

## **Compétences terminales et savoirs communs en formation économique et sociale**

### **HUMANITÉS PROFESSIONNELLES ET TECHNIQUES**

#### **PREAMBULE**

##### **Pourquoi une réécriture des référentiels ?**

Il y a déjà plus de quinze ans, les acteurs scolaires prenaient connaissance de la réforme des compétences (1998-1999: mise en œuvre du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'Enseignement Fondamental et de l'Enseignement Secondaire et organisant les structures propres à les atteindre). Dès ce moment et jusqu'à ce jour, les acteurs de terrain confrontés à l'énoncé des compétences de leur discipline n'ont cessé de poser des questions fondamentales, comme par exemple : « quand on me parle de telle compétence, de quoi s'agit-il en définitive? », « que me demande-t-on exactement d'enseigner ? », « comment vais-je m'y prendre pratiquement pour atteindre l'objectif ambitieux que l'on m'assigne ? ». Les référentiels conçus entre 1997 et 1999 ne répondaient guère à de telles préoccupations.

Si la question du « *comment enseigner ?* » relève bien des programmes et recommandations méthodologiques propres aux différents Pouvoirs Organisateurs et, plus encore, s'adresse à l'invention pédagogique quotidienne des enseignants, il n'en demeure pas moins que le législateur se doit d'être précis quant au « *quoi enseigner ?* ». En l'occurrence, concernant les compétences, il convient de les « modéliser » au moins en précisant, pour chacune d'elles, quelles sont les ressources à mobiliser, quels sont les processus ou démarches à activer et enfin quelles sont les productions à viser, et ce tant du point de vue de l'apprentissage que de celui de l'évaluation.

Modéliser une compétence, en terme de prescrits, c'est en affiner la représentation pour tous les acteurs et partenaires de l'apprentissage ; c'est aussi établir un contrat didactique qui permet de définir des niveaux de maîtrise communs à chaque étape importante du cursus (CEB, CE1D, CESS, CQ...) ; c'est enfin viser davantage de cohérence au fil des parcours scolaires.

En effet, force est de constater que notre enseignement, au vu de son organisation, connaît certaines faiblesses structurelles. Notamment :

- l'hétérogénéité des programmes (des différents réseaux) les rend parfois quasi inconciliables et génère des inconvénients majeurs, particulièrement en cas de changement d'école et de réseau, mais aussi en cas d'élaboration d'épreuves d'évaluation externe ;
- des ruptures et des incohérences apparaissent dans les cursus d'apprentissages, tant au niveau des savoirs que des compétences ;
- dans les décrets relatifs aux socles de compétences et aux compétences terminales, les « savoirs requis » en vue de l'exercice de ces compétences ont souvent été définis de façon trop vague.

Ces considérations, maintes fois corroborées par le Service général de l'Inspection, appellent donc à la construction d'une planification réfléchie de l'enseignement des « compétences », et plus particulièrement des « ressources » et « processus » nécessaires à leur mise en œuvre. Il est important en effet :

- de veiller à une certaine continuité des apprentissages d'une année à l'autre, d'une école à l'autre, d'un réseau à l'autre,
- de préciser, en interréseaux, de manière consensuelle et pour un certain nombre de disciplines, des « ressources » qui sont réellement utiles à l'exercice des compétences et que l'on peut raisonnablement considérer comme les fondements d'une culture citoyenne dans le champ disciplinaire concerné.

**Il fallait donc réécrire des référentiels qui soient plus précis, plus concrets, plus lisibles en termes de continuité, finalités et contenus des apprentissages et qui puissent favoriser l'organisation d'une planification coordonnée au sein d'un établissement, d'un degré et d'un champ disciplinaire par les acteurs concernés.**

La réécriture desdits référentiels a été balisée par un cahier des charges destiné à fournir aux différents groupes de travail disciplinaires un cadre de référence commun. Celui-ci porte d'une part sur l'organisation cohérente des prescrits et d'autre part sur la modélisation des compétences telle qu'attendue. Les lignes qui suivent en synthétisent les éléments essentiels.

#### **Des unités d'acquis d'apprentissage**

Pour garantir la cohérence et la progression des apprentissages et en faciliter la planification par les équipes d'enseignants, le référentiel est présenté selon un découpage en unités d'acquis d'apprentissage (UAA). L'approche par unités d'acquis d'apprentissage permet d'organiser des ensembles cohérents, finalisés et évaluables, en fonction de la spécificité de chaque discipline, de ses domaines et objets propres. Chaque UAA vise la mise en place d'une ou plusieurs compétences disciplinaires.

- L'expression « **unité d'acquis d'apprentissage** » désigne « *un ensemble cohérent d'acquis d'apprentissage susceptible d'être évalué* ».
- L'expression « **acquis d'apprentissage** » désigne « *ce qu'un élève sait, comprend, est capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage* ».
- Le terme « **compétence** » désigne « *l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches* ».

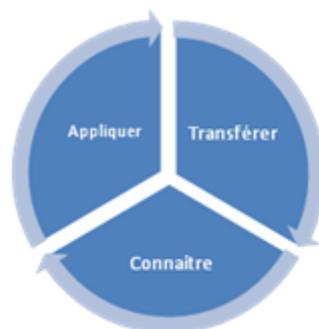
#### **Des ressources, des processus, des stratégies transversales**

Le contenu d'une UAA permet l'exercice de compétences en construction tout au long du cursus de formation de l'élève. Pour s'inscrire dans une logique d'acquisition progressive et spiralaire de compétences, chaque unité liste les ressources mobilisées dans l'exercice des

compétences visées et précise les processus mis en œuvre lors d'activités permettant de construire, d'entraîner ou d'évaluer les compétences concernées.

- Le listage de **ressources** permet d'identifier l'ensemble des savoirs, savoir-faire, attitudes et stratégies qui seront actualisés, découverts, mobilisés au cours de l'unité d'apprentissage et qui s'avèrent incontournables lors de la réalisation de tâches relevant des compétences visées.
- L'identification de **processus** permet de distinguer des opérations de nature, voire de complexité différente, classées selon trois dimensions :
  - connaître = Construire et expliciter des ressources
  - appliquer = Mobiliser des acquis dans le traitement de situations entraînées
  - transférer = Mobiliser des acquis dans le traitement de situations nouvelles

Ces trois dimensions ne sont pas nécessairement présentes ou développées de la même façon dans toutes les UAA, et ce en fonction des étapes progressives du cursus suivi par l'élève. En outre, leur ordre de succession n'est pas prédéterminé : elles peuvent se combiner et interagir de différentes façons, comme le suggère le schéma ci-dessous. Ainsi, la présentation de ces trois dimensions sous la forme d'interactions vise à souligner le fait que les connaissances ne constituent pas un donné, mais se (re)construisent et (re)configurent au fil des activités d'application et de transfert.



- Les UAA peuvent également faire appel à des démarches ou procédures générales qui, par leur réinvestissement répété dans des contextes variés, prennent un caractère transversal, soit intradisciplinaire (démarche expérimentale, démarche

historienne, démarche géographique...) soit transdisciplinaire (techniques de communication écrite ou orale, utilisation d'outils informatiques...) : par convention, elles sont ici dénommées « **stratégies transversales** ». En les explicitant, on évite de les mobiliser comme si elles allaient de soi pour l'élève et ne nécessitaient pas des apprentissages spécifiques.

### **Des connaissances**

L'intentionnalité et l'opérationnalité données aux apprentissages selon la logique « compétences » n'impliquent pas, pour autant, d'éluder la nécessité didactique de mettre en place, progressivement, des **savoirs et savoir-faire décontextualisés des situations d'apprentissage et des tâches d'entraînement**, afin d'en assurer la maîtrise conceptualisée (connaître) et surtout la mobilisation dans des situations entraînées (appliquer) ou relativement nouvelles (transférer).

Dans chaque unité, la dimension « **connaître** » correspond à la nécessité d'outiller les élèves de connaissances suffisamment structurées et détachées d'un contexte déterminé, susceptibles de pouvoir être mobilisées indifféremment d'une situation donnée à l'autre (lors de tâches d'application et/ou de transfert).

Les **savoirs** (en particulier les outils conceptuels : notions, concepts<sup>1</sup>, modèles<sup>2</sup>, théories<sup>3</sup>) et les **savoir-faire** (en particulier les procédures, démarches, stratégies) doivent être identifiables, en tant que tels, par l'élève, à l'issue de son apprentissage, pour qu'il puisse les mobiliser en toute connaissance de cause quelle que soit la situation contextuelle de la tâche à résoudre.

Il ne s'agit donc pas de capitaliser des savoirs de manière érudite ou de driller des procédures de manière automatique, mais de développer chez l'élève un **niveau « méta »** : être capable à la fois d'explicitier ses connaissances ou ses ressources, et de justifier les conditions dans lesquelles celles-ci peuvent être mobilisées. Il importe en effet de

---

<sup>1</sup> Les termes « **notion** » et « **concept** » sont parfois synonymes. Ils réfèrent l'un et l'autre à une représentation utilisée pour parler d'une situation ou d'une famille de situations : généralement, on utilise plutôt le terme « concept » dans un cadre théorique explicite (par exemple, le concept d'*accélération* en physique ou d'*immigration* en histoire) et le terme « notion » dans une approche moins formalisée (par exemple, la notion de *souffrance* qui peut varier selon les paradigmes disciplinaires). Nous retiendrons la définition du concept de BRITT-MARI BARTH : « Un concept est une construction culturelle produite par une démarche d'abstraction » dans BRITT-MARI BARTH, *Le savoir en construction*, Retz, 1993, pp.80-81.

<sup>2</sup> Le terme « **modèle** » (ou modélisation) désigne une construction matérielle ou mentale qui permet de rendre compte du réel, avec une plus ou moins grande complexité : par exemple, le modèle de la *cellule*.

<sup>3</sup> Le terme « **théorie** » désigne généralement un modèle élaboré qui intègre et synthétise une série d'autres modèles : par exemple, la théorie de l'*évolution* en biologie.

développer chez l'apprenant la conscience de ce que l'on peut faire de ses connaissances et compétences : « *je sais quand, pourquoi, comment utiliser tel savoir (concept, modèle, théorie...) ou tel savoir-faire (procédure, démarche, stratégie...)* ». Développer une telle capacité « méta » vise déjà un niveau de compétence relativement complexe.

### **Des applications et des transferts**

Il est opportun, dans le cadre de l'apprentissage comme de l'évaluation des compétences, de distinguer des tâches ou productions qui sont de l'ordre de l'application et des tâches ou productions qui sont de l'ordre du transfert.

- Dans **l'application**, la variation des paramètres entre tâches entraînées et tâches « nouvelles » est faible : on exige moins d'autonomie de la part de l'élève. Les tâches sont en quelque sorte « standardisées » et « routinisées ». La compétence de lecture de la consigne n'en reste pas moins déterminante.

Le caractère standard d'une situation ou d'un problème proposé est identifiable par rapport aux paramètres qui délimitent la classe des problèmes ou des situations pour le traitement desquels les conceptualisations et les procédures adéquates sont connues de l'élève. Les tâches d'application portent donc sur des problèmes ou situations parents de ceux travaillés en classe et susceptibles d'être résolus par l'élève en fonction de problèmes ou situations « phares » qui serviront de référents pour résoudre ce type de problèmes ou situations.

- Dans le **transfert**, la variation des paramètres entre tâches entraînées et tâches « nouvelles », est plus forte : on attend un plus grand degré d'autonomie de la part de l'élève. Le transfert, comme l'application, est le résultat d'un apprentissage : l'élève doit avoir pris conscience que ce qu'il apprend est transférable à certaines conditions, doit pouvoir identifier la famille (ou classe) de tâches, de problèmes ou de situations où tel transfert est possible, doit avoir appris à construire des homologies entre des tâches, problèmes, situations, contextes tout en relevant des différences qui nécessiteront des ajustements au moment du transfert.

**De l'application au transfert :**

***Plus une tâche combine les différents paramètres ci-dessous, plus elle tend vers le transfert des connaissances et compétences***

- + **Autonomie** de l'apprenant : utilisation à bon escient des acquis d'apprentissage sans être guidé dans ses choix
- + **Recontextualisation** des acquis d'apprentissage dans des situations relativement différentes des situations-types d'apprentissage
- + **Capacité d'ajuster** un concept, un modèle, une procédure, une stratégie... en fonction d'un contexte spécifique
- + **Capacité d'assembler/intégrer** des ressources diverses

Concrètement, le référentiel se présente sous la forme de fiches formatées **sur la base des mêmes paramètres.**

- **La partie supérieure** permet d'identifier l'unité d'acquis d'apprentissage, en précisant le domaine disciplinaire concerné et les finalités du processus d'apprentissage en termes de compétences.
- **Le volet inférieur** décrit l'UAA d'un point de vue opérationnel : les ressources incontournables pour l'exercice des compétences, les processus mis en œuvre dans des activités, les stratégies transversales convoquées.

## Qui rédige les référentiels ?

Le processus de production des référentiels de compétences terminales est fixé par le décret « Missions »<sup>4</sup>.

Selon les termes décrets, les groupes de travail chargés de produire les référentiels « sont composés de représentants de l'enseignement secondaire, de l'inspection et de l'enseignement supérieur. Les groupes de travail entendent, à titre d'expert, toute personne qu'ils jugent utile. Le nombre total des représentants de l'enseignement supérieur ne peut être supérieur au nombre de représentants de l'enseignement secondaire ».

En cours de travail, des échanges avec des groupes-tests composés entre autres d'enseignants de la discipline ont été menés pour enrichir et amender les productions.

Tant dans les groupes de travail que dans les groupes-tests les acteurs de terrain sont donc présents.

---

<sup>4</sup> Article 25 pour les Humanités générales et technologiques et article 35 pour les Humanités professionnelles et techniques. Le mode d'organisation et de fonctionnement de ces groupes est précisé par l'Arrêté du Gouvernement de la Communauté française en date du 29 octobre 1997.

# Introduction

Participant quotidiennement à la vie économique et sociale, tous les jeunes en acquièrent une connaissance personnelle et spontanée.

Dans ce contexte, les doter d'un regard critique et distancié pour une perception plus rigoureuse des réalités quotidiennes constitue l'objectif premier de ce référentiel.

Rédigé dans un souci de cohérence et de fonctionnalité, le document propose une initiation aux sciences économiques et sociales en six unités d'acquis d'apprentissage.

Chacune d'elles propose un ensemble d'objets d'études, sélectionnés dans la perspective constante d'exercer les compétences (appliquer, analyser, prendre position...), tout en privilégiant des problématiques concrètes et contemporaines.

De la gestion budgétaire au risque de surendettement; de l'identité sociale aux droits et libertés de chaque individu; des engagements contractuels aux obligations légales; de la mondialisation des marchés au nouveau positionnement du travailleur et du consommateur; du chômage à la consommation de masse; de la solidarité organisée à l'exclusion sociale; de la place des médias aux nouveaux modes de communication; de la participation à la vie de la Cité à la dimension européenne de la citoyenneté... sont autant de problématiques travaillées avec les élèves. Celles-ci participent à enrichir leurs projets personnels et professionnels.

Par ailleurs, chaque unité d'acquis d'apprentissage mettra l'accent sur l'appropriation d'un certain nombre de concepts clés propres à nos disciplines, le schéma économique et la socialisation qui concourent notamment au développement de la démocratie et de la citoyenneté. L'éducation relative à l'environnement et au développement durable (ErEDD) sera également intégrée au processus de formation.

A l'aide de stratégies transversales appropriées (approche systémique, esprit critique, utilisation des outils numériques...), l'intégration de ces concepts se fera par paliers et favorisera, tant que faire se peut, une vision plus objective et nuancée de nos jeunes face aux questions économiques et sociales actuelles.

Si l'enjeu est ambitieux, il est particulièrement motivant: favoriser l'émergence d'acteurs avisés et d'électeurs engagés, capables de prendre la mesure des marges de manœuvre existantes et de l'ensemble des choix possibles.

Puisse ce référentiel y contribuer efficacement.

## LES STRATEGIES TRANSVERSALES

La démarche méthodologique privilégie l'analyse systémique.

En effet, la société économique et sociale dans laquelle nous vivons se construit avec des acteurs qui évoluent dans un système complexe où ils interagissent. L'analyse d'une question ne peut pas simplement être vue de façon linéaire en termes de cause/conséquence univoque mais en termes d'interactions multiples. De même le comportement d'un citoyen n'induit pas seulement «une» réaction d'un autre citoyen mais conduit à une cascade de réactions dont les conséquences multiples et complexes doivent être mesurées avant de prendre une décision.

Il s'agit d'appréhender la réalité dans sa globalité.

La construction des UAA a donc privilégié l'intégration de différents regards disciplinaires croisés notamment économique, sociologique, juridique, psychologique...

Cette démarche permet à l'élève d'apprendre à développer son sens de la nuance lors de l'analyse d'une question posée.

En tant qu'acteur, il apprend à poser des choix en intégrant dans sa réflexion les avantages, les inconvénients, les risques et limites de toutes décisions.

Le professeur privilégiera l'utilisation des outils numériques dans l'ensemble des UAA telles que proposées. La lutte contre la fracture numérique représente un enjeu de société majeur. L'élève apprendra à :

- choisir et utiliser des logiciels ou autres applications numériques disponibles pour résoudre les problèmes posés,
- rechercher efficacement et lire des informations dans des supports numériques (voir le référentiel de compétences en « Français »),
- communiquer des informations à l'aide d'outils numériques.

Les supports d'analyse utiliseront des données chiffrées, des statistiques présentées sous différentes formes comme des tableaux, graphiques et autres représentations infographiques qui permettent la phase d'observation d'une question posée mais aussi de traitement des données (voir le référentiel de compétences en « Mathématiques »).

Dans les processus cognitifs, il conviendra de distinguer des tâches (ou productions) qui sont de l'ordre de l'application et des tâches (ou productions) qui sont de l'ordre du transfert.

On exigera moins d'autonomie de l'élève dans l'application : le degré de guidage de la tâche sera plus élevé et l'analyse sera fondée sur un seul regard disciplinaire.

Dans les tâches liées au transfert, l'analyse de la situation nouvelle privilégiera un regard pluridisciplinaire.

## VUE D'ENSEMBLE DES UAA

UAA	Sciences économiques	Droit	Sciences sociales
<p align="center"><b>Normes et Société</b></p> <p><i>Outiller l'élève pour :</i></p> <p>s'insérer dans la société en mesurant les conséquences des actes ou des comportements</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• raison d'être des lois</li> <li>• droit civil : droits et obligations, litige, dommage</li> <li>• droit pénal : infraction (contravention, délit)</li> <li>• responsabilité civile et pénale</li> <li>• institutions judiciaires et sociales</li> </ul>	<p align="center"><i>Socialisation</i></p> <p>Sociologie: normes, valeurs, agents de socialisation</p> <p>Psychologie: besoin, comportement, frustration</p>
<p align="center"><b>Budget et Droit</b></p> <p><i>Outiller l'élève pour :</i></p> <p>élaborer un budget personnel ou pour un ménage et en formaliser la situation financière,</p> <p>mesurer les implications de divers engagements financiers dans le cadre d'un budget,</p> <p>examiner les situations exposant au surendettement</p>	<p align="center"><i>Schéma économique</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• budget du ménage: recettes/dépenses, épargne/endettement</li> <li>• types de revenus</li> <li>• types de dépenses</li> <li>• moyens de paiement, cartes de crédit, cartes de débit</li> <li>• principaux types de crédits aux particuliers</li> <li>• seuil de pauvreté, exclusion sociale, surendettement</li> <li>• institutions économiques, sociales et judiciaires</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• contrats de location/assurance/ crédit/vente: <ul style="list-style-type: none"> <li>- intervenants</li> <li>- consentement</li> <li>- droits et obligations</li> </ul> </li> <li>• institutions économiques, sociales et judiciaires</li> </ul>	<p align="center"><i>Socialisation</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• seuil de pauvreté, exclusion sociale, surendettement</li> <li>• institutions économiques, sociales et judiciaires</li> </ul>

UAA	Sciences économiques	Droit	Sciences sociales
<p align="center"><b>La consommation</b></p> <p><i>Outiller l'élève pour :</i></p> <p>comprendre ses modes de consommation et leurs conséquences</p>	<p align="center"><i>Schéma économique</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• besoins, biens et services</li> <li>• le consommateur: <ul style="list-style-type: none"> <li>- déterminants psychosociologiques,</li> <li>- déterminants économiques,</li> <li>- autres déterminants (éthiques, politiques, culturels, écologiques)</li> </ul> </li> <li>• l'entreprise: <ul style="list-style-type: none"> <li>structures de marchés,</li> <li>techniques de marketing</li> </ul> </li> </ul>		<p align="center"><i>Socialisation</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• le consommateur: <ul style="list-style-type: none"> <li>- déterminants psychosociologiques,</li> <li>- déterminants économiques,</li> <li>- autres déterminants (éthiques, politiques, culturels, écologiques)</li> </ul> </li> </ul>
<p align="center"><b>Interactions médiatiques</b></p> <p><i>Outiller l'élève pour :</i></p> <p>développer un esprit critique dans l'utilisation des médias</p>	<p align="center"><i>Schéma économique</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• offre médiatique</li> <li>• les principaux modes de financement</li> </ul>	<p>principes du droit en rapport avec les médias</p>	<p align="center"><i>Socialisation</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• schéma de communication</li> <li>• offre médiatique</li> <li>• identité personnelle, collective, groupe d'appartenance, influence sociale</li> </ul>

UAA	Sciences économiques	Droit	Sciences sociales
<p align="center"><b>Le marché du travail</b></p> <p><i>Outils l'élève pour :</i></p> <p>comprendre le fonctionnement des entreprises, permettre une réflexion sur son choix professionnel futur et les implications, comprendre les informations contenues dans un contrat de travail</p>	<p align="center"><i>Schéma économique</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• fiche de paie</li> <li>• indexation et pouvoir d'achat</li> <li>• formes d'entreprises</li> <li>• organigramme</li> <li>• marché du travail, statistiques mondialisation des marchés des biens et services et du travail</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• statuts du travailleur</li> <li>• contrats de travail: droits et obligations</li> <li>• règlement de travail</li> <li>• conventions collectives</li> <li>• formes d'entreprises</li> </ul>	<p align="center"><i>Socialisation</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• compétences socioprofessionnelles</li> <li>• organismes de représentation des travailleurs et employeurs</li> </ul>
<p align="center"><b>Le Citoyen et l'Etat</b></p> <p><i>Outils l'élève pour :</i></p> <p>découvrir les objectifs de la fiscalité et de la parafiscalité, comprendre le système électoral et apprendre à poser un choix politique</p>	<p align="center"><i>Schéma économique</i></p> <p>Organisation de l'Etat:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• niveaux de pouvoir,</li> <li>• système électoral et partis politiques</li> </ul> <p>Budget de l'Etat:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• recettes (IPP, TVA...) cotisations sociales</li> <li>• dépenses: de fonctionnement, d'investissement, de sécurité sociale</li> </ul> <p>Politiques de l'Etat:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• redistribution</li> <li>• régulation</li> <li>• production de biens et services collectifs</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Système électoral: partis politiques,</li> </ul>	<p align="center"><i>Socialisation</i></p> <p>Organisation de l'Etat: niveaux de pouvoir</p> <p>Fonctionnement de la sécurité sociale</p> <p>Politiques de l'Etat:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• redistribution</li> <li>• régulation</li> <li>• production de biens et services collectifs</li> </ul>

## COMPÉTENCES À DÉVELOPPER

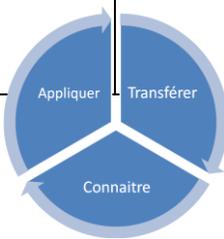
Dans un souci d'harmonisation, les concepteurs ont choisi de se référer aux outils d'évaluation de l'enseignement de transition.

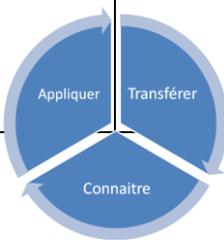
Les situations posées privilégient des tâches (productions) partant d'études de cas.

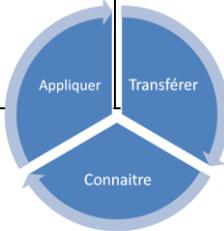
Les compétences à développer dans les UAA relèvent de finalités et de degrés de difficulté différents. Chaque UAA se prête à l'évaluation de la compétence « Communiquer ».

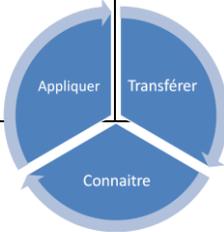
Compétences	Finalités	UAA
<b>Appliquer</b> des concepts, des modèles, des procédures appris à une situation économique, juridique ou sociale nouvelle	Ce type de compétence demande à l'élève d'utiliser et d'organiser par transfert les concepts, modèles et procédures appris, dans une situation économique, juridique ou sociale nouvelle <u>de même niveau de difficulté</u> .	Normes et société Budget et Droit Le marché du travail Le citoyen et l'État
<b>Déterminer</b> les enjeux et les limites d'un concept, d'un modèle, d'une politique face à une problématique économique, juridique ou sociale	Ce type de compétence demande à l'élève de confronter une situation donnée à un modèle ou une politique et d'en préciser les enjeux et limites. La réalisation des tâches complexes appartenant à ce type de compétence implique que l'élève soit capable de bien poser le problème et d'analyser rigoureusement la situation donnée, sans toutefois prendre de position personnelle.	Le marché du travail Le citoyen et l'État Interactions médiatiques
<b>Prendre une position argumentée</b> face à un problème économique, juridique ou social	Ce type de compétence demande à l'élève de résoudre un problème en faisant appel aux concepts et procédures préalablement maîtrisés. La solution proposée suppose de la part de l'élève <u>une prise de position personnelle</u> fondée sur l'analyse rigoureuse des différentes composantes du problème. Les limites de la pertinence de la solution proposée seront précisées.	Budget et Droit La consommation
<b>Communiquer</b> un message fondé sur des concepts économiques, juridiques ou sociaux à un public cible précis	Ce type de compétence demande à l'élève de communiquer des informations de type économique, juridique ou social à un public cible déterminé, à l'aide d'un support de présentation ad hoc qu'il sera amené à construire. Les documents de base fournis aux élèves ou recueillis lors d'une recherche alimenteront le contenu du message et <b>auront été vérifiés auparavant par le professeur</b> . C'est la communication à contenu économique, juridique ou social qui est évaluée de manière dominante.	Au choix

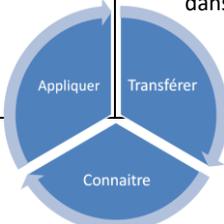
## UNITES D'ACQUIS D'APPRENTISSAGE

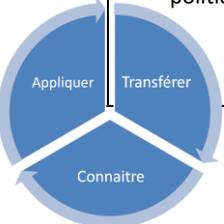
<b>Formation économique et sociale</b> <b>3<sup>e</sup> degré</b>	
<b>Unité d'acquis d'apprentissage</b> <b>Normes et Société</b>	
<b>Compétence à développer</b> <b>Analyser le contexte psychosociologique, en déterminer les conséquences juridiques</b>	
Processus	Ressources
<p style="text-align: center;"><b>Appliquer</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>déterminer le contexte psychosociologique d'un acte</li> <li>déterminer les conséquences juridiques possibles (civiles/pénales) d'un acte</li> </ul>	<p><b>Droit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>raison d'être des lois</li> <li>droit civil : droits et obligations, litige, dommage</li> <li>droit pénal : infraction (contravention, délit)</li> <li>responsabilité civile et pénale</li> <li>institutions judiciaires et sociales</li> </ul> <p><b>Psychologie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>besoin, comportement, frustration</li> </ul> <p><b>Sociologie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>normes, valeurs, agents de socialisation</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Transférer</b></p> <p>Déterminer le contexte psychosociologique et les conséquences juridiques (civiles/pénales) relatifs à un acte</p>	
 <p style="text-align: center;"><b>Connaitre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>distinguer normes et valeurs</li> <li>illustrer le concept de socialisation</li> <li>identifier les agents de socialisation</li> <li>illustrer la raison d'être des lois</li> <li>distinguer les juridictions civiles et pénales</li> <li>différencier responsabilité civile et responsabilité pénale</li> <li>illustrer différents comportements résultant d'une frustration</li> </ul>	

<b>Formation économique et sociale</b> <b>3<sup>e</sup> degré</b>	
<b>Unité d'acquis d'apprentissage</b> <b>Budget et Droit</b>	
<b>Compétences à développer</b> <b>Elaborer le budget d'un ménage</b> <b>Faire face à une problématique liée à un contrat</b>	
Processus	Ressources
<p style="text-align: center;"><b>Appliquer</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• établir différents budgets et évaluer les conséquences des choix posés</li> <li>• comparer différentes offres de crédits lors d'un achat d'un bien ou d'un service</li> <li>• mettre en évidence les implications des parties dans un contrat déterminé</li> </ul>	<p><i>Schéma économique</i> <i>Socialisation</i></p> <p><b>Droit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• contrats de location/ assurance/ crédit/ vente: <ul style="list-style-type: none"> <li>- intervenants</li> <li>- consentement</li> <li>- droits et obligations</li> </ul> </li> <li>• institutions économiques, sociales et judiciaires</li> </ul> <p><b>Economie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• budget du ménage: recettes/dépenses, épargne/endettement</li> <li>• types de revenus</li> <li>• types de dépenses</li> <li>• moyens de paiement, cartes de crédit, cartes de débit</li> <li>• principaux types de crédits aux particuliers</li> <li>• seuil de pauvreté, exclusion sociale, surendettement</li> <li>• institutions économiques, sociales et judiciaires</li> </ul> <p><b>Sociologie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• seuil de pauvreté, exclusion sociale, surendettement</li> <li>• institutions économiques, sociales et judiciaires</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Transférer</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• faire face à une problématique relative à un contrat</li> <li>• sur base d'une situation financière donnée, élaborer un budget qui prend en compte l'achat d'un bien durable et justifier les choix opérés.</li> </ul>	
 <p style="text-align: center;"><b>Connaitre</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• caractériser l'agent économique ménage</li> <li>• expliquer l'utilité d'un budget</li> <li>• distinguer les principaux moyens de paiement et de crédit aux particuliers, leurs avantages, leurs risques</li> <li>• identifier les mentions légales d'un contrat</li> </ul>	

<b>Formation économique et sociale</b> <b>3<sup>e</sup> degré</b>	
<b>Unité d'acquis d'apprentissage</b> <b>La consommation</b>	
<b>Compétence à développer</b> <b>Elaborer un projet de consommation</b>	
<b>Processus</b>	<b>Ressources</b>
<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;"><b>Appliquer</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• déterminer le profil des consommateurs cibles</li> <li>• analyser un acte de consommation privée/collective</li> </ul> </div> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;"><b>Transférer</b></p> <p>Elaborer et justifier un projet de consommation en se fondant sur divers déterminants.</p> </div> </div>	<p><i>Schéma économique</i></p> <p><i>Socialisation</i></p> <p><b>Economie, Sociologie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• besoins, biens et services</li> <li>• le consommateur <ul style="list-style-type: none"> <li>- déterminants psychosociologiques</li> <li>- déterminants économiques</li> <li>- autres déterminants (éthiques, politiques, culturels, écologiques)</li> </ul> </li> <li>• l'entreprise <ul style="list-style-type: none"> <li>- structures des marchés</li> <li>- techniques de marketing</li> </ul> </li> </ul>
<div style="text-align: center;">  <p><b>Connaitre</b></p> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• distinguer consommation privée et collective</li> <li>• caractériser les notions de désir et de besoin</li> <li>• illustrer des formes de distribution.</li> <li>• illustrer des techniques de marketing</li> <li>• différencier des structures de marchés d'un produit</li> </ul>	

<b>Formation économique et sociale</b> <b>3<sup>e</sup> degré</b>		
<b>Unité d'acquis d'apprentissage</b> <b>Interactions médiatiques</b>		
<b>Compétence à développer</b> <b>Adopter un regard critique sur les pratiques médiatiques contemporaines</b>		
<b>Processus</b>		<b>Ressources</b>
<p style="text-align: center;"><b>Appliquer</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>dégager un lien entre les modes de financement et le comportement individuel et/ou collectif lors de l'usage d'un média</li> <li>identifier les effets de l'utilisation d'un média en termes d'identité et d'appartenance</li> <li>identifier des règles juridiques et des normes sociales dans une interaction médiatique</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Transférer</b></p> <p>déterminer les implications juridiques et sociologiques d'un contexte médiatique donné</p>	<p><i>Schéma économique</i></p> <p><i>Socialisation</i></p> <p><b>Droit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>principes du droit en rapport avec les médias</li> </ul> <p><b>Sciences économiques</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>offre médiatique</li> <li>principaux modes de financement des médias</li> </ul> <p><b>Sociologie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>schéma de communication</li> <li>identité personnelle, collective, groupe d'appartenance, influence sociale</li> </ul>
 <p style="text-align: center;"><b>Connaître</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>identifier des modes de financement des médias</li> <li>identifier les éléments du schéma de communication</li> <li>connaître des principes du droit liés à l'utilisation des médias</li> </ul>		

<b>Formation économique et sociale</b> <b>3<sup>e</sup> degré</b>		
<b>Unité d'acquis d'apprentissage</b> <b>Le marché du travail</b>		
<b>Compétences à développer</b> <b>Faire face à une problématique relative à un contrat de travail</b> <b>Analyser un marché du travail</b>		
<b>Processus</b>		<b>Ressources</b>
<b>Appliquer</b>	<b>Transférer</b>	<p><i>Le schéma économique</i></p> <p><i>Socialisation</i></p> <p><b>Droit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• statuts du travailleur</li> <li>• contrats de travail: droits et obligations</li> <li>• règlement de travail</li> <li>• conventions collectives</li> <li>• formes d'entreprises</li> </ul> <p><b>Economie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• fiche de paie</li> <li>• indexation et pouvoir d'achat</li> <li>• formes d'entreprises</li> <li>• organigramme</li> <li>• marché du travail, statistiques</li> <li>• mondialisation des marchés des biens et services et du travail</li> </ul> <p><b>Sociologie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• compétences socioprofessionnelles</li> <li>• organismes de représentation des travailleurs et employeurs</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• lire et expliquer une fiche de paie</li> <li>• analyser les clauses d'un contrat de travail</li> <li>• analyser le marché du travail régional en termes d'emploi, de chômage et de formation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• faire face à une problématique relative à un contrat de travail</li> <li>• déterminer les implications sociales et économiques dans un marché du travail</li> </ul>	
 <p style="text-align: center;"><b>Connaître</b></p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• identifier et distinguer le salaire coût, le salaire brut, salaire net</li> <li>• identifier les éléments essentiels de différents types de contrat de travail</li> <li>• identifier les caractéristiques et les implications des différents statuts possibles d'un travailleur</li> <li>• identifier les organismes de représentation des travailleurs et employeurs et leurs rôles</li> </ul>		

<b>Formation économique et sociale</b> <b>3<sup>e</sup> degré</b>		
<b>Unité d'acquis d'apprentissage</b> <b>Le Citoyen et l'Etat</b>		
<b>Compétences à développer</b> <b>Raisonnement en contribuable avisé</b> <b>Analyser une décision/proposition d'un pouvoir public</b>		
<b>Processus</b>		<b>Ressources</b>
<p style="text-align: center;"><b>Appliquer</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>compléter et commenter le schéma économique sur base d'interventions de l'Etat</li> <li>compléter une déclaration fiscale numérique (IPP)</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Transférer</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>montrer l'incidence d'une décision prise par le contribuable sur le montant de l'impôt (IPP)</li> <li>déterminer les enjeux et limites d'une décision/proposition prise par l'Etat/un parti politique</li> </ul>	<p><i>Schéma économique</i></p> <p><i>Socialisation</i></p> <p>Organisation de l'Etat</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>niveaux de pouvoir</li> <li>système électoral et partis politiques</li> </ul> <p>Budget de l'Etat</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>recettes <ul style="list-style-type: none"> <li>impôts (IPP/TVA...)</li> <li>cotisations sociales</li> </ul> </li> <li>dépenses <ul style="list-style-type: none"> <li>de fonctionnement</li> <li>d'investissement</li> <li>de sécurité sociale</li> </ul> </li> </ul> <p>Politiques de l'Etat</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>redistribution</li> <li>régulation</li> <li>production de biens et services collectifs</li> </ul>
 <p style="text-align: center;"><b>Connaître</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>identifier les différents niveaux de pouvoir pour lesquels on vote</li> <li>repérer les principales recettes et dépenses dans le budget de l'Etat</li> <li>expliquer la procédure d'imposition à l'IPP</li> <li>expliquer le rôle et le fonctionnement de la sécurité sociale</li> </ul>		

**Compétences terminales et savoirs communs  
en formation économique et sociale**

**HUMANITÉS PROFESSIONNELLES ET TECHNIQUES**

En application de l'arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 16 janvier 2014 déterminant les compétences terminales et savoirs requis à l'issue de la section de transition des humanités générales et technologiques en mathématiques, en sciences de base et en sciences générales et déterminant les compétences terminales et savoirs communs à l'issue de la section de qualification des humanités techniques et professionnelles en éducation scientifique, en français, en sciences économiques et sociales ainsi qu'en sciences humaines, il peut être dérogé aux compétences visées dans la présente annexe, conformément aux articles 3 à 7 dudit arrêté.

Fait à Bruxelles, le 4 décembre 2014.

Vu pour être annexé au décret du 4 décembre 2014.

Le Ministre-Président,

Rudy DEMOTTE

La Vice-Présidente et Ministre de l'Education, de la Culture et de l'Enfance

Joëlle MILQUET

La Ministre de l'Enseignement de Promotion sociale, de la Jeunesse, des Droits des femmes  
et de l'Egalité des chances

Isabelle SIMONIS