

PARLEMENT
DE LA
COMMUNAUTE FRANÇAISE

Session 1999-2000

1^{er} MARS 2000

PROJET DE DECRET

PORTANT CONFIRMATION DES COMPETENCES TERMINALES
ET SAVOIRS COMMUNS REQUIS
A L'ISSUE DE LA SECTION DE QUALIFICATION, LES COMPETENCES TERMINALES
ET SAVOIRS REQUIS EN EDUCATION PHYSIQUE
A L'ISSUE DE LA SECTION DE QUALIFICATION
ET LES COMPETENCES MINIMALES EN MATIERE DE COMMUNICATION
DANS UNE LANGUE MODERNE AUTRE QUE LE FRANÇAIS
A L'ISSUE DE LA SECTION DE QUALIFICATION,
LORSQUE L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE MODERNE
FIGURE AU PROGRAMME D'ETUDES(1)

RAPPORT

PRESENTE AU NOM DE LA COMMISSION
DE L'EDUCATION
PAR M. **PH. SMITS**

(1) Voir Doc. n° 50 (1999-2000) n°s 1 et 2.

MESDAMES, MESSIEURS,

Votre commission de l'Éducation a examiné au cours de sa réunion du 1^{er} mars 2000 (1) le projet de décret portant confirmation des compétences terminales et savoirs communs requis à l'issue de la section de qualification, les compétences terminales et savoirs requis en éducation physique à l'issue de la section de qualification et les compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études.

I. EXPOSÉ DE M. HAZETTE, MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE, DES ARTS ET DES LETTRES

Le ministre rappelle que la Commission entame la discussion d'un projet de décret soumis à la confirmation du Parlement en application de l'article 35, § 1^{er}, 1^o et 3^o du décret « missions » définissant les compétences terminales dans l'enseignement technique et professionnel. C'est une précision que le ministre demande de prendre en compte au cours des débats. Les présidents des groupes de travail présenteront le résultat de leurs travaux. En ce qui concerne l'éducation physique, Mme Vandenberg, présidente du groupe de travail « éducation physique » a déjà précisé, à l'occasion de l'examen du projet de décret portant confirmation des compétences terminales et savoirs requis en sciences économiques, sciences sociales et en éducation physique à

(1) Ont participé aux travaux de la commission:

MM. Fontaine (président), Charlier, Daif, Dupont, Hardy, Henry, Lahssaini, Léonard, Neven, Smits et Mme Toussaint-Richardeau.

Ont assisté aux travaux de la commission:

M. Cheron, membre du Parlement;

M. Hazette, ministre de l'Enseignement secondaire, des Arts et de Lettres;

M. Gaspard, attaché au cabinet de M. Collignon, ministre du Budget, de la Culture et des Sports;

Mme Haimé, conseillère au Cabinet de M. Hazette, ministre de l'Enseignement secondaire, des Arts et de Lettres;

M. Florkin, président du Conseil général de concertation pour l'enseignement secondaire;

M. Dahmen, président du groupe de travail pour les langues modernes;

Mme Vandenberg, inspectrice de l'enseignement secondaire et supérieur du ministère de la Communauté française, présidente du groupe de travail en éducation physique;

M. Liénard, expert du groupe PRL-FDF-MCC;

M. Stampart, expert du groupe PS;

Mme Platteeuw, experte du groupe ECOLO;

M. Jauniaux, expert du groupe PSC.

l'issue de la section de transition, qu'il n'y avait pas de distinction à opérer entre les compétences telles qu'elles sont attendues dans l'enseignement technique et professionnel et telles qu'on les attend dans l'enseignement général et technologique.

II. DISCUSSION GENERALE

Aucune observation n'a été formulée.

III. DISCUSSION DES ARTICLES ET DES ANNEXES

Article 1^{er} — Annexe I

a) *Exposé de M. Florkin, président du Conseil général de concertation pour l'enseignement secondaire*

1. Objet et portée du document

Conformément à l'article 35, § 1^{er}, 1^o, du décret « missions », le document définit, en termes de compétences et de savoirs communs requis, les axes principaux de la formation humaniste assurée par les humanités professionnelles et techniques, telle qu'elle est visée à l'article 34 du décret « missions ». Cette formation est sanctionnée par le certificat d'enseignement secondaire supérieur, délivré au terme de la section de qualification soit, en fin de 6^e technique de qualification soit, en fin de 7^e professionnelle de type B ou C.

La construction des compétences et savoirs communs a été explicitement reliée aux objectifs assignés au système d'enseignement par l'article 6 du décret « missions »: former des personnes, former des acteurs sociaux et professionnels, former des citoyens responsables, travailler à l'égalisation des chances, étant entendu que les compétences professionnelles sont principalement visées par la formation qualifiante développée en référence aux profils de formation élaborés par la Commission communautaire des professions et des qualifications.

Il importe toutefois de ne pas séparer abusivement compétences et savoirs communs et profils de formation. Comme l'écrivait très justement le commentaire de l'article 34 du décret « missions »: « La formation globale (humaniste) n'est pas le résultat des seuls cours généraux: elle se réalise tout autant sinon plus en même temps que la formation qualifiante ».

Il y a de toute évidence un mouvement dialectique entre la formation humaniste et la formation qualifiante: ainsi, par exemple,

l'ouverture culturelle offerte par la formation humaniste, si elle a des effets heureux sur la vie personnelle et sociale, influence positivement les attitudes et les aptitudes du travailleur, les compétences de communication développées par telle formation qualifiante auront des retentissements sur la vie personnelle et sociale des formés.

2. Genèse du document

2.1. Dans un premier temps, la Commission commune de pilotage créée par l'article 61, § 2, du décret « missions » a demandé à quatre des groupes de travail visés à l'article 4 (1^o, 2^o, 3^o, 4^o) de l'AGCF du 29 octobre 1997 et dont les membres ont été désignés par l'AGCF du 10 décembre 1997 (articles 19-22) d'explorer les compétences à atteindre dans le champ disciplinaire en français, mathématique, sciences et histoire-géographie-sciences humaines.

2.2. La Commission commune de pilotage a confié à ses chargés de mission le soin d'articuler une synthèse des documents produits par les quatre groupes de travail. La consigne leur était donnée de privilégier non les compétences disciplinaires pointues, mais bien, conformément au prescrit décretaal, ce qui, dans l'apport des disciplines, consacre une formation humaniste et citoyenne. Cette consigne rejoignait parfaitement l'objectif de tout certificat d'enseignement secondaire supérieur, qui est bien de donner une reconnaissance à la fois scolaire et sociale à la formation donnée par les humanités de toutes sections (tout en ménageant un accès à l'enseignement supérieur).

2.3. La Commission commune de pilotage pour l'enseignement secondaire a repris le dossier, qui ressortissait directement à sa compétence, a affiné le texte et a approuvé le document final en sa séance du 8 septembre 1999. Elle l'a transmis au Conseil général de concertation pour l'enseignement secondaire qui l'a approuvé à l'unanimité en sa séance du 16 septembre 1999.

3. Articulation du document

Quatre axes ont été privilégiés.

Le premier axe concerne le développement personnel des élèves. Il importait en ce domaine délicat de construire, en songeant qu'il deviendrait normatif, un référentiel de compétence qui se limite à des dimensions relevant clairement du domaine éducatif et pédagogique de l'école, sans prendre le risque de toucher à des aspects trop personnels. La commande sociale, en matière de développement personnel, ne peut viser que ce qui, dans le champ scolaire, peut contribuer à munir les élèves de compétences qui

les aident à se développer comme êtres de relation et comme citoyens responsables, critiques, conscients des enjeux et des valeurs qui sous-tendent toute action, conscients aussi de ce qu'impliquent les choix que tout homme est appelé à faire dans sa vie.

Ainsi, l'école doit mettre les jeunes dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie et les aider plus particulièrement :

- à entrer dans la compréhension du passé, du présent, de l'espace où ils vivent, du monde où s'inscrit cet espace;

- à s'approprier leur culture faite entre autres de l'héritage culturel (dont les jeunes de l'enseignement qualifiant ne peuvent être exclus), ainsi que de diverses capacités d'expression;

- à apprendre la réflexion critique en construisant des savoirs, en traitant et en structurant l'information, en organisant ses acquis;

- à maîtriser l'outil essentiel de la pensée et de la relation aux autres qu'est la langue française.

Les deuxième et troisième axes touchent à la relation, d'une part, avec l'environnement, les technologies et les sciences, d'autre part, avec le contexte économique et social.

Il est intéressant de traiter ces deux axes ensemble, car de part et d'autre, le propos est bien de donner aux jeunes un certain nombre de clés de compréhension du monde où ils vivent, pour leur permettre de jouer un rôle actif en développant avec leur compréhension, le sens des enjeux, la conscience critique, la capacité de prendre des responsabilités. Ainsi, les jeunes seront dotés d'un certain nombre d'outils qui leur permettent de prendre l'avenir (le leur, celui du monde) en mains. Cette ambition traverse d'ailleurs tout le document.

Le quatrième et dernier axe vise plus spécifiquement la formation à certains aspects de la citoyenneté : connaissance des institutions, compréhensions des mécanismes politiques et sociaux. On pourra dire que ce quatrième axe est bien réduit. C'est bien naturel quand tout le texte porte la préoccupation de définir les compétences à atteindre à la fin des humanités professionnelles et techniques par des jeunes qu'on cherche à outiller pour qu'ils se développent comme personnes, comme acteurs sociaux (et économiques), comme citoyens responsables dans une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures. C'est l'ensemble de la formation humaniste et qualifiante qui fera d'eux des citoyens.

Discussion

M. Charlier se réjouit une fois de plus de l'avancement du décret « missions », le projet à

l'examen s'inscrit dans la continuité de sa mise en application. Il insiste sur la spécificité de ce projet car s'il touche à la mise en œuvre de l'article 35, § 1^{er}, 1^o, le 3^o du même article ne peut pas être ignoré lorsqu'on évoque les langues modernes.

Ce commissaire se réjouit du rôle important assumé par le Conseil général de concertation, comme en témoigne l'exposé de M. Florkin.

M. Charlier revient à la mise en œuvre du 2^o du § 1^{er} de l'article 35 du décret «missions», puisqu'il fera l'objet d'un travail particulier dans son traitement. Sur la base de l'avis du Conseil d'Etat qui a longuement commenté ce point et repris un certain nombre de débats que les commissaires ont eu, lors de l'examen des articles du chapitre 5 du décret «missions», il estime que le Conseil d'Etat pose des questions importantes, par ailleurs relayées par le président du Conseil général de concertation pour l'enseignement secondaire, lors de son exposé.

M. Charlier souhaite que la commission puisse statuer sur ce point. En effet, il s'interroge sur l'opportunité de demander un travail supplémentaire aux différents groupes de travail lorsqu'il semble qu'à travers le présent travail, comme l'a rappelé M. Florkin, les compétences nécessaires pour obtenir un CESS ont été définies. Si un accord existe pour qu'un élève d'une filière qualifiante technique ou professionnelle atteigne, que ce soit en 6^e qualification ou en 7^e professionnelle B ou C, le CESS, nous disposons déjà, dans le projet à l'examen des compétences terminales attendues et elles peuvent être insérées dans les différents programmes et évaluations qui seront proposés plus tard.

Si c'est le cas, alors M. Charlier rappelle que, les amendements déposés lors du débat relatif au décret «missions» et évoqués par le Conseil d'Etat dans ses observations générales sont fondés et que, par conséquent, nous n'aurions peut-être pas à garder le 2^o du § 1^{er} de l'article 35 du décret «missions».

Si la Commission décide de le garder et, c'est selon M. Charlier le rôle du Parlement, cela implique de demander un nouveau travail alors qu'il a déjà été réalisé. Ce commissaire insiste sur le fait que la nécessité de ce débat risque de se répéter à plusieurs reprises, dans le cadre des profils de formation et dans le cadre de l'application de l'article 43 du décret «missions» sur les options groupées, par exemple.

Ce débat porte sur ce qui différencie encore le technique du professionnel dans une filière qualifiante à côté d'une filière de transition. L'article 44 du décret «missions» prévoit que, dans une filière qualifiante se situe tout le profil professionnel et la formation générale: c'est la spécificité de la filière qualifiante dans laquelle

on obtient le CESS. Dès lors, nous disposons de tous les éléments pour qu'un élève puisse obtenir le CESS.

M. Charlier ne voit pas l'utilité d'un travail supplémentaire des groupes de travail ni d'un nouveau débat parlementaire, dans le cadre de la mise en œuvre du 2^o du § 1^{er} de l'article 35 du décret «missions», car la 6^e professionnelle constitue une étape intermédiaire de qualification, encore plus intermédiaire aujourd'hui puisqu'en général les élèves poursuivent en 7^e professionnelle.

Le ministre répond qu'il faut tenir compte des orientations du marché qui incitent parfois les élèves à s'engager dans la vie professionnelle avant la 7^e.

M. Charlier précise que le débat se renouvelera à l'occasion du dépôt du projet de décret sur les options groupées, en application de l'article 43 du décret «missions», eu égard à l'adéquation entre la filière qualifiante et les exigences professionnelles. Selon lui, il y a un risque de double emploi ou encore le risque de ne pas atteindre l'objectif poursuivi.

M. Charlier se dit interpellé dans le texte relatif au troisième axe «Environnement économique et social», par le point 3.1 qui évoque l'apprentissage pour les élèves à préparer leurs choix professionnels, par le 4^e point dans lequel le Forem et l'Orbem sont cités entre parenthèses. Selon ce commissaire, cette formulation laisse à penser que lorsqu'un élève sort d'une filière qualifiante, il passe nécessairement par le chômage, y compris pour une formation complémentaire. On aurait pu citer la promotion sociale ou d'autres formations... Cette présentation n'est pas gratifiante pour l'élève alors que l'objectif commun est de valoriser la filière qualifiante.

D'autres formulations du texte l'ont interpellé dans la mesure où certaines compétences constituent des défis importants, comme par exemple, le calcul des impôts.

Le point 2.2 du deuxième axe «Environnement et technologies» lui paraît important dans une filière qualifiante où il s'avère difficile d'allier le technique et le social. En se situant dans cette perspective technologique et scientifique, faire l'imbrication du technique et du social dans le fonctionnement des technologies constitue un défi. Il souhaite avoir des explications sur la manière dont le Conseil général envisage cette option, car les enseignants qui dispensent les cours techniques et les cours généraux devront également réaliser ces imbrications.

A propos de la construction d'une représentation interdisciplinaire des développements technologiques, M. Charlier demande si elle s'inscrit dans un projet spécifique dans une

filrière qualifiante ou plus dans l'image de ce travail de finalité que l'on imagine en 6^e qualification ou en 7^e professionnelle ou dans une autre optique. Le texte insiste sur cette liaison et M. Charlier souhaite obtenir des explications complémentaires.

M. Henry se réjouit de l'état d'avancement du décret « missions » mais à l'instar d'autres interventions dans le cadre d'autres décrets de mise en œuvre de ce décret, il souligne à nouveau le malaise qu'il éprouve en qualité de parlementaire dans ce type de procédure et face à des textes aussi précis résultant du travail de spécialistes et d'un processus assez long. La procédure de confirmation met les parlementaires face à un rôle difficile.

Ce commissaire demande comment s'est opérée la fusion des documents des quatre groupes de travail et si des échanges ont eu lieu entre le Conseil général et les groupes de travail à l'occasion de ce travail de synthèse. En effet, il lui revient que des membres des groupes de travail estiment que le travail préalable a été modifié assez fortement par l'apport du Conseil général. Il insiste sur le fait que les parlementaires ne disposent pas des documents intermédiaires.

Il demande au ministre si le gouvernement s'est également contenté d'une confirmation sur la base des textes définitifs ou s'il a disposé des documents intermédiaires.

Le ministre répond que le gouvernement constitue, dès réception du document final, un groupe de travail entre les cabinets des différents ministres. La matière est traitée, les remarques sont adressées au ministre qui les transmet au gouvernement qui en délibère en son sein. Il y a, en effet, discussion et non acceptation pure et simple.

Le ministre précise que le gouvernement se penche sur le seul document final.

M. Dupont rappelle qu'il n'a aucun problème avec la durée et la cohérence de l'ensemble des opérations, celle-ci est d'ailleurs inscrite dans le décret « missions ». C'est la cohérence de la chaîne pédagogique, des compétences en passant par les programmes, par les outils pédagogiques et enfin, les outils d'évaluation. Il est évident que ce processus prend du temps car on doit appliquer et se réapproprier l'ensemble de la procédure à tous les niveaux. Ce commissaire insiste sur le fait que l'on ne change pas l'enseignement par en haut, on le change avec les enseignants.

Il tient à remercier singulièrement ceux qui ont travaillé à l'élaboration de ces documents. Il confirme que les textes ne sont pas contraires à la liberté pédagogique et à la liberté d'enseignement, tout particulièrement lorsqu'on arrive à

un niveau de généralisation et de conceptualisation tel que celui du document relatif aux disciplines communes.

Il regrette que les documents présentent des niveaux de généralisation et de conceptualisation extrêmement variables. Il déplore que certaines compétences atteignent un niveau d'intention pédagogique très élevé qui relève parfois plus des objectifs de l'enseignement plutôt que des compétences que devrait avoir acquis l'enseigné. Or, le cahier de charges prévoit la définition de compétences, c'est-à-dire un ensemble articulé de savoir-faire et de savoirs maîtrisés par les enseignés dans des disciplines données. Il pense que l'on va parfois un peu loin. Il se demande, dans l'optique de cohérence définie dans le décret « missions », ce qui aide le mieux ceux qui devront définir les programmes, les outils pédagogiques et les outils d'évaluation.

Il considère dommage qu'à partir d'une définition commune de compétences qui devrait constituer un « koïné » commun, on arrive à des documents aussi variables dans leur degré d'opérationnalisation pour les uns et de généralisation pour les autres. Les enseignants travaillent nécessairement en équipe et doivent avoir des pratiques communes. Par conséquent, les enseignants, dans les écoles, peuvent mal vivre ce type de documents.

Sans que cela ne constitue un reproche, il s'agit d'une remarque qu'il souhaitait adresser au président du Conseil général de concertation parce que le problème est posé. Il reconnaît que la tâche était rude puisqu'il s'agissait de mettre l'expérience des enseignants de tous les réseaux et de tous les niveaux en commun pour aboutir à la proposition d'une pratique commune.

M. Daïf se joint à ses collègues pour remercier les membres des groupes de travail qui ont rédigé ces documents mais il craint que les élèves ne puissent atteindre les compétences telles qu'elles sont définies. L'évaluation et l'élaboration des programmes échappent à la maîtrise des parlementaires. Il souhaite qu'il s'agisse de programmes réalistes et communs indépendamment des réseaux surtout dans la formation des citoyens.

Le ministre répond que la revendication de programmes communs à tous les réseaux ne peut être rencontrée.

M. Daïf insiste pour que les compétences communes soient réellement enseignées.

Le ministre rappelle que la commission adoptera la base sur laquelle les auteurs des programmes de chaque réseau vont travailler pour donner les orientations qui leur sont spécifiques. Le ministre rappelle que la structure de

l'enseignement résulte des grands équilibres du Pacte scolaire.

M. Daif explique qu'un des éléments importants de la réussite réside dans les moyens des écoles et il insiste sur la nécessaire évaluation des objectifs le moment venu, surtout dans le réseau de la Communauté française.

M. Hardy déclare qu'autant il souscrit à l'enthousiasme et à l'esprit de la présentation du document par le président du Conseil général de concertation et l'enseignement secondaire, autant il éprouve des difficultés à retrouver une concrétisation de cet esprit dans le texte. Il affirme qu'il s'agit d'un projet de décret très important pour le secteur, par rapport à la revalorisation de celui-ci, il s'agit d'un geste fort pour concilier apprentissage, citoyenneté et éducation de tout un chacun.

Ce commissaire se heurte à l'incohérence entre l'approche transversale et l'approche disciplinaire. Le document, dans sa structure, semble hésiter entre deux logiques: l'approche transversale ou pluridisciplinaire, d'une part, et la catégorisation disciplinaire, d'autre part.

Soit, chaque discipline parcourt l'ensemble du document et repère dans différents chapitres des contenus qu'elle reconnaît et qu'elle devra réorganiser selon une logique propre; soit, chaque discipline se cantonne au chapitre qui semble lui correspondre, par exemple: se situer dans le temps, l'histoire; dans l'espace, la géographie; s'approprier leur culture et les outils de communication, le français.

Selon M. Hardy, cette deuxième lecture favoriserait le « saucissonnage » disciplinaire. Ainsi, seul le français pourrait se sentir redevable de l'appropriation culturelle, de l'aspect langagier, communicationnel.

Dès lors, l'intervenant demande s'il ne serait pas plus efficace de créer un document à double entrée qui articule la logique de grandes capacités pluridisciplinaires à celle de contenus disciplinaires afin de tenter de combiner des objectifs de formation pluridisciplinaire à des entrées et des contenus disciplinaires. Il cite, par exemple, dans la grille de lecture pluridisciplinaire: décodage idéologique, analyse de document audiovisuel, recherche de sources, approche institutionnelle, connaissance et décodages des codes sociaux et relationnels.

Dans le même temps, il souhaite des contenus disciplinaires beaucoup plus précis afin que les finalités humanistes reconnues dans les humanités professionnelles ne restent pas lettre morte.

Le même commissaire note beaucoup de confusion entre compétences et savoirs. Il déplore l'absence de catégorisation, de hiérar-

chisation entre les savoirs, le savoir-être, et les savoir-faire, tous considérés sur un même pied sans aucune distinction d'ordre épistémologique. En effet, derrière les termes annoncés de compétences et de savoirs, se cache un inventaire parfois peu hiérarchisé et articulé autour d'éléments différents et disparates.

Il cite plusieurs exemples afin d'étayer ses propos: des capacités générales: « pratiquer la langue avec clarté », des attitudes: « oser s'exprimer », « poser, se poser des questions », des valeurs: « accepter la négociation comme valeur », des compétences: « pouvoir conduire un raisonnement logique jusqu'à une conclusion argumentée », des savoirs déclaratifs: « les deux pôles, les grandes villes belges », des objectifs peu évaluables: « prendre conscience de... », « s'approprier leur culture, s'approprier des outils de communication et de réflexion ».

En bref, il déplore que très peu de ces items constituent des compétences au sens des termes retenus par le décret d'autant qu'il n'est pas toujours aisé, selon M. Hardy, de percevoir s'il s'agit d'une logique d'enseignement de savoirs déclaratifs ou d'apprentissage, de compétences...

Il termine son intervention par quelques questions. Pourquoi placer à part, outils de communication et de réflexion? On semble se situer dans le savoir plutôt que dans l'intégration d'une culture citoyenne et réflexive dans l'ensemble des branches.

Quel est le projet pédagogique, didactique et citoyen sous-jacent à ce texte? Quelle place ce texte octroie-t-il aux élèves dans le monde d'aujourd'hui et dans celui de demain?

Quel ancrage ces propositions ont-elles dans le vécu des jeunes d'aujourd'hui? En quoi est-ce un pari démocratique d'éducabilité de tous les jeunes?

Quelles démarches didactiques ce texte veut-il privilégier? Comment imagine-t-on le transfert didactique en programmes disciplinaires de ces propositions?

En qualité de parlementaire, M. Hardy assumera son rôle; toutefois, à titre personnel et professionnel, il éprouve beaucoup de difficultés à imaginer la traduction de ce texte dans les cours.

M. Léonard souhaite intervenir quant au développement personnel qui lui paraît important dans le texte à l'examen. Il s'inquiète du partage de la situation dans le temps et dans l'espace alors qu'incontestablement le temps et l'espace vont de pair dans l'analyse des sociétés. En effet, à titre d'exemple, dans l'analyse de la société occidentale on se situe dans l'espace, dans un autre temps et dans un autre moment

d'évolution et d'humanisme qu'en d'autres endroits du monde connus à ce moment.

La référence à la société occidentale lorsque l'on évoque la compréhension de la société où vivent les élèves, c'est, selon M. Léonard, nier une certaine forme d'internationalisme sans connotation politique. Il pense qu'il faudrait élargir, autant que possible, l'analyse d'une société à une relation entre le temps et l'espace, même si l'on est imprégné de notre propre ligne du temps dans la société occidentale. L'espace et le temps doivent être perçus non exclusivement dans la perspective de notre société occidentale.

M. Cheron, à l'instar de certains de ses collègues, souhaite exprimer sa difficulté face à ce texte qui est transversal dans toute l'acception du terme. Il s'étonne que l'on puisse y trouver l'évocation du méridien de Greenwich. Il a comparé les compétences définies dans le texte à l'examen et dans le projet de décret définissant les compétences en langues modernes, histoire et géographie. Il a constaté des différences entre les deux textes.

Dans le cadre d'un document d'une telle valeur référentielle sur la base duquel les programmes seront élaborés, ce commissaire, comme d'autres intervenants, s'interroge sur la trop grande précision de certains points, sur la méthodologie employée et sur le choix entre le transversal, le disciplinaire ou les deux.

Il pourrait adhérer à un choix méthodologique, s'il était clairement défini. Il estime dommageable de cloisonner la perception dans le temps et la perception dans l'espace. Il déplore que le point 4 qui traite de la citoyenneté et de l'ouverture aux autres cultures ne cite à aucun moment le terme culture dans son développement.

Les termes « s'approprier leur culture » heurtent M. Cheron. Evoquant le débat en commission parlementaire autour de l'article 6 du décret « missions », il explique que cette formulation d'ouverture aux autres cultures s'appuie sur le prérequis de la compréhension de sa propre culture.

M. Cheron a l'impression que le projet de décret sur la section de transition paraissait plus logique dans sa méthodologie parce qu'il était beaucoup plus précis.

M. Smits estime qu'une inadéquation totale existe entre ce document et les connaissances actuelles des étudiants. Il souligne que certains étudiants inscrits à l'université et même quelques professeurs seraient dans l'incapacité de réussir un examen sur les connaissances requises exigées. Il souligne également que les exigences formulées dans ce document relèvent d'une logique intellectuelle de gens cultivés. Il se demande si tous les citoyens ont actuellement accès à ce

niveau de compétences. Il pense qu'il s'agit d'objectifs ambitieux tout à la fois classiques et ringards. Il s'interroge sur le réalisme de ceux-ci dans leur application dans les écoles.

En qualité de parlementaire ayant à confirmer ce texte, il éprouve, à titre personnel, un profond malaise. Il s'interroge sur l'évaluation réelle des acquis des élèves que seront amenés à réaliser les professeurs. Si l'évaluation est objective par rapport aux connaissances qui seront requises par le décret, le taux d'échec avoisinera les 100 %. Si une fois de plus, et comme quasi toujours, les enseignants de terrain ne suivent en rien les incongruités votées, le gouvernement et le Parlement se rendent à nouveau ridicules, comme ce fut, malheureusement, déjà le cas.

M. Dupont rappelle qu'il s'était inquiété du degré élevé de conceptualisation d'autant qu'il s'agit de définir des compétences unifiées. La solution face à ce malaise serait peut-être de définir les compétences discipline par discipline.

Le ministre répond que le choix a été fait de grouper les compétences dans la forme présentée ici, en toute clarté, que le projet de décret est présenté au nom du Gouvernement et qu'il en assume toute la responsabilité.

Il rappelle que le gouvernement entend clairement revaloriser l'enseignement technique et professionnel. Le projet de décret s'inscrit dans cette perspective et par la qualité de sa conception, de sa présentation et de ses préoccupations, il rencontre cet objectif. Le ministre rappelle que ce texte servira de base à l'élaboration des programmes.

Destiné à être lu par les professionnels qui les établiront, le ministre estime que son vocabulaire et son degré de conceptualisation élevé ne constituent pas un obstacle à sa compréhension et à sa portée.

Il souligne que le choix d'une option plus communicative aurait pu laisser à penser que l'on traitait ces élèves avec mépris.

Le ministre insiste sur le fait que la revalorisation de l'enseignement technique et professionnel suppose que l'on s'en donne les moyens.

Il rappelle que, sur le plan de l'ouverture culturelle, le document dans tous ces items démontre la volonté d'ouverture et la reconnaissance de la diversité des cultures et de leurs modes d'expression.

Il n'est en rien heurté par la référence très précise au méridien de Greenwich.

Il conclut son intervention sur ce sujet, en rappelant avec force la volonté du gouvernement de revaloriser l'enseignement technique et professionnel et donc de le traiter comme il le mérite dans l'ensemble de l'architecture de notre

enseignement. Le projet de décret, à l'examen, présente des textes de qualité prouvant la volonté de bien faire et la volonté de traiter cet enseignement avec la considération dont il a besoin.

A MM. Hardy et Smits, il répond que leurs déclarations constituent des procès d'intentions, inadéquats dans le cadre d'un débat parlementaire.

A propos de la localisation spatiale et temporelle, le ministre rappelle à M. Léonard que, par le passé, la perception de l'espace n'a pas toujours été aussi large qu'elle ne l'est aujourd'hui. La conquête romaine, par exemple, s'est déroulée dans un espace limité. De nos jours, l'ouverture sur le monde est totale et permet d'appréhender toutes les civilisations dans les différentes étapes de leur développement. Il propose donc d'associer étroitement l'approche historique et géographique du monde.

M. Léonard rappelle qu'après 1789, on évoque les voyageurs espagnols et portugais mais il souhaite que l'on n'oublie pas l'extrême orient qui constitue une ouverture sur le monde. Ce commissaire insiste sur un humanisme sans frontières qui s'articule dans la durée et dans l'espace car ces notions sont imbriquées. Son objectif consiste à lutter contre la pensée unique qui négligerait d'autres sociétés qui valent sans contester la nôtre. Il craint en effet que l'apprentissage de l'humanisme soit limité à ce qu'ont été notre société et notre civilisation occidentale.

Le président du Conseil général de concertation de l'enseignement secondaire accueille les commentaires des parlementaires en étant conscient que ce document n'est pas parfait.

En revanche, il récuse radicalement la logique disciplinaire qui accrédirait l'idée que, seule, la formation générale contribue à installer des savoirs et des compétences communs. Il y a une nécessaire réarticulation de l'ensemble (formation générale et formation professionnelle) pour l'unifier davantage. Ce texte, comparé à d'autres textes relatifs aux compétences terminales, ne s'inscrit pas exactement dans la même logique, il est moins directement opérationnel.

En effet, il se présente par certains aspects comme un projet éducatif et non comme un prescrit de compétences. Dans sa logique globale, il définit un cadre inspirateur en vue de l'élaboration des programmes.

M. Florkin répond à M. Hardy qu'un tableau à double entrée discipline/compétences est concrètement très complexe à réaliser. Il rappelle que l'ensemble des indications de ce texte seront mises en œuvre concrètement par

l'ensemble des personnes qui élaboreront les programmes tant des cours généraux que des options groupées.

Le président du Conseil général de concertation reconnaît que la lisibilité du document aurait pu être meilleure. La distinction entre localisation dans l'espace et localisation dans le temps résulte d'une logique ancienne, qui ne peut être appliquée que dans les cours d'histoire et de géographie.

La proposition consistait justement à ne pas s'inscrire dans cette logique disciplinaire. Le président du Conseil général demande qu'une réflexion en termes de grille horaire soit menée, même si cette problématique dépasse le débat de la commission, afin d'apporter un nouveau souffle à l'enseignement technique et professionnel.

A la remarque de M. Henry quant à l'absence d'échanges entre les groupes de travail et le Conseil général, lors de l'élaboration du texte de synthèse, il répond qu'en effet, cet échange n'a pas eu lieu. Il était difficile dans la mesure où la logique disciplinaire avait été rejetée.

Le président du Conseil général attire toutefois l'attention des commissaires sur le fait que c'est la logique du décret « missions » et plus particulièrement de son article 34 qui a été mise en œuvre.

Quant au fait que le document est trop ambitieux, M. Florkin rejoint les arguments développés par le ministre, dans sa réponse.

Sur la distinction espace/temps, l'objectif consiste à apprendre non pas tout mais à fournir des clés afin de décoder et de comprendre les événements.

L'ambition du Conseil général a été de présenter des exposés structurés.

M. Florkin répond à M. Hardy sur le fait qu'il y a peu de compétences strictes au sens du décret « missions » car le conseil général a tenté d'éviter les redites et de présenter un texte dense.

Par exemple, la compréhension des jeux de loteries a été inscrite suite à l'intervention de M. Rouche, expert en mathématiques qui pilote un centre interréseaux de recherche en mathématiques. En effet, il estimait important que les élèves soient conscients que les mathématiques ont des implications dans la vie quotidienne. Le raisonnement de M. Rouche était basé sur le fait que, lorsque l'élève oublie tout à propos des mathématiques, il doit savoir qu'elles restent un outil de compréhension dans des domaines divers. Même si on peut objecter qu'il s'agit d'une proposition pointue, le Conseil général a été séduit par l'idée que les élèves puissent

s'intéresser aux mathématiques non plus seulement pour les mathématiques elles-mêmes.

L'opérationnalisation se réalisera au travers de l'élaboration des programmes, mission confiée aux pouvoirs organisateurs qui soumettront leur projet à la Commission des programmes. M. Florkin insiste sur la nécessité à inventer une approche pluridisciplinaire et transversale. Au Conseil général, les différents réseaux se sont accordés pour s'investir fortement dans l'écriture des programmes tant des cours généraux que des options groupées.

L'objectif est d'écrire les programmes dans les délais impartis pour tous les cours généraux de l'enseignement de transition, à l'exception des sciences, c'est-à-dire pour le 30 avril prochain. Doivent être écrits dans le même délai les programmes correspondant aux 18 profils de formation opérationnalisables au 1^{er} septembre 2000 (sur 78 options au troisième degré). Restent pour l'an prochain 60 programmes d'options groupées à écrire, c'est une charge extrêmement lourde que les pouvoirs organisateurs doivent mener à bride abattue.

Le président du Conseil général répond à M. Charlier qu'il paraissait important d'imbriquer le technique et le social car aujourd'hui, on ne peut mettre en œuvre une compétence technologique sans prendre en compte ce que cela implique en termes de conséquences sociales et environnementales.

Dans le cadre d'une éducation globale et humaniste, il importe que l'enseignement aide le jeune à prendre de la distance et à éviter de s'enfermer dans une logique technologique alors que les technologies ont des conséquences sur les hommes et des conséquences générales sur l'environnement. Il reconnaît qu'un effort important de formation devra être consenti en faveur des enseignants et ce, dans tous les réseaux.

Dans l'enseignement technique et professionnel, il faut que les enseignants apprennent à leurs élèves à « négocier avec les technologies », c'est-à-dire à faire des choix technologiques conscients des conséquences qu'ils portent. Il faut aussi construire une interdisciplinarité car on ne peut plus traiter une question sans recourir à une approche de disciplines diverses, sans s'interroger sur « l'input et l'output », en d'autres termes, sur l'aval et sur l'amont.

L'enseignement ne peut se limiter à transmettre des connaissances dans une discipline fermée. Il doit fournir une série d'éléments à approfondir, des outils pour expliquer le phénomène, le gérer, le résoudre. Afin d'atteindre ces objectifs, la contribution de plusieurs disciplines se révèle nécessaire.

M. Cheron constate que le ministre se trouve confronté à la situation paradoxale de défendre avec fougue une disposition et l'application d'un décret voté alors qu'il était parlementaire de l'opposition. Tous les membres de la commission reconnaissent la fonction importante du décret « missions ».

M. Cheron propose de considérer qu'hormis le projet de décret à l'examen, c'est le débat et le rapport de la commission qui sont importants.

L'étape capitale sera l'élaboration des programmes.

La préoccupation commune de tous les parlementaires de la commission réside dans la réalisation des étapes ultérieures prévues par le décret « missions ».

En qualité de parlementaire, il s'interroge sur l'application de ce texte lorsqu'il aura été adopté. Lorsque les différentes procédures auront abouti, quelle méthodologie employer pour revoir ce texte? Ce commissaire se demande s'il n'aurait pas été opportun d'évaluer certains aspects des textes.

M. Daif soutient la revalorisation de l'enseignement technique et professionnel, toutefois, dans la situation actuelle de l'enseignement, il craint que l'on ne puisse atteindre les objectifs, faute de moyens. En effet, si la formation de base n'est pas assurée, il ne peut être possible d'atteindre certaines compétences telles qu'elles sont décrites. En outre, dans certaines écoles, le niveau de compétences est tel qu'il faudra quelques années pour réaliser la revalorisation et des moyens doivent être mis à leur disposition pour réussir.

Le ministre répond que les diplômés de l'enseignement technique et professionnel disposent d'ouvertures vers d'autres formations mais qu'il faut les y préparer.

M. Dupont rappelle que le Parlement doit confirmer ce projet de décret, comme le prévoit le décret « missions », ce qui constitue un acte délicat et difficile. En effet, il n'est pas facile de mettre en cause le travail de spécialistes reconnus. La difficulté s'accroît lorsque l'on aborde les savoirs communs.

Ce commissaire estime que la nécessité de la revalorisation de l'enseignement technique et professionnel ne souffre aucun doute et qu'elle est un défi à relever. Le document constitue un ensemble, M. Dupont adhère au projet puisqu'il n'émet des réserves que dans la définition des savoirs communs.

Il demande au président du Conseil général si le fait de récuser la logique disciplinaire relève d'une obligation ou d'un choix.

M. Florkin répond qu'il s'agit d'un choix.

M. Dupont demande que les travaux préparatoires des différentes dispositions soient ajoutés. Il note que le document destiné à l'enseignement de transition était d'une grande qualité, sans doute, en raison d'un plus haut degré d'opérationnalité.

Le ministre demande à M. Florkin de joindre les documents émanant des groupes de travail afin de répondre au souci de M. Henry de visualiser le travail réalisé en leur sein.

M. Florkin dépose les documents émanant des groupes de travail afin qu'ils soient annexés au rapport. (Annexes 1 à 4.)

Suite à l'intervention de M. Henry qui souhaite que ce document fasse l'objet d'une publication accessible auprès des enseignants, le ministre rappelle qu'auparavant le Parlement éditait les « Cahiers du Parlement ». En principe, la publicité réservée à ce type de document est restreinte. Selon lui, il serait utile d'éditer le texte dans une forme plus communicative.

M. Henry partage ce point de vue et considère qu'il n'y a rien de dévalorisant à expliquer un texte et à en faire la synthèse afin de le diffuser dans tout le secteur.

S'il reconnaît que nécessairement le travail de synthèse réalisé par le Conseil général a modifié le texte émanant des groupes de travail, il constate que leurs représentants ne perçoivent plus clairement leurs apports respectifs et posent en conséquence le problème de la méthodologie dans le processus mis en œuvre eu égard à la création et à la mission de ces groupes de travail.

Il relève également le manque de cohérence entre les trois documents annexés au projet de décret à l'examen.

M. Smits souligne l'importance du débat et formule à nouveau son inquiétude face à l'application concrète des dispositions contenues dans les annexes du décret. Le rapport de la commission reste un document confidentiel et s'interroge sur l'usage à faire de celui-ci.

Il craint que ce document extrêmement ambitieux ne soit perçu par le monde enseignant comme un document inapplicable dont nous savons, dès l'abord, qu'un grand nombre d'élèves n'atteindront pas le niveau exigé. Il demande comment assurer la coordination sur le terrain afin que les enseignants et les élèves soient convaincus qu'ils peuvent atteindre ces objectifs.

Il s'interroge sur le type de document à diffuser auprès des écoles en termes compréhensibles et acceptables afin de coller au mieux à la pratique des enseignants et des enseignants.

Il pose le problème de l'avenir des élèves qui ne réussiront pas à atteindre les compétences requises et le niveau de conceptualisation exigé.

M. Smits conclut son intervention en mettant l'accent sur le fait que les ministres successifs ont pris des mesures qui ne tiennent pas assez compte de la réalité du terrain. Alors que ce gouvernement a déclaré vouloir coller à la réalité, ce texte ne s'inscrit pas, selon ce commissaire, dans la réalité de notre enseignement technique et professionnel.

Le ministre répond que les programmes traduiront les objectifs à atteindre dans les classes et que des outils d'évaluation sont prévus. Les gens de terrain chargés de l'élaboration des programmes devront veiller à ce que ceux-ci soient adaptés à la réalité.

Le ministre rappelle que les compétences ont été définies dans un souci de réalisme sans renoncer à des ambitions plus élevées ni négliger les moyens de les atteindre.

MM. Charlier, Cheron, Dupont et Neven déposent un amendement n° 1 libellé comme suit :

Au point 3.1. de l'annexe 1, quatrième tiret, remplacer « FOREM, ORBEM, ... » par « Enseignement Supérieur de Plein Exercice ou de Promotion Sociale, IFPME, ... »

Justification : Valorisation d'une formation dans le cadre de la poursuite des études ou de la vie professionnelle.

MM. Cheron, Neven, Dupont et Charlier déposent un amendement n° 2 libellé comme suit :

A la fin de liste du point 4 « Citoyenneté dans une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres », ajouter le point : « ..., à comprendre progressivement ;

— A partir de leur culture, l'importance de l'ouverture aux autres cultures. »

Justification : Adaptation du texte en fonction des travaux de la Commission.

A l'occasion du dépôt de cet amendement, M. Léonard remarque l'oubli de la numérotation du point 4 alors que ce point correspond au point 4 de la table des matières et demande que le texte soit corrigé sur la base de l'amendement en ce compris la numérotation du point.

MM. Léonard, Charlier, Neven, Cheron et Dupont déposent un amendement n° 3 libellé comme suit :

A l'annexe 1, dans la table des matières, remplacer :

« 1.1. Se situer dans le temps

1.2. Se situer dans l'espace »

par

« 1.1. Se situer dans le temps et dans l'espace à la page 4

- a) dans le temps, à la page 4
- b) dans l'espace, à la page 6».

Modifier la numérotation tant de la table des matières que de l'annexe I.

Justification: Adaptation du texte en fonction des travaux de la Commission.

MM. Léonard, Charlier, Neven, Cheron et Dupont déposent un amendement n° 4 libellé comme suit:

A l'annexe I, après 1. Développement personnel

Indiquer: «1.1. Se situer dans le temps et dans l'espace

N.B.: La situation dans le temps et la situation dans l'espace sont étroitement liées. Ce n'est que pour des raisons de lisibilité et de présentation que ces éléments apparaissent séparés ci-après.

- a) Le temps
- b) L'espace».

Justification: Adaptation du texte en fonction des travaux de la Commission.

M. Charlier rappelle qu'il faut avoir des ambitions pour ces élèves. Il invite tous les commissaires à relire le décret «missions» et le rapport de la commission afin de se remémorer les objectifs ultimes de l'ensemble du processus ainsi mis en place.

Article 2 — annexe II

- b) *Exposé de Mme Vandenberg, inspectrice de l'enseignement secondaire et supérieur du Ministère de la Communauté française, présidente du groupe de travail en éducation physique*

Mme Vandenberg remercie la commission de l'avoir invitée à présenter le document élaboré par le groupe de travail n° 24 en vue de définir les «Compétences terminales et savoirs requis» en éducation physique à l'issue de l'enseignement de qualification.

Le groupe 24 avait été constitué en application des articles 25 et 35 du décret «missions», l'article 35 étant consacré aux compétences à faire acquérir à l'issue de l'enseignement de qualification.

Le cours d'éducation physique obligatoire en formation commune vise le développement harmonieux du jeune afin de le rendre apte à vivre le mieux possible dans la société et d'y jouer son rôle de citoyen responsable.

Cet objectif est commun quelle que soit la forme d'enseignement. Toutefois, dans l'ensei-

gnement de qualification, des aptitudes spécifiques aux exigences du métier devront être renforcées.

Durant toutes les séances de travail, le groupe de travail a réfléchi à la manière de s'acquitter de sa tâche et au bien-fondé d'élaborer deux documents distincts, l'un correspondant à l'article 25, l'autre spécifique à l'article 35.

Cependant, comme les finalités du cours sont la «promotion de l'homme» et son «intégration dans la société», par l'éducation à la santé, à la sécurité, à l'expression et à la communication et l'éducation sportive, le groupe de travail pense que les compétences terminales permettant d'atteindre ces finalités doivent être visées quelle que soit la forme d'enseignement.

Des différences apparaîtront dans le choix des activités proposées aux élèves et dans l'importance relative d'un champ par rapport à l'autre, en les abordant cependant tous les trois.

Ceci dépend de la conception des programmes spécifiques et relève de la liberté pédagogique des pouvoirs organisateurs.

Mme Vandenberg rappelle brièvement la structure du document présenté dans le cadre de l'article 25.

Il comprend trois parties: les principes généraux, les définitions et les tableaux de synthèse correspondant aux trois champs à développer pour atteindre les finalités du cours à savoir, la condition physique, les habiletés gestuelles et la coopération socio-motrice.

Dans l'enseignement de qualification, les champs cognitif et affectif doivent également retenir l'attention du professeur d'éducation physique mais ne font pas l'objet de séances particulières.

En effet, à travers ses cours, le professeur devra viser le développement d'attitudes indispensables à la pratique du futur métier; il devra rendre l'élève apte à prendre conscience de ses possibilités à progresser et à se valoriser mais aussi à maîtriser ses réactions affectives dans des situations d'aide, de coopération et d'opposition.

Les principes généraux du cours s'appliquent aux deux formes d'enseignement:

1) Toutes les compétences des trois champs doivent avoir été sollicitées au cours de la scolarité.

2) Pour développer ces compétences, le professeur doit proposer des activités diversifiées mettant en œuvre toutes les dimensions de la motricité.

La pratique régulière d'activités physiques qui nécessitent l'analyse d'une situation, le dépassement de soi et l'amélioration des capacités motrices dans des conditions difficiles, améliore la confiance dans ses moyens mais renforce également les qualités d'entraide et de fair-play.

3) Les élèves doivent avoir progressé; toutefois, les progrès seront individuels, le degré de maîtrise atteint étant lié à la personnalité et aux caractéristiques de chacun. Dans cet état d'esprit, nous ne proposons pas de performance à réaliser.

4) Dans l'optique de l'amélioration de la santé, l'élève doit nécessairement avoir progressé en endurance et dans deux autres domaines appartenant au champ de la condition physique: souplesse, vitesse, force, puissance alactique.

5) Les niveaux de maîtrise à atteindre sont liés à deux paramètres:

— le nombre de périodes hebdomadaires attribué à la discipline;

— le nombre d'activités différentes prévu dans la programmation de l'enseignement.

Au cours de la présentation du document dans le cadre de l'article 25, un amendement avait été introduit afin d'ajouter deux principes généraux. Ceci permettait de fournir une base aux programmes applicables aux humanités sportives et aux formations optionnelles. Dans le cas de l'article 35, ces amendements ne s'imposent pas car les compétences terminales ne s'appliquent qu'au cours dispensé en formation commune.

Le premier tableau est consacré à la condition physique.

Toutes les compétences du champ doivent avoir été travaillées; l'élève doit avoir progressé en endurance et dans deux autres domaines.

Le tableau n° 2 correspond aux habiletés gestuelles.

Pour faire atteindre les compétences spécifiques, le professeur puisera dans un répertoire d'activités variées mais adaptées.

Les niveaux à atteindre (ou stades d'assimilation) seront liés au nombre d'activités présentées aux élèves.

Au cours des travaux, l'accent a été mis sur l'importance d'un enseignement significatif, susceptible de faire réaliser des progrès et par conséquent, de créer la motivation chez les élèves.

Toutefois, le groupe a reconnu l'importance, pour les élèves, de l'ouverture aux diverses

techniques corporelles sans cependant tomber dans une multitude excessive d'activités.

Le tableau n° 3 présente le champ de la coopération socio-motrice.

Les niveaux à atteindre ou degrés de coopération sont liés au nombre de périodes de cours hebdomadaires.

Cependant, le degré de coopération « Intégration dans de petites et de grandes organisations » ne peut pas être exigé, le nombre de périodes de cours étant insuffisant.

En tant qu'inspectrice d'éducation physique dans l'enseignement secondaire, Mme Vandenberg pense que l'application des compétences terminales telles qu'elles ont été définies, permet d'atteindre les objectifs du décret « missions » (article 6).

Discussion

M. Neven, après avoir obtenu confirmation que le nombre d'heures en éducation physique s'élevait à deux au lieu de trois dans l'enseignement général, estime que c'est nettement insuffisant. Il interpelle le ministre sur cette discrimination négative à l'égard de ces élèves qui mériteraient de bénéficier du même nombre d'heures d'éducation physique que dans l'enseignement général, déjà insuffisant, par ailleurs.

MM. Henry, Dupont, Neven et Charlier déposent un amendement n° 5 libellé comme suit:

A l'annexe II, remplacer à la page 3, dans le chapitre « I. Les principes généraux », au point 2.: « le professeur » par « le/la professeur ».

Justification: Cet amendement vise à appliquer les recommandations du décret de la Communauté française du 21 juin 1993 relatif à la féminisation des noms de métier, fonction, grade ou titre.

MM. Neven, Dupont, Cheron et Charlier déposent un amendement n° 6 libellé comme suit:

A l'annexe II « Compétences terminales et savoirs requis en éducation physique à l'issue de la section de qualification »:

Dans le point III « Tableaux de synthèses », tableau 3, première colonne, modifier le sous-titre « Coopération sensori-motrice », le remplacer par « coopération socio-motrice ».

Justification: Modification en cohérence avec les travaux parlementaires relatifs au projet de décret n° 38.

Article 3 — Annexe III

c) *Exposé de M. Dahmen, président du groupe de travail pour les langues modernes*

M. Dahmen fournit la composition du groupe de travail (*cf.* Annexe 5) et explique que les réunions du groupe de travail se sont déroulées du 28 janvier au 1^{er} juillet (l'agenda des réunions figure à l'Annexe 5).

La méthode de travail du groupe de travail a été basée sur le relevé de toutes les options concernées par les compétences terminales et les discussions ont été longues afin de déterminer l'objet du travail.

Le groupe de travail a mis en commun toutes les suggestions de tous ses membres.

L'élaboration des textes s'est faite par petits groupes. Occasionnellement, le Président du groupe de travail a présenté un texte martyr ou un canevas de réflexion. La discussion sur tous les textes a été organisée au sein du groupe de travail au complet. Tous les textes ont été acceptés à l'unanimité.

Dans le cadre de la présentation des compétences terminales, le groupe de travail a remis trois documents à la Commission commune de pilotage :

- le profil de l'honnête jeune homme/fille attendu à l'issue de la formation;
- les compétences communes à plusieurs disciplines vues à travers le cours de langues modernes;
- les compétences disciplinaires.

Seul le document relatif aux compétences disciplinaires a été présenté.

Il s'agissait de définir les compétences terminales dans des sections aussi variées que : hôtellerie, pâtisserie, boulangerie, emploi de bureau et secrétariat ou industrie et techniques sociales.

Tantôt, c'est la communication orale qui est prioritaire, tantôt la compréhension à la lecture (pour le futur technicien).

Selon le public concerné, le professeur devra donc mettre l'accent sur telle ou telle compétence. Mais toutes les compétences sont reprises dans le tableau des compétences terminales et peuvent être interprétées à des niveaux divers.

En ce qui concerne la communication orale (parler et écouter), la première colonne présente ce que l'on peut réaliser/faire au moyen de la langue; il s'agit de verbes d'action, que ce soit dans le domaine privé ou professionnel, en vis-à-vis ou au téléphone (différentes situations, deuxième colonne).

Ces actions sont à mettre en étroite relation avec la troisième colonne qui énumère les thèmes. Dans chacun des thèmes, il est possible de réaliser les actions mentionnées dans la première colonne, ce qui rend très vaste la palette des réalisations potentielles. (Cette palette est définie avec plus de détails dans le programme).

La troisième colonne délimite les conditions de réalisation des actions, délimitation nécessaire, vu le public auquel on s'adresse.

Dans les aptitudes écrites (lire et écrire), le groupe de travail a, pour des raisons pragmatiques préféré parler de types de documents plutôt que de champs thématiques dans la troisième colonne.

La remarque introductive suivante figurait sur le document rendu à la Commission commune de pilotage : « Le groupe de travail n° 23 se base sur l'hypothèse que les élèves concernés (fin du troisième degré) ont reçu un minimum de 320 périodes de 50 minutes de cours d'une langue moderne, ce qui correspond globalement à l'enseignement d'une même langue moderne à raison de deux périodes/semaine aux deuxième et troisième degrés. »

Le groupe de travail fait remarquer que cette situation ne concerne actuellement qu'une partie des élèves des sections de qualification.

M. Daïf demande si les socles de compétences sont utilisés comme critères d'évaluation et si nous disposons des moyens, notamment humains pour atteindre ces objectifs.

Le ministre répond qu'une pénurie de professeurs menace la réalisation des objectifs.

M. Dupont se réjouit que les compétences en langues modernes soient très bien définies et soient tout à fait conformes et réalistes.

En outre, accompagnées de leur niveau d'acquisition, elles constitueront, mieux que d'autres compétences, un outil de travail intéressant dans le cadre de l'élaboration des programmes.

M. Smits estime que la définition des compétences telle qu'elle est réalisée ici se présente de manière pratique et détaillée et ne dépasse pas le niveau de compétences que les élèves peuvent atteindre.

M. Dahmen précise que le niveau à atteindre lui paraît effectivement réaliste. Il attire l'attention, entre autres, sur la dernière colonne du tableau « expression orale ». Celle-ci précise les conditions de réalisation des compétences attendues : les élèves peuvent réagir « par un mot, une phrase-type, des expressions stéréotypées, des phrases simples », du moment que le message soit compréhensible et adapté à

l'interlocuteur et à la situation. Bref, c'est l'efficacité qui est visée.

Le ministre estime que la définition des compétences et savoirs communs influencent déjà l'élaboration des programmes qui envisageront toutes les situations d'apprentissage.

Le ministre remercie les présidents des groupes de travail ainsi que le président du Conseil général de concertation et les commissaires qui ont contribué à enrichir le débat. Il insiste pour que tous les parlementaires défendent la nécessaire revalorisation de l'enseignement technique et professionnel qui doit rester le fil conducteur de notre travail.

Quant à la problématique posée par l'application du 2^o du § 1^{er} de l'article 35 du décret « missions », le ministre propose que la commission en débattenne et que la réflexion soit menée en commun afin de déterminer s'il y a lieu de le maintenir. Pour sa part, il s'en remet à la sagesse du Parlement.

Article 4

Pas d'observation.

IV. VOTES

Les amendements 1 à 6 aux annexes ont été adoptés à l'unanimité des 11 membres présents.

Les articles, les annexes telles qu'amendées et l'ensemble du projet tel qu'amendé ont été adoptés à l'unanimité des 11 membres présents.

A l'unanimité des 11 membres présents, la commission a fait confiance au Président et au rapporteur pour la rédaction de ce rapport.

Le Rapporteur,

Ph. SMITS.

Le Président,

Ph. FONTAINE.

TEXTE ADOPTE PAR LA COMMISSION

Article 1^{er}

Les compétences terminales et savoirs communs requis à l'issue de la section de qualification repris en annexe I, sont confirmés conformément à l'article 35 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.

Art. 2

Les compétences terminales et savoirs requis en éducation physique à l'issue de la section de qualification, repris en annexe II, sont confirmés conformément à l'article 35 du même décret.

Art. 3

Les compétences minimales en matière de communication dans une langue moderne autre que le français à l'issue de la section de qualification, lorsque l'apprentissage d'une langue moderne figure au programme d'études, reprises en annexe III, sont confirmées conformément à l'article 35, § 1^{er} et 3^o du même décret.

Art. 4

Le présent décret entre en vigueur à la date de parution au *Moniteur belge*.

ANNEXE I

COMPETENCES TERMINALES ET SAVOIRS COMMUNS REQUIS
A L'ISSUE DE LA SECTION DE QUALIFICATION

AVANT-PROPOS

Les humanités professionnelles et techniques assurent une formation humaniste en privilégiant :

— le développement personnel des élèves, notamment en aidant chacun à :

- se situer dans le temps et dans l'espace,
- s'approprier sa culture,
- s'approprier des outils de communication et de réflexion,
- prendre conscience de ce qu'impliquent ses choix;

— l'étude de l'environnement, des technologies et des sciences;

— la formation à la participation active à l'environnement économique et social;

— la formation à la citoyenneté dans une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures.

TABLE DES MATIERES

	Pages
	—
1. Développement personnel	18
1.1. Se situer dans le temps et dans l'espace	18
<i>a)</i> dans le temps	18
<i>b)</i> dans l'espace	18
1.2. S'approprier sa culture	19
1.3. S'approprier des outils de communication et de réflexion	19
1.3.1. Rechercher et traiter l'information	19
1.3.2. Intégrer leurs acquis et les organiser	19
1.3.3. Communiquer	20
1.3.4. Apprendre à apprendre	20
1.4. Prendre conscience de ce qu'impliquent leurs choix	20
2. Environnement et technologies	20
2.1. Se situer par rapport à l'environnement	20
2.2. Se situer par rapport aux technologies et aux sciences	21
3. Environnement économique et social	21
3.1. Apprendre à préparer leurs choix professionnels	21
3.2. S'ouvrir à la diversité socioculturelle	21
3.3. Agir en consommateurs individuellement responsables	21
4. Citoyenneté dans une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures	22

1. DEVELOPPEMENT PERSONNEL

1.1. Se situer dans le temps et dans l'espace

N.B. : La situation dans le temps et la situation dans l'espace sont étroitement liées. Ce n'est que pour des raisons de lisibilité et de présentation que ces éléments apparaissent séparés ci-après.

a) Le temps

Les élèves doivent construire des savoirs et acquérir des compétences qui leur permettent de :

- connaître leurs racines,
- prendre conscience des origines de la société où ils vivent,
- comprendre le présent,
- pouvoir agir en tant que citoyens.

Pour cela, il faut développer chez eux une attitude critique d'interrogation et de recherche. C'est en construisant eux-mêmes leur savoir qu'ils acquerront peu à peu une compréhension réelle du monde, passé et actuel.

Cette compréhension implique qu'ils puissent utiliser une ligne du temps construite sur les grandes périodes conventionnelles en y situant des moments-clés de l'évolution de nos sociétés tels que :

1. préhistoire :
 - la sédentarisation de l'homme.
2. antiquité :
 - les premières villes au Proche-Orient,
 - la cité athénienne,
 - l'empire romain,
 - la naissance du christianisme.
3. moyen âge :
 - le démembrement de l'empire romain,
 - la naissance de l'islam,
 - les principautés féodales,
 - le mouvement d'émancipation des villes.
4. temps modernes :
 - l'essor géographique, scientifique et technique,
 - le partage du monde,
 - la séparation des Eglises chrétiennes,
 - la monarchie absolue en France, la monarchie parlementaire en Angleterre, un régime dans nos régions,
 - le progrès des Lumières (Encyclopédie).

5. époque contemporaine :

— 1^{re} partie (1789-1914) :

- les révolutions démographique, agricole et industrielle,
- les révolutions politiques et sociales (1789, 1830, 1848),
- l'expansion coloniale et le nouveau partage du monde.

— 2^e partie (de 1914 à nos jours) :

- les deux guerres mondiales,
- la révolution russe,
- le national-socialisme en Allemagne,
- la Déclaration des droits de l'Homme,
- les débuts de la décolonisation,
- le début de la construction européenne,
- le passage à la Belgique fédérale (1980),
- la chute du Mur de Berlin.

En plus des savoir-faire qui précèdent, les élèves doivent acquérir un certain nombre de concepts ou savoirs essentiels, par exemple :

- urbanisation et urbanisme,
- organisation des Etats : cité, république, empire,
- absolutisme et parlementarisme,
- démocratie, autoritarisme, totalitarisme,
- impérialisme et colonialisme,
- nationalisme,
- stratification des sociétés,
- migrations et métissage,
- fondement et organisation des religions,
- libéralisme, socialisme,
- grands courants artistiques et culturels,
- étapes du développement des sciences et des techniques,
- mondialisation.

b) L'espace

Occuper, organiser un ou des espaces est une préoccupation majeure pour les sociétés. Les élèves doivent être conscients de l'importance des enjeux spatiaux, ici et ailleurs, du local au mondial. Ils en saisissent les logiques et les valeurs qui les sous-tendent, ainsi que les dynamiques, afin de pouvoir agir de façon responsa-

ble, individuellement et collectivement. Cela implique qu'ils puissent :

— s'orienter et se déplacer à l'aide d'un plan ou d'une carte;

— localiser et situer, à différentes échelles, le territoire et/ou le problème concerné :

- le positionner sur une carte à une échelle adéquate;

- le situer par rapport à des repères géographiques pertinents;

— utiliser des repères géographiques pertinents :

- des points :

- * les deux pôles;

- * les grandes villes belges, les principales métropoles mondiales;

- des lignes :

- * l'équateur, les tropiques, les cercles polaires, le méridien de Greenwich;

- * les fleuves belges et leurs principaux affluents, quelques grands fleuves du monde;

- * les grands axes routiers et ferroviaires européens;

- des surfaces :

- * les continents, les océans et les principales mers bordières;

- * les découpages politiques et administratifs : les trois Régions et Communautés belges, les dix provinces, les pays de l'UE, les grands pays du monde (par leur taille, leur population, leur puissance économique);

- * les grandes chaînes de montagnes;

- * les grandes zones climatiques;

- * les deux grandes aires économiques Nord/Sud;

— identifier les composantes naturelles et humaines d'un paysage, d'un territoire ou d'un problème;

— utiliser des clés de lecture pour établir des relations entre ces composantes :

- l'occupation ou l'affectation du sol;

- le contexte naturel : atouts, handicaps et contraintes du relief, du climat, de l'hydrographie, du sous-sol ...;

- les acteurs (individus, associations, entreprises, pouvoirs politiques ...): atouts, handicaps et contraintes humaines, sociales, politiques et économiques;

- les dynamiques (croissance, déclin, flux).

1.2. S'approprier sa culture

Pour être proches des autres hommes, comprendre leurs valeurs et s'affirmer, les élèves apprennent à :

— reconnaître la diversité des modes d'expression artistique;

— éveiller et nourrir leur sensibilité par la découverte d'expressions artistiques diverses;

— prendre conscience de l'existence de critères esthétiques et de leur caractère relatif;

— comprendre que toute expression artistique est vision du monde, interprétation personnelle;

— mettre en relation les différentes expressions artistiques et leur contexte historique et social;

— laisser s'exprimer leur imagination dans des pratiques créatives;

— accéder à la création littéraire d'hier et d'aujourd'hui;

— prendre conscience de l'existence de critères éthiques et de leur caractère relatif.

1.3. S'approprier des outils de communication et de réflexion

Pour construire leur savoir, les élèves sont amenés à :

1.3.1. Rechercher et traiter l'information, développer un esprit critique

— Poser, se poser des questions.

— Recourir à des sources présentant l'information par différents moyens, y compris les nouvelles technologies de l'information et de la communication.

— Choisir les sources, sélectionner les informations en fonction du projet.

— Découvrir les langages utilisés par les médias (le texte, le son, l'image et leurs combinaisons).

— Prendre conscience de la complexité des messages véhiculés par les médias.

— Être conscients du caractère relatif de l'information et estimer sa plausibilité.

— Comprendre l'organisation des médias.

1.3.2. Intégrer leurs acquis et les organiser

— Pouvoir conduire un raisonnement logique jusqu'à une conclusion argumentée.

— Recourir à différents types de raisonnement ou de démarche: analogique, inductif, déductif, systémique, dialectique, algorithmique ...

— Dans la résolution d'une situation-problème, envisager et croiser différents points de vue: scientifique, technique, économique, socioculturel, éthique.

— Traduire dans des langages différents: tableau, graphique, schéma, oral/écrit ...

— Réinvestir leurs acquis dans une situation-problème nouvelle.

1.3.3. Communiquer

— Entrer en relation avec les autres:

- oser s'exprimer;
- recourir au débat argumenté;
- s'adresser aux autres sans agressivité, les laisser s'exprimer et les écouter;
- apprendre le sens de la nuance, se méfier des attitudes manichéistes;
- comprendre les signes de l'expression non verbale et leur effet sur la communication, être conscients de leurs moyens pour la faciliter;
- adapter la forme et le contenu du message au récepteur;
- accepter la négociation comme valeur;
- proposer des solutions alternatives;
- reconnaître l'importance de l'apport de chacun au sein du groupe;
- travailler en équipe, collaborer en vue de la réalisation d'un projet.

— Pratiquer la langue française:

- pratiquer la langue avec clarté, en perfectionner l'usage dans les principales situations de communication;
- élargir leur lexique, appliquer les principales règles de syntaxe afin d'exprimer une pensée compréhensible;
- élargir le langage commun par l'accès aux langages spécifiques (disciplinaires ou professionnels).

— Lire, écrire, écouter et parler dans des situations de communication variées.

1.3.4. Apprendre à apprendre

— Acquérir les processus qui permettent d'accéder au savoir, de le comprendre, de le critiquer, de le transformer.

— Se questionner sur leurs connaissances, leurs potentialités, leurs manières d'apprendre, leurs objectifs à court et à long terme.

1.4. Prendre conscience de ce qu'impliquent leurs choix

Le bien-être de chaque élève, tant au niveau physique que mental ou social, implique la prise de conscience de ses choix. Ceci suppose qu'il se connaisse, connaisse ses besoins, identifie ses valeurs, prenne des positions philosophiques, se situe par rapport aux autres et soit en relation avec eux dans une société.

Chaque élève doit apprendre à:

- Connaître son corps, appréhender et accepter ses limites, le protéger.

L'acquisition de savoirs relatifs aux notions élémentaires de biologie (hygiène ...), d'anatomie et de physiologie humaines (digestion, reproduction ...) permet de choisir, tant au niveau préventif que curatif, les options adaptées à ses besoins en matière de santé. Cela suppose notamment l'acquisition de notions propres à l'alimentation, à l'usage de médicaments ou autres substances, à la sexualité ...

— Connaître ses réactions dans diverses situations, les caractériser (différencier sans dévaloriser).

L'acquisition de savoirs relatifs aux notions de psychologie (équilibre mental, développement personnel, relations amoureuses, relations d'autorité ...) permet d'identifier ses réactions, de verbaliser ses émotions et ses désirs, de reconnaître ses limites, de s'interroger sur son fonctionnement pour choisir les options les mieux adaptées à sa situation.

— Se situer par rapport aux autres et les respecter dans leurs différences, dans un cadre social donné.

L'acquisition de savoirs relatifs aux notions de sciences sociales (pluralité des cultures et des valeurs, lutte des classes ...) et de philosophie permet de poser des choix responsables en matière de santé, c'est-à-dire respectueux des autres.

2. ENVIRONNEMENT ET TECHNOLOGIES

2.1. Se situer par rapport à l'environnement

Pour comprendre et se situer dans leur environnement, les élèves doivent acquérir les savoir-faire et les savoirs relatifs:

— aux équilibres de l'environnement (notamment, les cycles de l'eau et du gaz carbonique) et à leur influence sur les conditions météorologiques et climatiques;

— à l'influence sur les écosystèmes des choix politiques, économiques, industriels et technologiques;

- à l'adoption de modes de vie et de consommation respectueux de l'environnement;

- à la construction d'une représentation interdisciplinaire de l'environnement.

2.2. Se situer par rapport aux technologies et aux sciences

Pour comprendre et se situer dans un univers technico-scientifique, les élèves doivent acquérir les savoir-faire et savoirs essentiels relatifs à :

- l'imbrication du technique et du social dans le fonctionnement d'une technologie;

- la capacité d'interroger les technologies dans leurs effets en vue de faire des choix et de les utiliser à bon escient;

- la capacité d'utiliser des modèles scientifiques et techniques pour aménager leur espace de vie et prévenir les accidents;

- des éléments de formation scientifique, socio-économique et technologique de base permettant de participer aux débats de société sur la construction et les impacts des systèmes technologiques (par exemple ceux relatifs aux ressources énergétiques, aux pollutions, à la gestion des déchets, à l'ingénierie génétique, au contrôle des drogues, aux réseaux informatiques, à l'urbanisation ...);

- la construction d'une représentation interdisciplinaire des développements technologiques.

3. ENVIRONNEMENT ECONOMIQUE ET SOCIAL

Pour apprendre à préparer l'avenir, à s'ouvrir à la diversité sociale et culturelle et développer des attitudes relationnelles, à agir en consommateurs responsables, les élèves doivent acquérir les savoir-faire et savoirs essentiels suivants :

3.1. Apprendre à préparer leurs choix professionnels

- Prendre conscience de leurs motivations et de leurs capacités.

- Réaliser l'importance de la formation en cours par rapport à leur avenir.

- Se préparer au changement.

- Rassembler et exploiter les informations qui permettront de faire des choix et de mener à bien leurs projets de formation et/ou de vie professionnelle (Enseignement Supérieur de

Plein Exercice ou de Promotion Sociale, IFPME, ...).

3.2. S'ouvrir à la diversité sociale et culturelle et développer des attitudes relationnelles

- S'informer sur la diversité des idées, des cultures, des croyances, des valeurs, des traditions.

- Se former à la dimension européenne.

- Réaliser l'importance de l'apport d'autres civilisations, par exemple dans le domaine des mathématiques et des sciences : l'origine de nos chiffres, le développement de l'astronomie, de l'algèbre, de la médecine ...

- Comprendre l'évolution de la structure sociale, les rapports de force, les mécanismes d'exploitation, l'existence des inégalités sociales, de la pauvreté, de l'exclusion.

- Comprendre les mécanismes de solidarité (la sécurité sociale, le mouvement syndical ...)

- Comprendre l'évolution démographique, les phénomènes migratoires, les naissances du racisme.

- Respecter l'individu par rapport à l'intérêt du groupe et réciproquement.

- Etre sensibilisés aux droits de l'Homme, aux démarches en faveur de la paix.

3.3. Agir en consommateurs individuellement responsables

- Lire, analyser et comprendre les messages publicitaires, les distinguer d'autres types d'informations.

- Assurer l'équilibre entre leurs besoins, leurs désirs et leurs revenus.

- Maîtriser l'acte d'achat : analyser un contrat, lire une étiquette, comparer les prix, calculer des remises exprimées en pourcentage, vérifier un ticket de caisse.

- Pouvoir calculer des proportions, des pourcentages, un taux, convertir des devises étrangères, tenir compte de l'index, appliquer une règle de trois, utiliser à bon escient une calculatrice et la manipuler avec aisance.

- Pouvoir calculer leurs impôts, vérifier une feuille de paie.

- Gérer leur budget en utilisant judicieusement l'épargne et le crédit (ex : comprendre les mécanismes d'emprunt, d'épargne, de souscription d'assurances, de prêt hypothécaire).

- Estimer dans le budget la part du coût du transport, de l'alimentation, de l'habillement, des loisirs, du logement.

- Etre capables de relever et de calculer des longueurs, des aires, des volumes et, de ce fait, pouvoir contrôler un devis.

- Comprendre les mécanismes des loteries et des jeux.

4. CITOYENNETE DANS UNE SOCIETE DEMOCRATIQUE, SOLIDAIRE, PLURALISTE ET OUVERTE AUX AUTRES CULTURES

Pour fonder leur appartenance à leur communauté par la connaissance des institutions, pour mettre en œuvre au quotidien les valeurs de la démocratie et exercer leur citoyenneté, les élèves sont amenés, notamment en fonction de l'actualité, à comprendre progressivement :

- l'organisation politique : les institutions, la représentativité, la citoyenneté, les pouvoirs législatif, exécutif et judiciaire, les idéologies, les courants et les partis politiques, le système électoral;

- le rôle des institutions économiques et sociales;

- les institutions judiciaires, la raison d'être des lois, l'état de droit, les droits et les devoirs des citoyens;

- le rôle du système éducatif;

- les groupes de pression, les mouvements associatifs;

- la présentation de sondages ou d'enquêtes (connaître les différentes formes usuelles de représentations statistiques);

- l'importance d'une participation au débat politique pour trancher les enjeux de société;

- les enjeux de la citoyenneté européenne.

- à partir de leur culture, l'importance de l'ouverture aux autres cultures.

ANNEXE II

**COMPETENCES TERMINALES ET SAVOIRS REQUIS
EN EDUCATION PHYSIQUE A L'ISSUE DE LA SECTION DE QUALIFICATION**

TABLE DES MATIERES

	Pages
	—
I. Les principes généraux	24
II. Les définitions	24
III. Tableaux synthèses:	
— Champ de la condition physique	25
— Champ des habiletés gestuelles	25
— Champ de la coopération socio-motrice	26

I. LES PRINCIPES GENERAUX

1. Toutes les compétences appartenant aux trois champs disciplinaires (la condition physique, les habiletés gestuelles, la coopération socio-motrice) doivent avoir été sollicitées à l'issue de la scolarité dans l'objectif de l'amélioration de la santé, de la sécurité, de l'expression et de la culture motrice et sportive, finalités premières de l'éducation physique.

2. Pour développer ces compétences, le/la professeur d'éducation physique doit proposer des activités diversifiées qui mettent en œuvre toutes les dimensions de la motricité (cognitives, sensori-motrices et sociales).

3. Les niveaux à atteindre ne pouvant être définis de façon normative, le degré de maîtrise des compétences pourra être différent. Dans tous les cas cependant, la progression sera exigée de la part de tous les élèves.

4. Pour prendre en compte la diversité des «rapports au corps», on exigera que chaque élève progresse régulièrement en endurance et dans deux autres compétences appartenant au champ de la condition physique ainsi que dans une compétence au moins de chaque autre champ disciplinaire.

5. Le nombre d'heures inscrit au programme d'éducation physique conditionne les niveaux de maîtrise à atteindre et non les compétences à développer dans les champs des habiletés gestuelles et de la coopération socio-motrice.

Plus on pratique d'activités différentes, moins le niveau de maîtrise doit être important. Le niveau à atteindre sera inversement proportionnel au nombre de productions révélatrices d'une compétence. Toutefois la multiplicité des activités ne peut pas déboucher sur la dérive occupationnelle.

II. LES DEFINITIONS

— Champ disciplinaire: partie du référentiel des compétences disciplinaires. Dans le domaine de l'éducation physique, on a défini quatre champs disciplinaires: la psychomotricité, la condition physique, les habiletés gestuelles et la coopération sensori-motrice.

— Production: ensemble de mouvements ou de gestes organisés mettant en œuvre des compétences d'un ou de plusieurs champs.

— Niveau: état de maîtrise des compétences d'un champ en fonction de la situation choisie pour évaluer la production.

— Acquisition: après entraînement éventuel par des exercices de remédiation, l'élève pourra procéder, au cours d'une même séance, à des exécutions successives d'un même modèle.

— Reproduction: exécution lors de séances successives, d'un modèle d'action acquis antérieurement.

— Utilisation: exécution des mouvements dans des circonstances matérielles et psychologiques différentes de celles qui ont donné lieu à leur apprentissage.

— Application de consignes de base en situations collectives: application des consignes de base dans des situations réduites faisant intervenir au moins deux partenaires.

— Intégration dans des petits groupes: adoption d'une stratégie commune de base dans une situation collective faisant intervenir des éléments diversifiés (partenaires, adversaires, espace, engins, buts à atteindre).

— Intégration dans de petites et grandes organisations: adoption d'une stratégie appropriée en situation complexe.

III. TABLEAUX SYNTHÈSES

Le développement de la motricité contribue à l'éducation à la santé, la sécurité, l'expression et la communication, l'éducation sportive.

Tableau 1

Champs de la discipline et domaines à envisager	Compétences à développer. L'élève sera capable de :	Niveaux. L'élève doit :
Condition physique		
— Endurance.	— fournir des efforts de longue durée à une intensité moyenne.	avoir progressé en endurance et dans deux autres compétences du champ (domaines).
— Souplesse.	— étirer les muscles des grandes articulations.	
— Vitesse.	— exécuter des mouvements et des déplacements à grande vitesse.	
— Force.	— soulever des charges adaptées.	
— Puissance alactique.	— exécuter des mouvements explosifs.	

Le développement de la motricité contribue à l'éducation à la santé, la sécurité, l'expression et la communication, l'éducation sportive.

Tableau 2

Champs de la discipline et domaines à envisager	Compétences à développer. L'élève sera capable de :	Niveaux.
Habiletés gestuelles		
— Intensité, rythme et dynamisme du mouvement.	— adapter sa vitesse d'exécution aux nécessités du mouvement et à la durée de l'action;	Acquisition : s'il y a un grand nombre de productions. Reproduction : s'il y a un nombre moyen de productions. Utilisation : s'il y a un petit nombre de productions.
— Régularité et fluidité du mouvement.	— maintenir la régularité d'une allure et d'un mouvement; — maintenir une position; — enchaîner plusieurs actions successives et/ou simultanées de façon à produire un mouvement fluide, voire harmonieux;	
— Correction et précision du mouvement.	— exécuter un mouvement en respectant le code d'exécution (conformité); — exécuter un mouvement en respectant des préceptes ergonomiques; — exécuter un mouvement en respectant les règles de sécurité;	
— Adaptation du mouvement.	— adapter une technique de base, un mouvement en fonction de sa morphologie et du but poursuivi;	
— Expression par le mouvement.	— communiquer ses émotions; — gérer l'expression corporelle de ses émotions.	

Le développement de la motricité contribue à l'éducation à la santé, la sécurité, l'expression et la communication, l'éducation sportive.

Tableau 3

Champs de la discipline et domaines à envisager	Compétences à développer. L'élève sera capable de:	Niveaux
Coopération socio-motrice		
— Partenaire.	— valoriser et respecter ses partenaires; — capter efficacement les signaux émis par ses partenaires et y réagir de manière interactive; — accepter les faiblesses éventuelles de ses partenaires et adapter ses comportements à la situation collective;	Application de consignes si le cours est organisé en deux périodes par semaine. Intégration dans de petits groupes si le cours comporte trois à six périodes par semaine. Intégration dans de petites et grandes organisations si le cours est organisé à raison de plus de six périodes par semaine.
— Adversaire.	— capter efficacement les signaux émis par les adversaires et y réagir de manière interactive; — agir avec fair-play et dans le respect de soi et de l'adversaire;	
— Buts.	— agir en équipe dans un but fixé; — assumer des rôles différents dans une équipe; — accepter de perdre, savoir gagner;	
— Règles.	— respecter des règles convenues dans l'intérêt du groupe; — respecter des règles de sécurité.	

ANNEXE III

**COMPETENCES MINIMALES EN MATIERE DE COMMUNICATION
DANS UNE LANGUE MODERNE AUTRE QUE LE FRANÇAIS
A L'ISSUE DE LA SECTION DE QUALIFICATION,
LORSQUE L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE MODERNE
FIGURE AU PROGRAMME D'ETUDES**

La compréhension à l'audition

Compétences attendues	Situations	Champs thématiques	Conditions de réalisation
L'élève sera capable — d'identifier la nature du message (narration, instruction, demande, ...) — d'identifier le sujet dont il est question — de trouver l'information (les informations) pertinente(s) en fonction de la situation — de manifester sa compréhension en réagissant de manière appropriée	— dans le domaine privé — dans le domaine professionnel — en interaction/sans interaction • en vis-à-vis • au téléphone • sur base d'un support audio, vidéo ou multimédia	— identité, coordonnées, adresse — loisirs, hobbies — ce que l'on (n')aime (pas) — déplacements, transport, orientation — heures, dates — temps qu'il fait — produits (en fonction de l'activité exercée) — formation, travail — achats, paiement — état physique (santé, fatigue, ...)	— dans des situations auxquelles l'élève a été familiarisé — le message doit être clairement structuré — dans une langue simple — débit raisonnable sans être artificiellement lent — sans accent social ou régional trop marqué — caractère authentique, sans que des bruits de fond ne perturbent la compréhension — avec la possibilité de faire répéter, reformuler ou expliciter le message

La compréhension à la lecture

Compétences attendues	Situations	Types de documents	Conditions de réalisation
L'élève sera capable — d'identifier • la nature du document (formulaires, mémos, instructions d'utilisation, modes d'emploi, bons et formulaires de commande, publicités, ...) • sa destination • la manière dont il doit être traité (répondre, compléter, faire suivre, ...) — de découvrir de quoi le document traite — de repérer l'information pertinente en fonction de l'intention de lecture — de manifester sa compréhension en réagissant de manière appropriée	— dans le domaine privé — dans le domaine professionnel	— notices d'orientation, de sécurité et d'organisation — étiquetage, emballage, conditionnement de produits — instruction d'utilisation, descriptifs, modes d'emploi — mémos et messages — bons et formulaires de commande — catalogues, publicités, brochures — bases de données — offres d'emplois — lettres, fax, messagerie électronique — autres documents spécifiques à la profession — documents d'intérêt personnel (du point de vue de l'élève): anecdotes, sport, variétés, ...	— documents simples et courts (selon les cas) — dans une langue standard — avec ou sans outils de référence tels que dictionnaires, lexiques, ... (selon les cas) — documents dont la lisibilité est facilitée par des titres, un découpage en paragraphes, des illustrations, des tableaux, des schémas, ... — documents relatifs à des domaines auxquels les élèves ont été familiarisés — documents pouvant contenir quelques mots inconnus, aisément interprétables par le contexte ou sans importance pour la compréhension

L'expression orale

Compétences attendues	Situations	Champs thématiques	Conditions de réalisation
L'élève sera capable de s'exprimer oralement — pour décrire — pour expliquer — pour raconter — pour s'informer — pour informer — pour faire agir (donner des instructions, mettre en garde, inviter, proposer, ...) — pour établir des contacts sociaux (aborder, prendre contact, saluer, prendre congé, présenter, se présenter, prendre/donner des nouvelles, accueillir, remercier, s'excuser, offrir ses services, ...) — pour réguler la communication (réagir, prendre l'initiative, dire qu'on a/qu'on n'a pas compris, demander de répéter, de parler plus lentement, demander d'épeler, marquer son accord/son désaccord, accepter, refuser, ...)	— dans le domaine privé — dans le domaine professionnel — en vis-à-vis (éventuellement dans un groupe) — au téléphone	— identité, coordonnées, adresse — loisirs, hobbies — ce que l'on (n') aime (pas) — déplacements, transport, orientation — heures, dates — temps qu'il fait — produits (en fonction de l'activité exercée) — formation, travail — achats, paiement — état physique (santé, fatigue, ...)	— selon les besoins de la situation de communication — dans un registre approprié à la situation et à l'interlocuteur — un mot, une phrase-type, des expressions stéréotypées, des phrases simples — dans des situations structurées auxquelles l'élève a été familiarisé — en présence d'un interlocuteur bienveillant — le message doit être compréhensible

L'expression écrite

Compétences attendues	Situations	Champs thématiques	Conditions de réalisation
L'élève sera capable de — compléter un formulaire courant (document de transport, bon de commande, formulaire de réservation, formulaire d'identification personnelle, ...) — rédiger un mémo (message reçu, information ponctuelle, aide-mémoire, ...) — transcrire des informations au départ de supports écrits (catalogues, brochures, publicités, ...) — rédiger un fax, envoyer de la messagerie électronique — composer des lettres simples • par adaptation de lettres-types • par sélection de paragraphes-types dans une banque de données	— dans le domaine privé — dans le domaine professionnel	— identification personnelle — domaines liés à l'activité professionnelle — renseignements en matière de loisirs — orientation, itinéraire, chemin à suivre, ...	— éventuellement à l'aide d'un glossaire ou d'un dictionnaire bilingue (papier ou électronique) — sans fautes qui rendent le message incompréhensible — de manière lisible — pour ce qui concerne lettres et fax: • avec le modèle sous les yeux • en respectant les usages élémentaires en matière d'écrit

Annexes au rapport

ANNEXE 1

MINISTÈRE DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Administration générale
de l'Enseignement et de la Recherche scientifique

*Direction de la Recherche en Éducation
et du Pilotage (Interréseaux)*

*Commission commune
de Pilotage de l'Enseignement obligatoire*

FRANÇAIS

COMPÉTENCES TERMINALES HUMANITES PROFESSIONNELLES ET TECHNIQUES

Ses études secondaires achevées, le jeune peut décider soit de s'insérer dans la vie professionnelle, soit de poursuivre des études dans l'enseignement supérieur.

Naturellement, il convient que tous les jeunes acquièrent une maîtrise suffisante du langage aujourd'hui socialement requis dans les principales situations de communication qu'ils peuvent rencontrer comme étudiants, comme travailleurs, comme citoyens.

Il est donc des compétences d'écoute, de parole, de lecture et d'écriture que tous les jeunes atteindront en fin d'études secondaires. Il en est d'autres, spécifiques à la poursuite d'études supérieures, qui devront être acquises pour l'obtention du CESS.

LIRE

A. INTRODUCTION

Il convient que l'enseignement-apprentissage de la lecture rencontre des préoccupations utilitaires, mais sans négliger pour autant une ouverture culturelle la plus large possible. Dans tous les cas, le choix de textes prendra en compte, autant que faire se peut, les pratiques sociales de référence; l'école ne doit pas enfermer les élèves dans une « bulle », mais se fonder sur la réalité économique et socioculturelle où ils évoluent, et, à partir de là, les faire progresser.

En fin d'études, les élèves liront (c'est-à-dire comprendront, feront du sens avec) une très grande diversité de textes — ce dernier terme pris au sens le plus large — comprenant, par exemple, graphiques, infographies, affiches, films, documents audiovisuels, cd-rom, docu-

ments diffusés par Internet. L'on peut plus précisément classer en deux catégories les textes dont les élèves devraient pouvoir manifester leur compréhension (1) :

1^o les textes dits « utilitaires », ou « fonctionnels » : contrats de travail, modes d'emploi, posologies, rapports, programmes politiques, textes de lois, « toutes-boîtes » ... Dans cette catégorie se trouvent les genres liés à l'apprentissage scolaire : syllabus, ouvrages techniques, ouvrages de références, notes de cours, consignes, questions d'examens ...

2^o les textes fictionnels, qui induisent habituellement une « lecture-plaisir », dont il convient de ne pas priver les élèves (cette lecture est plus difficilement évaluable et ne doit pas toujours être évaluée).

B. COMPÉTENCES

Toutes les compétences listées ci-dessous valent pour tous les genres et types de textes dont il vient d'être question, particulièrement pour les documents diffusés par Internet. Ces compétences impliquent bien sûr un certain nombre d'apprentissages préalables, mais ce n'est pas ici le lieu d'en dresser une liste exhaustive. Citons, par exemple, une vitesse de lecture suffisante ou, encore, la capacité d'inférer.

— Rapporter un texte à ses circonstances d'énonciation, c'est-à-dire préciser, autant que faire se peut, qui s'adresse à qui, où, quand, à quel propos, pourquoi, comment.

(1) Etant entendu que toute classification est réductrice et que ce n'est pas la classification elle-même qui est objet d'apprentissage.

— Adopter une stratégie de lecture appropriée au projet de lecture ou au texte (un document publicitaire peut être lu dans une perspective purement informative, mais il peut être abordé aussi avec des préoccupations critiques ou esthétiques. Par contre, un annuaire téléphonique n'induit généralement qu'un projet, servi par une seule stratégie, la lecture sélective).

— Reconnaître des fonctionnements textuels typiques :

- pour tous les types de textes : définir le thème et décrire la structure ;

- pour les textes à dominante informative ou argumentative :

- * décrire la hiérarchisation des informations,

- * localiser (ou inférer) la thèse et analyser l'argumentation.

- pour les documents audiovisuels : analyser les rapports (redondance, opposition, complémentarité, ...) entre les éléments visuels, verbaux et sonores.

— Exprimer sur un texte ou certains de ses aspects, oralement ou par écrit, une opinion personnelle en rapport avec le projet de lecture et fondée sur divers critères (affectifs, intellectuels, esthétiques).

— Comparer les textes d'un corpus en vue de les classer en fonction de critères divers : intention de communication, genres et sous-genres, support, organisation matérielle du texte, référent réel ou imaginaire ...

— Reconnaître des stéréotypes et des archétypes culturels, notamment dans le patrimoine littéraire.

C. COMPETENCES SPECIFIQUES A L'OBTENTION DU CESS

Il va sans dire que les compétences listées ci-dessus, et qui visent les 5^e et 6^e années, valent pour la classe de 7^e, surtout celles concernant les « énoncés écrits utilisés par l'école ». On insistera particulièrement sur la capacité de hiérarchiser les informations contenues dans des textes plus longs et plus complexes.

La maîtrise du texte « utilitaire » sera précisée par l'aptitude à traduire en langage verbal un schéma ou un diagramme, et à manifester la compréhension d'une infographie.

En outre, l'élève devrait manifester son esprit critique par sa capacité d'expliquer l'idéologie d'un éditorial, d'un article d'opinion, d'un roman.

Enfin, dans le cadre d'une approche de textes plus littéraires, l'élève devrait pouvoir

dégager, à partir de textes vus, quelques caractéristiques importantes des grands mouvements littéraires et leur filiation, et manifester par là l'organisation claire de ses connaissances.

ECRIRE

A. INTRODUCTION

Les élèves produiront des textes de genres divers, liés aux finalités de l'enseignement : former des individus épanouis et capables de s'assumer en tant qu'adultes, former des citoyens responsables, former des travailleurs.

Comme pour la lecture, les textes peuvent se répartir en deux catégories :

1^o les textes « utilitaires » ou « fonctionnels » :

- gestion d'un agenda ;

- rédaction d'une lettre de demande d'emploi, d'un CV, d'une lettre de candidature à un stage ou à un travail pendant les vacances ;

- documents administratifs à usage professionnel ou autre ;

- demande écrite de documentation ou de matériel (technique ou autre) ;

- description d'un processus (fonctionnement d'une machine, panne, processus de fabrication ...) ;

- rapport, compte rendu de réunion ou d'activité, note de service ;

- analyse d'une situation professionnelle ou autre, présentation de revendications, rédaction d'un avis argumenté (défense ou réfutation d'un point de vue, via, par exemple, un « Courrier des lecteurs »), commentaire d'une idée ou d'un texte ;

- contraction et synthèse de textes ;

2^o les textes procédant davantage d'une « écriture-plaisir » :

l'on ne réduira pas l'écriture aux textes « fonctionnels » ; il est également souhaitable que les jeunes adultes puissent accéder à l'« écriture-plaisir », susceptible, avant tout, de favoriser la libre expression d'opinions, de sentiments et d'émotions :

- chansons ;

- poèmes ;

- récits de fiction ;

- autobiographie fictionnelle ;

- journal intime imaginaire ;

- appréciation motivée d'un livre, d'un film, d'un spectacle, d'une visite, d'une expé-

rience ... (dans le genre, par exemple, de rubriques «Lu (ou vu) pour vous», «Coups de cœur», «Billets d'humeur»).

B. COMPETENCES

La rédaction de ces textes de genres divers, dont la liste figure ci-dessus, nécessite la mobilisation des compétences suivantes, qui impliquent un certain nombre d'apprentissages préalables, mais ce n'est pas ici le lieu d'en dresser une liste exhaustive.

— Rapporter le texte à produire à ses circonstances d'énonciation, c'est-à-dire préciser qui s'adresse à qui, où, quand, à quel propos, pourquoi, comment.

— Utiliser une structure textuelle appropriée au projet d'écriture et au genre de texte à produire.

— Rechercher, éventuellement à plusieurs sources, et sélectionner les informations adéquates au texte à produire.

— Organiser ces informations en utilisant des procédés linguistiques efficaces (et relevant de la grammaire de texte, de la morpho-syntaxe, du lexique...).

— Utiliser la langue écrite dans une intention ludique (jeux de mots, réécriture de proverbes...).

C. COMPETENCES SPECIFIQUES A L'OBTENTION DU CESS

En plus de ce qui a été dit plus haut, il convient que les élèves désireux de poursuivre des études après le secondaire soient en mesure de :

— prendre des notes à partir d'un exposé oral ou d'un texte écrit; d'organiser ces notes et de les réécrire, si nécessaire, dans une forme personnelle, afin de pouvoir les réutiliser efficacement à court et à long terme;

— contracter un texte à dominante informative ou persuasive;

— réaliser une synthèse sur un sujet donné, à partir de plusieurs documents (mis à disposition des élèves ou recherchés par eux).

PARLER-ECOUTER

A. INTRODUCTION

Il paraît pertinent de regrouper ces deux compétences de l'oral puisque émetteur et récepteur jouent simultanément des rôles essentiels et indissociables. La manière de parler de

l'émetteur influence l'écoute du récepteur et la manière d'écouter du récepteur influence la parole de l'émetteur.

Parler, c'est aussi écouter : être à l'écoute de soi-même et de l'autre.

Ecouter, c'est aussi parler : manifester des signes de l'écoute.

Apprendre à communiquer oralement, c'est donc apprendre à parler et à écouter.

On peut classer les situations de communication en deux catégories :

1^o les situations de communication avec interaction immédiate : participer à un entretien (téléphonique, d'embauche...), à une enquête; discuter autour d'un thème; travailler en équipe; participer à un débat en défendant une position, en réfutant une position adverse; participer à des réunions de différents types (information, échange, analyse, négociation, décision).

2^o les situations de communication avec interaction différée : exposer un avis, présenter un travail, un projet, développer un point de vue, ou prendre connaissance d'un avis, d'un travail, ...; donner une consigne orale, indiquer un trajet, expliquer une procédure, ou suivre une consigne, un trajet, ...

B. COMPETENCES

Il importe avant toute chose que l'élève prenne conscience :

— de son profil corporel et linguistique (la carte d'identité orale) :

- en ce qui concerne le corps : la manière d'occuper l'espace, la gestualité, le regard...;

- en ce qui concerne la voix : le volume, le débit, l'intonation...;

- en ce qui concerne l'expression linguistique : les manières de dire, les expressions coutumières...

— de l'image qu'il donne de lui en fonction de son profil linguistique et corporel caractéristique (timidité, audace excessive, agressivité, assurance, sympathie, ...).

Quelles que soient les situations de communication évoquées ci-dessus, l'élève :

— identifiera les principales composantes des situations de communication :

- les interlocuteurs : nombre, âge, statut, identité culturelle;

- l'intention de parole ou d'écoute;

- le lieu et le moment;

- les contraintes socioculturelles (appartenance des interlocuteurs à des cultures différentes);

- le canal de communication (voir document *Socles de compétences*).

— reconnaîtra les règles de fonctionnement typiques des situations de communication abordées:

- le respect des conditions de l'écoute active: silence, attention, volonté d'écouter, décentration par rapport à ses propres manières de penser;

- le respect des tours et temps de parole;

- le respect des personnes: courtoisie, protection de la vie privée...;

- le respect des rôles conventionnels (animateur, secrétaire, expert...) et des rôles socioculturels (liés aux rapports hiérarchiques...).

— connaîtra quelques modèles conventionnels d'organisation des informations: structures chronologique, logique, narrative, descriptive, pour les utiliser ou les décoder (en évaluant la fiabilité, la pertinence des informations).

— utilisera judicieusement différents types de supports (tableau; document sonore, écrit, audiovisuel; transparent; objets divers...).

— produira des signes qui favorisent l'écoute et la parole:

- répéter, reformuler, synthétiser;

- questionner;

- ajuster ses ressources personnelles (gestes, regard, intonation...).

— adoptera une stratégie de parole, d'écoute appropriée au projet de parole, d'écoute en:

- tirant parti de son profil corporel et linguistique;

- tenant compte des composantes de la situation de communication.

— évaluera comme émetteur et comme récepteur le fonctionnement de la communication en cours, c'est-à-dire qu'il repérera les endroits des dysfonctionnements et essayera des ajustements portant sur l'espace et le temps, la voix, le propos, la relation, les supports.

C. COMPETENCES SPECIFIQUES A L'OBTENTION DU CESS

Il va sans dire que les compétences listées ci-dessus valent pour l'obtention du CESS. Toutefois, on insistera particulièrement sur les capacités d'évaluer le fonctionnement de la communication comme émetteur ainsi que comme récepteur et d'apporter les ajustements nécessaires à la réussite d'un échange.

En outre, parmi les situations de communication à travailler plus spécifiquement, on retiendra l'exposé oral, à produire, à écouter.

En situation de production d'exposé, l'élève:

— respectera des contraintes

- de préparation (improvisation ou non),

- de temps,

- d'espace,

- de matériel.

En situation de réception d'exposé, l'élève:

— distinguera les faits, les opinions, les préjugés, les manipulations, les preuves et arguments, les digressions...;

— mémorisera l'idée générale et la structure choisie par l'émetteur pour développer cette idée;

— restituera le message sans le trahir et l'exploitera dans d'autres situations.

ANNEXE 2

MINISTÈRE DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Administration générale
de l'Enseignement et de la Recherche scientifique

*Direction de la Recherche en Éducation
et du Pilotage interréseaux*

Commission commune
de Pilotage de l'Enseignement obligatoire

MATHÉMATIQUES

COMPÉTENCES TERMINALES
HUMANITÉS PROFESSIONNELLES ET TECHNIQUES DE QUALIFICATION

COMPÉTENCES ET SAVOIRS COMMUNS
EN MATHÉMATIQUES

A. ENSEIGNEMENT TECHNIQUE DE QUALIFICATION

Introduction

Le présent document pour l'enseignement de qualification s'articule autour de six grandes compétences communes à tous les élèves. Elles sont utiles à chacun pour gérer sa vie quotidienne, comprendre des informations chiffrées, les analyser avec un esprit critique et former aux mathématiques citoyennes.

Elles sont suffisamment ouvertes pour être adaptées aux diverses filières techniques suivies par l'étudiant dans l'enseignement secondaire.

Chaque compétence s'exerce à partir de trois types de contenus mathématiques :

- Les fonctions et leurs graphiques;
- Les objets de l'espace, les figures planes et la trigonométrie;
- Les statistiques et les probabilités.

Les matières sélectionnées ont toutes un caractère fondamental et démultiplicatif.

Elles installent des outils de pensée et constituent, pour l'élève qui le désire, une préparation à l'enseignement supérieur, à la formation continue.

1. Connaître, mémoriser

Cette compétence retient les savoirs de base qui, pour être disponibles, doivent être exercés, mémorisés et fixés.

Ces savoirs s'acquièrent dans les contextes où ils servent; ils ne constituent pas un but en soi.

— Les règles élémentaires du calcul algébrique.

— Les notions de base de la trigonométrie qui permettent la résolution de triangles et d'équations élémentaires.

— Les fonctions de référence utiles pour modéliser (premier, deuxième et troisième degrés, $\sin x$, $\cos x$, $\tan x$, inverse, racine carrée, exponentielle).

— Des énoncés de propriétés de figures utiles pour comprendre des situations géométriques.

— Les ressources des calculatrices et des ordinateurs.

— Le vocabulaire utile pour comprendre une information statistique.

2. Calculer, transformer, résoudre, exploiter

Cette compétence rassemble les méthodes et les procédures qui permettent de transformer un calcul en un autre plus simple et de résoudre des problèmes types.

— Résoudre une équation algébrique, trigonométrique, une inéquation, un système.

— Transformer des expressions contenant des radicaux et des puissances pour résoudre des problèmes de croissance exponentielle, de recherche des racines, de simplification de formules.

— Résoudre un triangle pour calculer des distances en fonction d'angles et réciproquement.

— Calculer des aires et des volumes par différentes méthodes.

— Calculer en utilisant des formules relatives aux progressions pour calculer un taux, un indice, une annuité, pour prévoir l'évolution de l'effectif d'une population, tenir compte de l'index.

— Exploiter les propriétés des puissances, les techniques de résolution d'équations pour calculer des intérêts simples et composés, une valeur acquise, une valeur actuelle, une annuité.

— Vérifier ou prévoir par le calcul certaines caractéristiques d'une fonction.

— Calculer les valeurs caractéristiques d'une série statistique.

— Utiliser à bon escient une calculatrice et la manipuler avec aisance.

3. Traduire, associer, reconnaître, comparer

Cette compétence regroupe les situations dans lesquelles il s'agit de relier différents domaines mathématiques.

— Comparer des figures et des solides en relevant les propriétés (parallélisme, perpendicularité, distance, angles, symétries).

— Associer un nombre trigonométrique à une situation géométrique (pente et tangente, projection orthogonale et cosinus).

— Associer des équations algébriques à leurs représentations géométriques et réciproquement.

— Représenter une fonction par un tableau, un graphique, une expression algébrique: passer d'une expression à l'autre.

— Caractériser une figure par une propriété commune à tous ses points.

— Reconnaître les caractères statistiques quantitatifs, qualitatifs, discrets, continus.

— Associer des méthodes de dénombrement à la résolution de problèmes et au calcul des probabilités.

4. Représenter, modéliser

Cette compétence est essentielle tant pour le citoyen que pour l'utilisateur des mathématiques. Elle concerne toutes les matières, elle relie des contenus mathématiques à la vie réelle.

On trouvera dans les domaines relevés des situations qui donnent du sens à de multiples

notions et constituent des contextes pour leurs applications.

— Représenter des objets de l'espace dans le plan.

— Etudier un modèle réel et le traduire de manière graphique.

— Identifier et représenter une dépendance fonctionnelle, des phénomènes périodiques.

— Restituer dans le cadre de la situation traitée, certaines caractéristiques: allure générale, comportements à l'infini, valeurs particulières (zéros, extremums...), taux de croissance.

— Identifier une progression arithmétique ou géométrique.

— Identifier un phénomène de croissance exponentielle, lire un graphique semi-logarithmique.

— Choisir la représentation graphique adéquate pour visualiser un ensemble de données.

— Saisir le sens d'une probabilité.

5. Rechercher, établir, prouver, vérifier

Sont spécifiées ici les démarches qui concernent la validation des résultats. Les compétences qui s'y rapportent s'exercent dans des travaux et des applications. Elles initient à une forme de rigueur.

— Saisir la portée d'une démonstration.

— Comprendre les étapes d'une démonstration et restituer une démonstration élémentaire.

— Discuter de la plausibilité d'un résultat.

— Utiliser les ressources de la calculatrice ou d'un logiciel pour vérifier un résultat.

— Rechercher un exemple pour éclairer la portée d'un énoncé, un contre-exemple pour justifier qu'un énoncé est faux.

6. Rédiger, synthétiser, savoir critiquer

On met l'accent ici sur la rédaction. Cette compétence joue le double rôle de clarification des idées et de communication des résultats. Elle est essentielle au développement de l'esprit critique.

— Commenter un graphique ou une information numérique fournis par les médias ou par un autre cours.

— Rédiger clairement les différentes étapes de la résolution d'un problème ou d'une suite de calculs.

B. ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

1. Les nombres et les grandeurs

— Maîtriser les quatre opérations de base et les puissances, y compris par le calcul mental et l'utilisation de la calculatrice. Pouvoir les mobiliser dans un contexte.

— Prévoir et vérifier un résultat.

— Identifier des situations de proportionnalité directe ou indirecte. Calculer les éléments recherchés en utilisant les proportions ou la règle de trois.

— Connaître les systèmes de mesure usuels : longueurs, aires, volumes, capacités, masses, angles, temps, vitesse, prix au mètre carré, prix au mètre cube, nombre de tours par seconde, masse volumique, etc. Pouvoir les mobiliser dans des contextes concrets. Utiliser les puissances de 10.

— Estimer les erreurs sur des mesures et encadrer le résultat d'une opération sur ces mesures.

2. Algèbre et fonctions

— En partant d'une situation significative pour l'élève, décrite en langage courant, construire un tableau et un graphique.

— En partant du tableau relatif à une situation simple, établir la fonction qui relie une variable à son image.

— Se servir de l'expression appropriée (graphique, tableau, expression algébrique) pour répondre à des questions inhérentes à la situation envisagée.

— Reconnaître une situation de proportionnalité directe ou inverse à partir de son tableau, de son graphique, de son expression algébrique.

— Déterminer différents types de croissance à partir de tableaux, de graphiques issus de contextes variés.

— Traiter graphiquement des problèmes d'optimisation.

— Résoudre un problème qui conduit à une équation, à un système d'équations, à une inéquation du premier degré et vérifier les solutions.

— Utiliser une formule d'usage courant et pouvoir la transformer pour isoler une variable.

3. La géométrie et la trigonométrie

— Recourir aux outils de la géométrie : points, droites, plans, angles, parallélisme, orthogonalité, pour analyser des figures et des solides.

— Faire un usage raisonné des instruments tels que règle, équerre, compas, rapporteur, pour construire des figures.

— Connaître et utiliser les propriétés des figures planes (triangles, quadrilatères, cercle et polygones réguliers) et des solides usuels (cube, parallélépipède rectangle, cône, cylindre, sphère).

— Calculer des périmètres, des aires, des volumes relatifs à ces figures et à ces solides.

— Calculer une vraie grandeur à partir d'un schéma à l'échelle. Déterminer une échelle. Choisir une échelle et réaliser un plan.

— Associer un solide à sa représentation dans le plan et réciproquement (vues coordonnées, perspective cavalière, développement).

— Relever des régularités dans les figures géométriques, des motifs à caractère répétitif. Identifier et utiliser les isométries élémentaires.

4. Traitement des données

— Calculer des pourcentages; majorer ou minorer d'un pourcentage; comparer des nombres en terme de pourcentage; cumuler des pourcentages.

— Comprendre et utiliser des notions élémentaires de statistique (échantillon, population, effectif, fréquence).

— Représenter et lire des diagrammes élémentaires (histogrammes, diagrammes circulaires, diagrammes à deux dimensions de variables discrètes).

— Calculer et interpréter les valeurs centrales en fonction de la situation traitée.

— Porter un regard critique sur un résultat statistique, par exemple examiner les effets induits par la présentation des résultats.

— Manipuler les notions intuitives du calcul des probabilités (par le biais de dénombrements élémentaires) et calculer la probabilité d'un événement constitué de 2 ou 3 épreuves successives.

Remarques :

1. Lors de l'approche des notions mathématiques, on ne négligera ni la dimension historique et culturelle, ni les recours à l'argumentation.

2. L'utilisation de la calculatrice doit devenir d'un usage courant.

ANNEXE 3

MINISTÈRE DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

Administration générale
de l'Enseignement et de la Recherche Scientifique

*Direction de la Recherche en Education
et du Pilotage (Interréseaux)*

Compétences terminales

SCIENCES

ENSEIGNEMENT DE QUALIFICATION — GROUPE 21

SECTION DE QUALIFICATION DEBOUCHANT SUR LA DELIVRANCE
DU CERTIFICAT D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE SUPERIEUR

SECTION DE QUALIFICATION DEBOUCHANT SUR LA DELIVRANCE
DU CERTIFICAT D'ETUDES PROFESSIONNELLES

Preliminaire

La vie quotidienne dans la société du vingt et unième siècle est à ce point influencée par les sciences et les techniques que tout citoyen, quel que soit son niveau social, doit à la fois accéder à des savoirs scientifiques actualisés et présenter des comportements spontanés qui attestent d'un mode de raisonnement adéquat et rationnel.

La confrontation au réel est une caractéristique fondamentale des sciences. Elle se traduit, en matière d'apprentissage, par la nécessité d'effectuer des expérimentations concrètes et de pratiquer le travail de terrain. A cet égard, le rôle joué par la pratique de laboratoire est essentiel pour l'acquisition de compétences en sciences.

Outre des savoirs, il existe aussi des capacités cognitives et des attitudes davantage liées aux sciences. Une fois acquises, ces capacités pourront être réinvesties dans d'autres situations, d'autres activités, tout au long de l'existence. Ce sont d'une part, des capacités mathématiques et logiques et d'autre part, des habitudes de pensée et des attitudes qui déterminent la manière d'apprendre, d'utiliser ses connaissances, de penser et d'agir avec pertinence.

Citons quelques attitudes qui nous paraissent indispensables à tout jeune citoyen:

L'honnêteté intellectuelle: cette attitude d'esprit conditionne une saine pratique de la

science. Rapporter ce que l'on observe et non ce que l'on s'attend à observer, n'intervenir dans un débat qu'en connaissance de cause et n'émettre que des avis dûment argumentés relèvent de l'honnêteté intellectuelle.

L'ouverture d'esprit et le sens critique: ces qualités ne sont pas antinomiques. En effet, être ouvert aux idées nouvelles ne dispense pas de réserver son jugement si ces idées ne sont pas étayées par des données fiables ou une argumentation logique solide.

La curiosité intellectuelle: la volonté constante de rechercher des réponses aux questions qui se posent est, tant pour l'individu que pour la société, un moteur de progrès.

Les savoirs et les compétences que nous avons retenus peuvent être acquis par tous. Définis au départ de situations susceptibles d'être vécues par une majorité de citoyens, ces savoirs et compétences favorisent l'épanouissement de l'individu et son insertion dans la société. Nous voulons non seulement que tous les jeunes acquièrent ces capacités, mais aussi qu'ils soient disposés à y recourir dans des situations nouvelles. Ces savoirs et compétences constituent dès lors des objectifs à atteindre avec tous les jeunes au terme de leur scolarité obligatoire, que ce soit à l'issue d'une section de qualification débouchant sur la délivrance du certificat d'enseignement secondaire ou du certificat d'études professionnelles.

Situations de vie	Compétences terminales	Savoirs scientifiques impliqués
Quelques situations repérées dans la vie de l'homme ou de la femme « honnête » et organisées en fonction du lieu d'application, partant du milieu le plus général et se rapprochant progressivement vers l'individu concerné	Compétences (savoir, savoir-faire et savoir être en articulation) exercées pour répondre adéquatement aux situations vécues dans le quotidien de l'homme ou de la femme « honnête »	Concepts scientifiques dont il est nécessaire de maîtriser correctement la signification élémentaire pour que puissent s'exercer les compétences dont la maîtrise est attendue à compléter ultérieurement (= les programmes) Chaque concept peut être explicité de manière élémentaire ou développée Ces savoirs scientifiques ne sont pas strictement liés aux différents points développés dans la colonne « situations de vie »

Compétences terminales — TQ/Prof. - Biologie

1. Vivre dans l'univers

- S'interroger sur notre origine, notre devenir au sein de l'univers
- Regarder un ciel étoilé, observer une comète ou une étoile filante, une éclipse de lune ou de soleil, ...
- Être témoin (via la TV) de voyages spatiaux, de l'installation de stations orbitales, de stations lunaires ...

Comprendre la structure et le fonctionnement, l'origine et l'évolution de l'univers
Comprendre les conditions biologiques en stations orbitales
Comprendre les effets de l'apesanteur (sur l'organisme, dans la recherche médicale ...)
Être conscient d'un univers en expansion
Être conscient de la place relative de la terre dans l'univers
Pouvoir comprendre simplement les phénomènes célestes observés
Être capable d'exploiter un modèle héliocentrique pour expliquer l'alternance des jours et des nuits

Composition chimique à base de carbone pour tous les vivants
Anatomie et physiologie humaines
Perceptions et réactions de l'organisme aux stimuli physico-chimiques venus de l'univers
Conditions élémentaires de la vie (à reconstituer dans les stations orbitales)
Aspects biochimiques du fonctionnement de l'organisme vivant: réactions bien plus complexes que les réactions chimiques de base

2. Vivre sur la terre

- Participer à des choix collectifs des situations qui touchent la planète entière
sur l'environnement,
sur l'énergie,
sur l'eau, sur l'air, ...
- Voyager en avion et être soumis au décalage horaire
- Consommer des biens matériels extraits et traités aux quatre coins de la planète

Savoir que ce sont les innombrables interactions entre molécules qui ont permis au fil du temps, l'émergence de la vie et son évolution
Poser des avis fondés, c'est-à-dire argumentés de manière rationnelle en matière environnementale
Poser des actes quotidiens qui mènent à moins de pollution, à des économies d'énergie, à la protection de masse d'eau alimentaire suffisante, ...
Prendre conscience des enjeux écologiques des activités humaines et la place de l'homme dans les écosystèmes terrestres
Comprendre le fonctionnement de son environnement quotidien avec toute la technologie qui l'entoure
Être conscient que nous vivons sur une terre limitée avec des possibilités et des ressources limitées
Percevoir les impacts (+ et -) des activités humaines sur les écosystèmes dans le cadre du cycle production-consommation

Origine de la vie
Principes de l'évolution biologique
Notion d'espèce
Unité et diversité des espèces
Identité des organismes par leur ADN
Variations, adaptations, sélection, mutations
Rythmes biologiques
Réseau alimentaire
Cycles bio-, géo-chimico-physiques (eau, différents éléments chimiques)
Production et photosynthèse
Transfert d'énergie dans les écosystèmes
Équilibre des écosystèmes
Production de chaleur
Pollutions
Surexploitation des ressources

3. Vivre en société

- Participer à des choix collectifs touchant l'environnement proximal

Poser des choix réfléchis en matière d'environnement (à propos de

Relations de filiation biologique: parents/enfants

Situations de vie	Compétences terminales	Savoirs scientifiques impliqués
— Utiliser des biens collectifs comme l'eau, l'air, les milieux naturels, ... — Utiliser l'énergie mise à disposition	l'implantation d'une industrie locale, d'une décharge ...) Utiliser de manière rationnelle, responsable et économe les biens collectifs comme: l'énergie, l'eau, les milieux naturels, semi-naturels ou urbains, ... Participer aux débats sur les questions posées par la société (énergie, environnement, santé, radioactivité, clonage, ...) Etre capable d'appréhender les situations avec autonomie, d'agir de manière responsable, en croisant les différentes dimensions d'un problème, qu'elles soient scientifiques, économiques, techniques, socio-politiques, culturelles, éthiques	Structure sociale propre à l'espèce humaine y compris les aspects relationnels, de communication, de spécialisation sociale, ... Hérédité des caractères biologiques Responsabilité personnelle des individus vis-à-vis de leur propre descendance Applications des manipulations génétiques, clonage, aliments transgéniques Enjeux écologiques liés à certains modes de vie Cycles naturels de la matière, de l'énergie Les sources d'énergie
4. Vivre au travail		
— Vivre en commun dans un espace limité (aménager cet espace de vie, cohabiter avec ses collègues de travail, ...) — Devoir respecter des consignes de sécurité (porter un casque, un masque de protection pour manipuler certains produits ou utiliser certaines techniques ...) — Entretenir le lieu de travail (éliminer des déchets produits au sein de l'entreprise, chauffer le local de travail, ...) — Veiller à la protection physique des autres (participer activement à un conseil de sécurité et d'hygiène, prévenir les accidents propres aux risques présents dans l'entreprise concernée, réagir correctement devant un accroc de santé d'un collègue ou dans un accident de travail ...)	Avoir le souci de la maintenance du matériel utilisé Maîtriser son émotion face à la vue du sang Mesurer la pertinence de ses interventions auprès d'accidentés Pratiquer correctement les premiers soins (aider à la respiration, arrêter une petite hémorragie, protéger du froid, ...) Gérer des situations de stress	Conditions de vie (aération, espace disponible, ...) Mécanisme du stress Equilibre nerveux Résistance à l'effort Conditions de sécurité et d'hygiène Anatomie et physiologie humaine Techniques élémentaires des premiers soins Nocivité de certaines pratiques ou conditions de travail (tabagisme, excès de bruit, présence d'agents polluants, ...)
5. Vivre en famille		
— Assurer le quotidien — Opérer des achats judicieux — Agrandir le cercle familial * en couple, concevoir et élever des enfants * contrôler les naissances — Aménager son espace de vie, son habitation * chauffer son habitation * entretenir et rénover son habitation (utiliser des produits d'entretien, mettre en couleur, des pincesaux, ...) * élever des animaux, cultiver des plantes — Veiller à la santé des membres de la famille * prévenir les accidents domestiques * réagir correctement au moment d'un accident * s'assurer une alimentation saine	Poser correctement les petits gestes de la vie quotidienne en famille Assurer une parenté responsable Etre capable d'aménager son espace de vie Assouvir les besoins élémentaires des plantes et des animaux domestiques ou de compagnie Veiller à la santé des membres de la famille Assurer une alimentation saine Avoir une attitude responsable en face de la sexualité: pouvoir gérer ses éventuelles pulsions Connaître les principes de fonctionnement du corps humain	Alimentation, nutrition, diététique Reproduction sexuée chez les humains (formation des gamètes, fécondation, nidification, accidents potentiels à la naissance, chronologie du développement biologique, ...) Connaissances embryologiques: développement et influence de différents facteurs sur ce développement, conception et contraception, développement du fœtus Chromosomes, gènes, caractères héréditaires, caractères acquis Dangers ou risques de l'automédication Mécanisme de la croissance (multiplication cellulaire) Matériaux biodégradables, recyclables Cycles naturels de la matière dans l'environnement Conditions optimales de vie dans une habitation (température, humidité, luminosité, oxygénation, ...) Règles élémentaires de sécurité

Situations de vie	Compétences terminales	Savoirs scientifiques impliqués
— Avoir une vie culturelle familiale élémentaire * comprendre les informations journalières (sur l'espace, sur les progrès technologiques, sur le progrès de la médecine, sur une découverte scientifique ...) à la TV, à la radio, dans le journal * visiter en famille une exposition, un musée scientifique, un site naturel, une entreprise, ...		
6. Vivre avec son corps		
— S'interroger sur son origine et son devenir	Envisager l'organisme humain comme un tout fonctionnel	Sensibilité - communication - régulation: aspects hormonaux, langages auditifs, visuels, tactiles, olfactifs
— Eviter la (les) drogue(s)	Prendre conscience des facteurs qui influencent l'équilibre physiologique et le développement de l'individu	Défense immunitaire de l'organisme
— Opérer des choix de modes de vie		Nutrition: échange de matières, construction du vivant
— Faire face à la maladie, à l'accident	Savoir que la croissance, l'émotivité, les cycles sexuels ... sont sous la dépendance d'hormones	Anabolisme et aliments plastiques
* prendre des médicaments		Catabolisme et aliments énergétiques
* suivre un traitement médical	Savoir que l'homme dispose de défenses naturelles face à la maladie	Structure-organisation-complexité de l'organisme: cellule, tissus, organe, appareil, organisme
— Faire face au vieillissement, à la vieillesse	Comprendre que l'homme transmet un patrimoine génétique à sa descendance	Energie: transformation - stockage ATP, activités mécaniques
	Distinguer les différents types de maladies	Excrétion: production et élimination de substances toxiques (accumulation létale, ...)
	Pouvoir identifier les causes certaines ou probables des maladies les plus courantes	Respiration: transfert d'hydrogène sur l'oxygène (aérobiose) ou sur un autre accepteur (anaérobiose - fermentation)
	Connaître les attitudes préventives face aux maladies les plus courantes	Vie, vieillissement et mort.
	Comprendre les actions des moyens médicaux élémentaires pris pour juguler une maladie	

Compétences terminales — TQ/Prof. - Chimie

1. Vivre dans l'univers

— observer le ciel: les étoiles, les planètes, les galaxies, les nébuleuses, les comètes, ...;	— Etre capable de comprendre la structure et le fonctionnement, l'origine et l'évolution de l'univers.	— Théorie atomique, structure de l'atome.
— être le témoin de la découverte de l'univers et de la conquête spatiale;	— Etre capable de comprendre les mécanismes des principaux phénomènes célestes.	— Notion d'isotope, de réaction nucléaire (en relation notamment avec la production de l'énergie solaire).
— être informé des théories explicatives à propos de la formation et de l'évolution de l'univers;		— Notion d'élément chimique, classification périodique des éléments.
...		— Notion de réactivité chimique.
		— Notion de molécule, d'ion.
		— Notion de valence, de liaison chimique.
		— Classification des corps constitutifs de la matière: mélanges et corps purs, composés organiques et composés minéraux, métaux et non-métaux, oxydes, acides, hydroxydes et sels.

Situations de vie	Compétences terminales	Savoirs scientifiques impliqués
2. Vivre sur la terre		
— être témoin du caractère diversifié de la vie; — utiliser les ressources naturelles de la planète (eaux de surface et eaux souterraines, minerais, combustibles fossiles, ressources agricoles, ...); — être témoin d'événements qui affectent la planète entière: effet de serre, pluies acides, pollution de l'air, gestion des déchets, ...; — ...	— Savoir que ce sont les innombrables interactions entre molécules qui ont permis, au fil du temps, l'émergence de la vie et son évolution. — Connaître les enjeux écologiques des activités humaines et être capable de participer à des choix collectifs dans des situations à l'échelle planétaire (environnement, énergie, santé, mode de vie), sur base d'un avis fondé, c'est-à-dire argumenté de manière rationnelle. — Etre capable de comprendre la structure de la matière et expliquer par-là les états de la matière, la diversité des matériaux et leurs propriétés. — Etre capable d'opérer le lien entre les propriétés des matériaux et leurs utilisations.	— Des molécules simples du monde minéral (H_2, O_2, N_2, CO_2, H_2O, CH_4, NH_3, HCN ...) aux molécules complexes du monde vivant (glucides, lipides, acides aminés, protéines ...). — Interactions entre molécules: forces mises en jeu, états d'aggrégation de la matière, propriétés physiques et chimiques remarquables; solutions aqueuses, notion de concentration. — Cycles naturels des éléments chimiques, à travers les cycles de H_2O, CO_2, N_2 ... — Principaux rejets issus de l'activité humaine. — Pollution de l'air (pluies acides, effet de serre, destruction de la couche d'ozone). — Pollution des eaux de surface et des eaux souterraines. — Différentes sources d'énergie: formes, avantages et inconvénients. — Différents types de déchets produits par l'activité humaine [déchets (bio)dégradables, valorisables, recyclables ou non, ...].

3. Vivre en société

— être témoin d'événements qui affectent le milieu de vie immédiat: implantation d'une industrie, d'une décharge, utilisation de matériaux non recyclables, de pesticides, d'engrais ...; — gérer les biens collectifs: eau, air, énergie, milieux naturels, ...; — participer aux grands débats actuels (exploitation des ressources naturelles, santé, développement technologique, scientifique, clonage, problèmes éthiques, ...); — ...	— Etre capable d'utiliser de manière rationnelle les biens collectifs; être conscient de l'impact des activités humaines sur le milieu. — Posséder une formation scientifique et technologique de base afin d'être apte à participer aux grands débats sur les questions posées à la société: énergie, radioactivité, déchets, santé, environnement, clonage, ... — Etre capable d'appréhender les situations avec autonomie, d'agir de manière responsable, en croisant les différentes dimensions d'un problème. — Etre conscient que l'apparition de la vie comme l'origine et l'évolution des espèces est le résultat d'interactions chimiques entre molécules. — Comprendre le fonctionnement de son univers quotidien, avec la technologie qui l'entoure.	— Eléments de chimie générale, de chimie minérale et de chimie organique, y compris leurs applications dans les divers domaines et secteurs d'activités: industries de production (aciers, polymères, peintures et vernis, ...), santé (médicaments, ...), agriculture (engrais, pesticides, ...), ...
---	---	--

Situations de vie	Compétences terminales	Savoirs scientifiques impliqués
4. Vivre au travail		
— se voir confier des tâches nouvelles; — s'insérer au sein d'une équipe de travail; — être amené à utiliser des techniques de pointe, du matériel coûteux et délicat, à en assurer la maintenance et l'entretien; — manipuler des substances potentiellement dangereuses; — mettre au point un protocole d'expérience, interpréter les résultats, rédiger un rapport; — ...	— Etre capable de s'adapter à des solutions nouvelles. — Maîtriser les méthodes, les techniques et les instruments de la chimie. — Etre capable de mettre au point un protocole expérimental et de rédiger un rapport. — Recourir aux techniques modernes de saisie (capteurs) et de traitement des données (outil informatique). — Etre capable de planifier ses activités en fonction de divers impératifs (délais, difficulté de la tâche, exigences de qualité, ...). — Faire preuve de constance, de persévérance et d'opiniâtreté dans son travail. — Etre un manipulateur habile, précis, méthodique, consciencieux, autonome, capable d'initiatives innovantes, apte à assumer ses responsabilités et soucieux des règles de sécurité, d'hygiène et de protection de l'environnement. — Faire preuve de bon sens, d'esprit critique et d'honnêteté intellectuelle: être capable d'évaluer la pertinence des résultats recueillis et, le cas échéant, de remettre en cause les conclusions qui s'en dégagent. — Etre capable de mettre au point et de rédiger un protocole expérimental, de rédiger un rapport d'expérience. — Avoir le souci de la maintenance et de l'entretien du matériel utilisé. — Faire preuve du sens de la communication, de qualités d'ouverture d'esprit et de tolérance, afin de s'intégrer harmonieusement à une équipe de travail. — Etre capable d'utiliser de manière adéquate les bases de données et la littérature de référence (livres, revues, articles, CD-ROM, Internet...).	Sans souci de limitation ou d'exhaustivité, parmi les savoirs attendus, on citera : — la connaissance effective des produits chimiques, du matériel et des instruments de laboratoire repris dans les profils de qualification, de leur usage et de leur maintenance dans le respect des règles de sécurité, d'hygiène et de protection de l'environnement; — les méthodes, les techniques et l'utilisation des instruments de la chimie propres aux profils de qualification.

Situations de vie	Compétences terminales	Savoirs scientifiques impliqués
5. Vivre en famille		
— veiller au bien-être des siens (préparer les repas, se chauffer, réagir efficacement face à une situation inhabituelle (maladie, accident); — ...	— Etre capable d'assurer la vie quotidienne en famille (aspects diététiques, gestion des déchets). — Etre capable d'assumer une parenté responsable. — Etre capable de veiller à la santé des membres de sa famille. — Etre capable d'aménager son espace de vie (entretien, chauffage, isolation, ...).	— Notions de biochimie en rapport avec quelques grands métabolismes (digestion, respiration, fermentation, photosynthèse, ...). — Nature et composition chimique des aliments. — Problématique des additifs alimentaires (agents conservateurs, colorants, ...). — Principales propriétés des produits chimiques, notamment à usage domestique, et leurs rapports avec la sécurité (symboles, pictogrammes) et la santé (toxicité).
6. Vivre avec son corps		
— avoir le souci de sa santé physique et mentale; — être conscient des changements et des transformations inhérents aux phénomènes de la croissance et du vieillissement; — assumer une parenté responsable; — constater que l'information génétique se transmet de génération en génération; — ...	— Hygiène corporelle. — Hygiène de vie et activité physique (sport). — Santé et maladie. — Développement corporel, mental et psychologique. — Processus de vieillissement. — Reproduction. — Transmission du patrimoine génétique.	— Produits de toilette (savons, shampoings, ...). — Produits cosmétiques (crèmes hydratantes, crèmes de protection solaire, ...). — Production de l'énergie biologique (sucres lents, sucres rapides, respiration, fermentation, ...). — Médiateurs chimiques, en particulier les hormones (hormones de croissance, hormones sexuelles, hormones impliquées dans le métabolisme) et la problématique du dopage. — Structure, rôle et biosynthèse des protéines (protéines de structure, hormones, enzymes, ...). — Structure et rôle des acides nucléiques (ADN, ARN).

Compétences terminales — TQ/Prof. - Physique

1. Vivre dans l'univers

— Observer le ciel: les étoiles, les planètes, les galaxies, les nébuleuses, les comètes — Etre le témoin de la découverte de l'univers et de la conquête spatiale — Etre informé des théories explicatives à propos de la formation et de l'évolution de l'univers — S'interroger sur notre origine et notre devenir	— Etre capable de comprendre des éléments des théories actuelles sur la structure et le fonctionnement, l'origine et l'évolution de l'univers — Etre capable de comprendre les mécanismes des principaux phénomènes célestes	Principaux objets et phénomènes célestes: galaxies, nébuleuses, étoiles, étoiles filantes, éclipses ... Eléments des théories actuelles: big-bang, expansion de l'univers ... Système solaire: soleil, planètes ... Quelques-unes des réactions nucléaires les plus simples au sein des étoiles expliquant la formation des tout premiers éléments Mouvements relatifs, forces de gravitation, liens entre forces et mouvements Rayonnement électromagnétique, propagation dans le vide
--	---	---

Situations de vie	Compétences terminales	Savoirs scientifiques impliqués
2. Vivre sur la terre		
— Etre témoin du caractère diversifié de la vie	— Savoir que ce sont les innombrables interactions entre molécules qui ont permis, au fil du temps, l'émergence de la vie et son évolution	Structure de l'atome, structure de la molécule
— Utiliser les ressources naturelles de la planète: eaux de surface et eaux souterraines, minerais combustibles fossiles, ressources agricoles, éléments radioactifs ...	— Connaître les enjeux écologiques des activités humaines et être capable de participer à des choix collectifs dans des situations à l'échelle planétaire (environnement, énergie, santé, mode de vie), sur base d'un avis fondé, c'est-à-dire argumenté de façon rationnelle	Radioactivité: isotopes, pouvoirs de pénétration, effets sur la matière et les organismes vivants, applications principales (médecine...), fusion, fission, principe de fonctionnement d'une centrale nucléaire, gestion des déchets
— Etre témoin d'événements qui affectent la planète entière: radioactivité, effet de serre, pluies acides, pollution de l'air, gestion des déchets notamment radioactifs ...		Mouvements de la terre: révolution, rotation
— S'interroger à propos de la chute des objets dans le voisinage de la terre, de l'alternance du jour et de la nuit, des décalages horaires, de la succession des saisons, des différents climats, des changements de temps, d'un arc-en-ciel, des éclipses de lune et de soleil ...	— Etre capable de comprendre la structure de la matière et expliquer par-là les états de la matière, la diversité des matériaux, leurs propriétés et leurs utilisations	Inclinaison de l'axe de la terre et explication des saisons
		Force de pesanteur, chute des objets
		Eclipses de lune et de soleil
		Soleil, source d'énergie
		Variations climatiques et météorologiques, cycle de l'eau
		Effet de serre
		Dispersion de la lumière, arc-en-ciel
3. Vivre en société		
— Etre témoin d'événements qui affectent le milieu de vie immédiat: implantation d'une industrie, d'une décharge, utilisation de matériaux non recyclables, de pesticides, d'engrais ...	— Etre capable d'utiliser de manière rationnelle les biens collectifs; être conscient de l'impact des activités humaines sur le milieu	Histoire de quelques-unes des grandes découvertes: atome, aviation, laser, planètes, radioactivité ...
— Gérer les biens collectifs: eau, air, énergie, milieux naturels ...	— Posséder une formation scientifique et technologique de base afin d'être apte à participer aux grands débats sur les questions posées à la société: énergie, radioactivité, déchets, santé, environnement, clonage ...	Exemples soulignant l'apport de la physique dans les technologies actuelles
— Participer aux grands débats actuels: exploitation des ressources naturelles, santé, développement technologique, scientifique, clonage, problèmes éthiques ...	— Etre capable d'appréhender les situations avec autonomie, d'agir de manière responsable, en croisant les différentes dimensions d'un problème	Impact des progrès de la physique sur notre mode de vie: espérance de vie, mobilité, communication, partage du temps de travail ...
	— Comprendre le fonctionnement de son univers quotidien, avec la technologie qui l'entoure	Impact des progrès de la physique sur la pratique de certaines professions: médecine, industrie automobile, agro-alimentaire ...
		Différentes formes d'énergies renouvelables et non renouvelables: nucléaire, hydraulique, éolienne, électrique, calorifique, mécanique ... Transformations de l'énergie
		Conservation et dégradation de l'énergie
		Principe de fonctionnement d'une centrale électrique, rendement

Situations de vie	Compétences terminales	Savoirs scientifiques impliqués
4. Vivre au travail		
— Se voir confier des tâches nouvelles — S'insérer au sein d'une équipe de travail — Etre amené à utiliser des techniques de pointe, du matériel coûteux et délicat, à en assurer la maintenance et l'entretien — Manipuler des instruments ou des substances potentiellement dangereux — Mettre au point un protocole d'expérience, interpréter les résultats, rédiger un rapport	— Etre capable de s'adapter à des situations nouvelles — Maîtriser les méthodes, les techniques et les instruments de la physique — Etre capable de mettre au point un protocole expérimental, d'interpréter et critiquer les résultats, de rédiger un rapport — Etre capable de recourir aux techniques modernes de saisies (capteurs) et de traitement des données (informatique) — Faire preuve de constance, de persévérance et d'opiniâtreté dans son travail — Etre un manipulateur habile, précis, méthodique, consciencieux, autonome, capable d'initiatives innovantes, apte à assumer ses responsabilités et soucieux des règles de sécurité, d'hygiène et de protection de l'environnement — Faire preuve de bon sens, d'esprit critique et d'honnêteté intellectuelle; être capable d'évaluer la pertinence des résultats recueillis — Avoir le souci de la maintenance et de l'entretien du matériel utilisé — Faire preuve du sens de la communication, de qualité d'ouverture d'esprit et de tolérance, afin de s'intégrer harmonieusement dans une équipe de travail — Etre capable d'utiliser les bases de données et la littérature de référence (livres, revues, articles, CD-ROM, ...).	Acquisition d'une certaine dextérité dans l'utilisation des appareils de physique élémentaires: manipulation d'un thermomètre, d'un chronomètre, d'un ampèremètre, d'un voltmètre, d'un ohmmètre, d'un niveau d'eau, remplacement d'un fusible, des connexions mâle et femelle d'une rallonge, mesure de la pression d'un pneu ...
5. Vivre en famille		
— Veiller au bien-être des siens — Réagir efficacement face à une situation inhabituelle	— Etre capable d'assurer la vie quotidienne en famille: aspects diététiques, gestion des déchets ménagers, choix, utilisation et maintenance des appareils domestiques — Etre capable d'assurer une parenté responsable (prévention des accidents domestiques, règles élémentaires de sécurité, réaction positive en cas d'accident) — Etre capable de veiller au confort, à la sécurité et à la santé des membres de sa famille — Etre capable d'aménager son espace de vie: rénovation, entretien, électricité, chauffage, isolation, acoustique ...	

Situations de vie	Compétences terminales	Savoirs scientifiques impliqués
	— Etre capable de répondre aux questions des enfants au sujet des phénomènes simples de la vie quotidienne — Etre capable d'avoir une réflexion critique vis-à-vis des publicités — Etre un acheteur responsable et non un consommateur irréfléchi	
Constater l'existence de l'électricité statique: attraction de poussière ou de cheveux par des objets chargés, décharge en touchant sa voiture ... Recevoir une facture d'électricité, payer sa consommation d'énergie électrique Résoudre une petite panne d'électricité Choisir, utiliser un appareil électrique Réparer l'éclairage de son vélo Utiliser une boussole, des aimants	Comprendre le fonctionnement d'une installation domestique électrique simple - isolation et protection Comprendre les indications inscrites sur les lampes, les appareils électriques Vérifier une facture d'électricité, évaluer la consommation d'électricité domestique et son coût Participer à la qualité de l'environnement (éviter le gaspillage d'électricité, être sensible au problème posé par les piles usagées)	Courant continu, courant alternatif Production du courant alternatif Transport de l'énergie électrique, transformateur Intensité d'un courant, différence de potentiel entre deux points, résistance d'un circuit Isolation électrique, effets du courant sur le corps humain Associations série et parallèle Ampèremètre, voltmètre, ohmmètre Puissance électrique, consommation électrique (effet Joule) Champs magnétiques créés par les aimants permanents et par les courants Champ magnétique terrestre Prise de terre, fusible, disjoncteur, différentiel Dynamo, moteurs électriques
Effectuer le rangement de livres dans une bibliothèque Soulever et déplacer un meuble Utiliser un tournevis Comprendre les performances annoncées d'une voiture dans un catalogue (vitesse, accélération, puissance ...) Suivre la trajectoire d'un ballon de football Assister à un accident de voiture, mettre sa ceinture de sécurité	Visualiser les forces mises en jeu dans les situations journalières Assurer sa sécurité, économiser son énergie	Forces, caractéristiques, composition et décomposition Equilibre d'un objet Frottement, couples de forces Leviers (poulie simple, palan) Pression Lien entre force et accélération, poids, centre de gravité Travail d'une force Energies cinétique, potentielle, mécanique Mouvements - trajectoire, vitesse, accélération Interprétation d'un graphique donnant espace, vitesse ou accélération en fonction du temps
Observer les variations de la pression atmosphérique Gonfler les pneus d'une voiture, d'un vélo Se demander pourquoi il est plus facile de nager en mer que dans une piscine Essayer de comprendre pourquoi un bateau flotte alors qu'une pomme de terre coule Observer l'horizontalité du niveau de l'eau	Comprendre les principaux phénomènes, dans l'air et dans l'eau, observés autour de soi	Pression hydrostatique Transmission de la pression hydrostatique Poussée d'Archimède

Situations de vie	Compétences terminales	Savoirs scientifiques impliqués
Parler	Evaluer les dangers d'une installation acoustique trop puissante (radio, autoradio, walkman)	Son, vibration, production, vitesse de propagation, qualités (db)
Utiliser une radio, un walkman		Ultrasons, applications en médecine et dans l'industrie
Isoler sa maison au niveau acoustique		Haut-parleur, microphone
Etre sensible à la musique		
Jouer d'un instrument de musique		
Choisir l'endroit et l'intensité des points lumineux dans la maison	Comprendre les principaux phénomènes optiques observés autour de soi	Propagation de la lumière, vitesse de propagation
Se regarder dans un miroir, plan ou grossissant		Ombre et pénombre
Porter des lentilles de contact, des lunettes		Réflexion de la lumière, miroirs plans et courbes
Utiliser une loupe, un microscope, un projecteur de diapositives, un appareil photo ...		Réfraction de la lumière dans l'eau, dans le verre
Regarder un objet situé dans l'eau		Lentilles, prisme
Observer une décomposition de la lumière		Réflexion totale, fibre optique
		Œil, ses défauts et les corrections
		Loupe, appareil photo, microscope ...
Chauffer et isoler sa maison		Atome et molécule
Faire bouillir de l'eau, faire fondre du beurre		Différence entre chaleur et température
Observer les différents états de la matière, les changements d'état, le cycle de l'eau ...	Comprendre la structure de la matière, ses états, ses changements d'état et l'interpréter au niveau moléculaire	Lien entre agitation moléculaire et température
Observer un lien entre la pression exercée par un gaz et le volume occupé par celui-ci		Etats de la matière, changements d'état, interprétation moléculaire
S'interroger sur le fonctionnement d'un frigo, d'une casserole à pression, d'un thermomètre, d'une cheminée, du moteur de sa voiture, de sa tondeuse ...		Dilatation des solides, des liquides, des gaz (lois des gaz)
		Modes de propagation de la chaleur, isolation thermique
		Pression atmosphérique, vide
		Moteurs 4 temps, 2 temps, diesel, turbo
Entendre parler de fréquence, période, longueur d'onde, onde radio, UV, IR, FM ...		Ondes, fréquence, période, longueur d'onde, diffraction, interférences, battement
Observer des indications de fréquence sur les panneaux le long des autoroutes, sur les récepteurs radio ...		
Utiliser une radio, une télévision, un microondes, du courant alternatif, un GSM ...		

6. Vivre avec son corps

— Avoir le souci de sa santé	— Etre capable de comprendre les principes de bases des techniques d'investigation et de traitement de la médecine — Faire attention à la sécurité et au bien-être de tous dans la vie	Exemples soulignant l'apport de la physique dans les technologies actuelles et en médecine en particulier : échographie, radiographie, scanner, électroencéphalographie, électrocardiographie, résonance magnétique nucléaire, traceurs isotopes nucléaires, traitements nucléaires et électromagnétiques
— Subir un examen, un traitement médical		

ANNEXE 4

GROUPE DE TRAVAIL 22 — ARTICLE 35

**Compétences terminales
en histoire — géographie — sciences humaines**

Le présent document ne réprecise pas les « savoir-faire et les attitudes » déterminés lors de la tâche n° 1. Pour mémoire, nous les faisons figurer en annexe.

Les savoirs énumérés ci-dessous ne doivent pas être étudiés de manière exhaustive. L'enseignement de qualification exige que les professeurs opèrent des choix adaptés aux filières et aux options dans lesquelles ils enseignent. La même logique prévaudra dans la détermination des degrés de maîtrise des compétences attendues des élèves.

1. Pour comprendre, se situer, agir dans et sur la démocratie, l'élève devrait avoir acquis les savoir-faire et des savoirs essentiels relatifs :

1.1. aux institutions :

- scolaires (organisation interne de l'école);
- politiques et administratives (belges, européennes, internationales);
- judiciaires.

1.2. aux notions de :

- représentativité, citoyenneté;
- droit et devoir;
- état de droit;
- pouvoir législatif, exécutif et judiciaire;
- idéologie et parti politique;
- groupe de pression;
- libéralisme, socialisme;
- négociation, mode de décision.

1.3. aux éléments des théories explicatives pertinentes⁽¹⁾ :

- politiques;
- psychosociales.

2. Pour comprendre, se situer, agir dans et sur le développement économique, l'élève

devrait avoir acquis les savoir-faire et des savoirs essentiels relatifs :

2.1. aux institutions :

- économiques et financières;
- professionnelles (Onem, Forem, Orbem, ...).

2.2. aux notions de :

- mécanisme micro-économique (biens, besoins, consommation, travail, production, productivité, secteurs d'activités, ...);
- mécanisme macro-économique (mondialisation, relations Nord-Sud, colonisation, décolonisation, ...);
- facteur de localisation;
- développement, sous-développement;
- économie sociale.

2.3. aux éléments des théories explicatives pertinentes :

- systèmes économiques (économie de marché, économie planifiée, économie mixte, ...).

3. Pour comprendre, se situer, agir dans et sur l'organisation de l'espace et l'environnement, l'élève devrait avoir acquis les savoir-faire et des savoirs essentiels relatifs :

3.1. aux institutions :

- organismes d'aménagement du territoire.

3.2. aux notions de :

- paysage (composantes humaines et naturelles, zones à risques, écosystème, géosystème, ...);
- patrimoine (local, régional, national, mondial);
- répartition de population, espace rural et urbain;
- infrastructures économiques, voies et moyens de communication;
- pôle et réseau;
- frontière et espace transfrontalier.

3.3. aux éléments des théories explicatives pertinentes :

- modèle centre-périphérie.

4. Pour comprendre, se situer, agir dans et sur le monde de l'information, l'élève devrait

(1) Ces théories pertinentes peuvent être abordées à d'autres moments et doivent être appliquées à d'autres cas.

avoir acquis les savoir-faire et des savoirs essentiels relatifs:

4.1. aux institutions:

- presse (groupes, agences, organes, ...);
- services publics et privés.

4.2. aux notions de:

- techniques (médias TV, presse écrite, ...);
- représentations (graphiques, photographiques, cartographiques, ...);
- publicité;
- référence, source, trace, ...;
- bulletin météo.

4.3. aux éléments des théories explicatives pertinentes:

- schéma de la communication.

5. Pour comprendre, se situer, agir dans et sur les groupes sociaux en tant qu'individu porteur d'une identité culturelle, l'élève devrait avoir acquis les savoir-faire et des savoirs essentiels relatifs:

5.1. aux institutions:

- scolaires (système éducatif, réseaux, filières, ...);
- sociales (sécurité sociale, CPAS, ...);
- culturelles;
- socioprofessionnelles (syndicats, partenaires sociaux);
- mouvements associatifs.

5.2. aux notions de:

- démographie (évolution démographique, migrations, ...);
- structures de la population (catégories socioprofessionnelles, groupe social; catégories d'âges, ...);
- solidarité, niveau de vie;
- traditions, racines, patrimoine, ...;
- périodes de l'Histoire, chronologie;
- histoire sociale et droit social;
- inégalités sociales, socialisation;
- cultures, croyances, valeurs, normes.

5.3. aux éléments des théories explicatives pertinentes:

- transition démographique;
- sociologiques;

- anthropologiques;
- culturelles.

CONTRIBUTION DES TROIS DISCIPLINES AU PROFIL DE «L'HONNETE JEUNE HOMME ET DE L'HONNETE JEUNE FEMME»

Le jeune aura une bonne connaissance de lui-même, avec ses points forts et ses faiblesses qu'il aura l'occasion d'exercer ou de pallier:

- en accomplissant diverses tâches qui lui sont proposées;
- en se confrontant aux autres;
- en ayant étudié et intégré ses racines;
- en ayant appris à se situer dans ses différents espaces de vie.

Se découvrant donc capable de progrès, il y puisera la volonté de se dépasser, de franchir des obstacles, en s'appuyant sur une image plus positive de lui-même.

Le jeune sera familiarisé avec les rouages économiques, sociaux et institutionnels, y compris les outils de planification spatiale. Il pourra s'y référer pour:

- comprendre les mécanismes de notre société,
- en percevoir les enjeux,
- traduire ses objectifs et ses convictions dans des actes politiques respectant notre cadre démocratique.

Le jeune fera référence⁽¹⁾ à des structures chronologiques et spatiales cohérentes: repères et faits essentiels, modèle — en tant que grilles d'analyse — actuels, passés, d'ici et d'ailleurs, replacés dans leur contexte géographique, social et culturel. Pour les acquérir, il devra manifester une curiosité permanente, recevoir et/ou trouver des sources d'information, les sélectionner, les échanger, les traiter de manière critique et constructive, en percevant ainsi la complexité des situations. Il sera capable de communiquer ses acquis, à l'aide de différents supports ou moyens d'expression, pour en informer autrui, de manière efficace et pertinente, en sachant rester à l'écoute, mais aussi défendre ses opinions et prendre des initiatives.

Par la comparaison des sociétés et cultures à travers l'espace et le temps, le jeune découvrira le caractère relatif des systèmes de pensée et saura dégager les valeurs qui ont porté universelle. Avec les droits de l'homme comme référents, il sera conscient de la richesse de vivre

(1) Par appropriation ou par recherche.

dans une société multiculturelle, en dépassant stéréotypes et préjugés. Il sera convaincu du caractère indissociable des droits et des devoirs, et en assumera l'exercice.

Le jeune cherchera à harmoniser ses choix individuels avec les intérêts collectifs, en souscrivant aux règles sociales qui garantissent la solidarité. Dans ses divers lieux de vie, il s'investira dans le monde associatif et/ou dans la poursuite de projets collectifs (environnement, aménagement du territoire, défense des minorités ...).

Sans négliger la réflexion individuelle, il aura appris à travailler avec d'autres.

Le jeune sera conscient que, si tous les hommes naissent égaux en droit, l'émancipation, elle, se construit. A l'école, il aura acquis les outils qui lui permettront de transcender un certain déterminisme social. Cela l'incitera à saisir les opportunités et à se fixer des perspectives professionnelles, sociales et culturelles. Il sera capable de faire des choix et d'organiser sa vie pour atteindre ses objectifs.

GRUPE 22 : COMPETENCES GENERALES (Géographie-Histoire-Sciences Humaines)

L'élève doit être capable de situer et se situer dans l'espace dans le temps et dans la société	1. S'interroger. L'élève sera capable, au départ d'une situation problème, de: - se poser des questions; - sélectionner et organiser ses questions - proposer des pistes de recherche et/ou émettre des hypothèses 2. Collecter des informations. L'élève sera capable de: - accéder à la bibliothèque de l'école ou à tout autre centre de documentation et s'y repérer (y compris par la maîtrise des fichiers) - consulter efficacement différentes sources d'informations (livres, dictionnaires, encyclopédies, manuels, paysages, supports multimédias, atlas...) - dresser la carte d'identité d'une source d'information et en noter correctement la référence (nature, type, support...) 3. Traiter les informations. L'élève sera capable de: - analyser, à l'aide d'outils, différents supports d'informations (texte, enquête, interview, image, objet ou monument, œuvre d'art, carte ou plan, schéma, frise ou tableau chronologique, tableau statistique, graphique, diagramme...) - sélectionner, prendre note correctement et résumer les données utiles au problème - établir des corrélations entre ces informations - s'interroger sur leur fiabilité - comparer plusieurs informations - utiliser des modèles simples d'explication de situations diverses permettant d'accéder à une certaine généralisation et à l'abstraction (concept) - prendre conscience du caractère incomplet, provisoire et relatif des informations et des concepts	L'élève doit être capable d'exploiter des concepts, de maîtriser un vocabulaire spécifique et de transférer des acquis
--	---	---

L'élève
doit
être
capable
de
situer
et se
situer
dans
l'espace
dans le
temps et
dans la
société

4. Synthétiser.

L'élève sera capable de:

- distinguer opinions personnelles, représentations mentales et données extraites des informations
- dégager l'essentiel de l'accessoire
- organiser, structurer, élayer, présenter une synthèse sous différentes formes (texte, tableau, diagramme, carte schématique...)
- prendre conscience du caractère incomplet, provisoire et relatif des conclusions ainsi dégagées

5. Mémoriser.

L'élève sera capable de:

- s'approprier les principaux acquis: démarches (méthodes) et savoirs (concepts, modèles, repères...)

6. Communiquer.

L'élève sera capable de:

- formuler correctement une synthèse orale, écrite, visuelle ou audiovisuelle étayée par une carte, un plan, un schéma, un tableau, un graphique, un diagramme, des repères chronologiques, socio-économiques et spatiaux... empruntés à sa documentation ou élaborés par lui-même
- maîtriser le vocabulaire de base et les concepts des disciplines concernées

7. L'élève sera capable de se forger une opinion critique et argumentée susceptible de déboucher sur l'action.

L'élève
doit être
capable
d'exploiter
des
concepts,
de
maîtriser
un
vocabulaire
spécifique
et de
transférer
des acquis

Note: les compétences définies ci-dessus sont présentées selon un ordre qui peut apparaître comme une progression temporelle de l'ordre de la méthode. Dans notre esprit, cette succession n'est pas figée dans l'apprentissage: l'élève doit pouvoir réaliser des "aller-retour" entre les différentes compétences, voire les exercer dans un ordre différent de celui présenté ici.

ANNEXE 5

PRESENTATION DES COMPETENCES TERMINALES

Enseignement secondaire de qualification
(Article 35)

LANGUES MODERNES AUTRES QUE LE FRANÇAIS

1. *Fonctionnement du groupe*

— Composition du groupe

Président: Manfred Dahmen, inspecteur langues germaniques, CF.

Vice-président: Bruno Vinikas, délégué de la Cocof.

Secrétaire: Freddy Désir, inspecteur langues germaniques, CF.

Membres: Demaecker Christine, professeur ISTI, Bruxelles, Hurion Annick, professeur langues germaniques, ITCF H. Maus, Namur, Demoustier Jean-Marie, chargé de mission au département Pédagogie de la FESEC, Willot Marie-Rose, responsable langues germaniques de la FESEC, Suain Jacques, conseiller pédagogique Frères des Ecoles chrétiennes, Verdonck Robert, conseiller pédagogique diocèse Tournai, Di Renzo Mirella, coordinatrice pédagogique enseignement Province Hainaut, Lejeune Joseph, inspecteur AGERS, CF.

— Agenda des réunions

28 janvier, 10 février, 20 février, 3 mars, 18 mars, 24 mars, 24 avril, 14 mai, 26 mai, 11 juin, 1^{er} juillet.

— Méthode de travail

Relevé de toutes les options concernées par les compétences terminales: longues discussions pour déterminer l'objet du travail.

Chacun était invité à apporter tous les documents susceptibles de faire avancer la réflexion.

Mise en commun de toutes les suggestions de tous les membres du groupe.

Elaboration de textes par petits groupes.

Occasionnellement un texte martyr ou un canevas de réflexion est proposé par le président.

Discussion de tous les textes dans le grand groupe: tous les textes ont été acceptés à l'unanimité; il n'y a jamais eu nécessité de vote.

2. *Présentation des compétences terminales*

— Le groupe a rendu 3 documents à la Commission commune de pilotage:

- Le profil de l'honnête jeune homme/fille attendu à l'issue de la formation.

- Les compétences communes à plusieurs disciplines vues à travers le cours de langues modernes.

- Les compétences disciplinaires.

Seul ce dernier document est présenté.

— Il s'agissait de définir les compétences terminales dans des sections aussi variées que

- hôtellerie, pâtisserie, boulangerie;
- emploi de bureau et secrétariat, ou
- industrie et techniques sociales.

Tantôt c'est la communication orale qui est prioritaire, tantôt la compréhension à la lecture (pour le futur technicien).

Selon le public concerné, le professeur devra donc mettre l'accent sur telle ou telle compétence. Mais toutes les compétences sont reprises dans le tableau des compétences terminales et peuvent être interprétées à des niveaux divers.

Parler et écouter (la communication orale)

— La première colonne présente ce que l'on peut réaliser/faire au moyen de la langue; il s'agit de verbes d'action, que ce soit dans le domaine privé ou professionnel, en vis-à-vis ou au téléphone (= situations, 2^e colonne).

Ces actions sont à mettre en étroite relation avec la 3^e colonne, qui énumère les thèmes. Dans chacun des thèmes, il est possible de réaliser les actions mentionnées dans la première colonne, ce qui rend très vaste la palette des réalisations potentielles. (Cette palette est définie avec plus de détails dans le programme.)

La 3^e colonne délimite les conditions de réalisation des actions, délimitation nécessaire, vu le public auquel on s'adresse.

Lire et écrire

— Dans les aptitudes écrites (lire et écrire), nous avons, pour des raisons pragmatiques préféré parler de types de documents plutôt que de champs thématiques dans la 3^e colonne.

Rappel

La remarque introductive suivante figurait sur le document rendu à la Commission commune de pilotage:

Le groupe de travail n° 23 se base sur l'hypothèse que les élèves concernés (fin du 3^e degré) ont reçu un minimum de 320 périodes de 50 minutes de cours d'une langue moderne, ce qui correspond globalement à l'enseignement d'une même langue moderne à raison de 2 périodes/semaine aux 2^e et 3^e degrés.

Le groupe de travail fait remarquer que cette situation ne concerne actuellement qu'une partie des élèves des sections de qualification.