faire apprendre la transition démographique pour aborder la croissance démographique.
- ...

6.5.3 Propositions de situations d'apprentissage



SITUATION D'APPRENTISSAGE (S1)

Il était une fois la déforestation

1. Contextualisation dans le parcours d'apprentissage

Cette situation d'apprentissage permet d'amener les élèves à observer l'importance de la déforestation au sein des trois principaux types d'espaces forestiers mondiaux. Elle vise à exercer les élèves à décrire et caractériser l'évolution de la couverture forestière en termes d'occupation du sol. L'élève pourra prendre conscience des effets négatifs et/ou positifs de la déforestation sur l'environnement.

2. Attendus d'apprentissage mis en œuvre et à structurer dans le cours

APPROCHE CRITIQUE DE L'INFORMATION	SE SITUER DANS SON ENVIRONNEMENT	DÉMARCHES D'INVESTIGATION EN SCIENCES HUMAINES	USAGES NUMÉRIQUES DISCIPLINAIRES	PRATIQUE(S) DE TERRAIN
------------------------------------	----------------------------------	--	----------------------------------	------------------------

Attendus d'apprentissage liés à l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté

Les compétences visées par l'EPC, ainsi que la volonté de privilégier leur apprentissage en commun, en construction collective, se prêtent davantage à l'évaluation formative. FWB, (2021). Référentiel d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté, p.23.

S'inscrire dans la vie sociale et politique

- SF : S'informer pour questionner l'impact de la déforestation sur l'environnement (sujet d'actualité) et identifier des possibilités d'action.
- S : Questionner - expliciter « responsabilité ».

Ce que les élèves apprennent

Attendus d'apprentissage de S1 - Axe 1

Savoir

- **Citer** des occupations du sol caractéristiques de la déforestation qui marquent l'évolution de l'occupation des espaces.
- **Décrire** un exemple d'évolution de l'occupation du sol qui illustre un effet positif ou négatif de l'évolution des espaces sur l'environnement.

Savoir-faire

- **Réaliser** un croquis cartographique pour mettre en évidence une évolution de l'occupation du sol.

Compétence

- **Caractériser** l'occupation du sol d'un espace déforesté.

Consolidation/Remédiation

- **Décrire** des exemples d'activités humaines qui participent au réchauffement climatique. (P6)
- Sur base de vues verticales, **comparer** deux paysages d'un même endroit, à des moments différents, pour mettre en évidence un changement d'occupation du sol. (P6)
- **Nommer** les principales zones forestières du monde figurées sur une carte. (S1)

3. Consignes

Lors d'un déménagement, tu retrouves une carte postale adressée à tes parents. Piqué par la curiosité, tu aimerais savoir si ce paysage est toujours le même aujourd'hui. Pour cela, réponds aux consignes suivantes.

1. **Sélectionne** parmi les différentes vues d'aujourd'hui celle qui correspond à la vue de ta carte postale. Ouvre l'œil sur tous les indices visibles sur la carte postale ainsi que ceux qui se trouvent dans le message écrit.

2. **Complète** la phrase suivante en vue de caractériser un ou deux changements d'occupation du sol que tu as observés entre les deux dates des cartes postales.

Entre et aujourd'hui, l'espace forestier a été remplacé par et

3. **Entoure** le type de forêt dans lequel se situe ton espace forestier :

forêt boréale – forêt tempérée – forêt tropicale

4. **Annote** un fond de plan ou **Réalise** un croquis pour mettre en évidence le ou les changement(s) d'occupation du sol que tu as observé(s). Ta légende contiendra les éléments suivants :

- En vert, l'espace occupé par la forêt aujourd'hui.
- En gris et/ou jaune, une ou deux occupations du sol principales d'aujourd'hui.
- En hachures rouges, les espaces déforestés.

5. Sur la base des quelques ressources mises à ta disposition (textes, graphiques, vidéo...), **cite** un ou deux effets négatifs de la déforestation dans l'espace que tu observes.

6. **Rédige** une réponse à l'expéditeur de la carte postale pour lui décrire l'environnement et l'occupation du sol aujourd'hui et les changements observables. N'oublie pas de caractériser l'importance de la déforestation (évalue en pourcentage la perte de la surface forestière).

Dépassement :

➡ **Place** un repère dans le projet Google Earth « Lieu de déforestation » pour localiser ta carte postale.

➡ Veille à positionner ton repère à la même échelle de vue que la carte postale.

4. Documents

- Un ensemble de cartes postales avec des vues dans les trois espaces forestiers qui subissent la déforestation.
 - [Vues avant déforestation](#)
 - [Vues après déforestation](#)
- Le site [Global Forest Watch](#) pour identifier les espaces touchés par la déforestation.
- Pour remonter dans le temps les vues satellitaires : Google Earth Online (timelapse) ou [ArcGIS Wayback](#).
- [Un projet Google Earth](#) où sont localisés les lieux des cartes postales.
- Quelques suggestions de documents pour répondre à la question 5 et 6 :

1. Carte postale du Cambodge

a. Sélectionner un ou deux documents à partir du site [le site Global Forest Watch](#), comme par exemple :

- graphique et carte sur la plantation d'hévéa (couvert terrestre) ;
- graphique sur l'évolution des forêts – évolution de la couverture forestière au Cambodge ;
- graphique sur l'émission de CO² (en cliquant sur l'onglet Climat) ;
- graphique sur l'occupation du sol dominante (monoculture) ;
- ...

b. Un article « Transformer le marché et la production mondiale du caoutchouc naturel ».

c. <https://eveilfrancokhmer.fr/actualites/le-cambodge-est-lun-des-pays-plus-deforeste-au-monde/>.

2. Carte postale du Mato Grosso (Amazonie)

a. Sélectionner un ou deux documents à partir du site [Global Forest Watch](#).

b. Une vidéo : « [Les fermes XXL du Mato Grosso empiètent sur la forêt Amazonienne – Sur le front avec Hugo Clément](#) » France5, 18 février 2021.

3. Carte postale de Manaus (Amazonie)

a. Sélectionner un ou deux documents à partir du site [Global Forest Watch](#).

b. Vidéo : [Manaus City](#)

Manaus est la capitale et la plus grande ville de l'État brésilien d'Amazonas. C'est la septième plus grande ville du Brésil, avec une population estimée à 2 219 580 habitants en 2020 répartis sur une superficie d'environ 11 401 km².

c. [Graphique d'évolution de la population](#).

4. Carte postale de Kuala Labai (Indonésie)

a. [Bornéo, une région menacée | WWF France](#).

5. Carte postale de Nusantara (Indonésie)

a. [Bornéo, une région menacée | WWF France](#).

b. Vidéo : [Nusantara : la nouvelle capitale "verte" de l'Indonésie ?](#)

c. Podcast : [Nusantara : la nouvelle capitale indonésienne au cœur du débat environnemental | France Culture](#).

6. Carte postale de Fort McKay (Canada)

a. [Sables bitumineux — Encyclopedie Energie](#).

7. Carte postale de la Côte d'Ivoire

a. [Les cultures de cacao aggravent le phénomène de déforestation en Afrique | National Geographic](#).

b. Extrait radio RFI : [Cacao : la déforestation ne ralentit pas en Côte d'Ivoire et au Ghana](#).

8. Carte postale d'Allemagne

a. [Changement climatique : adapter les forêts au changement climatique grâce à l'IA](#).

b. [La forêt de demain : rendre la forêt résistante au climat](#).



5. Structuration des apprentissages

Afin de ne pas rester sur un simple constat, lors de la structuration des apprentissages, il serait intéressant que l'élève puisse identifier les possibilités d'actions à mener dans son quotidien, sur sa manière de consommer, par exemple. Il se posera ainsi des questions sur des perspectives d'amélioration de la société en vue de limiter les impacts de l'homme sur l'environnement, et plus spécifiquement sur les causes et conséquences de la déforestation en zones tropicale, tempérée et boréale.

Au terme de l'activité d'apprentissage, l'élève aura appris à :

1. identifier des occupations du sol caractéristiques de la déforestation en forêt tropicale, boréale ou tempérée sur la base d'images géographiques ;
2. relever des surfaces pour mesurer des parcelles déforestées à l'aide d'une échelle graphique (rappel P5) ;
3. réaliser un croquis sous format papier pour mettre en évidence l'évolution de l'occupation du sol en lien avec la déforestation en zone tropicale, boréale ou tempérée ;
4. caractériser l'importance de la déforestation en zone tropicale, boréale ou tempérée sur la base d'images géographiques en rédigeant un commentaire ;
5. compléter un projet Google Earth (dépassement à exercer pour la S3).
6. Identifier des effets négatifs de la déforestation.

6. Exemple de grille d'évaluation des acquis d'apprentissage

Attendus d'apprentissage évalués		Indicateurs	Je m'évalue
SAVOIRS	Citer des occupations du sol caractéristiques de la déforestation qui marquent l'évolution de l'occupation des espaces.	• J'ai correctement nommé une ou deux occupations du sol liée(s) à la déforestation.	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	Nommer les principales zones forestières du monde figurées sur une carte.	• J'ai correctement identifié la zone forestière.	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	Décrire un exemple d'évolution de l'occupation du sol qui illustre un effet positif ou négatif de l'évolution de l'occupation des espaces.	• J'ai énoncé un ou deux effet(s) négatif(s) de la déforestation.	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

<p>Savoir-faire</p>	<p>Réaliser un croquis cartographique pour mettre en évidence une évolution de l'occupation du sol.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • J'ai correctement identifié les occupations du sol demandées : <ul style="list-style-type: none"> ○ axe routier ; ○ nouvelles cultures ; ○ zone forestière aujourd'hui ; ○ espace déforesté/ direction de l'extension. • J'ai utilisé les bons figurés cartographiques. • Ma légende est complète et correcte. • Mon croquis ou mon projet a un titre adéquat. 	<p>✓ ✗</p>
<p>Compétence</p>	<p>Caractériser l'occupation du sol d'un espace déforesté.</p>	<p>Ma phrase est correctement complétée par au moins 1 changement d'occupation du sol causé par la déforestation.</p> <p>Mon commentaire met en évidence :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ L'environnement et l'occupation du sol aujourd'hui. ○ Le ou les changement(s) observable(s) ○ L'importance de la déforestation (estimation en % de la perte de la superficie et temporalité calculée) 	<p>✓ ✗</p> <p>✓ ✗</p>

Remarque : *Compléter un projet dans un globe virtuel* relève d'un dépassement en S1. Pour cette raison, il ne figure pas dans la grille d'évaluation.

7. Pour aller plus loin

- Un débat sur notre mode de consommation.
- Les conséquences de la déforestation pour les territoires concernés par ce phénomène et à une échelle plus planétaire en faisant référence au réchauffement climatique. (Réactivation des attendus d'apprentissage de P6)

7. LES ATTENDUS D'APPRENTISSAGE DISCIPLINAIRES : LA FORMATION ÉCONOMIQUE ET SOCIALE

7.1 Enseigner les sciences économiques et les sciences sociales au XXI^e siècle

La formation économique et sociale s'inscrit pleinement dans son époque : elle reflète les préoccupations et les **enjeux** économiques, sociaux, politiques et environnementaux contemporains³⁸.

- Le développement durable sous l'angle des impacts environnementaux : comment faire évoluer nos modes de consommation et de production afin de respecter la nature et les générations futures ? Quelles sont nos responsabilités individuelles et collectives ?
- Les rapports sociaux : comment appréhender les rapports entre des groupes sociaux, culturels et économiques, entre personnes de genre et de génération différents, entre autochtones et migrants, entre capital et travail ? Comment concilier intérêts particuliers et bien commun, comment garantir une répartition équitable ?
- Les représentations : comment se représente-t-on les différentes catégories sociales, les rapports sociaux, les faits économiques ? Comment se fabrique l'information, à quoi et à qui se fier, comment et pourquoi ?
- La citoyenneté et l'État : comment décider ensemble, de manière démocratique, pour garantir à la fois plus d'égalité, plus de libertés, plus de sécurité, plus de solidarité et plus de responsabilité ?
- Les rapports entre identités et cultures : comment concilier identité et diversité, communautés et société ? Comment favoriser la cohésion sociale ?

Enseigner les sciences économiques et les sciences sociales au XXI^e siècle, c'est préparer les élèves à comprendre les **dynamiques complexes** de notre société et à devenir des citoyens actifs et éclairés dans un monde en constante évolution. Dans ce sens, la démarche scientifique/rigoureuse et objective de questionnement, de collecte et d'analyse de données travaillées en FES les outillera.

En formation économique, l'accent est mis sur les concepts incontournables que sont la consommation, la production et les échanges (dans leurs formes traditionnelles et émergentes). En formation sociale, une question est au cœur du cheminement : « Comment faire société ? », c'est à dire comment intégrer la diversité des individus dans un même ensemble. Cette question sera organisée au départ de la notion de lien social.

Combiner les approches didactiques et pédagogiques permettra de créer un environnement d'apprentissage riche et stimulant pour les jeunes.

La didactique des sciences économiques et des sciences sociales ciblera notamment toute l'importance de :

- prioriser les notions de base et choisir des concepts économiques et sociaux clés adaptés au niveau de compréhension des élèves ;
- mettre l'accent sur les acteurs économiques et sociaux et les relations ou les échanges entre eux ;
- transposer les savoirs scientifiques en savoirs enseignables (accessibles et pertinents) ;
- organiser les contenus de manière logique et progressive ;
- contextualiser les concepts et notions en les reliant à des exemples concrets et à des événements réels.

Au niveau pédagogique, il est important d'apporter une attention particulière à :

- intégrer diverses méthodes d'apprentissage (jeux de rôles, travail de groupe, simulations, visite de terrain, enquêtes, projets...);
- varier les ressources d'apprentissage (articles, témoignages, vidéos éducatives, infographies...);
- **développer la pensée critique** en posant des questions ouvertes, en encourageant les discussions et les débats tout en prenant appui sur les regards disciplinaires (formation économique et formation sociale) et non sur des avis/opinions non étayés ;
- utiliser les outils numériques et les ressources en ligne en veillant à évaluer la fiabilité des informations ;
- utiliser des applications interactives, notamment pour l'évaluation formative ;
- prendre en compte les différences individuelles entre les élèves.

Dans cette optique, le programme est construit autour de cinq compétences et trois savoir-faire répartis sur les trois années et déclinés en attendus dans le tableau synoptique.

- SF1 : Observer des faits économiques et sociaux ;
- SF2 : Collecter et/ou extraire des informations économiques et sociales ;
- SF3 : Analyser des informations à l'aide d'outils variés spécifiques aux sciences économiques et sociales ;
- C1 : (se) Questionner (sur) des faits économiques et sociaux ;
- C2 : Formuler des hypothèses ;
- C3 : Éclairer des faits économiques et sociaux, en mobilisant des connaissances et en faisant des liens ;
- C4 : Structurer des informations économiques et sociales ;
- C5 : Formuler un avis argumenté sur une question économique et sociale en s'appuyant sur les concepts abordés.

7.2 Les spécificités de la formation économique et sociale

« La formation économique et sociale poursuit l'objectif général de former des citoyens éclairés et critiques ainsi que des acteurs économiques et sociaux avisés. Ce faisant, elle permet au jeune de se situer plus aisément dans un environnement économique donné, dans la réalité sociale et dans la biosphère qui l'entoure.

Au départ de questions ou de problèmes de la vie quotidienne, cette formation fournit les outils d'analyse et de compréhension permettant d'appréhender la complexité du monde mais aussi de s'y situer et d'y prendre progressivement sa place.

En observant des faits, en repérant certains facteurs explicatifs et en leur donnant du sens et en évitant les pièges des lieux communs (tels que « Quand on veut, on peut » ou « On est juste que si on donne à chacun la même chose »), elle apporte un éclairage spécifique sur des questions contemporaines. Elle vise également à développer l'esprit critique et à raisonner en termes de choix, de relations ou de stratégies. [...]

Tout au long du tronc commun, des thématiques d'année ont été choisies pour leur proximité du quotidien de l'élève et relevant de faits socioéconomiques vifs. Les formations économique et sociale s'entremêlent tout au long du parcours pour apporter une observation, une compréhension holistique des phénomènes étudiés afin de les problématiser et d'en formuler une analyse critique »³⁹.

³⁹ FWB, (2022). FHGES, p. 109.

Les thématiques communes aux deux disciplines sont les suivantes :

P1 - L'élève comme acteur économique et social au sein de sa classe et de son école

P2 - L'élève comme acteur économique et social au sein de son quartier et de sa localité

P3 - Les mécanismes de la communication et de la publicité

P4 - Le rôle de la famille dans le processus d'intégration sociale et du ménage dans la vie économique

P5 - Le travail, une activité économique et sociale

P6 - Les échanges économiques et sociaux : consommer et produire autrement ?

S1 - L'espace numérique, un lieu d'échanges économiques et sociaux

S2 - La mondialisation, augmentation de la circulation des biens, des personnes et de l'information

S3 - Les inégalités économiques et sociales : sécurité sociale et mouvements sociaux

➡ Les notions de budget et de circuit économique sont abordées de manière spiralaire tout au long du tronc commun. Les notions liées au budget relèvent de l'éducation financière et ont pour ambition d'apporter des connaissances, mais aussi un esprit critique et d'aider ainsi chaque jeune à parcourir son "chemin financier", en évitant un maximum d'embuches.

7.3 « D'où vient-on ? » « Où va-t-on ? » (jusque S3)

D'où vient-on ?		Où va-t-on ?		
P5	P6	S1	S2	S3
<p>L'élève est invité à se questionner sur les entreprises et leurs finalités, sur les différentes formes de travail et les catégories de personnes les exerçant ainsi que sur les rapports dans lesquels le travail s'insère.</p> <p>L'élève commence à rassembler progressivement les différentes composantes économiques qui lui sont présentées depuis la P1, afin de construire une première version simplifiée de circuit en intégrant l'agent économique « État » dans son rôle de producteur de services publics.</p> <p>L'élève découvre le monde du travail au travers des concepts d'insertion, d'exclusion, d'égalité, d'inégalité. Il fait aussi émerger les rapports sociaux qui existent en matière de discrimination présente au sein de la population active.</p>	<p>L'élève est invité à analyser des formes alternatives de production de biens et de services en regard d'enjeux tenant à l'utilisation de ressources naturelles et énergétiques. Il appréhende ainsi le concept de développement durable, notamment sous l'angle de ses impacts environnementaux et sociaux. Il prend ainsi conscience que ses choix et ses actions exercent une influence sur autrui et sur la planète.</p> <p>Un nouvel acteur est également mis en lumière : les banques. Leurs missions sont développées en parallèle à la présentation des modes de financement alternatifs et participatifs. Le circuit économique élaboré en P5 peut être enrichi en y intégrant ce nouvel acteur.</p>	<p>L'élève poursuit sa réflexion dans le cadre plus précis des alternatives numériques. À travers le développement des réseaux sociaux, des moteurs de recherche, des sites d'achats ou de jeux en ligne, les pratiques numériques ont contribué à une importante transformation des échanges économiques et sociaux.</p> <p>L'élève se questionne sur les apports des pratiques numériques dans la vie quotidienne mais aussi sur les nouvelles contraintes ou dérives qu'elles suscitent.</p> <p>Il prend conscience progressivement de son identité numérique et s'interroge sur les types de traces qu'il laisse sur le web et sur l'exploitation de ces données et idées partagées.</p> <p>En matière d'échange économique, l'élève s'interroge sur le lien qui existe entre l'offre, la demande et le prix ainsi que sur les facteurs qui influencent ceux-ci.</p>	<p>L'élève explore différentes dimensions de la mondialisation. Au niveau économique, elle se caractérise par les multinationales, la relative libre circulation des biens et des services et les délocalisations.</p> <p>Le circuit économique est enrichi pour intégrer ce nouvel agent économique qu'est le reste du monde.</p> <p>L'élève est sensibilisé à une autre dimension de la mondialisation : les mouvements migratoires qui introduisent de nouvelles façons de voir les choses, de nouvelles façons d'agir et d'interagir. L'élève est amené à déconstruire des stéréotypes et préjugés liés aux migrations.</p>	<p>L'élève est invité à identifier les principes qui sont au cœur du système de sécurité sociale et du rôle fondamental de l'État dans ce processus de redistribution mais également en matière d'offres de services publics. Il se questionne également sur le modèle de sécurité sociale actuel et l'avenir de celui-ci.</p> <p>Le circuit économique est finalisé en y intégrant le processus de redistribution de l'agent économique « État ».</p> <p>L'élève se questionne sur les inégalités (notamment celles liées au genre) dans la sphère du travail et sur les arguments avancés par les différents acteurs engagés dans les luttes sociales.</p>

7.4 Progressivité des savoirs annuels de la 1^{ère} primaire à la 6^e primaire⁴⁰

	Formation économique	Formation sociale
P1	<ul style="list-style-type: none"> • Consommation* • Besoins • Biens individuels/collectifs* 	<ul style="list-style-type: none"> • Lien social* • Statut et rôle* • Règles*
P2	<ul style="list-style-type: none"> • Besoins • Services* 	<ul style="list-style-type: none"> • Statut et rôle • Règles
P3	<ul style="list-style-type: none"> • Biens/Services • Besoins/Envies* • Prix 	<ul style="list-style-type: none"> • Communication* • Communication interpersonnelle • Échanges
P4	<ul style="list-style-type: none"> • Agent économique : ménages* • Revenus* 	<ul style="list-style-type: none"> • Famille* • Socialisation* • Genre*
P5	<ul style="list-style-type: none"> • Production* • Entreprises* • Profits • État* • Employeurs, travailleurs • Producteurs, clients/usagers 	<ul style="list-style-type: none"> • Travail • Égalité* • Inégalité* • Reconnaissance sociale
P6	<ul style="list-style-type: none"> • Déterminants économiques, sociaux, environnementaux et éthiques de la production et de la consommation • Modes de consommation* 	<ul style="list-style-type: none"> • Changement social* • Développement durable*

⁴⁰ Ce tableau ne reprend que certains savoirs étudiés en primaire. Ceux-ci ont été identifiés comme savoirs importants pour le tronc commun au secondaire. La plupart des termes sont définis dans le lexique.

7.5 L'espace numérique, un lieu d'échanges économiques et sociaux en SI

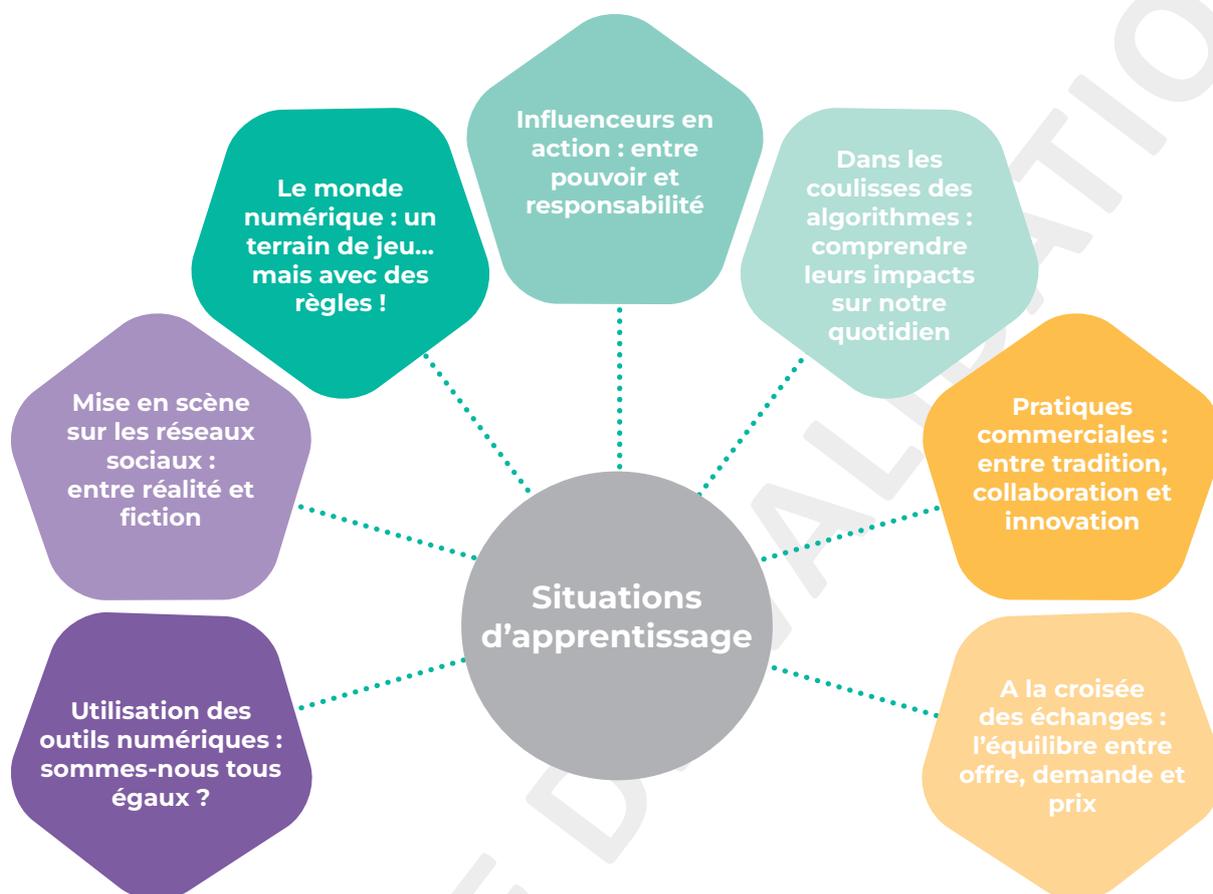
7.5.1 Tableau synoptique des attendus d'apprentissage



Des liens sont présents dans chaque tableau synoptique. Ceux-ci mettent en évidence des attendus identiques ou similaires avec une autre discipline.

En vue de ...	L'élève s'exerce à ... (savoir-faire)	L'élève sait ... (savoirs)	L'élève est capable de ... (compétences)
... Comprendre les comportements des acteurs économiques et sociaux et leurs interactions.	<input type="checkbox"/> Identifier les variations du prix d'équilibre dans des cas concrets de rencontre entre l'offre et la demande.	<input type="checkbox"/> Expliquer en quoi les réseaux sociaux peuvent contribuer à la fois au renforcement des liens sociaux et à l'exclusion sociale. <input type="checkbox"/> Exemplifier le lien qui existe entre offre, demande et prix. <input type="checkbox"/> Exemplifier des facteurs qui influencent l'offre et la demande.	<input type="checkbox"/> Questionner la capacité et la possibilité pour tout individu de participer à des échanges économiques et sociaux dans l'espace numérique (ex. : en termes de fracture numérique) et certains de leur(s) impact(s).
... Prendre conscience des différentes interprétations possibles de la réalité sociale.	<input type="checkbox"/> Identifier le pouvoir qu'exercent des influenceurs au travers de pratiques numériques.  <input type="checkbox"/> Comparer différentes manières de « se mettre en scène » sur les réseaux sociaux. 	<input type="checkbox"/> Identifier des modes de présentation de soi et de relation aux autres dans l'espace numérique et leurs effets sur soi et sur les autres.  <input type="checkbox"/> Identifier des règles qui encadrent/limitent des pratiques virtuelles. 	<input type="checkbox"/> Identifier des influences sur l'organisation de la vie sociale des spécifications d'outils de communication numérique (ex. : l'influence des algorithmes et l'enfermement dans des « bulles cognitives », la diffusion de fausses nouvelles...).  
... Comprendre les comportements des acteurs économiques en articulation avec les enjeux environnementaux et sociaux.		<input type="checkbox"/> Distinguer commerce traditionnel et e-commerce du point de vue tant du consommateur (accès, prix...) que de leurs impacts (environnementaux, sociaux...). <input type="checkbox"/> Exemplifier des pratiques de consommation collaborative et d'e-commerce différentes. <input type="checkbox"/> Comparer les fonctions de l'agent économique « ménages » sur le marché traditionnel et le marché collaboratif.	<input type="checkbox"/> Formuler un avis argumenté sur différentes pratiques de commerce à partir de l'analyse des impacts économiques, sociaux et environnementaux de la consommation collaborative et de l'e-commerce par rapport au commerce traditionnel. 

7.5.2 Propositions de situations d'apprentissage



UTILISATION DES OUTILS NUMÉRIQUES : SOMMES-NOUS TOUS ÉGAUX ?

1. Contextualisation

La fracture numérique est un phénomène qui décrit les inégalités d'accès et d'utilisation des technologies de l'information et de la communication au sein d'une société. Elle se manifeste par des disparités entre les individus en termes d'accès à Internet, de compétences numériques et d'utilisation des outils technologiques.

2. Objectifs

Inviter les élèves à s'interroger sur l'accès pour tous aux outils numériques et aux problèmes de la fracture numérique (accès limité à internet, manque de compétences numériques...) qui peuvent limiter l'accès aux échanges économiques et sociaux (commerce en ligne, transactions financières, accès aux réseaux sociaux ou autres plateformes d'échanges, ressources éducatives, opportunités d'emploi, services publics, informations en ligne...). Les personnes ayant accès aux outils numériques ont l'opportunité de renforcer leurs liens sociaux contrairement aux autres qui peuvent développer un sentiment d'exclusion sociale.

3. Attendus d'apprentissage mis en œuvre et à structurer dans le cours

APPROCHE CRITIQUE DE L'INFORMATION	SE SITUER DANS SON ENVIRONNEMENT	DÉMARCHES D'INVESTIGATION EN SCIENCES HUMAINES	USAGES NUMÉRIQUES DISCIPLINAIRES	PRATIQUE(S) DE TERRAIN
--	--	---	--	---------------------------

Savoir

- **Expliquer** en quoi les réseaux sociaux peuvent contribuer à la fois au renforcement des liens sociaux et à l'exclusion sociale.

Compétence

- **Questionner** la capacité et la possibilité pour tout individu de participer à des échanges économiques et sociaux dans l'espace numérique (ex. : en termes de fracture numérique) et certains de leur(s) impact(s).

Concepts mis en œuvre

- Rapports sociaux*
- Insertion/Exclusion*

Notions⁴¹

- Fracture numérique
- Échanges économiques et sociaux
- Espace numérique
- Réseaux sociaux

Ce que les élèves
apprennent

41 Il est attendu que l'élève puisse comprendre un document ou une consigne qui mobilise ces notions. Celles-ci ne doivent pas faire l'objet d'une évaluation

4. Consignes données à l'élève, tâches et production(s) attendue(s)

Étape 1	Question déclencheuse Avec l'ensemble de la classe, réfléchis à la question suivante : « Peut-on vivre sans Internet aujourd'hui ? »
Étape 2	Travail de groupe Vous êtes répartis en petits groupes. Ton groupe a reçu une fiche personnage. Imagine ce que peut faire ou non ce personnage et les problèmes qu'il rencontre. Présente ensuite ton personnage à l'ensemble de la classe, avec ses difficultés ou avantages.
Étape 3	Vidéo Visionne, avec l'ensemble de la classe, la vidéo proposée par ton professeur pour discuter du sujet suivant : « Est-ce que tout le monde a les mêmes chances de participer à la vie numérique ? »
Étape 4	Tableau de synthèse Avec l'ensemble de la classe, sur la base du travail de groupe et de la vidéo, réalise un tableau de synthèse mettant en évidence les causes de la fracture numérique et les impacts économiques et sociaux de celle-ci ainsi que quelques pistes de solution.

5. Consignes pour l'enseignant

La question déclencheuse a pour objectif de faire émerger les usages du numérique dans la vie quotidienne (école, achats, réseaux sociaux, démarches administratives, ...).

Voici quelques propositions de fiches personnage pour chaque groupe d'élèves.

Nom : Sofia

Situation : réfugiée vivant dans un centre d'accueil.

Accès au numérique: pas de smartphone, accès limité à un ordinateur commun.

Conséquences : difficulté à apprendre la langue locale, ne peut pas suivre les cours en ligne.

Nom : Lucas

Situation : vit en ville avec ses parents et deux frères.

Accès au numérique: un seul ordinateur pour toute la famille, ses parents refusent qu'il ait un smartphone avant l'âge de 15 ans.

Conséquences : doit partager l'ordinateur pour les devoirs, difficile de rester en contact avec ses amis et se sent de temps en temps exclu.

Nom : Léa

Situation : vit dans une famille nombreuse avec 5 enfants.

Accès au numérique: un seul ordinateur pour toute la famille, connexion Internet instable.

Conséquences : difficulté à faire ses devoirs, doit attendre son tour pour utiliser l'ordinateur.

Nom : Maxime

Situation : vit dans une commune proche de la ville avec ses parents.

Accès au numérique: accès à Internet haut débit et un smartphone.

Conséquences : peut facilement faire ses devoirs, rester en contact avec ses amis et jouer en ligne.

Nom : Emma

Situation : vit dans une zone rurale avec un réseau Internet très faible.

Accès au numérique: accès limité à Internet, pas de smartphone.

Conséquences : difficulté à faire ses devoirs en ligne, ne peut pas communiquer facilement avec ses amis.

Nom : Jean

Situation : est pensionné depuis 20 ans et vit seul dans un appartement en ville

Accès au numérique : n'a pas d'ordinateur mais possède un Smartphone offert par ses enfants

Conséquences : doit faire appel à ses enfants pour réaliser ses transactions bancaires sur son Smartphone ou réaliser d'autres opérations en ligne.

Nom : Tom

Situation : vit dans une grande ville avec ses parents.

Accès au numérique : accès à Internet haut débit, ordinateur personnel et smartphone.

Conséquences : peut facilement accéder à l'information, faire ses devoirs et rester en contact avec ses amis

Voici deux vidéos que vous pourriez visionner avec vos élèves :



[Vidéo sur la fracture numérique](#)



[Vidéo simple qui explique la fracture numérique](#)

Pour cette situation, vous pouvez vous inspirer du tableau suivant :

Facteurs explicatifs de la fracture numérique	Impacts	Pistes de solutions
<p>Compétences numériques et niveau d'éducation : manque de compétences de base pour utiliser les technologies numériques.</p>	<p>Difficultés à :</p> <ul style="list-style-type: none"> • accéder au marché du travail et à la recherche d'emplois ; • utiliser les services publics en ligne (impôts, prestations sociales, documents d'identité, dossiers médicaux, transport...); • s'informer de l'actualité en ligne ; • avoir accès aux services financiers et bancaires ; • participer au commerce en ligne ; • s'inscrire à des formations en ligne ; • partager sur les réseaux sociaux; • utiliser une messagerie instantanée ; • utiliser les outils de loisirs en ligne (streaming, jeux...); • participer à une initiative de consommation collaborative (co-voiturage, seconde main, échange, dons...). 	<ul style="list-style-type: none"> • Programmes de formation gratuits. • Ateliers d'initiation pour toutes les tranches d'âge. • Intégration du numérique dans l'éducation de base.
<p>Âge : certaines personnes âgées sont moins familières avec les technologies numériques</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Cours spécifiques pour les seniors afin de les aider à se familiariser avec les technologies.
<p>Situation économique : cout des appareils et des abonnements internet entrainant un accès limité à la technologie.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Subventions pour l'achat de matériel. • Tarification sociale pour l'accès à internet.
<p>Localisation géographique : zones rurales ou éloignées avec une infrastructure internet moins développée.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Investissements dans les infrastructures de réseau.

La SA permet de travailler exclusivement la compétence. Nous suggérons qu'après cette SA, la question des réseaux sociaux soit abordée par le professeur afin de mettre en évidence avec les élèves la contribution de ceux-ci au renforcement des liens sociaux et à l'exclusion sociale.

6. Ressources



[Séquence de cours sur la fracture numérique](#)



[Vidéo sur la fracture numérique](#)



[Série Dopamine](#)



[Vidéo simple qui explique la fracture numérique](#)

MISE EN SCÈNE SUR LES RÉSEAUX SOCIAUX : ENTRE RÉALITÉ ET FICTION

1. Contextualisation

Les réseaux sociaux sont de nature complexe. Ils peuvent être à la fois source de vulnérabilité et d'opportunités pour les jeunes. Il est donc essentiel d'aborder ce sujet avec eux via une approche nuancée et équilibrée. Cette situation portera sur quelques modes de présentation de soi et de relation aux autres pouvant être utilisés, sur des exemples de mise en scène ainsi que leurs effets sur soi et sur les autres. Il peut s'agir d'images, de photos, de vidéos, de selfies... sans retouche (mode transparent), avec retouche (mode sélectif), illustrant un rôle actif dans un groupe ou une communauté (mode participatif). Ce mode peut également être anonyme via l'utilisation d'un avatar, d'un pseudo ou en masquant les informations personnelles.

2. Objectifs

Outiller les élèves pour les amener à réfléchir sur la manière dont on se présente (mise en scène) sur les réseaux sociaux ainsi que sur les modes de présentation qui peuvent être utilisés, sachant que ce choix n'est pas anodin et qu'il aura des effets sur soi et sur les autres.

3. Attendus d'apprentissage mis en œuvre et à structurer dans le cours

APPROCHE CRITIQUE DE L'INFORMATION	SE SITUER DANS SON ENVIRONNEMENT	DÉMARCHES D'INVESTIGATION EN SCIENCES HUMAINES	USAGES NUMÉRIQUES DISCIPLINAIRES	PRATIQUE(S) DE TERRAIN
--	--	---	--	---------------------------

Attendus d'apprentissage liés à l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté

Développer son autonomie affective

- Identifier, exprimer et interroger les émotions que suscitent les autres, les médias, les événements et leurs effets sur le comportement. (SF)
- Questionner et dégager des pratiques pour préserver sa sécurité, son identité numérique et son intimité sur internet et les réseaux sociaux. (SF)

Savoir

- **Identifier** des modes de présentation de soi et de relation aux autres dans l'espace numérique et leurs effets sur soi et sur les autres.

Savoir-faire

- **Comparer** différentes manières de « se mettre en scène » sur les réseaux sociaux.

Concepts mis en œuvre

- Identité numérique*

Notions⁴²

- Réseaux sociaux
- Espace numérique

4. Consignes données à l'élève, tâches et production(s) attendue(s)

Étape 1	Brainstorming Voici 4 modes de présentation de soi possibles sur les réseaux sociaux : transparent, anonyme, sélectif, participatif. Qu'évoquent-ils pour toi ?
Étape 2	Définition Ensemble, construisons une définition simple de chacun de ces modes pour en dégager les caractéristiques.
Étape 3	Association Prends connaissance des photos, images, vidéo, selfies... fournies par ton professeur et associe chacune de ces images au mode de présentation qui lui correspond. Justifie ton choix.
Étape 4	Tableau de synthèse Construis un tableau à double entrée qui met en évidence chaque mode de présentation de soi sur les réseaux sociaux et leurs effets sur soi et sur les autres.

5. Consignes pour l'enseignant

Cette activité permettra aux élèves de réfléchir, sur la base d'exemples concrets (images, photos, vidéos, selfies...), aux modes de présentation de soi sur les réseaux sociaux.

42 "Il est attendu que l'élève puisse comprendre un document ou une consigne qui mobilise ces notions. Celles-ci ne doivent pas faire l'objet d'une évaluation

Nous suggérons de s'inspirer de ce tableau qui pourrait être la production finale demandée à l'élève :

	Exemples de mise en scène	Effets sur soi	Effets sur les autres
Mode transparent	<ul style="list-style-type: none"> Images, photos, vidéos, selfies... sans retouche. 	<ul style="list-style-type: none"> Renforcement de la confiance en soi. Exposition à la critique. 	<ul style="list-style-type: none"> Favorise des liens sincères et durables.
Mode anonyme (ou avec pseudo)	<ul style="list-style-type: none"> Utilisation d'un avatar, d'un pseudo, masquage des informations personnelles. 	<ul style="list-style-type: none"> Liberté d'expression sans pression sociale. Protection de la vie privée. Sentiment d'impunité Détachement émotionnel. 	<ul style="list-style-type: none"> Discussions plus franches. Risques de harcèlement et de cyberintimidation, de discours haineux.
Mode sélectif	<ul style="list-style-type: none"> Images, photos, vidéos, selfies... avec retouche. 	<ul style="list-style-type: none"> Renforcement de la perception d'une vie idéalisée. Impact sur l'estime de soi si les réactions sont positives. 	<ul style="list-style-type: none"> Perception biaisée de la vie d'autrui. Renforcement des comparaisons sociales avec les sentiments d'anxiété et de jalousie que cela peut engendrer.
Mode participatif	<ul style="list-style-type: none"> Images, photos, vidéos, selfies illustrant un rôle actif dans un groupe, une communauté. 	<ul style="list-style-type: none"> Sentiment de contribuer à des changements politiques, sociaux, environnementaux... 	<ul style="list-style-type: none"> Risque de partager des informations avec des personnes qui ont les mêmes idées, ce qui renforce les croyances existantes. Renforcement d'un effet de groupe.

Cette activité ne se veut en aucun cas moralisatrice mais a pour ambition de prendre de la hauteur afin d'éclairer certaines pratiques dans l'espace numérique

6. Ressources



[Carnet pratique pour booster ma citoyenneté numérique dans une société multiculturelle](#)



[Et toi t'en penses quoi ? Animation sur l'utilisation des réseaux sociaux](#)



[Dossier pédagogique : réfléchis avant de publier](#)



[BD offrant des portes d'entrée avec un vocabulaire adapté aux jeunes](#)



[Série Dopamine](#)

7. Pour aller plus loin

Sur la base de la situation travaillée, demander aux élèves de réfléchir à leur comportement actuel sur les réseaux sociaux :

- Que pourraient-ils changer dans la façon dont ils se mettent en scène et pourquoi ?
- Que pourraient-ils partager comme bonnes pratiques avec l'ensemble de la classe ?
- ...

LE MONDE NUMÉRIQUE : UN TERRAIN DE JEU... MAIS AVEC DES RÈGLES !

1. Contextualisation

Les règles qui encadrent les pratiques virtuelles sont complexes. Il est néanmoins essentiel d'expliquer aux jeunes certaines d'entre elles afin de les aider à naviguer dans le monde numérique de manière responsable. Dans cette situation, nous nous concentrerons sur deux d'entre elles, à savoir le droit à l'image et les droits d'auteur.

Le Règlement Général sur la Protection des Données sera également brièvement abordé. Ces règles existent également pour essayer de limiter le pouvoir qui est conféré aux concepteurs du Web, des réseaux sociaux et des applications diverses.

2. Objectifs

Expliquer aux jeunes, sur la base d'exemples concrets (événements de l'actualité), qu'on ne peut pas faire ce que l'on veut sur les réseaux sociaux et que certaines pratiques sont interdites, notamment en matière de droit à l'image et de droits d'auteur.

Réfléchir à l'utilité de la loi sur le Règlement Général sur la Protection des Données (RGPD) et les conséquences de celle-ci.

3. Attendus d'apprentissage mis en œuvre et à structurer dans le cours

APPROCHE CRITIQUE DE L'INFORMATION	SE SITUER DANS SON ENVIRONNEMENT	DÉMARCHES D'INVESTIGATION EN SCIENCES HUMAINES	USAGES NUMÉRIQUES DISCIPLINAIRES	PRATIQUE(S) DE TERRAIN
--	--	---	--	---------------------------

Attendus d'apprentissage liés à l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté

Assurer la cohérence de sa pensée

- Identifier - exemplifier : fait - valeur - norme. (S)

S'ouvrir à la pluralité des cultures et des convictions

- Expliciter les différentes catégories de normes morales et légales. (SF)
- Questionner - expliciter : règle - loi - norme. (S)

Comprendre les principes de la démocratie

- Distinguer le légal, le légitime, le juste. (SF)

Savoir

- **Identifier** des règles qui encadrent/limitent des pratiques virtuelles.

Notions⁴³

- Règles (droit à l'image, droits d'auteur)
- Pratiques virtuelles
- RGPD

4. Consignes données à l'élève, tâches et production(s) attendue(s)

Étape 1	<p>Droit à l'image</p> <p>Sur la base des vidéos (en lien avec l'actualité) proposées par ton professeur, réponds aux questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • pourquoi certaines images sont-elles floutées, ou certaines parties cachées ? • pourquoi certaines personnes sont-elles floutées ou rendues anonymes avec, par exemple, un changement de voix et d'autres non ? • fais le lien avec un document qui s'appelle « Formulaire d'autorisation pour le droit à l'image » que tes parents signent en début d'année scolaire.
Étape 2	<p>Droit d'auteur</p> <p>Imagine la situation suivante : tu fais partie d'un groupe de musique et vous avez écrit une chanson. La répétition a été filmée par un de vos amis. Le lendemain, tu trouves sur le net cette vidéo qui est devenue virale. Comment réagis-tu ? Ton ami a-t-il bien agi ? Pourquoi ? Discute de ce cas avec l'ensemble de la classe.</p>
Étape 3	<p>Partage des données</p> <p>Tu as reçu un questionnaire et sur la base de celui-ci, ton professeur te demande d'utiliser 3 couleurs :</p> <ul style="list-style-type: none"> • le vert pour les réponses que tu acceptes de partager avec tout le monde ; • le bleu pour les réponses que tu acceptes de partager juste avec ton entourage ; • le rouge pour les réponses que tu ne partages avec personne. <p>Justifie tes choix. Quelle est ta réaction face à ce genre de questions ?</p>
Étape 4	<p>RGPD</p> <p>Lors de ton inscription dans un mouvement de jeunesse, à l'école ou dans un club de sport, tes parents ont dû signer un document qui s'appelle Règlement Général sur la Protection des Données.</p> <p>A ton avis, de quoi cela peut-il s'agir ? Réponds à cette question par le biais d'une recherche sur internet. Quel est l'objectif des sites qui te demandent tes données ?</p>
Étape 5	<p>Synthèse</p> <p>Sur la base de ces exercices et de documents fournis par ton professeur, réalise une synthèse des règles qui encadrent/limitent des pratiques virtuelles sur le support de ton choix (affiche, texte, diaporama, vidéos...).</p>

43 Il est attendu que l'élève puisse comprendre un document ou une consigne qui mobilise ces notions. Celles-ci ne doivent pas faire l'objet d'une évaluation

5. Consignes pour l'enseignant

Cette situation permettra aux élèves, sur base d'exemples concrets (issus de l'actualité), d'aborder les notions de droits à l'image, de droits d'auteur, de partage de données et de RGPD.

Pour cette situation, vous aurez besoin de vidéos, issues de l'actualité, dans lesquelles certaines images ou certaines personnes ont été floutées ou rendues anonymes (changement de voix par exemple).

En matière de partage de données, le questionnaire proposé aux élèves comprendra notamment les mentions suivantes : nom, prénom, âge, n° téléphone, adresse, code pin du téléphone, mot de passe des comptes Instagram, Snapchat, Tik Tok..., poids, taille, situation amoureuse...

"Le travail de synthèse sera réalisé sur la base des exercices réalisés, mais également en analysant des documents abordables et fiables que vous leur soumettrez. Nous vous conseillons également de susciter la réflexion des élèves sur les règles qui ont pour objectif de limiter le pouvoir des concepteurs et pas uniquement des utilisateurs

6. Pour aller plus loin

Sur la base de la situation travaillée, demander à l'élève de réfléchir à son comportement actuel sur les réseaux sociaux :

- est-ce que je me pose des questions avant de publier du contenu sur les réseaux sociaux ? Si oui, lesquelles ?
- les images que je publie sont-elles libres de droit ?
- ...

INFLUENCEURS EN ACTION : ENTRE POUVOIR ET RESPONSABILITÉ

1. Contextualisation

Le pouvoir des influenceurs est un phénomène qui marque profondément notre société. Les influenceurs sont des individus qui ont établi une présence en ligne importante et qui ont la capacité d'affecter les opinions, les comportements d'achat et les tendances de leur public, souvent dans des domaines spécifiques tels que la mode, la beauté, le fitness, les voyages, la cuisine...

2. Objectifs

Comprendre le rôle et le pouvoir des influenceurs afin de formuler un avis argumenté sur ce qu'ils nous apportent mais également sur les risques et la prudence dont il faut faire preuve quand on les regarde.

3. Attendus d'apprentissage mis en œuvre et à structurer dans le cours

APPROCHE CRITIQUE DE L'INFORMATION	SE SITUER DANS SON ENVIRONNEMENT	DÉMARCHES D'INVESTIGATION EN SCIENCES HUMAINES	USAGES NUMÉRIQUES DISCIPLINAIRES	PRATIQUE(S) DE TERRAIN
------------------------------------	----------------------------------	--	----------------------------------	------------------------

Attendus d'apprentissage liés à l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté

Assurer la cohérence de sa pensée

- Identifier - expliciter : discours sectaire, complotiste, discriminant, manipulateur. (S)
- Questionner - expliciter pour distinguer opinion et arguments. (S)

Développer son autonomie affective

- Identifier, exprimer et interroger les émotions que suscitent les autres, les médias, les événements et leurs effets sur le comportement. (SF)

Comprendre les principes de la démocratie

- Identifier l'influence d'autres sphères notamment économique, religieuse, médiatique, monde associatif, société civile... (SF)
- Identifier le rôle de l'information et de la liberté de la presse en démocratie. (SF)
- Repérer des producteurs et diffuseurs d'informations, s'interroger sur leurs intentions. (SF)
- Questionner - expliciter : autorité - pouvoir. (S)

Savoir-faire

- **Identifier** le pouvoir qu'exercent des influenceurs au travers de pratiques numériques.

Concept mis en œuvre

- Pouvoir*

Notions⁴⁴

- Influenceurs
- Pratiques numériques

4. Consignes données à l'élève, tâches et production(s) attendue(s)

Étape 1	Questionnaire Réponds au questionnaire fourni par ton professeur sur les influenceurs.
Étape 2	Résultats de l'enquête Ensemble, synthétisons les résultats de l'enquête en remplissant le tableau présenté par ton professeur.
Étape 3	Si j'étais influenceur... Par groupe ou individuellement, complète les phrases suivantes : - Si j'étais un influenceur, je ferais/serais car..... - J'aimerais que ceux qui me regardent (lisent, écoutent) - Je ne ferais/serais surtout pas car je trouve que - Je n'aimerais pas que ceux qui me regardent (lisent, écoutent)
Étape 4	Synthèse et exposé Sur la base de ces exercices et des ressources fournies par ton professeur, prépare un exposé visant à expliquer à un élève de P6 le rôle et le pouvoir des influenceurs, ce qu'ils apportent et de quoi il faut se méfier quand on les regarde. Utilise le support de ton choix pour réaliser cet exposé.

5. Consignes pour l'enseignant

L'élève doit préparer un outil de communication sur les influenceurs pour des élèves de P6. Pour atteindre cet objectif, un questionnaire est proposé aux élèves afin de les inviter à s'interroger sur les réseaux sociaux et les influenceurs.

Le questionnaire comprendra, par exemple, les questions suivantes :

- Sur quels réseaux sociaux es-tu ?
- Lequel est ton favori ? Pourquoi ?
- À quelle fréquence par jour es-tu sur les réseaux sociaux ?
- Suis-tu des influenceurs ? Combien ? Dans quels domaines ? Lesquels ?
- C'est quoi selon toi un influenceur ?
- Pourquoi les appelle-t-on « influenceurs » ?
- Pour quelles raisons suis-tu des influenceurs ?
- Quel type d'influenceur te plaît ? Pourquoi ?
- Quel type d'influenceur ne te plaît pas ? Pourquoi ?
- As-tu déjà eu envie de faire des achats après avoir vu des contenus d'influenceurs ? Lesquels et pourquoi ? Quelles marques ?
- Pourquoi la marque choisit-elle un influenceur ?
- As-tu changé de comportement ou de style à la suite des propos d'influenceurs ? Cite des exemples.

44 Il est attendu que l'élève puisse comprendre un document ou une consigne qui mobilise ces notions. Celles-ci ne doivent pas faire l'objet d'une évaluation

Les résultats de l'enquête peuvent être synthétisés dans un tableau de ce type en distinguant éventuellement les genres.

	Filles	Garçons
3 premiers domaines des influenceurs regardés		
3 qualités les plus citées d'un influenceur		
3 principaux types de produits ou services que vous avez eu envie d'acheter après avoir vu le contenu d'un influenceur		
3 principales raisons de ces envies d'achat		
3 changements de comportement ou de style		

L'exposé se basera sur les exercices effectués en classe mais également sur l'analyse des ressources que vous leur soumettrez. En voici quelques exemples :



<https://www.1jour1actu.com/monde/cest-quoi-etre-influenceur>



<https://www.lumni.fr/video/c-est-quoi-un-influenceur>



<https://www.csem.be/eduquer-aux-medias/productions/carnet-8-apprendre-et-dvelopper-son-esprit-critique-lr-des>

DANS LES COULISSES DES ALGORITHMES : COMPRENDRE LEURS IMPACTS SUR NOTRE QUOTIDIEN

1. Contextualisation

Les algorithmes utilisés par les plateformes en ligne, telles que les réseaux sociaux et les moteurs de recherche, déterminent les informations et les contenus auxquels nous sommes exposés. Ces algorithmes sont conçus pour personnaliser notre expérience en ligne en fonction de nos préférences et de nos comportements passés. Cela peut entraîner une limitation de notre exposition à des perspectives différentes et à des informations contradictoires, ce qui peut renforcer nos croyances existantes et nous enfermer dans des bulles cognitives.

2. Objectifs

Identifier, sur la base d'expériences concrètes, le rôle des algorithmes et développer un esprit critique et une certaine prudence sachant que ceux-ci peuvent influencer nos choix sans que nous en soyons conscients.

Distinguer, sur la base d'exemples concrets, les fausses nouvelles (fakes news) des informations fiables.

3. Attendus d'apprentissage mis en œuvre et à structurer dans le cours

APPROCHE CRITIQUE DE L'INFORMATION	SE SITUER DANS SON ENVIRONNEMENT	DÉMARCHES D'INVESTIGATION EN SCIENCES HUMAINES	USAGES NUMÉRIQUES DISCIPLINAIRES	PRATIQUE(S) DE TERRAIN
--	--	---	--	---------------------------

Attendu d'apprentissage liés à l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté

Comprendre les principes de la démocratie

- Repérer des producteurs et diffuseurs d'informations, s'interroger sur leurs intentions. (SF)

Compétence

- **Identifier** des influences sur l'organisation de la vie sociale des spécifications d'outils de communication numérique (ex. : l'influence des algorithmes et l'enfermement dans des « bulles cognitives », la diffusion de fausses nouvelles...).

Notions

- Algorithmes
- Bulles cognitives
- Fausses nouvelles

Ce que les élèves apprennent

4. Consignes données à l'élève, tâches et production(s) attendue(s)

Étape 1	Recherche d'un produit ou d'un service Ton professeur te demande d'effectuer une recherche sur un produit ou un service sur ton smartphone ou tablette et de répondre aux questions suivantes : <ul style="list-style-type: none">• Quand tu as tapé le mot du produit ou du service dans la barre de recherche, quel site est apparu en premier lieu ?• Lorsque tu l'ouvres, quels sont les produits qu'il propose ? Y a-t-il des publicités qui apparaissent ? Si oui, lesquelles ?• Reçois-tu une proposition d'accepter, de refuser ou de paramétrer ? De quoi s'agit-il ?
Étape 2	Recherche d'un fait d'actualité Ton professeur te demande d'effectuer une recherche sur un fait d'actualité sur ton smartphone ou tablette et de répondre aux questions suivantes : <ul style="list-style-type: none">• Quand tu as tapé le fait d'actualité dans la barre de recherche, quel site est apparu en premier lieu ?• Lorsque tu l'ouvres, y a-t-il des publicités qui apparaissent ? Si oui, lesquelles ? Sont-elles en lien avec la recherche du produit ou service précédente ?
Étape 3	Info ou intox ? <ul style="list-style-type: none">• Sur la base de 10 extraits d'articles d'actualité proposés, détermine s'ils sont vrais ou faux.• En groupe classe, liste les critères qui t'ont permis de distinguer une info d'une intox.• Contrôle un des titres choisis par le professeur, en te rendant sur un site de vérification de fausses nouvelles.
Étape 4	Synthèse Effectue une recherche sur internet afin de réaliser une synthèse des bonnes pratiques à mettre en place pour distinguer les infos des intox.

5. Consignes pour l'enseignant

Cette situation nécessite impérativement l'utilisation d'un outil numérique personnel de l'élève (smartphone, tablette, PC...).

Pour introduire cette situation, vous pouvez demander à l'élève de réaliser une recherche sur un produit et de s'interroger sur ce qui apparaît directement à la suite de cette recherche et d'observer les publicités qui apparaissent pendant la semaine qui suit quand ils consultent un site (retrouvent-ils des publicités liées à leur recherche ?). Une même recherche est ensuite demandée sur des faits d'actualité.

Un exercice « Info ou Intox » sera également proposé aux élèves.

Pour contrôler la véracité d'un fait d'actualité, le tableau ci-dessous peut être utilisé.

	Info	Intox
Origine de l'information	Vient d'un site ou d'une organisation reconnue	Vient d'un site inconnu ou peu fiable (blogs personnels, réseaux sociaux...)
Auteur	Écrit par un expert ou un journaliste identifié	Auteur anonyme ou inconnu
Date	Récente	Ancienne ou sans date
Titre	Clair et descriptif	Sensationnaliste, exagéré, étonnant, suscitant des émotions fortes
Preuves	Contient des faits vérifiables, des chiffres et des citations	Basées sur des rumeurs ou des opinions
Qualité de l'écriture	Bien écrit, sans fautes d'orthographe ni de grammaire	Mal écrit, avec des fautes d'orthographe et/ou de grammaire
Images	Images claires, dont l'auteur est identifiable et pertinentes	Images floues, choquantes ou manipulées
URL	Adresse du site crédible	Adresse suspecte
Vérification	Informations données aussi par d'autres sources fiables	Aucune vérification possible, aucune autre source n'en parle

Les différentes activités constituent une base pour expliquer aux élèves un certain nombre de notions, restructurer les apprentissages et leur faire prendre conscience qu'il existe des outils qui minimisent leurs traces numériques (navigation privée, nettoyage de l'historique et cookies...).

6. Ressources



[Jeu sur les algorithmes](#)



[Bande dessinée liée à la prévention des pratiques sur le Web](#)



[Dossier sur les algorithmes pour les enseignants](#)



[Décode ! Manuel anti-fakes](#)

PRATIQUES COMMERCIALES : ENTRE TRADITION, COLLABORATION ET INNOVATION

1. Contextualisation

L'e-commerce et la consommation collaborative sont deux pratiques fréquemment rencontrées dans nos sociétés, chacune influençant de manière significative la façon dont les gens consomment. Cette situation d'apprentissage propose d'aborder, via des outils concrets, ces deux pratiques afin de susciter l'observation, le questionnement, la recherche et la réflexion de l'élève.

2. Objectifs

Susciter, sur la base de recherches et d'exemples concrets, la réflexion de l'élève sur différents moyens de se procurer un bien de consommation en différenciant le commerce traditionnel de l'e-commerce. Exemplifier quelques pratiques de consommation collaborative (seconde main, partage ou location de biens et services...) et comparer le rôle de l'agent économique « ménages » dans le cadre de celle-ci (il n'est plus uniquement demandeur, mais également offreur de biens et services). Analyser les impacts économiques, sociaux et environnementaux de ces différents modes de consommation.

3. Attendus d'apprentissage mis en œuvre et à structurer dans le cours

APPROCHE CRITIQUE DE L'INFORMATION	SE SITUER DANS SON ENVIRONNEMENT	DÉMARCHES D'INVESTIGATION EN SCIENCES HUMAINES	USAGES NUMÉRIQUES DISCIPLINAIRES	PRATIQUE(S) DE TERRAIN
------------------------------------	----------------------------------	--	----------------------------------	------------------------

Attendus d'apprentissage liés à l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté

Élaborer un questionnement philosophique

- Comparer et confronter différentes alternatives. (SF)

Prendre position de manière argumentée

- Justifier sa prise de position par des arguments ; identifier différents éléments pour prendre position (valeurs - normes). (SF)
- Identifier différentes raisons (valeurs, normes...) d'une prise de position ou d'une action. (SF)
- Distinguer intentions - conséquences. (SF)
- Reformuler ce que l'autre a dit pour vérifier qu'on l'a compris. (SF)
- Prendre en compte les apports et les objections de l'autre. (SF)
- Questionner une situation depuis une perspective différente de la sienne. (SF)
- Identifier une raison, un argument dans une prise de position. (S)
- Identifier - exemplifier : intérêt personnel, particulier, collectif, général. (S)

Savoirs

- **Distinguer** commerce traditionnel et e-commerce du point de vue tant du consommateur (accès, prix...) que de leurs impacts (environnementaux, sociaux...).
- **Exemplifier** des pratiques de consommation collaborative et d'e-commerce différentes.
- **Comparer** les fonctions de l'agent économique « ménages » sur le marché traditionnel et le marché collaboratif.

Compétence

- **Formuler** un avis argumenté sur différentes pratiques de commerce à partir de l'analyse des impacts économiques, sociaux et environnementaux de la consommation collaborative et de l'e-commerce par rapport au commerce traditionnel.

Concepts mis en œuvre

- Consommation (collaborative)*
- Commerce traditionnel
- E-commerce
- Marché collaboratif via le numérique

4. Consignes données à l'élève, tâches et production(s) attendue(s)

Étape 1	Quelques concepts Avec l'ensemble de la classe et à partir de la vidéo présentée par ton professeur, définis la notion de consommation collaborative et compare le rôle de l'agent économique « ménages » sur le marché traditionnel et le marché collaboratif.
Étape 2	Recherche Tu as besoin d'un vélo, d'un livre, d'un jeu vidéo... Effectue une recherche sur les différentes possibilités pour te procurer ce type de biens (magasin traditionnel, commerce en ligne, seconde main, partage, ...).
Étape 3	Synthèse Avec l'aide de ton professeur, liste, dans un tableau, des avantages et inconvénients de chacune des possibilités et leurs impacts économiques, sociaux et environnementaux.
Étape 4	Avis argumenté Rédige un avis argumenté sur ces différentes possibilités.
Étape 5	Présentation orale Présente oralement, à l'aide d'un outil de présentation adéquat au choix, un avis argumenté sur ces différentes alternatives.

5. Consignes pour l'enseignant

La première étape a pour objectif de définir la notion de consommation collaborative. La vidéo suivante peut-être un support intéressant : [La consommation collaborative](#)



Cette étape a également pour but de mettre en évidence le rôle différent de l'agent économique « Ménages » sur le marché traditionnel (consommer par la possession) et le marché collaboratif (consommer par l'usage). On peut illustrer cela par des exemples simples :

- J'ai besoin d'un livre. Je peux l'acheter et le conserver chez moi (possession) ou l'emprunter dans une bibliothèque (usage).

- Mes parents ont besoin d'une foreuse. Ils peuvent l'acheter (possession) ou la louer via une plateforme de partage et de location entre particuliers (usage).

A l'étape 2, en partant du projet d'achat d'un bien de consommation, l'élève cherchera les différentes possibilités pour se procurer ce bien et réfléchira aux impacts de celles-ci.

Cette situation peut être organisée par groupe. Chacun des groupes choisira alors un bien de consommation différent.

Pour l'exercice de synthèse, nous suggérons de se baser sur le tableau suivant (à adapter selon bien choisi) :

	Commerce traditionnel	E-commerce	Consommation collaborative ⁴⁵
Point de vue du consommateur			
Accès et disponibilité	Le client doit se rendre physiquement dans le magasin	Accessible de n'importe où avec une connexion internet	
Heures d'ouverture	Souvent limité par des horaires d'ouverture spécifiques	Disponible 24h/24h, pas de contraintes horaires, l'achat peut se faire à tout moment mais le délai de livraison peut varier	
Expérience d'achat	Tactile et interactive, possibilité de voir, toucher et essayer les produits	<ul style="list-style-type: none"> • Basée sur des images, descriptions et critiques en ligne • Risques liés aux normes de sécurité non respectées et à la qualité des produits (notamment contrefaçons) 	Risques liés à la sécurité et à la qualité des produits/services partagés
Prix	Prix généralement plus élevés en raison des coûts associés (location, salaires des employés...)	Prix parfois réduits, mais coûts de logistique et de marketing en ligne plus importants	Réduction des prix grâce au partage, à l'échange, à la seconde main...
Impacts environnementaux et sociaux			
Environnement	<ul style="list-style-type: none"> • Déplacement des consommateurs vers les magasins • Emballages et déchets moins importants 	<ul style="list-style-type: none"> • Livraison à domicile ou dans des points relais • Surconsommation d'emballages • Flux mondiaux (augmentation des rejets de CO2) 	<ul style="list-style-type: none"> • Réduction des déchets par le partage et la réutilisation • Usage et non possession
Emploi	<ul style="list-style-type: none"> • Emplois, dans les magasins, physiques et proches 	<ul style="list-style-type: none"> • Emplois dans la logistique et dans la technologie 	
Interactions	<ul style="list-style-type: none"> • Favorise les interactions en face à face avec les vendeurs et les clients, notamment s'il s'agit d'un commerce local 	<ul style="list-style-type: none"> • Interactions virtuelles, avec des commentaires en ligne et des forums éventuels • Service après-vente délocalisé et/ou difficile à joindre 	<ul style="list-style-type: none"> • Promotion de l'économie locale et des interactions sociales

Pour l'avis argumenté, vous préciserez aux élèves ce que vous attendez en matière de production ainsi que les critères et indicateurs qui seront utilisés pour valider cette tâche.

6. Ressources

[L'économie collaborative, quels avantages et inconvénients pour le consommateur ?](#)

[La consommation collaborative](#)



45 À adapter en fonction du bien choisi. Toutes les cases ne seront pas nécessairement complétées

A LA CROISÉE DES ÉCHANGES : L'ÉQUILIBRE ENTRE OFFRE, DEMANDE ET PRIX

1. Contextualisation

Le circuit économique a commencé à être construit avec les élèves dès la P5 en intégrant notamment les agents économiques « ménages », « entreprises » et « État ». Cette construction simple sera réactivée ici en intégrant les concepts de marché, d'échange et les liens qui existent entre l'offre, la demande et les variations de prix.

2. Objectifs

Sur la base d'un exemple concret, comprendre pourquoi les prix de certains biens sont déterminés par les niveaux de l'offre et/ou de la demande.

Réaliser un tableau de synthèse présentant le lien qui existe entre offre, demande et prix.

3. Attendus d'apprentissage mis en œuvre et à structurer dans le cours

APPROCHE CRITIQUE DE L'INFORMATION	SE SITUER DANS SON ENVIRONNEMENT	DÉMARCHES D'INVESTIGATION EN SCIENCES HUMAINES	USAGES NUMÉRIQUES DISCIPLINAIRES	PRATIQUE(S) DE TERRAIN
------------------------------------	----------------------------------	--	----------------------------------	------------------------

Savoirs

- **Exemplifier** le lien qui existe entre offre, demande et prix.
- **Exemplifier** des facteurs qui influencent l'offre et la demande.

Savoir-faire

- **Identifier** les variations du prix d'équilibre dans des cas concrets de rencontre entre l'offre et la demande.

Concepts mis en œuvre

- Notion économique de marché : offre, demande et prix d'équilibre*
- Offre/Demande*

Ce que les élèves apprennent

4. Consignes données à l'élève, tâches et production(s) attendue(s)

Étape 1	<p>Recherche</p> <p>Pour un futur voyage scolaire dont la date n'a pas encore été arrêtée, effectue une recherche sur internet pour la location d'un gîte de 15 à 20 personnes. Cinq propositions de dates te sont faites, dont certaines pendant les vacances scolaires.</p>
Étape 2	<p>Comparaison</p> <p>En fonction des sites fournis par le professeur, relève les prix pour chacune des 5 dates. Présente le choix le moins coûteux qui correspond au nombre de personnes et à la date.</p> <p>Avec ta classe, émet des hypothèses qui expliquent pourquoi il y a une différence entre les prix proposés pour un même endroit à des périodes différentes.</p>
Étape 3	<p>Tableau de synthèse</p> <p>Avec l'aide de ton professeur, complète un tableau de synthèse qui exemplifie le lien entre la demande et le prix. Sur la base d'un autre exemple donné par ton professeur, fais le lien entre l'offre et le prix.</p>
Étape 4	<p>Facteurs influençant l'offre et la demande</p> <p>Si le prix est un facteur important dans nos choix de consommation, réfléchis à d'autres facteurs qui peuvent influencer l'offre et la demande.</p>

5. Consignes pour l'enseignant

Sur la base d'un exemple concret, l'élève fera le lien entre l'offre, la demande et le prix d'un bien et expliquera pourquoi le prix d'un même bien ou service peut varier.

Ce travail peut être réalisé individuellement ou par groupe.

Il est important de veiller à ce que les propositions de dates permettent de mettre en avant des différences de prix, notamment pendant les vacances scolaires.

Les données peuvent éventuellement être directement communiquées aux élèves sans l'étape d'une recherche préalable.

Cet exemple permet de réfléchir à la variation du prix lorsque l'offre est constante. Pour la variation du prix lorsque la demande est constante, les élèves peuvent réfléchir sur la base d'un autre contexte comme le prix des fruits qui augmente à la suite d'un gel tardif et/ou une mauvaise récolte ou qui diminue suite à une production exceptionnelle liée à une météo favorable.

Variation du prix en fonction de la demande

Le tableau de synthèse peut se présenter de la manière suivante :

	Demande augmente (offre constante)	Demande diminue (offre constante)
Prix	<input type="checkbox"/> Inchangé <input checked="" type="checkbox"/> Augmente <input type="checkbox"/> Diminue	<input type="checkbox"/> Inchangé <input type="checkbox"/> Augmente <input checked="" type="checkbox"/> Diminue

Variation du prix en fonction de l'offre

	Offre augmente (demande constante)	Offre diminue (demande constante)
Prix	<input type="checkbox"/> Inchangé <input type="checkbox"/> Augmente <input checked="" type="checkbox"/> Diminue	<input type="checkbox"/> Inchangé <input checked="" type="checkbox"/> Augmente <input type="checkbox"/> Diminue

Après cette situation d'apprentissage, nous vous suggérons d'aborder la question du prix d'équilibre sur la base d'un tableau avec des chiffres concrets.

EN ATTENTE DE VALIDATION

GRILLE D'AUTO-ÉVALUATION⁴⁶ AU COURS DE CETTE SITUATION D'APPRENTISSAGE, ...

OUI **NON**

J'ai respecté les consignes.

J'ai posé des questions lorsque je ne comprenais pas la consigne.

Je me suis senti(e) concerné(e) par le sujet.

J'ai acquis de nouvelles connaissances.

J'ai développé ma curiosité.

J'ai réussi à gérer mon temps.

J'ai été capable de trouver des références sur internet.

J'ai amélioré ma capacité à interpréter et analyser des informations.

J'ai amélioré ma capacité à formuler des conclusions.

J'ai présenté ces conclusions avec aisance.

J'ai participé activement au travail de groupe.

J'ai été capable de défendre mes idées au sein de mon groupe.

J'ai respecté les idées des autres membres du groupe.

J'ai eu une attitude positive même quand la tâche était complexe.

Je me sens capable de réussir une évaluation sur cette SA.

J'ai appris de nouvelles stratégies en écoutant des élèves de la classe.

⁴⁶ Il est conseillé d'adapter cette grille d'évaluation à chacune des situations d'apprentissage. En fonction des tâches demandées dans la situation, il pourrait être intéressant de différencier, dans cette grille, les apprentissages disciplinaires et les compétences transversales.

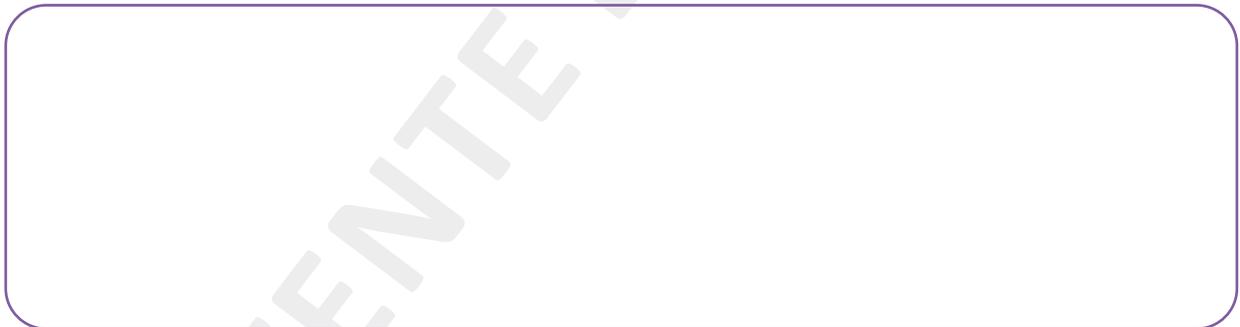
Si tu devais ne retenir que deux idées de cette situation d'apprentissage, quelles seraient-elles ? Pourquoi ?



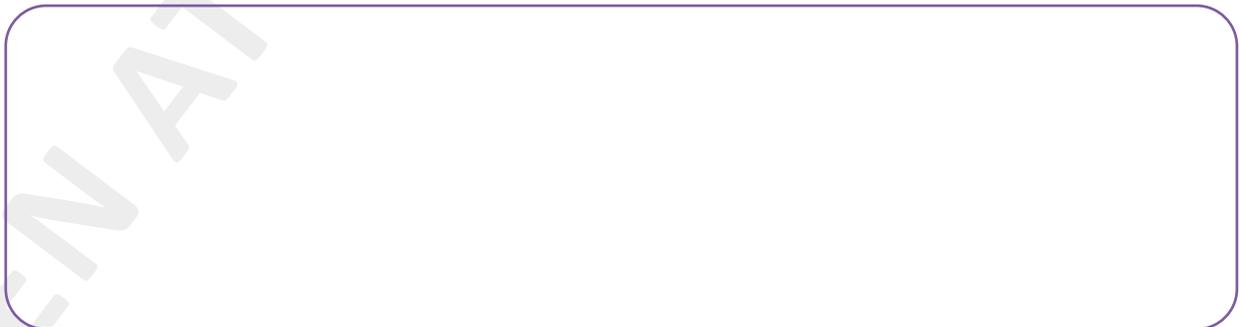
À la suite de cette activité, que développerais-tu ou changerais-tu en priorité ? Pourquoi ?



Quel aspect de la situation d'apprentissage as-tu trouvé le plus facile ? Pourquoi ?



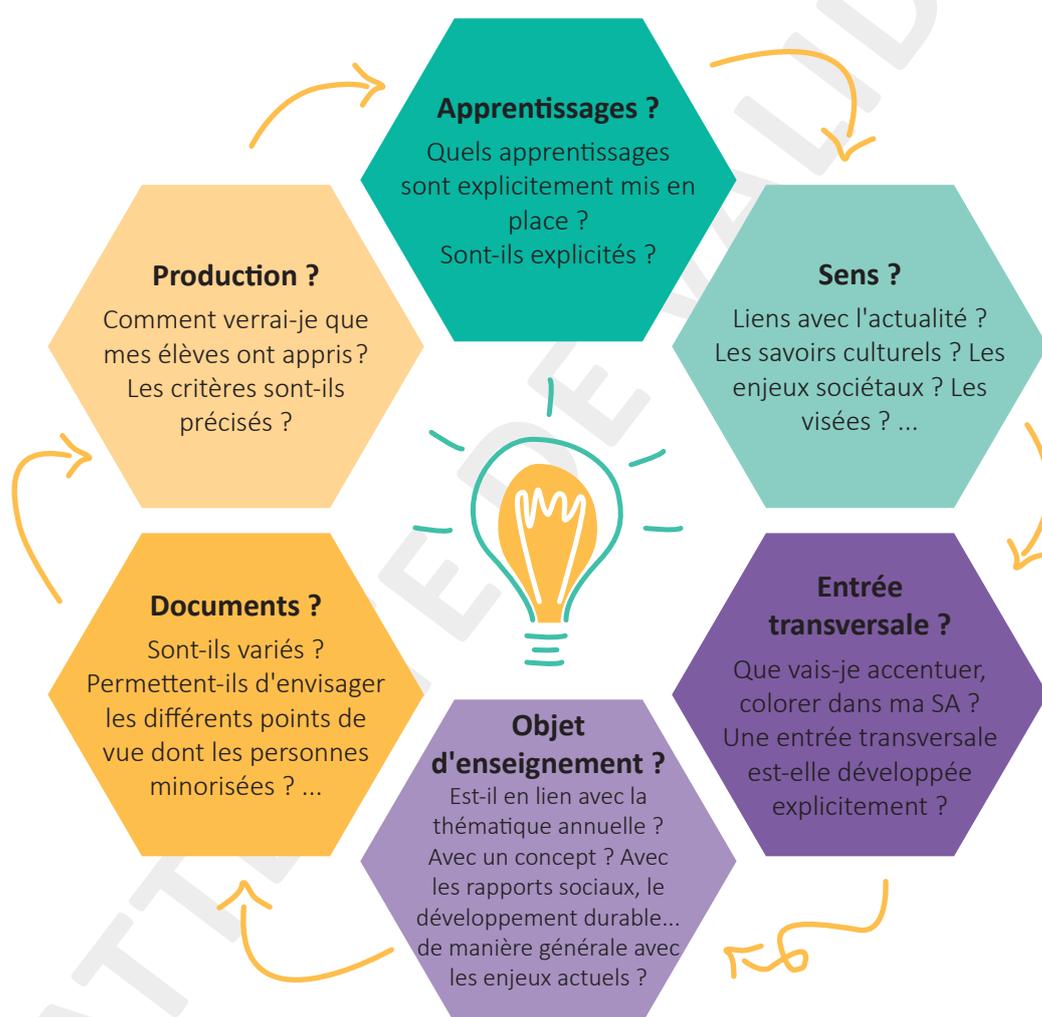
Quel aspect de la situation d'apprentissage as-tu trouvé le plus difficile ? Pourquoi ?



8. MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME

8.1 Construire ses propres situations d'apprentissage

Points d'attention pour créer une situation d'apprentissage



8.2 Planification annuelle des apprentissages

Outil prospectif de gestion des apprentissages et d'adaptation au temps scolaire, la planification est un outil indispensable qui aidera notamment à mieux faire face à l'imprévu.

Les deux propositions de planification présentées aux pages suivantes prennent en compte les éléments ci-dessous :

- l'ensemble des attendus d'apprentissage des trois volets disciplinaires à exercer ;
- la progressivité et la spirnalité des apprentissages disciplinaires ;
- la mise en œuvre de [l'Évaluation de l'apprentissage et « au service des apprentissages »](#). Les exemples de planification proposent des moments pour les évaluations sommatives et l'approche évolutive ;
- un moment d'interdisciplinarité entre les trois volets disciplinaires des sciences humaines.



Selon les choix de la mise en œuvre des attendus de chaque discipline ou en fonction de projets interdisciplinaires développés dans l'école, le temps imparti à chaque volet pourra varier d'une équipe à une autre, voire d'un enseignant à un autre.

Il est cependant souhaitable que les enseignants de sciences humaines d'une même année d'enseignement se coordonnent au sujet des évaluations sommatives.

Les pages suivantes proposent deux exemples de planification des apprentissages pour la S1. Il est à noter que ces exemples ne distinguent pas les phases d'installation, d'appropriation et de structuration.

PROPOSITION DE PLANIFICATION POUR LA S1 - EXEMPLE 1

Aout	
Semaine 1	Rentrée scolaire

Formation Historique

Formation Géographique

Formation économique et sociale

Cette proposition de planification tient compte de/d' :

- ◇ une répartition des apprentissages de chaque volet disciplinaire sur l'année ;
- ◇ un temps d'interdisciplinarité en sciences humaines ;
- ◇ périodes tampons ;
- ◇ l'absence d'évaluation sommative après un congé ;
- ◇ 4-5 temps d'évaluation sommative.

E.T. : entrée transversale.

Approche évolutive : remédiation, consolidation, dépassement- moment de différenciation.

Septembre	
Semaine 2	<p>Vision panoramique</p> <p>E.T. : se situer dans son environnement</p> <ul style="list-style-type: none"> • SF- Sélectionner dans un document des informations utiles pour répondre à une QR • S- Dater des faits marquants (début ère chrétienne, 622) • S- Associer les MC aux périodes conventionnelles <p>Axe 1 – Déforestation</p> <ul style="list-style-type: none"> • C- Caractériser l'occupation du sol • S- Citer des occupations du sol caractéristiques de la déforestation
Semaine 3	<p>Vision panoramique (suite)</p> <ul style="list-style-type: none"> • SF- Identifier, dans un texte court, une cause et une conséquence explicites d'un fait ou d'un changement <p>Axe 1 – Déforestation (suite)</p> <ul style="list-style-type: none"> • SF- Annoter une image géographique... • SF- Relever une distance et une surface...
Semaine 4	<p>Vision panoramique (suite) : concept et structuration</p> <ul style="list-style-type: none"> • S- Lier un savoir culturel à un MC et à une période conventionnelle • S- Expliquer le caractère relatif du découpage du temps. • Concept : multiculturalité <p>Axe 1 – Déforestation (suite)</p>
Semaine 5	<p>Axe 2 – E.T. : numérique et critique</p> <ul style="list-style-type: none"> • C- Sélectionner dans un corpus documentaire donné, un document pertinent par rapport à une problématique et justifier ce choix. • SF- Distinguer la date de production d'un doc de la date ou de la période évoquée dans ce document • SF- Justifier la pertinence d'une page internet par rapport à une question de recherche
Semaine 6	<p>FÊTE DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE</p> <p>Axe 3 – Déforestation</p> <ul style="list-style-type: none"> • C- Mettre en évidence des effets positifs et négatifs • S- Décrire un exemple d'évolution de l'occupation du sol...

Octobre	
Semaine 6	Axe 2 – E.T. : numérique et critique (suite)
Semaine 7	<p>Axe 3 – Déforestation (suite)</p> <p>Axe 3 –</p> <ul style="list-style-type: none"> • S- Différencier polythéisme et monothéisme • SF- Comparer 2 documents de nature différente pour identifier des ressemblances et différences • SF- Organiser dans un tableau à double entrée...
Semaine 8	<p>Axe 3 –</p> <ul style="list-style-type: none"> • S- Énoncer des points communs et des différences entre des religions de l'antiquité • S- Lier un savoir culturel à un MC et à une période conventionnelle <p>TEMPS D'ÉVALUATION SOMMATIVE 1 (FORMATION GÉOGRAPHIQUE ET HISTORIQUE)</p>
Semaine 9	Vacances d'automne
Semaine 10	

PROPOSITION DE PLANIFICATION POUR LA S1 - EXEMPLE 1

Novembre		Décembre		Janvier	
Semaine 11	<ul style="list-style-type: none"> C- Questionner la capacité et la possibilité pour tout individu de participer à des échanges économiques et sociaux dans l'espace numérique S- Expliquer en quoi les réseaux sociaux peuvent contribuer à la fois au renforcement des liens sociaux et à l'exclusion sociale 	Semaine 15	<ul style="list-style-type: none"> S- Identifier des modes de présentation de soi et de relation aux autres dans l'espace numérique et leurs effets sur soi et sur les autres 	Semaine 20	Vacances d'hiver
Semaine 12	Axe 2 – Déforestation <ul style="list-style-type: none"> C- Situer la déforestation en faisant référence... S- Nommer les principales zones forestières... SF- Identifier des éléments sur la base de la légende sur une carte... 	Semaine 16	TEMPS D'ÉVALUATION SOMMATIVE 2 (FES - FORMATION HISTORIQUE) Approche évolutive	Semaine 21	Axe 1 – Agriculture <ul style="list-style-type: none"> C- Caractériser un espace en... S- Citer des occupations du sol... SF- Réaliser un croquis... SF- Associer l'emploi de figurés...
Semaine 13	Axe 1 – <ul style="list-style-type: none"> S- Énoncer des changements légaux sur le plan des convictions religieuses... SF- Mesurer la durée d'un phénomène, graduer en millénaire, distinguer événements et phénomènes, antériorité, simultanéité, postériorité de 2 phénomènes... Axe 1 – E.T. : se situer dans son environnement <ul style="list-style-type: none"> C- Compléter une frise... S- Dater des faits marquants S- Lier un savoir culturel à un MC... S- Nommer et dater 4 ruptures 	Semaine 17	Axe 2 ou 3 : Approche évolutive	Semaine 22	Axe 1 – Agriculture (suite) <ul style="list-style-type: none"> S- Identifier des règles qui encadrent/limitent des pratiques virtuelles
Semaine 14	Axe 1 – suite <ul style="list-style-type: none"> Concept : multiculturalité S : Exemplifier l'influence ... S : Exemplifier des apports réciproques ... <ul style="list-style-type: none"> SF- Comparer différentes manières de « se mettre en scène » sur les réseaux sociaux 	Semaine 18	Tampon et/ou approche évolutive et/ou ...	Semaine 23	Axe 2 – Agriculture <ul style="list-style-type: none"> C- Situer les mutations de l'espace agricole.... S- Illustrer par un exemple un espace... <ul style="list-style-type: none"> SF- Identifier le pouvoir qu'exercent des influenceurs au travers de pratiques numériques
		Semaine 19	Vacances d'hiver		

PROPOSITION DE PLANIFICATION POUR LA S1 - EXEMPLE 1

Février	
Semaine 24	<ul style="list-style-type: none"> • C- Identifier des influences sur l'organisation de la vie sociale des spécifications d'outils de communication numérique <p>TEMPS D'ÉVALUATION SOMMATIVE 3 (FES - FORMATION GÉOGRAPHIQUE)</p>
Semaine 25	<p>E.T. : démarches d'investigation en sciences humaines</p> <p>Interdisciplinarité entre les 3 volets disciplinaires</p>
Semaine 26	
Semaine 27	Vacances de détente

Mars	
Semaine 28	Vacances de détente
Semaine 29	<p>Axe 3 –</p> <ul style="list-style-type: none"> • C- Construire un tableau à double entrée ... • C- Annoter un tableau à double entrée ... • S- Lier un savoir culturel à un MC et à une période conventionnelle
Semaine 30	<p>Axe 3 –</p> <ul style="list-style-type: none"> • S- Expliquer une controverse à propos des pratiques religieuses entre l'Église catholique et les théories de Luther • Concept : multiculturalité <p>• S- Distinguer commerce traditionnel et e-commerce du point de vue tant du consommateur que de leurs impacts</p>
Semaine 31	<ul style="list-style-type: none"> • S- Exemplifier des pratiques de consommation collaborative et d'e-commerce différentes • S- Comparer les fonctions de l'agent économique « ménages » sur le marché traditionnel et le marché collaboratif
LUNDI DE PÂQUES	
Semaine 32	<ul style="list-style-type: none"> • C- Formuler un avis argumenté sur différentes pratiques de commerce car l'attendu est normalement plus long <p>TEMPS D'ÉVALUATION SOMMATIVE 4 (FES - FORMATION HISTORIQUE)</p>

Avril	
Semaine 33	<p>Axe 1 – Urbanisation</p> <ul style="list-style-type: none"> • S : Illustrer par un exemple ... • S : Distinguer en quelques mots les espaces qui composent la ville • C : Caractériser l'étalement urbain d'une ville ...
Semaine 34	<p>Axe 2 – Urbanisation</p> <ul style="list-style-type: none"> • S : nommer les principales agglomérations .. • S : Nommer les principaux espaces du monde marqués par la croissance démographique ... • SF : lire une information quantitative ...
Semaine 35	<p>Axe 3 – Urbanisation</p> <ul style="list-style-type: none"> • S : dire en quelques mots ce qu'est la croissance démographique • C : expliquer le développement d'une activité ... • C : Mettre en évidence des liens entre indicateurs socioéconomiques ...
Semaine 36	<p>Axe 1 – Vision panoramique 2</p> <ul style="list-style-type: none"> • C : Construire le plan d'un court texte ... • S : Expliquer des changements induits par la Constitution ...

PROPOSITION DE PLANIFICATION POUR LA S1 - EXEMPLE 1

Mai	
Semaine 37	Vacances de printemps
Semaine 38	
Semaine 39	PENTECÔTE
Semaine 40	Tampon et/ou approche évolutive et/ou ...
Semaine 40	<ul style="list-style-type: none"> • S- Exemplifier le lien qui existe entre offre, demande et prix • S- Exemplifier des facteurs qui influencent l'offre et la demande • SF- Identifier les variations du prix d'équilibre dans des cas concrets de la rencontre entre l'offre et la demande

Juin	
Semaine 41	Axe 2 – <ul style="list-style-type: none"> • S- Expliquer des changements induits par la Constitution... • S- Dater des faits marquants • C- Construire le plan d'un court texte... • Concept : multiculturalité
Semaine 42	TEMPS D'ÉVALUATION SOMMATIVE 5 OU PENDANT SESSION (FES – FORMATION HISTORIQUE ET GÉOGRAPHIQUE) Tampon et/ou approche évolutive et/ou ...
Semaine 43	SESSION D'ÉVALUATIONS SOMMATIVES
Semaine 44	
Semaine 45	Première semaine de juillet Fin de l'année scolaire

PROPOSITION DE PLANIFICATION POUR LA S1 - EXEMPLE 2

Aout	
Semaine 1	Rentrée scolaire

Formation Historique

Formation Géographique

Formation économique et sociale

Cette proposition de planification tient compte de/d' :

- ◇ temps disciplinaires plus importants ;
- ◇ une répartition des apprentissages de chaque volet disciplinaire sur l'année ;
- ◇ un temps d'interdisciplinarité en sciences humaines ;
- ◇ périodes tampons ;
- ◇ absence d'évaluation sommative après un congé ;
- ◇ 4-5 temps d'évaluation sommative.

E.T. : entrée transversale.

Approche évolutive : remédiation, consolidation, dépassement- moment de différenciation.

Septembre	
Semaine 2	Axe 1 - Moments clés 1 et 2 <ul style="list-style-type: none"> • + installation axe 2 • Concept : multiculturalité
Semaine 3	
Semaine 4	
Semaine 4	Axe 1 - Moment clé 3 E.T. : usages numériques disciplinaires
Semaine 5	Axe 1 - Moment clé 3 <ul style="list-style-type: none"> • Concept : multiculturalité
Semaine 6	FÊTE DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE
Semaine 6	Axe 1 - Moment clé 3 Concept : multiculturalité

Octobre	
Semaine 6	SA1
Semaine 7	SA1 (fin) et SA2
Semaine 8	SA2 (fin) et SA3
Semaine 8	1H- TEMPS D'ÉVALUATION SOMMATIVE 1 (AXE 1 FORMATION GÉOGRAPHIQUE - FES)
Semaine 9	Vacances d'automne
Semaine 10	

PROPOSITION DE PLANIFICATION POUR LA S1 - EXEMPLE 2

Novembre		Décembre		Janvier	
Semaine 11	Tampon et/ou approche évolutive et/ou ...	Semaine 15	Axes 1, 2 ou 3 - Moment clé 3 Approche évolutive	Semaine 20	Vacances d'hiver
	Axe 1 - Décrire des espaces sur les 3 processus Axe 2-Décrire des espaces		SA4		Tampon et/ou approche évolutive et/ou ...
Semaine 12	Axe 1 - Décrire des espaces sur les 3 processus Axe 2-Décrire des espaces E.T. : pratique(s) de terrain	Semaine 16	SA5	Semaine 21	Axe 2 - Moments clé 4 et 5 + réactivation axe 1
	Axe 1 - Décrire des espaces sur les 3 processus Axe 2-Décrire des espaces		TEMPS D'ÉVALUATION SOMMATIVE 2 (FES - FORMATION HISTORIQUE)		Axe 2 - Moments clé 4 et 5 E.T. : approche critique de l'information Concept : multiculturalité
Semaine 13	Axe 1 - Décrire des espaces sur les 3 processus Axe 2-Décrire des espaces	Semaine 17		Semaine 22	
Semaine 14	Axe 1 - Décrire des espaces sur les 3 processus Axe 2-Décrire des espaces	Semaine 18	Tampon et/ou approche évolutive et/ou ...		Semaine 23
			Semaine 19	Vacances d'hiver	

PROPOSITION DE PLANIFICATION POUR LA S1 - EXEMPLE 2

Février		Mars		Avril	
Semaine 24	Axe 2 - Se représenter des espaces sur les 3 processus	Semaine 28	Vacances de détente	Semaine 33	SA 7
Semaine 25	Axe 2 - Se représenter des espaces sur les 3 processus	Semaine 29	E.T. : démarches d'investigation Interdisciplinarité entre les 3 volets disciplinaires	Semaine 34	Tampon et/ou approche évolutive et/ou ... Axe 3 - Etablir des liens entre l'occupation du sol et l'environnement sur les 3 processus
	TEMPS D'ÉVALUATION SOMMATIVE 3 (FES - FORMATION HISTORIQUE ET GÉOGRAPHIQUE)		Semaine 30		SA 6
Semaine 26	E.T. : démarches d'investigation Interdisciplinarité entre les 3 volets disciplinaires	Semaine 31	SA 6	Semaine 36	Axe 3 - Moments clés 4 et 5
Semaine 27	Vacances de détente	Semaine 32	LUNDI DE PÂQUES SA 6 / SA 7		

PROPOSITION DE PLANIFICATION POUR LA S1 - EXEMPLE 2

Mai	
Semaine 37	Vacances de printemps
Semaine 38	
Semaine 39	PENTECÔTE
Semaine 40	Axes 1 et 3
Semaine 40	Réaliser un croquis cartographique pour mettre en évidence une évolution de l'occupation du sol

Juin	
Semaine 41	Axe 3 - Moments clés 4 et 5 Concept : multiculturalité
Semaine 42	Approche évolutive – Axes 1-2-3
Semaine 43	SESSION D'ÉVALUATIONS SOMMATIVES
Semaine 44	
Semaine 45	
Semaine 45	Première semaine de juillet Fin de l'année scolaire

8.3 Interdisciplinarité



La formation historique, géographique, économique et sociale partage certains enjeux avec des disciplines du même domaine (Éducation à la philosophie et à la citoyenneté...) et des disciplines d'autres domaines (sciences, formation manuelle, technique, technologique et numérique...). Toutes concourent à développer des savoirs, savoir-faire et compétences pour comprendre le passé, saisir le présent, explorer le monde et envisager différents modèles de développement, qui ne compromettent pas la capacité des générations, actuelles et futures, à répondre à leurs propres besoins⁴⁷.

8.3.1 Entre les disciplines des sciences humaines

« Les disciplines de la formation historique, géographique, économique et sociale traitent d'**objets qui leur sont spécifiques** et d'**objets communs**. Ces derniers sont repris dans le tableau ci-dessous. »⁴⁸

	S1	S2	S3
CONSOMMATION ET PRODUCTION			
Formation historique		X	
Formation géographique	X	X	X
Formation économique et sociale	X	X	X
HABITAT			
Formation historique			
Formation géographique	X	X	X
Formation économique et sociale			
MOBILITÉ DES PERSONNES ET DES BIENS			
Formation historique		X	
Formation géographique	X	X	X
Formation économique et sociale		X	
AMÉNAGEMENT DU TERROIRE			
Formation historique			
Formation géographique	X	X	X
Formation économique et sociale			
EMPLOI ET TRAVAIL			
Formation historique		X	
Formation géographique		X	
Formation économique et sociale			X
TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION			
Formation historique		X	
Formation géographique		X	
Formation économique et sociale	X		
MOUVEMENTS SOCIAUX			
Formation historique	X	X	X
Formation géographique	X	X	X
Formation économique et sociale			X

47 FWB, (2022). FHGES, p.21.

48 FWB, (2022). FHGES, p.22.

MONDIALISATION			
Formation historique		X	
Formation géographique	X	X	
Formation économique et sociale		X	
RISQUES ET SÉCURITÉ			
Formation historique		X	X
Formation géographique			X
Formation économique et sociale			X

➡ Un exemple de situation d'apprentissage est proposé autour de l'urbanisation. Chaque bulle est cliquable et donne accès à la partie disciplinaire de la situation d'apprentissage.

*Les 3 situations d'apprentissage sont disponibles sur le site des secteurs.

**FORMATION
HISTORIQUE**

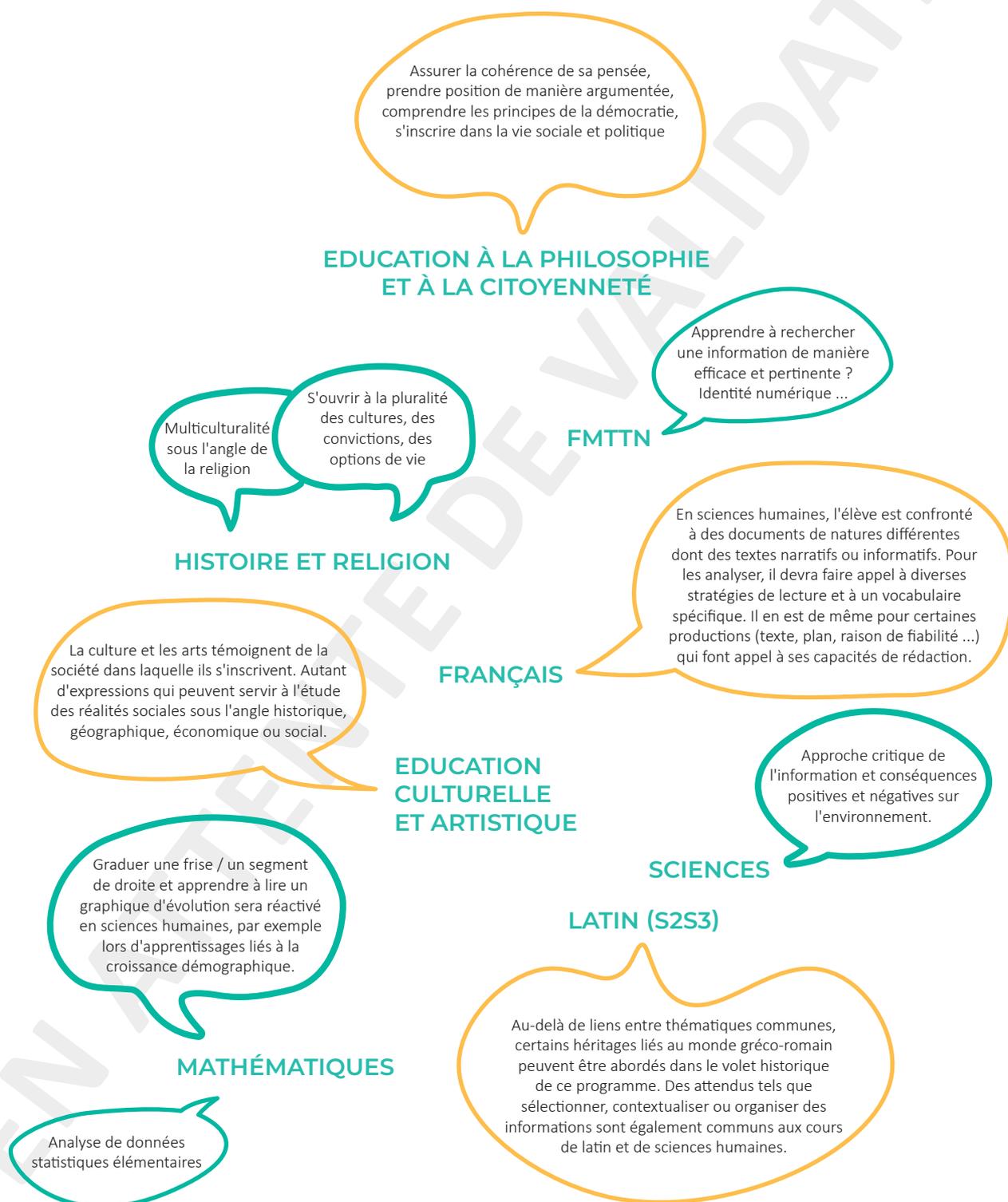
**LE
DÉVELOPPEMENT
DES VILLES
SOUS L'ANGLE
DES SCIENCES
HUMAINES**

**FORMATION
ÉCONOMIQUE
ET SOCIALE**

**FORMATION
GÉOGRAPHIQUE**

8.3.2 Entre les sciences humaines et d'autres disciplines

Certains apprentissages des sciences humaines sont communs à d'autres disciplines du cursus de l'élève. Un dialogue peut dès lors s'instaurer entre enseignants de ces disciplines afin de favoriser leur maîtrise. Ci-dessous, l'infographie présente, sans exhaustivité, quelques-uns de ces apprentissages interdisciplinaires.



9. AUTRE(S) RESSOURCE(S)



Balises autour de l'évaluation

La diversité des caractéristiques et des modes d'apprentissage des élèves est présente dans toutes les classes. Une gestion efficace de cette diversité est essentielle pour combattre l'échec scolaire, le redoublement et le décrochage. L'évaluation⁴⁹ au sens large du terme joue un rôle central dans ce contexte. En effet, évaluer et différencier sont indissociables : les pratiques d'évaluation doivent contribuer à cerner les besoins spécifiques des élèves afin d'adapter les méthodes d'enseignement et les supports pédagogiques ainsi que l'accompagnement pour favoriser la réussite.

Pourquoi évaluer ?

L'évaluation est avant tout un levier pédagogique essentiel. Elle joue un rôle clé dans l'identification des acquis et des besoins d'apprentissage, contribuant ainsi à ajuster les stratégies d'enseignement pour favoriser la réussite de chacun.

L'évaluation est bénéfique lorsqu'elle est intégrée aux processus d'apprentissage, permettant aux élèves de prendre conscience de leurs avancées et d'améliorer ce qui n'est pas encore acquis. À l'inverse, si elle est présentée ou vécue comme sélection et sanction, elle engendre du stress et de la démotivation. L'évaluation contribue à la progression des élèves lorsqu'elle leur fournit des informations précises qui les aideront à s'orienter. Elle permet aussi à l'enseignant, si nécessaire, d'ajuster ses méthodes d'enseignement et, en fonction des besoins identifiés, d'ajuster les stratégies d'apprentissage (le projet d'apprendre de l'élève et le projet d'enseigner de l'enseignant).

Quand et sous quelle forme évaluer ?

L'évaluation doit être une composante constante du processus d'apprentissage/enseignement : elle est intégrée dès la planification d'une séquence d'enseignement et modulée en fonction des besoins des élèves, surtout ceux éprouvant des difficultés.

On distingue deux types majeurs d'évaluation :

- **L'évaluation formative** intervient tout au long du processus pour permettre à l'enseignant de suivre en continu les progrès des élèves et d'ajuster ses stratégies. C'est un outil puissant au service des apprentissages. Ce type d'évaluation nourrit l'auto-évaluation des élèves, les aide à identifier leurs points forts et leurs axes d'amélioration. Elle est essentielle pour la différenciation pédagogique, car elle permet d'adapter l'enseignement aux besoins spécifiques de chaque élève, favorisant ainsi un apprentissage inclusif et personnalisé.
- **L'évaluation sommative**, quant à elle, est réalisée à la fin d'une séquence d'apprentissage pour dresser un bilan des acquis des élèves. Elle ne peut avoir lieu que si les apprentissages ont été effectifs et ont fait l'objet préalablement d'une évaluation formative.

49 [Évaluation de l'apprentissage et au service des apprentissages D/2021/7362/3/05](#)

Comment faire de l'évaluation un soutien aux apprentissages ?

Une évaluation doit apporter à l'élève un feedback ou des indications sur l'état de ses acquis d'apprentissage.

Ce retour est crucial dans les deux types d'évaluation. Un message constructif, immédiat et bienveillant, aide les élèves à valoriser leurs réussites, à comprendre leurs erreurs, et à baliser un chemin vers l'amélioration. Le feedback doit être spécifique, orienté vers des actions concrètes et adapté au niveau de compréhension de chaque élève pour qu'il soit véritablement efficace.

Dans cette optique, il est essentiel de considérer l'erreur non comme un échec, mais comme un levier d'apprentissage. Reconnaître et analyser les erreurs permet aux élèves de prendre conscience de leurs mécanismes de pensée et d'apprendre à les corriger. Cela encourage une mentalité de progression, où chaque obstacle est perçu comme une opportunité d'apprendre et de progresser.

Une révision des pratiques d'évaluation les rend plus efficaces. Cela implique d' :

- assurer que les évaluations sont en adéquation avec les attendus d'apprentissage ;
- adapter les évaluations pour tous les élèves, en tenant compte des obstacles spécifiques qui pourraient affecter leur performance (un même objectif mais le chemin peut être différent) ;
- utiliser l'évaluation pour recueillir des données détaillées sur les acquis et les compétences des élèves.

Concevoir les évaluations en équipe

Pour renforcer l'efficacité et l'équité des parcours d'apprentissage, il est essentiel de penser collectivement des contenus, des stratégies et des pratiques d'évaluation.

L'usage approprié de ces différentes stratégies et pratiques d'évaluation participe à soutenir efficacement l'apprentissage des élèves.

Communication autour de l'évaluation

La communication des objectifs, des modalités d'apprentissage et des critères d'évaluation clarifie ce qui est attendu, explicite le parcours qui sera suivi et renforce l'engagement des élèves. Elle permet aussi aux parents d'accompagner la scolarité de leurs enfants.

Pour valider les acquis du cours de sciences humaines, l'enseignant établit un avis sur la base des apprentissages liés aux disciplines.

Chacun des trois volets disciplinaires participe de manière équivalente à la validation des acquis du cours de sciences humaines.

Formation historique

- **Fait historique** : énoncé à propos d'une réalité du passé que l'on peut objectivement attester à l'aide de documents. L'histoire distingue trois types de faits : des événements (ex. : proclamation de l'Indépendance du Congo), des phénomènes (ex. : exploitation des colonies) et des évolutions (ex. : évolution du fait religieux).
- **Repère temporel** : tout fait historique permettant de (se) situer dans le temps. Le repère peut être une période, une rupture, un moment clé, un fait marquant.
- **Périodes conventionnelles** : découpage du temps en durées variables reconnu par convention en histoire.
- **Moment clé** : découpage du temps caractérisé par des changements et qui éclaire une (des) réalité(s) d'aujourd'hui.
- **Rupture** : fait historique (un événement, un phénomène ou une évolution) qui induit un changement majeur. Il faut noter qu'une rupture peut résulter d'un processus antérieur parfois très long et qu'elle n'exclut pas certaines continuités.
- **Savoir culturel** : héritage (personnages, lieux, événements, patrimoine littéraire, architectural et artistique, commémorations ...) relatif à nos régions ou faisant partie du patrimoine commun de l'Humanité.

Formation géographique

- **Aléa (naturel)** : événement à l'origine de la situation de danger, par exemple un séisme. Il n'est potentiellement dommageable que si les populations, biens, activités, territoires... sont à la fois exposés aux conséquences de sa réalisation et sont vulnérables à ces conséquences. C'est toujours un événement dont l'occurrence est aléatoire (on ne sait pas quand il se produira), mais dont la probabilité (il peut se produire autant de fois par an ou par siècle...) peut être calculée (ex. : les crues centennales).
- **Aménagement du territoire** : action volontaire et réfléchie menée sur un territoire par une collectivité pour le protéger, l'améliorer et/ou corriger les dysfonctionnements (ex. : digue contre des inondations).
- **Composante bioclimatique** : ensemble d'éléments liés à la végétation en lien avec les conditions climatiques.
- **Composante orohydrographique** : ensemble d'éléments liés au relief et à l'hydrographie.
- **Composante spatiale** : désigne les objets présents à la surface de la Terre regroupés en catégories présentant des caractéristiques communes.
 - On peut regrouper tous les objets présents à la surface de la Terre en une seule composante spatiale. On parle alors de « Milieu » c'est-à-dire ce qui entoure.
 - On peut regrouper tous les objets présents à la surface de la Terre en deux composantes du territoire. On parle alors d' « éléments naturels » et d' « éléments humains ».
 - On peut regrouper tous les objets du Milieu à la surface de la Terre en cinq composantes spatiales :

Éléments naturels :

- ◇ les milieux et les phénomènes naturels ;
- ◇ les ressources naturelles.

50 FWB, (2022). Référentiel FHGES, p.

Éléments humains :

- ◇ les populations humaines ;
- ◇ les économies et le développement ;
- ◇ les ensembles politiques et les sociétés.

On peut regrouper tous les objets présents à la surface de la Terre en un nombre infini de composantes spatiales.

• **Croquis cartographique** : carte schématique et simplifiée destinée à mettre en évidence les composantes essentielles d'un territoire, leurs éventuels liens ou leur évolution.

• **Développement durable** : « Le développement durable est un mode de développement qui répond aux besoins des générations présentes sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs. Deux concepts sont inhérents à cette notion : le concept de "besoins", et plus particulièrement des besoins essentiels des plus démunis, à qui il convient d'accorder la plus grande priorité, et l'idée des limitations que l'état de nos techniques et de notre organisation sociale impose sur la capacité de l'environnement à répondre aux besoins actuels et à venir. » (selon le rapport Brundtland)

Le développement durable est la finalité inscrite dans les textes légaux et les « transitions » sont des transformations nécessaires pour y arriver, en ouvrant la voie à des débats sociétaux et des choix socioéconomiques différents et variables dans le temps.

• **Disparités spatiales** : différences observées dans la répartition d'une composante spatiale, par exemple, l'habitat. Les disparités peuvent mettre en évidence une situation de déséquilibre territorial, par exemple, en matière de revenus.

• **Distance** : mesure de l'écart entre deux lieux ou entre un lieu et un repère ; elle peut être évaluée en km (ou m), en temps (minutes, heures) ou en coût ; elle peut aussi être perçue ou vécue en fonction de la nature du trajet (jugé agréable ou non) ou de critères sociaux (langue parlée).

• **Dynamique spatiale** : évolution spatiale de la répartition des objets sous l'action de processus internes à l'espace géographique étudié ou externes (liés à d'autres espaces plus grands ou plus petits). Ex. : un déplacement forcé de population, suite à un conflit, modifie le milieu naturel, certaines ressources naturelles, modes de production...

• **Échelle** : niveau spatial d'observation ou d'analyse d'un phénomène ou niveau d'intervention d'un facteur.

• **Échelle cartographique** : rapport entre des dimensions représentées sur une carte et des dimensions dans la réalité (ex. : sur le terrain). L'échelle peut être graphique ou numérique :

- l'échelle graphique est un tracé rectiligne divisé en différentes parties pour mesurer une distance sur une carte ;
- l'échelle numérique est une fraction indiquant le rapport existant entre la mesure sur la carte et la distance réelle.

L'échelle est d'autant plus petite que le dénominateur est grand.

• **Environnement** : ensemble d'éléments naturels et humains qui entourent un individu ou un groupe qui peuvent interagir entre eux et sur l'individu ou le groupe.

Synonyme : milieu de vie.

• **Espace** : de manière générale, toute portion de la surface terrestre.

• **Étalement urbain** : extension des surfaces urbanisées à la périphérie de la ville ou agglomération combinée à une diminution de la densité de population et des activités de la ville ou agglomération.

• **Facteur de localisation** : tout élément susceptible d'expliquer la présence d'une activité en un lieu plutôt qu'en un autre (ex. : la présence d'un port).

• **Figurés (cartographiques)** : symboles utilisés pour cartographier des informations, tracer des limites, des réseaux, montrer des dynamiques, des flux. On distingue généralement trois grands types de figurés :

- des figurés ponctuels (ou figures géométriques comme un cercle ou un carré) ;
- des figurés de surface (comme des hachures, des plages de couleur) ;
- des figurés linéaires (comme des lignes ou des flèches).

Ils sont choisis en fonction des variables à représenter et de l'échelle de cartographie :

- des éléments qui ont une localisation ponctuelle (ex. : à l'échelle continentale : ville, volcan) ou des valeurs absolues (ex. : nombre d'habitants) ;
- des phénomènes qui s'étalent en surface (ex. : région climatique, ensemble politique) ou des variables en valeurs relatives (ex. : densité de population) ;
- ou pour tracer des limites, montrer des dynamiques ou des flux.

• **Fonction de l'espace** : activité spécifique à un espace (ex. : habitat, industrie...).

• **Foyer de population** : zone géographique de forte densité humaine à l'échelle du monde, d'un continent, d'un pays.

• **Géoportail** : portail web public (ou privé) permettant l'accès à des services de recherche et de visualisation de données géographiques ou géolocalisées (issues de SIG), ayant le plus souvent une visée thématique ou territoriale. Il peut comprendre un globe virtuel, mais aussi d'autres informations (cartes anciennes) ou outils, par exemple, des outils pour réaliser des croquis cartographiques.

• **Globe terrestre** : sphère sur laquelle est dessinée la surface de la Terre. C'est une représentation de notre planète à une échelle réduite.

• **Globe virtuel** : à l'origine, représentation numérique en 2, puis 2,5 dimensions du globe terrestre et outil de visualisation fournissant de nombreuses images (ex. : Google Earth). L'utilisateur peut s'y déplacer librement en changeant la position et l'angle de vue.

Aujourd'hui, logiciel ou site en ligne permettant d'avoir accès via internet à un ensemble de données géolocalisées. Le terme est dès lors très proche de géoportail.

• **Image (géographique)** : image satellite ou photographie au sol ou aérienne (oblique ou verticale) d'une partie d'un territoire. Il peut s'agir d'une vue générale (paysage) ou d'un gros plan (ex. : d'un bâtiment ou un carrefour). De plus en plus d'images géographiques sont aujourd'hui des images fournies par des satellites et diffusées par les globes virtuels.

• **Localisation (absolue ou relative) et situation** : la localisation absolue est exprimée par les coordonnées géographiques (latitude et longitude) auxquelles on ajoute parfois l'altitude. La localisation relative ou situation géographique est exprimée par rapport à d'autres repères référents.

• **Milieu** : désigne ce qui est autour et qui intègre un lieu, une activité, un groupe social ou une personne. Le terme est synonyme d'environnement (milieu géographique d'un lieu comprend des éléments d'ordre naturel (relief, climat, sol...), des éléments construits par les hommes (habitat, infrastructures de transports, usines...) ou transformés par eux (champs cultivés, fleuves canalisés...).

Le milieu naturel correspond à l'ensemble des éléments de la nature (reliefs, climats, sols, eaux...) présents et associés dans ce milieu.

• **Occupation du sol** : couverture physique et biologique de la surface terrestre. On peut soit identifier une occupation naturelle du sol : arbres, arbustes, herbage... soit une occupation dite « artificielle » : constructions, revêtements de sols...

À ne pas confondre avec utilisation du sol.

• **Évolution de l'occupation du sol** : changements que l'on peut repérer en matière d'occupation du sol. Ils peuvent être positifs (réaménagement des espaces publics d'un quartier urbain central) ou négatifs (apparition d'une friche industrielle suite au départ d'une industrie).

• **Organisation de l'espace/du territoire** : manière dont se structure un espace ou un territoire et/ou action de le structurer (voir Aménagement du territoire).

• **Paysage** : portion d'un territoire perçue par un observateur, il est constitué par l'ensemble des éléments observables à partir d'un lieu précis. Ses caractéristiques résultent de l'action et de l'interaction de facteurs naturels et/ou humains.

• **Plaine** : surface plane et peu élevée dans laquelle les cours d'eau sont peu ou pas encaissés.

• **Plan** : carte à grande échelle, relative à une portion réduite d'un territoire, soit à une échelle souvent inférieure à 1/10 000 (ex. : plan d'une ville, d'un quartier).

- **Planisphère** : représentation du globe terrestre en projection plane (d'un seul tenant), cette représentation varie selon le type de projection.

Note : si la représentation se fait sous la forme de deux hémisphères côte à côte, on parle alors de mappemonde.

- **Plaque tectonique** : portion de la lithosphère (couche superficielle de la terre) constituant un bloc rigide souvent en mouvement par rapport aux autres plaques et expliquant les séismes à leurs frontières.

- **Plateau** : surface du sol relativement plane, d'altitude plus ou moins élevée et dans laquelle les cours d'eau sont encaissés.

- **Répartition spatiale** : distribution spatiale des objets étudiés. La répartition peut revêtir des formes diverses : semis régulier ou irrégulier, concentration ou dispersion, spécialisation, ségrégation (par rejet de populations ou d'activités).

La densité (rapport entre le nombre d'objets et une surface déterminée) est un moyen de mettre en évidence la répartition.

- **Repère spatial** : tout élément localisé dans l'espace permettant de se situer par rapport à lui.

Ex. : un bâtiment remarquable, un fleuve, une montagne.

- **Représentation en 3 dimensions** : représentation de l'espace tel que perçu par notre vision tenant compte de la largeur, la hauteur et de la profondeur. Elle peut prendre la forme d'une maquette.

Note : les outils numériques actuels (géoportail, SIG...) permettent une représentation en 2,5 dimensions.

- **Représentation de l'espace** : support utilisé pour représenter l'espace : plan, carte, photographie, maquette, globe virtuel...

- **Risque** : il y a un risque si l'homme occupe un territoire marqué par un aléa. Le risque est donc la confrontation d'un aléa (phénomène potentiellement dangereux) et d'un espace où existent des enjeux qui peuvent être : humains, économiques et/ou environnementaux. $(\text{Risque}) = (\text{aléa}) \times (\text{enjeu})$.

- **SIG (Système d'information géographique)** : système conçu pour recueillir, stocker, traiter, analyser, gérer et présenter tous les types de données spatiales dans un environnement numérique.

- **Situation** : voir Localisation relative.

- **S'orienter** : utiliser des points de repère pour se déplacer.

- **Territoire** : espace approprié par un groupe social.

- **Utilisation du sol** : usage ou exploitation qu'en font les humains : par exemple, l'agriculture, l'habitat, l'activité économique...

À une même occupation du sol, l'exemple « végétation herbacée » pourrait correspondre plusieurs utilisations : un jardin résidentiel ou une prairie, par exemple. De même, un type d'utilisation du sol peut recouvrir plusieurs types d'occupation : une zone résidentielle se compose de pelouses, de bâtiments, de surfaces imperméabilisées...

- **Végétalisation (verdurisation)** : processus volontaire de replantation (ex. : plantations de haies) et de réhabilitation du sol. En milieu urbain, il peut s'agir de création de parcs, d'étangs, de plantation d'arbres dans les rues, de végétalisation de toitures et terrasses, voire de murs, d'implantation de zones maraichères...

- **ZCIT (zone de convergence intertropicale)** : zone de convergence des masses d'air qui se déplacent des tropiques vers l'équateur (alizés).

Formation économique et sociale

- **Agent de socialisation** : groupe social qui contribue à la transmission des normes et des valeurs à un individu en particulier. Les principaux agents de socialisation sont la famille, l'école, les groupes de pairs et les médias.

- **Agent économique** : entité qui remplit une fonction spécifique dans l'activité économique. Chaque agent appartient à une des catégories suivantes identifiable par sa ou ses fonctions principales : les ménages (fonction de consommation), les entreprises non financières et financières (fonction de production),

l'État (fonction de production de biens publics et de redistribution) et le reste du monde (fonction de production par les importations belges et de consommation par les exportations belges).

- **Banque** : entreprise financière qui reçoit les dépôts d'argent de ses clients, gère leurs moyens de paiement (cartes de débit et de crédit) et leur accorde des prêts.
- **Besoin/Envie** : sentiment de manque accompagné du désir de le faire disparaître par la consommation d'un bien ou d'un service. Satisfaire un besoin est indispensable à la vie, satisfaire une envie ne l'est pas.
- **Bien** : objet matériel ou immatériel (droit) visant à satisfaire un besoin ou une envie. Un bien mis à la disposition d'une seule personne est individuel (un vêtement, la boîte à tartines d'un enfant...). Un bien mis à la disposition du public est collectif (les transports en commun, le tableau d'une classe, le livre d'une bibliothèque...).
- **Budget du ménage** : présentation détaillée des revenus et des dépenses d'un ménage pour une certaine période.
- **Changement social** : modification de grande ampleur et durable qui concerne une société dans son ensemble. Par exemple, le passage des sociétés rurales aux sociétés industrielles marqué par une modification dans l'organisation du travail et les modes de production des biens ; la montée de l'individualisme dans les sociétés occidentales contemporaines marqué par l'émergence de valeurs telles que l'épanouissement personnel, l'autonomie individuelle, la liberté de choix.
- **Circuit économique et flux** : représentation schématique du fonctionnement d'une économie. On va y voir apparaître les quatre agents économiques ainsi que les flux réels et monétaires qui se produisent entre eux. Les flux sont des mouvements qui se produisent entre deux agents économiques. On identifie les flux réels qui correspondent à un mouvement de bien ou de service et les flux monétaires qui correspondent à un transfert de monnaie.
- **Commerce équitable** : pratique commerciale conçue pour assurer une juste rémunération à des producteurs, afin qu'ils puissent développer leur activité à long terme et améliorer leur niveau de vie, majoritairement dans une perspective de développement durable.
- **Communication** : processus de transmission et de partage d'informations entre un émetteur (énonciateur) et un récepteur (destinataire). La communication ne s'arrête pas seulement au langage verbal ; la position d'un individu dans l'espace, ses mouvements, gestes, regards... sont aussi des formes de communication.
- **Consommation** : action d'utiliser, immédiatement ou progressivement, des biens et des services dans le but de satisfaire un besoin ou une envie.
- **Consommation collaborative** : modèle économique par lequel les consommateurs partagent sous une forme gratuite ou payante l'usage de biens ou services (prêts, location, échange, partage, dons...). Il s'agit donc d'un modèle où l'usage prédomine sur la propriété.
- **Consommation responsable** : mode de consommation (individuelle ou collective via le choix des dépenses de l'État et des collectivités locales) qui prend en compte des enjeux particuliers, c'est-à-dire une consommation qui soit à la fois respectueuse de l'environnement, bénéfique pour l'économie (notamment locale), mais aussi positive pour la société.
- **Cotisations sociales** : prélèvements obligatoires sur les rémunérations que les travailleurs et les employeurs versent au bénéfice du financement de la sécurité sociale.
- **Cout du travail** : cout global de la main-d'œuvre salariée. Il se calcule en ajoutant, au salaire brut, les cotisations sociales patronales.
- **Crédit** : prêt d'argent, le plus souvent consenti par une banque. On parlera de crédit à la consommation lorsque ce prêt est accordé à des particuliers pour financer des achats de biens et services. On parle de crédit hypothécaire lorsque l'emprunt est garanti par un bien immobilier.
- **Culture** : ensemble des connaissances, des croyances, des valeurs, des lois, des coutumes, des créations artistiques, des habitudes et des compétences techniques, symboliques et sociales, acquises par les membres d'une même société.

- **Délocalisation** : pratique des entreprises consistant à fermer une usine sur le territoire national pour en ouvrir une autre à l'étranger où les conditions de production sont jugées plus favorables (coûts salariaux plus faibles, rapprochement des sources d'approvisionnement, diminution des charges fiscales...).
- **Dépenses** : argent utilisé pour acquérir des biens et services. On distingue les dépenses fixes ou incompressibles (dépenses obligatoires à payer à échéances régulières telles que le loyer ou le remboursement d'un emprunt) et les dépenses variables (dépenses qui fluctuent d'une période à l'autre et dont l'échéance n'est pas fixée telles que les frais de nourriture et d'habillement).
- **Développement durable** : « *Le développement durable est un mode de développement qui répond aux besoins des générations présentes sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs. Deux concepts sont inhérents à cette notion : le concept de "besoins", et plus particulièrement des besoins essentiels des plus démunis, à qui il convient d'accorder la plus grande priorité, et l'idée des limitations que l'état de nos techniques et de notre organisation sociale impose sur la capacité de l'environnement à répondre aux besoins actuels et à venir.* » (selon le rapport Brundtland) Le développement durable est la finalité inscrite dans les textes légaux et les « transitions » sont des transformations nécessaires pour y arriver en ouvrant la voie à des débats sociétaux et des choix socioéconomiques différents et variables dans le temps.
- **Égalité** : principe selon lequel tous les êtres humains doivent être traités de la même manière, disposent des mêmes droits et sont soumis aux mêmes devoirs. On distingue l'égalité devant la loi (disposer des mêmes droits et se voir appliquer les mêmes obligations), l'égalité des conditions (posséder les mêmes conditions de vie, les mêmes ressources économiques, sociales ou culturelles) et l'égalité des chances (disposer des mêmes chances et des mêmes possibilités d'accéder aux professions et aux positions sociales choisies).
- **Équité** : principe qui conduit à corriger des inégalités que subissent des personnes ou des groupes défavorisés (voir Justice sociale).
- **Entreprise** : agent économique dont la fonction principale est la production de biens et/ou de services pour les vendre sur un marché (banque, exploitation agricole, boucherie, constructeur automobile, cabinet dentaire...). Un des objectifs de son activité est la réalisation d'un profit mais il en existe d'autres notamment dans le cadre de l'économie sociale.
- **Épargne** : partie du revenu disponible qui n'est pas dépensée.
- **État** : agent économique ayant notamment pour fonctions la production de services publics destinés à la collectivité (justice, enseignement, infrastructures routières...) et la gestion de la politique de redistribution des revenus (sécurité sociale). En Belgique, la notion d'État recouvre l'État fédéral et les entités fédérées (régions, communautés).
- **Facteurs de production** : ensemble des moyens mis en œuvre pour produire des biens et services. On distingue le facteur travail (ensemble du travail des individus, également appelé main-d'œuvre) et le facteur capital (ensemble du capital fixe tel que les machines et l'outillage mais aussi les consommations intermédiaires telles que les matières premières et l'énergie).
- **Famille** : ensemble de personnes unies par un lien de parenté (filiation, alliance). On distingue différentes formes familiales : famille nucléaire, monoparentale, recomposée, homoparentale...
- **Genre** : le genre est un construit social. Là où les différences biologiques sont données et naturelles, les identités de genre sont liées à la transmission – à travers divers dispositifs de socialisation (famille, école, médias, culture, amitiés...) – de manières d'être, de penser et d'agir orientant chaque individu vers des modèles identitaires et des rôles sociaux historiquement attribués à chaque sexe.
- **Groupe social** : groupe composé de plusieurs individus ayant des caractéristiques ou des buts communs, mis en relation de par le statut et le rôle qu'ils jouent au sein de ce groupe.
- **Identité** : l'identité individuelle (qui suis-je ?) se constitue au départ d'un sentiment de continuité dans le temps et d'une reconnaissance par autrui de sa singularité. Elle est le résultat des socialisations successives ; elle évolue donc tout au long de sa vie. L'identité collective (qui sommes-nous ?) fait référence à l'appartenance d'un individu à un groupe ou à une catégorie sociale donnée ; elle implique qu'un ensemble de traits soient partagés par les individus qui composent un même groupe social.

- **Identité numérique** : facettes de l'identité d'un individu affichées dans le monde numérique de manière volontaire, involontaire ou héritée. Quatre sources contribuent à l'identité numérique d'un individu : ses réponses formelles (par exemple, lors de l'inscription sur un réseau social), sa mise en scène informelle de lui-même au gré de ses interventions (dépôt de texte, de photos...), son identité sociale via ses amis et relations et son identité héritée (qui s'élabore via toutes les autres mentions faites sur internet à son propos par les internautes).
- **Importations/Exportations - Importations** : achats, par les agents économiques installés en Belgique, de biens et de services produits dans le reste du monde. Exportations : ventes au reste du monde de biens et services produits en Belgique.
- **Impôt** : prélèvement obligatoire et sans contrepartie directe versé à l'État. Il sert principalement à financer les dépenses publiques.
- **Inégalités** : différences entre individus ou groupes sociaux, qui se traduisent en termes d'avantages ou de désavantages et qui fondent une hiérarchie entre ces individus ou groupes.
- **Insertion/Exclusion** : l'insertion est l'action qui a pour objectif de faire évoluer une personne isolée vers un état où les échanges avec son environnement social sont considérés comme satisfaisants. L'exclusion est le processus de fragilisation du lien social au cours duquel l'individu perd peu à peu les liens installés avec d'autres individus ou des groupes d'individus, et pouvant aboutir à la mise à l'écart de la société d'un individu ou d'un groupe d'individus (SDF, personnes analphabètes, handicapées...).
- **Justice sociale** : principe et valeur qui permettent d'orienter et d'évaluer une situation dans laquelle il s'agit de distribuer ou de répartir des ressources entre les membres d'un même groupe social de façon équitable : comment établir qui a droit à quoi ? Comment parvenir à des décisions justes ? Le principe d'égalité consiste à donner à chacun strictement la même chose et celui de proportionnalité, à donner à chacun selon ses mérites, selon sa contribution ou selon ses besoins. La procédure suivie pour distribuer les ressources est considérée comme juste si une même règle du jeu s'impose à tous et si tout le monde a les mêmes chances au départ.
- **Lien social** : liens d'interdépendance entre les membres d'un même groupe social, orientés vers la satisfaction de besoins de protection (compter « sur » les autres) et de reconnaissance (compter « pour » les autres). La prise en charge du nouveau-né par la famille, l'affiliation à des groupes sociaux (amis, associations...), la participation au monde du travail, la reconnaissance de droits et de devoirs citoyens contribuent à nourrir et à renforcer le lien social.
- **Marché des biens et services** : lieu théorique de rencontre entre l'offre et la demande sur lequel va se déterminer le prix et les quantités échangées pour un bien ou un service donné.
- **Ménage** : agent économique dont la fonction principale est la consommation finale en vue de satisfaire des besoins ou des envies. Il se définit par une communauté d'habitat et de dépense, composée d'une ou plusieurs personnes qui ne partagent pas nécessairement un lien de parenté.
- **Migration** : la migration désigne le déplacement de populations d'un pays (ou région) vers un autre dans le but de s'y établir, pour des raisons économiques (recherche de travail, pauvreté...), politiques (guerres, conflits ethniques, persécutions...), culturelles (curiosité envers l'ailleurs, partage des valeurs d'une autre société humaine...) ou encore environnementales (aléas climatiques, épuisement des sols, catastrophes nucléaires...). On appelle mouvement migratoire le déplacement d'un ensemble des personnes qui migrent d'une région vers une autre, d'un pays à un autre. L'immigration désigne le mouvement d'un individu qui arrive dans un pays ou une région dont il n'est pas originaire ; c'est donc un mouvement vers l'intérieur. L'émigration désigne le mouvement d'un individu qui quitte son pays ou sa région pour aller s'établir ailleurs ; c'est donc un départ vers l'extérieur.
- **Modes de consommation** : ensemble des usages et des pratiques liés aux achats de biens et services, pour un consommateur ou un groupe de consommateurs donné. Les différences observées peuvent être imputables notamment à la culture, à la classe sociale, à l'âge, au lieu d'habitation ou au revenu.
- **Mondialisation** : élargissement des mouvements et échanges (d'êtres humains, de biens et de services, de capitaux, de technologies et de pratiques culturelles) de la sphère nationale au cadre mondial. La mondialisation entraîne un niveau d'interactions croissant entre les différentes régions et populations du globe.

- **Monnaie** : instrument économique qui a pour fonction première de servir de moyen de paiement et donc de faciliter les échanges. La monnaie fiduciaire est la monnaie comprenant les pièces et les billets. La monnaie scripturale est constituée des dépôts à vue auprès des institutions financières monétaires (on parlera plus simplement de banques commerciales).
- **Mouvement social** : forme d'action collective. Pour qu'il y ait mouvement social, il faut qu'il y ait un conflit portant sur l'avenir même de la société, qui oppose des acteurs sociaux qui ont des visions et des idéologies différentes. Ceux-ci s'organisent pour protester, contester, afin d'imposer des changements dans la structure sociale ou politique.
- **Moyens de paiement** : les moyens de paiement désignent l'ensemble des techniques et des supports mis à la disposition des particuliers pour effectuer des règlements et des transferts de fonds. Ils sont scindés en deux grandes catégories : la monnaie fiduciaire (billets et pièces) et les moyens de paiement scripturaux qui circulent entre les différents agents économiques par le biais de moyens dématérialisés (virements bancaires, cartes bancaires...).
- **Multinationale** : entreprise qui exerce ses activités productives dans plusieurs pays. Elle se compose d'une « société mère », qui se situe dans le pays d'origine, et d'un ensemble d'unités de production détenues ou contrôlées par cette société mère, appelées « filiales » et situées à l'étranger.
- **Offre/Demande - Offre** : quantité de biens ou de services que les offreurs ou vendeurs souhaitent vendre, à un prix donné, sur un marché. **Demande** : quantité de biens ou de services que les demandeurs ou acheteurs souhaitent acheter, à un prix donné, sur un marché.
- **Pouvoir** : capacité d'une personne ou d'un groupe de personnes d'influencer le cours des choses, en ce compris l'action d'autres personnes, en mobilisant des moyens matériels (force physique, armes, argent, outils, techniques...) ou non matériels (prérogatives liées à un statut, capacité de contrôler les activités d'autres personnes). L'utilisation de ces moyens est limitée par les règles qui sont d'application dans un contexte donné et conditionnée par l'approbation des personnes qui sont visées ou concernées. L'autorité peut être considérée comme un pouvoir légitimé, reconnu.
- **Production** : quantités de biens et/ou de services produits par des entreprises ou par l'État sur une période donnée et destinés à satisfaire des besoins ou des envies.
- **Publicité commerciale** : ensemble des actions mises en œuvre par une entreprise commerciale ou industrielle pour faire connaître ses produits ou services et en promouvoir la vente.
- **Rapports sociaux** : liens d'interdépendance, de force, de domination, de collaboration, d'alliance... qui s'établissent entre des acteurs individuels ou collectifs et qui caractérisent leurs positions respectives dans l'organisation du groupe social auquel ils appartiennent.
- **Redistribution** : ensemble des mécanismes mis en place par l'État qui consistent à prélever une partie des revenus de certains agents économiques au travers des cotisations sociales et des impôts pour les redistribuer à d'autres, sous forme de prestations sociales (allocations de chômage, remboursement de soins de santé, pensions, allocations familiales...) et ce, afin de réduire les inégalités ou de couvrir les risques sociaux qui conduisent à une perte de revenus d'activité.
- **Règles** : les règles indiquent comment il faut (ou faudrait) agir, se comporter ou se tenir dans une situation donnée. Proches de la notion de normes, les règles ont une portée collective, elles précisent ce qui est autorisé ou interdit, indiqué ou malvenu dans un contexte déterminé. Il n'y a pas de règle sans sanction, négative (punition, privation...) ou positive (encouragements, félicitations...). La sanction renforce la pertinence de la règle.
- **Représentations sociales** : les représentations sont des croyances, des connaissances et des opinions produites et partagées par les individus d'un même groupe, à l'égard d'un objet social donné (pauvreté, immigration, justice...). Le stéréotype est une généralisation simplifiée, appartenant aux représentations et appliquée à un groupe entier de personnes sans tenir compte des différences individuelles. Même les stéréotypes positifs ont un impact négatif, car ils enferment les personnes dans une généralisation abusive. Le préjugé est une idée préconçue socialement apprise, partagée par les membres d'un groupe, sans avoir de connaissances suffisantes pour évaluer la situation.

- **Revenu disponible** : ressources à la disposition du ménage pour consommer ou épargner. Elles se calculent en faisant la somme des revenus primaires (rémunérations) et des revenus de transfert (allocations sociales) après déduction des prélèvements obligatoires (impôts et cotisations sociales).
- **Revenus** : ressources perçues par un agent économique. Les revenus des ménages sont de quatre types : les revenus issus de l'activité économique, les revenus de transfert obtenus dans le cadre du processus de redistribution, les revenus de biens immobiliers (loyers) et les revenus de biens mobiliers (intérêts, dividendes).
- **Salaire brut/Salaire net du travailleur** : rétribution pécuniaire que perçoit un individu pour un travail donné. On obtient le salaire net (ou salaire poche) en soustrayant les cotisations de type fiscal (impôt sur le revenu) ou social (cotisations sociales salariales) du salaire brut.
- **Sécurité sociale** : système d'assurance sociale obligatoire et collectif, visant à couvrir certains risques sociaux. La sécurité sociale est organisée autour de sept piliers : pensions, chômage, soins de santé, allocations familiales, accidents de travail, maladies professionnelles et vacances annuelles. Son organisation est prise en charge par l'État.
- **Service** : bien immatériel, prestation. On peut citer, par exemple, les transports en commun, une coupe chez le coiffeur, une visite chez le dentiste...
- **Services publics** : services fournis par l'État (mobilité et transport, santé, enseignement, justice...).
- **Socialisation** : processus par lequel un individu acquiert les capacités requises pour devenir membre d'un groupe social et se constitue une identité. On distingue socialisation primaire (au cours de laquelle l'enfant intègre une vision du monde contingente, c'est-à-dire liée à des particularités de sa famille, et déterminée par les conditions objectives d'existence propres à la position sociale de cette famille) et socialisation secondaire (liée à l'insertion dans un secteur plus précis du monde social : l'école, une profession...). Les personnes physiques qui interviennent dans ce processus de socialisation ainsi que les institutions qui l'encadrent (famille, école, religion...) constituent les agents de socialisation.
- **Statut et rôle** : le **statut** correspond à la position occupée par un individu dans un domaine de la vie sociale. À chaque statut correspondent une fonction, associée à une série de droits, de devoirs, d'obligations et de rétributions spécifiques, en général fixés par une institution, au sein de laquelle le statut définit souvent la place d'un individu dans une hiérarchie. Le **rôle** est l'ensemble des comportements qui sont attendus d'un individu en fonction du statut qu'il occupe dans un groupe social en particulier (par exemple, le (ou la) chef(fe) de famille aura le rôle de travailler, de subvenir aux besoins de la famille, d'éduquer ; l'enseignant aura le rôle de transmettre le savoir...).
- **Transmission intergénérationnelle** : processus complexe dans lequel interviennent différents facteurs (liés à l'héritage, à la filiation, à la mémoire historique, culturelle et familiale) par lequel une génération transmet à la suivante ou la précédente des éléments conscients (habitudes familiales, manières d'être, expressions langagières...).
- **Valeurs** : principes ou idéaux qui motivent et orientent les conduites individuelles, leur donnent un sens et permettent de justifier les conduites individuelles. Les valeurs sont orientées vers la poursuite d'un bien collectif ou d'une cause commune. Elles forment des ensembles plus ou moins cohérents, appelés système de valeurs ou modèle culturel, qui ne sont pas fixés une fois pour toutes mais qui changent selon les lieux et les époques. À la notion de valeurs est souvent opposée celle d'intérêt, qui désigne le fait que l'action d'un individu ou d'un groupe est motivée par la poursuite d'un avantage matériel (argent...) ou symbolique (prestige, plaisir...) particulier.

EN ATTENTE DE VALIDATION



Direction de l'Enseignement Secondaire
Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique asbl
Avenue E. Mounier, 100 - 1200 Bruxelles
<https://enseignement.catholique.be/>