

**Document  
d'accompagnement  
du référentiel  
de formation**



**Inspection de l'Enseignement Agricole**

**Diplôme :**  
Baccalauréat professionnel

**Module : MG2**  
**L'exercice du débat à l'ère de la mondialisation**

Mise à jour février 2024

**Préambule**

Les documents d'accompagnement ont pour vocation d'aider les enseignants à mettre en œuvre l'enseignement décrit dans le référentiel de diplôme en leur proposant des exemples de situations d'apprentissage permettant de développer les capacités visées. Ils ne sont pas prescriptifs et ne constituent pas un plan de cours. Ils sont structurés en items recensant les savoirs mobilisés assortis de recommandations pédagogiques.

L'enseignant a toute liberté de construire son enseignement et sa stratégie pédagogique à partir de situations d'apprentissage différentes de celles présentées dans les documents d'accompagnement. Il a aussi la liberté de combiner au sein d'une même situation d'apprentissage la préparation à l'acquisition d'une ou de plusieurs capacités.

Quels que soient les scénarios pédagogiques élaborés, l'objectif est l'acquisition des capacités présentées dans le référentiel de diplôme, qui nécessite de ne jamais perdre de vue l'esprit et les principes de l'évaluation capacitaire.

## Rappel des capacités visées

### Capacité 2 correspondant au bloc de compétences B 2 : Débattre à l'ère de la mondialisation

C2.1. Analyser l'information

C2.2. Elaborer une pensée construite

C2.3. Formuler un point de vue argumenté et nuancé.

## Finalités de l'enseignement

*L'enseignement vise à donner aux apprenants les outils et les méthodes d'un regard distancié et critique sur le monde. Dans un monde globalisé et connecté, l'accès à l'information semble facilité mais nécessite une connaissance fine et éclairée des fonctionnements et des usages des modes de communication pour pratiquer le débat contradictoire et accéder à la culture de la controverse. Ce module a donc pour objet d'enseigner aux apprenants à se décentrer, à décrypter l'information, à prendre en compte autrui et ses valeurs afin d'argumenter et de débattre d'une opinion.*

## Disciplines mobilisées

Disciplines	Volumes horaires
Documentation	28h
Histoire-Géographie-EMC	84h
Lettres	98h

## Précisions sur les activités supports potentielles

Les thèmes de pluridisciplinarité sont des occasions de renforcer le travail sur l'information pour développer sa pensée critique et l'exercer dans le cadre du débat citoyen. Les trois disciplines mobilisées dans cette capacité sont invitées à chercher toutes les possibilités de croisement.

L'enseignement d'une culture ouverte sur la société s'appuie sur des activités pluridisciplinaires intra et/ou inter-modulaires du tronc commun et du tronc professionnel, en particulier sur des questions liées à la nature et/ou aux solidarités. Les activités orales et écrites, comme les travaux de lecture et d'écriture, permettent de s'interroger sur les valeurs, les croyances et les principes jusque-là présumés et de confronter des idées différentes ou contradictoires.

## Références documentaires ou bibliographiques pour ce module (éventuellement)

### **Pour bien saisir les liens entre Documentation et Histoire-Géographie :**

Couzinet, V. (2004). Le document : leçon d'histoire, leçon de méthode. In: Communication et langages, n°140, 2ème trimestre 2004. Dossier : Du « document numérique » au « textiel ». pp. 19-29.  
En ligne : [https://www.persee.fr/doc/colan\\_0336-1500\\_2004\\_num\\_140\\_1\\_3264](https://www.persee.fr/doc/colan_0336-1500_2004_num_140_1_3264)

### **Information-documentation**

Cacaly, Serge (dir). Dictionnaire encyclopédique de l'information et de la documentation. Paris : ADBS ; Nathan, 1997, 634 p. (Collection « ref »).  
Couzinet, V. (2008). Vers une « société de savoir » : approche ethno-informationnelle de la « culture de l'information ». *Analele stiintifice ale universitatii Alexandru Ioan Cuza din Iasi [Annales scientifiques de l'université de Iasi, Roumanie]*, 1, 83-98  
Gardiès, C. (dir.) (2017). Enseigner l'information-documentation. Dijon : Educagri éditions, 139 p.  
Gardiès, C. (dir.) (2011). Approche de l'information-documentation : concepts fondateurs. Toulouse : Cepadues. 232 p.  
Jeanneret, Yves. Y a-t-il (vraiment) des technologies de l'information ? Villeneuve-d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion, 2011, 198 p. (Les Savoirs mieux).  
Liquete, V. (2019). Cultures de l'information. CNRS Éditions via Open Édition, Les Essentiels d'Hermès. 216 p.  
Metzger, Jean-Paul ; Lallich-Boidin, Geneviève. Temps et documents numériques. Document numérique, 2004, Vol. 8/4, p. 11-21.  
Meyriat, Jean. (1983). De la science de l'information aux métiers de l'information. Schéma et schématisation, n° 19, p. 65-74.  
Portail CDI ENSFEA : <http://cdi.ensfea.fr/>  
Revue Gap et Doc : <https://documentation.ensfea.fr/revue-gapdoc/>

### **Education et Information**

Bronner, Gérald (sous la direction de). (2022). Les lumières à l'ère numérique. Rapport public de la Commission Bronner. 124 p. En ligne : <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/283201.pdf>  
Jellab, Aziz. (2021). L'école à l'épreuve des incertitudes : plaidoyer pour une institution émancipatrice. Paris : Berger-Levrault. 208 p.

### **Histoire-Géographie**

#### **Vivre en France en démocratie depuis 1945**

Rouso H., Delacroix C., Zancarini-Fournel M., La France du temps présent (1945-2005), Collection Histoire de France (sous la direction de Joël Cornette) Belin, 2010  
**La société française de 1945 à nos jours**, La Documentation Photographique, N°8107 - Septembre/Octobre 2015  
**Voter, de 1789 à nos jours**, La Documentation Photographique N°8122 - Mars/Avril 2018

#### **L'accès aux ressources pour produire, consommer, se loger et se déplacer**

Charvet JP, **Atlas de l'agriculture, mieux nourrir le monde**, Autrement, 3ed, 2018.  
Pierre Blanc, **Terres, pouvoirs et conflits. Une agro-histoire du monde**. Presses de Sciences PO, 2020.  
Bernadette Mérenne-Shoumaker, **Géographie de l'énergie : acteurs, lieux et enjeux**, Belin, 2011, 126 p  
**L'Atlas de la Terre, Comment l'homme a dominé la nature**, Le Monde La Vie Hors-série, 2021

#### **Site géoconfluences :**

\*Bernadette Mérenne-Shoumaker, « [La Scandinavie, un modèle de transition énergétique ?](#) », mars 2019 (énergie, transition énergétique, ressources, Scandinavie)  
Léa Benoît, Bernard Calas, Sylvain Racaud, Olivier Ballesta et Lucie Drevet-Demetre, « [Roses d'Afrique, roses du monde](#) », septembre 2017 (production, développement, consommation, Kenya).

#### **Sitographie :**

<https://www.ipcc.ch/> (site du GIEC)  
<http://www.conservatoire-du-littoral.fr>  
<http://www.lareformedescollectivites.fr>  
<https://www.ecologie.gouv.fr/energie-recherche-et-developpement> (ministère de la transition écologique)

#### **Les chiffres-clés :**

[https://www.statistiques.developpementdurable.gouv.fr/sites/default/files/202011/datalab\\_70\\_chiffres\\_cles\\_energie\\_edition\\_2020\\_septembre2020\\_1.pdf](https://www.statistiques.developpementdurable.gouv.fr/sites/default/files/202011/datalab_70_chiffres_cles_energie_edition_2020_septembre2020_1.pdf)

Les sites institutionnels départementaux : préfecture, conseil général, association des maires de France et tous les sites des communautés de communes.

#### **Guerres européennes, guerres mondiales, guerres totales...**

Collectif (2002), La Violence de guerre 1914-1945 : Approches comparées des deux conflits mondiaux, Éditions Complexe  
Audoin-Rouzeau S. (2004), « La guerre au XXe siècle, 1. L'expérience combattante », La Documentation photographique n° 8041, La Documentation française ;  
Duménil A. (2005), « La guerre au XXe siècle, 2. L'expérience des civils », La Documentation photographique n°8043, La Documentation française  
Duclert V. (2019), « Les génocides au XXe siècle », La Documentation photographique, n°8127, CNRS Éditions.  
Ternon Y. (2014), L'État criminel, les génocides au XXe siècle, Seuil  
Sitographie indicative • Histoire à la carte, un atlas historique en ligne ; • L'Historial de la Grande Guerre ; • Le Mémorial de la Shoah ; • Le Mémorial de Caen ;  
Filhol E., Hubert M.-C. (2009), Les Tsiganes en France : un sort à part, 1939-1946, Perrin ;  
Peschanski D. (2010), Les Tsiganes en France, 1939-1946, CNRS Éditions ;

Le génocide des Juifs • Wiewiorka A. et Laffite M. (2012), À l'intérieur du camp de Drancy, Perrin.  
Une mise au point très documentée sur l'histoire du camp d'internement de Drancy de 1941 à 1944 ;  
Jablonka I. et Wiewiorka A. (2013), Nouvelles perspectives sur la Shoah, PUF. Un bilan historiographique de l'écriture de l'histoire de la Shoah : synthétique, accessible. Cet ouvrage permet d'aller rapidement à l'essentiel ;

### **Le jeu des puissances**

Vaisse Maurice, Les relations internationales depuis 1945, Armand Colin, Coll. U, 2008  
D'Almeida Fabrice, Brève histoire du XXe Siècle, Editions Perrin, 2007  
Sur les relations internationales : <http://www.affaires-strategiques.info/spip.php?rubrique70> (site Internet de l'IRIS, dossier sur l'état du monde depuis la chute du mur de Berlin) ;  
Sur le 11 septembre 2001 : <http://www.memorial-caen.fr/9-11/memorial.php> (site de l'exposition organisée par le Mémorial de Caen et le New York State musée sur le 11 septembre 2001);  
Michel Marc, Décolonisations et émergences du tiers-monde, Paris, Hachette supérieur, coll. « Carré Histoire », 1993, rééd. 2005.  
Stora Benjamin, La guerre d'Algérie 1934-2004 la fin de l'amnésie (avec Mohamed Harbi) Paris, R Laffont, 2004  
Plus de 1500 extraits de documentaires vidéo sur le site de l'INA : <http://www.ina.fr/histoire-et-conflits/querre-d-algerie/video/>  
Un dossier consacré à la décolonisation est sur le site de l'ONU : <http://www.un.org/french/decolonisation/>  
Sur l'Irak : <https://www.arenion24.news/2020/03/11/reconstruire-lirak-mission-impossible/>  
**Gérard Chaliand**, *D'une guerre d'Irak à l'autre - Violence et politique au Moyen-Orient 1990-2004*, Métailié, 2004 (ISBN 2-8642-4506-X)  
*Documentaire (nombreux extraits sur Lumni) Irak, destruction d'une nation*, réalisé par Jean-Pierre Canet (Bel./Sui./Fr., 2020, 4 x 52 min).  
<https://www.lesclesdumoyenorient.com>  
Sur les Jeux Olympiques : podcast France Inter : <https://www.franceinter.fr/emissions/l-oeil-du-tigre/l-oeil-du-tigre-25-octobre-2020>  
Dietschy P., Le sport et la guerre froide, Collection: **Guerras mundiales & conflits contemporains**, Revue des presses universitaires de France 27/05/2020  
<https://www.lumni.fr/video/sport-et-guerre-froide>  
<https://casdenhistoiresport.fr/>

### **Réseaux de production et d'échange...**

Bost F. (2015), La France, mutations des systèmes productifs, Armand Colin.  
Carroué L. (2018), Atlas de la mondialisation, une seule terre, des mondes, Autrement.  
Charvet J.P., Sivignon M. (2016), Géographie humaine, Questions et enjeux du monde contemporain, Armand Colin. Lecoq T., Smits F. (dir.) (2016), Enseigner la mer. Des espaces maritimes aux territoires de la mondialisation, collection « Maîtriser », Canopé.  
Réseaux de câbles sous-marins  
<https://cartonumerique.blogspot.com/2019/02/global-internet-map-2018.html>  
<https://cartonumerique.blogspot.com/2018/04/les-cables-sous-marins-enjeu-majeur-de.html>  
Détroit de Malacca  
<https://www.cairn.info/revue-geo-economie-2013-4-page-123.htm>

### **Sitographie**

Sites institutionnels • Géoimages (Centre national d'études spatiales – CNES). • Géoportail (Institut national de l'information géographique et forestière – IGN). • Géoconfluences (Dgesco – ENS Lyon). Sites d'entreprises et d'associations • Le site du groupe de transport maritime international et de logistique CMA-CGM, qui permet de réaliser des simulations de calcul d'itinéraire. • Le site de l'association des ports fluviaux de Paris et de Rouen au port maritime du Havre • marine traffic (SIG du transport maritime en temps réel)  
<http://www.shipmap.org/>

### **Une circulation croissante et diverse des personnes...**

Carroué L. (2018), Atlas de la mondialisation, Une seule terre, des mondes, Autrement.  
Duhamel Ph. (2018), Géographie du tourisme et des loisirs, Dynamiques, acteurs, territoires, Armand Colin.  
Duhamel Ph. (2013), Le tourisme : Lectures géographiques, La Documentation photographique n°8094.  
Gravari-Barbas M., Jacquot S. (2018), Atlas mondial du tourisme et des loisirs, Du Grand Tour aux voyages low cost, Autrement.  
Magazine « Carto » : - sur le thème des migrations : n° 50, n° 49, n° 48, n° 41, n° 40, n° 37, n° 36, n° 35 ; - sur le thème du tourisme : n° 48, n° 45, n° 38, n° 36, n° 18.  
Wihtol de Wenden C., Atlas des migrations. Un équilibre mondial à inventer, Autrement.2018  
[Wihtol de Wenden C.](http://www.wihtol.de.wenden.fr/), **Atlas des migrations, De nouvelles solidarités à construire, éditions Autrement. 2021**

Un très grand nombre de liens et de ressources pour faire travailler les apprenants sur des sites très riches :

<http://cartonumerique.blogspot.com/2018/08/cartographier-les-espaces-du-tourisme.html>  
<http://www.cartolycee.net/spip.php?article90>  
[https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2019/07/12/en-vacances-ou-partent-les-francais-et-ou-vont-les-touristes-etrangers\\_5488767\\_4355770.html](https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2019/07/12/en-vacances-ou-partent-les-francais-et-ou-vont-les-touristes-etrangers_5488767_4355770.html)  
<https://geotheque.org/des-fiches-pratiques-pour-aborder-les-parcours-des-refugies-et-des-deplaces-avec-les-eleves/>  
Migrations en Méditerranée  
[Camille Schmoll](http://www.camille-schmoll.fr/), [Hélène Thiollet](http://www.helene-thiollet.fr/) et [Catherine Wihtol de Wenden](http://www.wihtol.de.wenden.fr/) (Sous la direction de) **Migrations en Méditerranée**, CNRS Editions, 2015  
[Virginie BABY-COLLIN](http://www.virginie-baby-collin.fr/) [Stéphane MOURLANE](http://www.stephane-mourlane.fr/) [Sophie BOUFFIER](http://www.sophie-bouffier.fr/) *L'Atlas des migrations en Méditerranée de l'Antiquité à nos jours*, Actes Sud, 2021  
Erasmus  
<https://agence.erasmusplus.fr/erasmus-dans-le-secteur-agricole/>

## Lettres

### Ouvrages

ABELLÉ A. (2021), *La grande grammaire du français*, Actes Sud  
AHR S. (2018). *Former à la lecture littéraire*, Réseau Canopé.  
AMOSSY R. (2006). *L'argumentation dans le discours*, Armand Colin.  
BAKÈS C., (2009). *La boîte à outils du théâtre en classe*, Collection La Bibliothèque Gallimard,  
BÉGUIN M. (2013). *L'oral a la parole, pratiques de l'oral au collège*, SCEREN  
BRONNER G, (2021). *Apocalypse cognitive*, PUF  
CANTO- SPERBER Monique, (2021). *Sauver la liberté d'expression*, Albin Michel  
Coll. *Du souffle dans les mots*, (2015). *Trente écrivains s'engagent pour le climat : parlement sensible*, Arthaud  
Coll. *Nouvelles vertes* (2005) et *Nouvelles re-vertes* (2008) Ed Thierry Magnier  
DUBILINE C. et GROSJEAN B, (2004). *Coups de théâtre en classe entière, au collège et au lycée*, SCEREN-CRDP Académie de Créteil, collection Argos Démarches  
DUFAYS J-L., GEMENNE L, LEDUR D., (2005). *Pour une lecture littéraire, Histoire, théories, pistes pour la classe*, coll. Savoirs et pratiques, de Boeck  
GREVISSE M, GOOSSE A. (2016) *Le bon usage*, de Boeck  
GROSJEAN B., (2010). *Dramaturgies de l'atelier-théâtre*, Lanzman éditions  
GUILLOU M, DUBOIS C (dirigé par) (2010). *Des images pour lire et écrire*, SCEREN CRDP Nord - Pas de Calais  
LUGINBÜHL O, JURADO M. (2006). *Pratiques d'écriture au lycée*, SCEREN [CNDP-CRDP], Académie de Versailles.  
LUGINBÜHL O, LEGRAND M. (2012). *L'art des mots - Enseigner le vocabulaire au collège et au lycée*, SCEREN [CNDP-CRDP], Académie de Versailles.  
NEVEUX J., (2021). *Je parle comme je suis, ce que nos mots disent de nous*, Points Seuil  
PENLOUP M-C (2005). *Sur les chemins de l'invention*, CRDP, Haute-Normandie.  
RIEGEL M., PELLAT J.-C., RIOUL. R. (2009). *Grammaire méthodique du français*, PUF  
TOMASSONE R. (2002). *Pour enseigner la grammaire*, Delagrave Édition.  
WERCKMAN F. (sous la direction de). (2012). *Apprentissage du débat et citoyenneté*, Des clefs pour la classe, SCEREN[CNDP-CRDP].

### Filmographie

ATTAL. Y. *Le brio*, 2017  
De FREITAS. S, LY. L., *A voix haute, la force de la parole*, 2016  
HOOPER.T., *Le discours d'un roi*, 2011  
LECONTE. P., *Ridicule*, 1996  
LEDER. M., *Une femme d'exception*, 2018  
VERHAEGUE J-D, *l'Abolition* 2009

### Ressources pédagogiques en ligne

- *Rapports annuels de l'Inspection de l'enseignement agricole en didactique des lettres disponibles sur chlorofil :*
  - ✓ 2005-2006 « L'enseignement de l'oral en lettres »
  - ✓ 2011-2012 « L'argumentation : enjeux et perspectives pour l'enseignement des lettres »
- Site de ressources *Lettres ouvertes* destiné aux enseignants de littérature et de philosophie des lycées agricoles <http://lettres-ouvertes.ensfea.fr/>
- Articles en ligne sur Eduscol :
  - ✓ « L'explication de textes : un exercice à revivifier », Patrick Laudet (2011)
  - ✓ ([http://media.eduscol.education.fr/file/Francais/09/5/LyceeGT\\_Ressources\\_Francais\\_Explication\\_Laudet\\_182095.pdf](http://media.eduscol.education.fr/file/Francais/09/5/LyceeGT_Ressources_Francais_Explication_Laudet_182095.pdf))
  - ✓ « Faire place au sujet lecteur en classe : quelles voies pour renouveler les approches de la lecture analytique au collège et au lycée », Anne Vibert (2011) [http://eduscol.education.fr/lettres/im\\_pdflettres/intervention-anne-vibert-](http://eduscol.education.fr/lettres/im_pdflettres/intervention-anne-vibert-)

## Précisions sur les attendus de formation pour chacune des capacités visées

Capacité évaluée	Critères d'évaluation	Savoirs mobilisés	Disciplines
<b>C.2.1 Analyser l'information</b>	Caractérisation et traitement de l'information  Contextualisation de l'information	Information Document Paysage informationnel Evaluation de l'information  Repères, acteurs et notions historiques et géographiques	<b>Information-Documentation Histoire-Géographie-EMC</b>

### Conditions d'atteinte de la capacité

*La capacité est atteinte si l'apprenant sait caractériser une information, la traiter et la contextualiser, c'est-à-dire disposer des repères pour se l'approprier et la mettre en perspective.*

### Précisions sur les attendus de la formation

*Travailler la nécessaire lucidité dont tous les citoyens doivent disposer lorsqu'ils se trouvent confrontés à une information constitue aujourd'hui un enjeu central pour l'éducation au sein d'une société dans laquelle le « numérique » a une place prépondérante. Cela passe par le développement d'un regard et d'une mise à distance critiques face aux informations.*

*Cette prise de recul et le doute qui sont à la base de la constitution d'une liberté de jugement peuvent rapidement confiner au scepticisme stérile et à la crédulité. Ainsi les apprenants devront être en mesure d'acquérir l'outillage notionnel et méthodologique pour analyser, traiter, évaluer et décrypter une information en lien avec le document. Disposer des repères historiques et géographiques pour remettre une information dans le contexte de la période et de l'espace considérés, distinguer la démonstration scientifique du point de vue commun, admettre son erreur de jugement sont des aptitudes cruciales à développer chez les apprenants.*

Les deux disciplines qui concourent à l'atteinte de la capacité C2.1 utilisent des notions, un vocabulaire et des méthodes qui peuvent être spécifiques. La grille d'évaluation du CCF met bien en évidence les deux critères sur lesquels sont évalués les apprenants. Le travail de l'équipe doit consister à concevoir une progression qui permette aux apprenants de développer ce regard distancié et critique sur l'information en apportant chacun leur regard disciplinaire tout en collaborant à la construction d'une culture et d'un vocabulaire communs.

L'enseignement préparatoire à la capacité C2.1 se fait en classe de Première (Documentation, HG).

Capacité intermédiaire	Critères	Méthodes, démarches, savoir-faire	
<b>C2.1 Analyser l'information</b>	Caractérisation et traitement de l'information	<b>Maîtrise des notions d'information et de document</b>	
		Comprendre les notions d'information et de document (distinguer information et document).	
		Caractériser l'information du point de vue de son genre (c'est-à-dire par le croisement de sa durée de vie et de sa fonction).	
		Caractériser la notion de document (fonctions, types, natures...)	
		Distinguer document primaire/document secondaire. Caractériser le document en tant qu'objet support d'information (le document contraint l'information).	
		<b>Collecte et traitement de l'information</b>	
		Repérer, analyser et exprimer son besoin d'information	
		Maîtriser la notion de système d'information	
		Pratiquer de manière raisonnée la recherche documentaire en utilisant des systèmes d'informations.	
		Traiter l'information : structurer et organiser, classer, hiérarchiser l'information en vue de son utilisation	
		Contextualisation de l'information	<b>Prise en compte du paysage informationnel et évaluation de la qualité de l'information</b>
			Repérer et analyser les circuits de l'information et les contextes de : édition/ diffusion / production
	Analyser le contexte de réception de l'information.		
	Évaluer la qualité de l'information collectée : identifier l'information, mesurer sa pertinence en rapport à son propre besoin d'information et identifier des critères d'évaluation de la qualité (identification/pertinence/validité).		
	Confronter ses connaissances aux informations sélectionnées.		
	<b>Identification des repères chronologiques et spatiaux</b>		
	Identifier la place et le rôle de l'information/du document dans des événements, des faits, des situations, des systèmes d'information.		
	Situer une information et/ou un document dans le temps et l'espace (dater, localiser, périodiser, questionner l'information en mobilisant des notions d'histoire et de géographie, etc.)		

## **Mobilisation des notions en information-documentation pour caractériser et traiter l'information**

Le professeur documentaliste veille à bâtir un projet pédagogique permettant de découvrir et d'étudier la place et le rôle de l'information notamment dans le déroulement et l'analyse d'événements historiques et géographiques. L'importance du document (notion de preuve, d'enregistrement, de trace, etc.) est au cœur du projet pluridisciplinaire à conduire avec le professeur d'histoire-géographie.

L'étude de situations de communication (dans des contextes historiques et géographiques variés, mais également dans d'autres contextes, y compris professionnels) offrant la possibilité de manipuler des informations de genres différents est à privilégier. Les thèmes historiques et/ou géographiques en relation avec les filières des apprenants sont également à privilégier.

Le professeur documentaliste propose à ses apprenants des mises en activités concrètes permettant d'étudier, de manipuler et de mettre en évidence les quatre genres de l'information : l'information culturelle, l'information spécialisée (professionnelle, information scientifique ou technique), l'information médiatique et l'information de renseignement. Il ne s'agit pas de dérouler successivement les enseignements proposés mais de les apporter en fonction des activités des apprenants et au moment où ils en éprouvent le besoin.

Si le projet pédagogique global et la situation d'évaluation finale sont contextualisés autour des thèmes d'histoire et de géographie, les exemples et mises en activités proposés en classe peuvent être en lien avec les autres modules du référentiel et plus largement des sujets suscitant des débats de société.

L'utilisation raisonnée des systèmes d'information en fonction des besoins d'information, la recherche d'informations ainsi que la mise en œuvre du traitement d'informations pertinentes sélectionnées en vue de leur utilisation sont intégrées dans le projet pédagogique que l'enseignant propose à ses apprenants. Dans le cadre de l'évaluation, cette utilisation raisonnée se traduira par l'analyse menée par l'apprenant, de son besoin d'information en réponse à une question posée, à l'étude d'un corpus documentaire, et à l'enrichissement de ce corpus par la recherche, le traitement et l'évaluation d'informations complémentaires. Dans le cadre de la formation, cette utilisation raisonnée des SI peut s'appuyer sur une comparaison du fonctionnement entre un moteur de recherche et un portail e-sidoc (public visé, modes d'interrogation, présentation des résultats et ses conséquences pour la qualité de l'évaluation de l'information) ou encore entre deux moteurs de recherche (conservation ou non de l'historique des recherches, collecte ou non des données de l'internaute d'où présentation variée des résultats d'un individu à l'autre, etc.).

Cet enseignement vise à encourager le développement de capacités d'autonomie, de mise à distance critique et de lucidité dans l'usage de l'information. Il a pour ambition de permettre à l'apprenant d'acquérir une culture de l'information appuyée sur l'acquisition de savoirs spécifiques nécessaires pour se repérer au sein du paysage informationnel.

L'acquisition d'une culture de l'information permet aux apprenants d'utiliser des informations de façon éclairée dans leur vie professionnelle, personnelle et de citoyen et d'envisager de mener des études supérieures. Ainsi le bachelier professionnel est capable de répondre à une commande (question posée par les enseignants) en sélectionnant, traitant et évaluant des informations en fonction de son besoin d'information et donc de son niveau de connaissance à un instant « t ». Il est en mesure de justifier ses choix et de mettre en perspective les informations sélectionnées au regard de la place et du rôle de l'information dans un contexte donné. La culture de l'information est donc essentielle pour permettre aux apprenants de s'informer, d'analyser l'information, d'augmenter leur niveau de connaissances et de se construire un point de vue nuancé. Ils sont alors en mesure d'échanger et de débattre sur des sujets sur lesquels ils ont acquis des connaissances. Cet enseignement est en lien avec la capacité C23.



La notion d'information

Les enseignants veillent à présenter l'information comme une connaissance c'est-à-dire un contenu chargé de sens, qui vient rencontrer et enrichir les connaissances antérieures d'un individu en vue d'agir, de prendre une décision, de se cultiver ou bien encore de se distraire, dans un processus de communication.

L'information est entendue au sens de contenu cognitif d'un acte de communication. L'information doit être comprise en tant qu'objet complexe d'étude et d'enseignement de la discipline information-documentation inscrite dans son champ scientifique de référence, les Sciences de l'information et de la communication (SIC).

L'information est produite par un émetteur qui a une intention particulière : promouvoir une entreprise, une offre ; argumenter sur un fait d'actualité et même envisager le débat ; sensibiliser à une cause, diffuser des règles, normes ; partager les connaissances du terrain ; diffuser le savoir et ses avancées, etc. Le récepteur est celui qui reçoit l'information, il se l'approprie et l'intègre à son propre stock de connaissances.

L'information peut avoir une durée de vie éphémère (instantanée) ou durable.

L'enseignant explique que si elle est éphémère, elle a souvent un caractère d'utilité immédiate, elle permet d'agir, de se distraire ou de prendre une décision.

Si elle est durable, c'est une information spécialisée ou culturelle, elle permet d'apprendre, d'agir dans une situation professionnelle, de devenir expert, de se cultiver.

On trouve dans l'information durable et d'utilité explicite, l'information spécialisée qui peut être l'information scientifique et technique et l'information professionnelle.

L'information éphémère et d'utilité diffuse est l'information médiatique (récits d'actualité), l'information durable d'utilité diffuse est l'information culturelle.

L'information professionnelle, qui doit être abordée en baccalauréat professionnel, se caractérise par sa finalité (utilité pour une tâche donnée, visant l'efficacité), ses normes d'écriture plus courte, de synthèse, par son vocabulaire de métier, basée sur des récits d'expériences, le public visé (des professionnels).

Enfin, l'information scientifique et technique, qui fera ne fera pas l'objet de longs développements en classe de première professionnelle, se caractérise par sa finalité (décrire, démontrer, expliquer), le public ciblé (scientifiques), sa longueur, ses normes d'écriture (problématique, éléments théoriques, données, analyse de résultats, présence de nombreuses références bibliographiques). L'information scientifique et technique peut être vulgarisée, dans ce cas elle se caractérise par sa finalité (diffuser en la traduisant l'information scientifique), par le public visé (grand public) et ses normes d'écriture (langage adapté).

L'information du point de vue de son genre

Les enseignants abordent les genres et les fonctions (connaître, apprendre, divertir) de l'information.

On caractérise l'information par ses genres c'est-à-dire par le croisement de son utilité, qu'elle soit immédiate, explicite ou diffuse, et de sa durée de vie (information éphémère, instantanée) et l'information durable (définitive), ce qui permet aux apprenants de distinguer l'information spécialisée (scientifique, technique, professionnelle), culturelle, médiatique ou de renseignement. Il s'agit de montrer qu'à chaque genre d'informations correspondent des normes d'écriture (qui sont à relier aux trois contextes (production, édition, diffusion). Ainsi l'information scientifique et technique (IST) comprend une problématique, une partie théorique et des résultats, elle se caractérise aussi par la présence de références bibliographiques. On met en évidence que l'information professionnelle repose sur des témoignages de métier et sur des aspects techniques, elle comprend des illustrations. On indique que l'information médiatique est basée sur

l'exposé de faits et d'opinions, elle se caractérise par des précisions sur un contexte situé et limité dans le temps. Ces normes d'écriture sont à croiser avec l'analyse du contexte de production de l'information qui permet de préciser les liens avec les intentions des émetteurs ou des intermédiaires.

Comprendre et maîtriser les enjeux de la notion d'information et particulièrement son identification permet sa mise à distance critique et rend possible une démarche d'évaluation de la qualité des informations utiles dans les domaines scolaire, personnel et professionnel. Maîtriser la connaissance de cette notion dans une société en pleine mutation donne des clés de compréhension afin de permettre de se poser les bonnes questions quelle que soit l'information reçue.

Les situations de communication envisagées en cours sont relatives aux repères historiques et/ou géographiques étudiés par l'enseignant d'histoire-géographie. Elles se réfèrent à une situation où l'information est émise par un émetteur dans un contexte de production (qui peut être daté) de cette information spécifique avec une ou des intentions particulières. Il s'agit d'envisager l'information qui est transmise par un émetteur via un canal vers un récepteur qui la reçoit également dans un contexte particulier. L'apprenant de baccalauréat professionnel doit être capable de comprendre et d'analyser l'importance des *contextes* d'émission et de réception des informations étudiées. Des liens avec des situations d'actualité sont à réaliser afin de mettre en perspective cette notion de contextes.

La notion de document (rôle du document, notion de preuve, inscription de l'information) repérer les différents types de document (primaire, secondaire)

Travailler la notion de document en sciences de l'information et de la communication permet aux apprenants de mettre en évidence les interdépendances entre le support et le contenu donc entre le document et l'information. Il s'agit d'amener les apprenants à distinguer les caractéristiques, les fonctions des documents et le contexte d'édition. Le contexte d'édition du document permet aux apprenants de repérer le rôle des différents acteurs qui interviennent sur le circuit du document et donne des indices de traçabilité de l'information.

Le document est abordé en tant qu'objet sur lequel est inscrite une information en vue d'être conservée et diffusée, ce qui l'insère dans une situation de communication asynchrone donnant ainsi une importance fondamentale au récepteur. Le document contraint l'information qu'il supporte.

Il est intéressant de préciser que le document permet d'accéder à l'information, de l'utiliser en réponse à un besoin et de la conserver dans le temps. Ainsi, l'inscription de l'information sur un document lui permet de remplir ses fonctions de preuve, de duplication, de diffusion du savoir.

La distinction des documents par intention, où l'information est reçue dans le même sens que l'intention initiale de son auteur et des documents par attribution, où l'utilisateur assigne un sens différent à l'information que celui donné initialement par l'auteur (attribution, intention) permet d'aborder la question des contextes d'édition et de réception de l'information. On peut distinguer également le document primaire et le document secondaire, qui signale l'information portée par le document primaire.

Comprendre les enjeux de la notion de document permet d'apprendre à utiliser un contenu stabilisé dans le temps, de prouver ou conserver l'information et de l'identifier dans sa traçabilité.

## Évaluation de l'information : sélection, appropriation et utilisation de l'information à partir d'une pratique raisonnée de la recherche documentaire

### Repérer, analyser et exprimer son besoin d'information

Le besoin d'information est une prise de conscience par un individu d'une lacune dans l'état de ses connaissances. Cette prise de conscience est nécessaire à l'élaboration d'un but de recherche. Le besoin peut provenir du désir de savoir ou du désir d'agir et se manifeste à travers un processus interactif qui nécessite un dialogue dynamique (usager/documentaliste, usager/système ou usager/objets informationnels).

Répondre à son besoin d'information culturel (dans le cadre de l'étude d'un thème d'histoire-géographie, ou de la découverte d'une œuvre littéraire ou artistique par exemple) veut dire, pour un apprenant de baccalauréat professionnel qu'il doit prendre conscience que certaines connaissances, soit lui manquent, soit doivent être précisées ou confirmées.

Les enseignants peuvent choisir des exemples et des activités dans des contextes professionnels pour permettre aux apprenants de repérer, analyser et exprimer leur besoin d'information dans une situation de communication donnée. Notamment lorsqu'il désire agir ou savoir pour comprendre le monde professionnel (par exemple choisir un outil professionnel, faire une sélection d'ouvrages ou préparer une animation pour les enfants, faire une étude sur les habitudes alimentaires ou l'aide aux personnes âgées, présenter un diagnostic du milieu de la rivière, construire un guide de reconnaissance des végétaux, etc.).

Pour répondre à ces questions, il doit donc être capable de chercher de l'information, de la décrypter et de la traiter pour un usage ciblé. Le travail pluridisciplinaire proposé conjointement par le professeur documentaliste et le professeur d'histoire-géographie doit conduire l'apprenant à s'interroger sur son besoin d'information face à une question qui lui est posée. L'enseignant veille à proposer des exemples dans des situations de communications différentes (professionnelles notamment) pour permettre aux apprenants d'envisager des réinvestissements possibles des apprentissages effectués.

Pour lui permettre de repérer et d'analyser son besoin, l'enseignant peut, par exemple, proposer à l'apprenant de : reformuler la consigne avec ses propres mots, traduire le sujet proposé et le situer dans son environnement sémantique (pour cerner son sujet), réaliser un état des lieux des informations disponibles et de ses propres connaissances sur le sujet et sur la question posée, repérer les manques afin de les combler, proposer des pistes de réponse, etc.

### La notion de système d'information

Un système d'information est un ensemble organisé d'informations pour un usage ciblé visant à satisfaire un besoin dans un contexte de communication défini. Il assure la collecte, le stockage, le traitement, l'organisation et la diffusion de l'information. Ces opérations inter reliées, qui relèvent d'un processus de médiation, mobilisent des moyens matériels et humains dans la perspective d'une appropriation de l'information.

La notion de système d'information est traitée par l'enseignant en précisant ses caractéristiques. La spécificité du système d'information documentaire est abordée. Les différents modes de collecte, de stockage et d'organisation de l'information, de conservation de l'information ainsi que les modes de traitement et de diffusion de l'information et de veille informationnelle sont précisés (notamment la différence entre collecte, traitement et diffusion automatisés ou non). La connaissance des étapes d'un système d'information (SI) permet ainsi d'adapter la recherche d'informations.

Les différents genres d'informations sont étudiés lors de l'utilisation des différents systèmes d'information,

comme par exemple :

Informations de renseignements : les portails institutionnels ; etc.

Informations culturelles : les catalogues de bibliothèques (portails documentaires) ; etc.

Informations médiatiques : les réseaux sociaux numériques, les forums, les blogs ; les médias (historiques, sociaux).

Informations spécialisées : les banques de données bibliographiques ; les catalogues, les répertoires d'archives ouvertes ; etc.

En ce qui concerne l'information spécialisée (scientifique, technique et professionnelle), il s'agit d'évoquer succinctement les caractéristiques principales des systèmes d'information (SI) pour que les apprenants puissent les rechercher, les sélectionner et les mobiliser en fonction de leurs besoins d'information.

#### Pratiquer de manière raisonnée la recherche documentaire

La maîtrise et l'utilisation des notions d'information et de document dans le contexte d'un système d'information signifie pour un apprenant de baccalauréat professionnel qu'il doit être capable de définir et de se repérer dans un ensemble organisé d'informations, pour un usage précis dans une situation de communication donnée.

L'enseignant peut s'appuyer notamment sur les éléments de savoirs à enseigner suivants :

Pour être mise à disposition l'information est traitée (résumée, décrite par mots clés, etc.), organisée (dans des banques de données documentaires, dans des systèmes d'information, etc.), il est donc important de savoir quel type d'information est nécessaire en fonction du contexte d'utilisation et de savoir comment elle est traitée et organisée pour la retrouver efficacement.

L'enseignant propose une approche concrète sous forme d'activité et de mise en situation permettant à l'apprenant de :

- Repérer l'organisation et le traitement de l'information dans différents systèmes d'information (notamment les classifications, les mots clés, l'utilisation de modes de recherche simple et expert, etc.) ;
- utiliser efficacement un système d'information (banques de données documentaires sélectionnées) ;
- utiliser de façon lucide les principaux moteurs de recherches « généralistes » présents sur le web en abordant leurs principes de traitement et d'organisation automatisés de l'information ;
- sélectionner l'information pertinente.

Il ne s'agit en aucun cas de réaliser un cours magistral, mais bien d'apporter des éléments d'analyse au fur et à mesure de la pratique de la recherche et du traitement de l'information par l'apprenant afin de lui permettre d'éclairer sa pratique, de prendre du recul et ainsi de pouvoir justifier les choix qu'il a opérés.

#### Évaluer la qualité de l'information collectée

Évaluer la qualité de l'information collectée consiste à analyser et s'approprier l'information, mesurer sa pertinence pour son propre besoin d'information et identifier des critères de validité.

Aziz Jellab, sociologue et Inspecteur Général ESR indique dans son ouvrage « L'école à l'épreuve des incertitudes : plaidoyer pour une institution émancipatrice » (Berget-Levrault) que si "l'optimisme doit rester l'allié objectif de tout projet éducatif", l'école doit "désormais aller plus loin dans un monde en mutation qui exige davantage de lucidité et d'esprit critique" (Jellab, 2021).

Ainsi, une évaluation de la qualité de l'information doit permettre à l'apprenant de valider l'information, c'est-à-dire de reconnaître qu'elle présente toutes les « conditions requises pour produire son effet ». L'évaluation de la qualité d'une information passe par l'identification de cette information et la vérification de sa validité et de sa pertinence. Pour vérifier ces indicateurs l'apprenant doit être capable d'identifier, de sélectionner et de caractériser l'information. Il doit pouvoir justifier sa démarche et ses choix. La validité de l'information représente le degré de confiance que l'on peut lui accorder. En identifiant l'information, on peut déduire des indices de validité en fonction d'un faisceau d'éléments interdépendants :

- analyser les intentions de l'émetteur ;
- déterminer son expertise (statut personnel, institutionnel, professionnel, scientifique,...) ;
- déduire de la manière dont l'information est organisée et traitée (problématique, résultats, synthèses, les références mentionnées -auteurs cités, liens, bibliographie etc.), la valeur qu'on lui accorde ou non.

Le document support donne des indices sur le contexte de production, les intermédiaires et le repérage temporel des informations émises.

La pertinence de l'information permet de vérifier que l'information analysée apporte des éléments de compréhension et de réponse à la question posée et donc contribue à satisfaire, tout ou partie, du besoin d'information. On peut cependant apprécier le degré de pertinence d'une information par rapport à une autre. Une information peut aussi s'avérer plus ou moins pertinente en raison de la place qu'elle occupe dans une problématique définie ou à construire. Structurer ses recherches doit permettre que chaque partie d'une question générale puisse donner lieu à une recherche spécifique d'informations pertinentes.

Pour sélectionner une information de qualité, il est donc important de travailler la sélection de l'information à la fois sous l'angle de son support, car le support contraint l'information et du suivi d'une « traçabilité » de l'information identifiée c'est-à-dire qui l'a émise avec quelle intention et qui la communique.

Traitement de l'information : structurer et organiser l'information en vue de son utilisation

L'apprenant apprend à répondre à une commande (question posée par les enseignants) en sélectionnant, traitant (condensation, catégorisation etc.) et évaluant des informations en fonction de son propre besoin d'information et donc de son niveau de connaissance à un instant « t ». Ce travail est réalisé à la fois sur des informations pré sélectionnées par les enseignants et sur des informations recherchées, identifiées et retenues par l'apprenant lui-même. Les informations sont présentées selon une approche (plan, argumentaire) logique (en réponse à la question posée) et elles sont caractérisées. Les principaux éléments de contenus justifiant de la pertinence des informations retenues sont exposés.

L'apprenant est en mesure de justifier ses choix (en proposant un court résumé de l'information traitée) et de mettre en perspective les informations sélectionnées au regard de la place et du rôle de l'information dans un contexte donné et d'en justifier la qualité.

## Paysage informationnel : construction d'une culture de l'information

Identifier la place et le rôle de l'information dans des évènements, des faits, des situations, des systèmes d'information. Identifier les contextes de production, d'édition, de diffusion de l'information.

La notion de paysage informationnel est traitée au travers de la connaissance des contextes de production, d'édition et de diffusion de l'information et du document.

Il s'agit ici de mettre en évidence leur rôle (compléter par des exemples) dans l'accès aux savoirs et à leur partage qui permet de souligner l'importance du rôle des différents acteurs du paysage informationnel (éditeur, diffuseur, producteur, réalisateur, auteur, récepteur, etc.).

Les stratégies de recherche d'information et la sélection en fonction des genres de l'information sont envisagées en prenant en compte la notion de paysage informationnel et plus particulièrement l'étude des six milieux de production de l'information : institutionnel, associatif, commercial ou industriel, professionnel, scientifique et individuel. Ces six milieux de production d'information se caractérisent par des intentionnalités, des règles éditoriales et de diffusion spécifiques. Le contexte d'édition est abordé au travers des différentes étapes du circuit du document en mettant en évidence la mise en forme de l'information en vue de sa stabilisation et de sa diffusion. Le contexte de diffusion permet de repérer les moyens et supports de transmission de l'information et leur influence sur la réception de l'information ainsi que les publics visés (compléter par des exemples).

La connaissance de ces contextes permet de mieux aborder l'analyse de l'information et donc sa sélection.

Repérer et analyser les circuits de l'information et les contextes : d'édition/ diffusion / production

L'enseignant sensibilise les apprenants aux spécificités des nouvelles pratiques informationnelles. Ces dernières, par les techniques récentes de l'information et de la communication ont développé fortement le mode de production de l'information individuelle (web 2.0). Le repérage et l'analyse du paysage informationnel sont importants à comprendre au regard des nouveaux modes de traitement et d'organisation des informations numériques.

L'acquisition d'une culture informationnelle mobilise des compétences numériques dont les niveaux de maîtrise sont appréciés au regard du cadre de référence des compétences numériques (CRCN).

L'apprenant sera formé à « adopter une attitude responsable » (découvrir et respecter les règles de droit dans la société contemporaine, découvrir les spécificités de la présence numérique, personnelle et professionnelle notamment sur les réseaux sociaux, élaborer une production individuelle ou collective en découvrant les enjeux et les règles de publication), dans le respect du règlement général sur la protection des données – (RGPD 23 mai 2018) et en lien possible avec l'Education aux Médias et à l'Information (EMI) (selon la loi de refondation pour l'école de la République du 8 juillet 2013).

## Mobilisation de repères, acteurs, notions historiques et géographiques pour contextualiser l'information

Afin de travailler de manière pertinente avec les professeurs documentalistes, il est important de bien définir ici le terme « information ». Il ne faut pas l'entendre dans une acception restreinte renvoyant à l'actualité (l'information « médiatique »), mais bien dans un sens plus large : "l'information est une donnée pourvue d'un sens qui est reçue dans le processus de communication". (cf. C2.1)

C'est donc à travers cette réflexion commune pluridisciplinaire sur ce qu'est **l'information**, sur ce qu'est **un document/une source** pour l'historien et le géographe, que l'équipe peut élaborer des situations d'étude

permettant aux apprenants de construire une méthode d'analyse.

Si le document est un objet support d'information, il conjugue une dimension matérielle et une dimension conceptuelle. Le contenant et le contenu sont inséparables. Si l'objectif n'est pas d'aborder cette dimension théorique complexe avec les apprenants, il est important que la variété des documents étudiés dans leur forme (objets, écrits, témoignages...) leur nature (presse, littérature, écrits personnels, textes officiels, peinture, photographie, publicité, affiches...) ou leur « environnement » (contextes de production, contextes de réception) soit la plus variée possible.

Le choix des situations d'étude, le croisement des travaux menés avec le professeur documentaliste, les liens avec le travail d'argumentation du C2.3 doivent permettre de donner du sens aux apprentissages, en évitant de se cantonner à une répétition technique et machinale qui s'arrêterait au travail sur le paratexte, ce qu'on appelle la « présentation du document ». Les apprenants doivent évidemment pratiquer cette méthode (engagée depuis le collège) mais en la mettant toujours au service de l'analyse historique ou géographique.

Par exemple, un travail de recueil de données dans sa propre famille ou son entourage, réalisé par les apprenants, peut permettre d'étudier les évolutions sociales depuis 1945, en réfléchissant à la validité du témoignage, des mémoires et les éléments exploités par les historiens pour tenir compte de la variété des sources à disposition (sur la condition féminine, la famille, sur des pratiques culturelles telles que le mariage, les loisirs...).

### **Des référentiels qui articulent étroitement et à parité histoire et géographie**

Dans la voie professionnelle de l'enseignement agricole, les référentiels d'histoire-géographie articulent étroitement les thématiques abordées dans les deux disciplines pour mettre en résonance passé et présent. Aussi ces deux disciplines disposent-elles d'un même volume horaire annuel.

Les thèmes d'histoire et de géographie sont choisis afin de permettre aux enseignants de faire des liens les plus fréquents possibles avec les spécialités professionnelles des apprenants (les évolutions sociales de la France depuis 1945 en histoire pour des filières « service », les ressources en géographie pour des filières « production » par exemple...)

**Les situations (études de cas) sont à privilégier** pour mettre en œuvre les notions-clés et favoriser l'acquisition des capacités par les apprenants. L'objectif visé n'est pas seulement la mémorisation des connaissances, mais bien la mobilisation des notions centrales pour conduire un travail d'analyse. Le professeur dispose de sa pleine liberté pédagogique dans le choix des démarches d'enseignement, le choix des acteurs historiques et des espaces et échelles géographiques, le choix des supports et des ressources, le choix des situations d'étude. En revanche, les notions sont précisées dans chaque thème. Les méthodes et les démarches travaillées sont consolidées progressivement : elles sont indissociables de l'acquisition des connaissances. Le travail sur croquis et schéma, les activités d'écriture (permettant de raconter à l'écrit comme à l'oral, de décrire et d'expliquer ou de rendre compte de l'analyse d'un document) illustrent la diversité des traces écrites. De même, l'expression orale trouve sa place dans le traitement de tous les thèmes, en particulier en classe de première afin de préparer les apprenants à l'évaluation orale commune avec la documentation ECCF 2.1, et aussi les préparer à l'épreuve ponctuelle terminale.

Vivre en France en démocratie depuis 1945

### **Etude d'une situation obligatoire : la liberté d'expression en France depuis 1945.**

La liberté d'expression, définie et encadrée par de nombreux textes juridiques (déclarations, conventions et constitutions), est un principe fondateur de la démocratie libérale et constitue un droit fondamental. Elle suppose la liberté de conscience et elle n'est rien non plus sans la liberté de circulation, ou la liberté de réunion et d'association. À travers elle, la République s'est affirmée comme un mode de gouvernement, renonçant à l'arbitraire et à la censure, mais aussi comme la garante d'une forme de société ouverte et tolérante, marquée par le pluralisme des opinions et des croyances. S'agissant tout à la fois d'une liberté

individuelle et d'une liberté collective, cette liberté reste fragile et parfois même menacée. Depuis 1945, ce principe a pu être interrogé au gré des événements et des transformations de la société : guerre froide, guerres de décolonisation, mouvements sociaux, périodes électorales, loi Gayssot, attentats (Charlie Hebdo 2015, Bataclan 2018, Samuel Paty en 2020...).

### **Traitement général du thème : Vivre en France en démocratie depuis 1945.**

L'enseignant peut choisir d'aborder plusieurs autres situations de son choix pour aborder les notions du thème afin de favoriser la démarche inductive et la mise en questionnement des apprenants.

**Une démocratie reconstruite face aux défis de l'après-guerre.** Les années 1944-46 marquent le retour durable de la démocratie sur les bases définies par le Conseil national de la Résistance : une démocratie libérale élargie avec le suffrage féminin et l'affirmation d'une démocratie sociale qui prend la forme de l'État-providence. La France se reconstruit et se modernise avec notamment le concours du Plan Marshall et s'engage dans la construction européenne. La IV<sup>e</sup> République est confrontée aux aspirations des peuples colonisés à l'indépendance, et y répond de manière inégale. La Tunisie et le Maroc obtiennent leur indépendance, alors que l'Indochine est quant à elle le théâtre d'une guerre de décolonisation. C'est une autre guerre en Algérie qui entraîne une crise politique majeure et emporte la IV<sup>e</sup> République.

**Une République stabilisée et renouvelée pour une société en mutation.** Le retour au pouvoir du général de Gaulle aboutit à la mise en place de la V<sup>e</sup> République. La nouvelle constitution, puis l'élection du président de la République au suffrage universel direct, stabilisent le pouvoir exécutif et conduisent à la bipolarisation de la vie politique. Le nouveau régime achève la décolonisation, maintient l'engagement de la France dans la construction européenne et scelle la réconciliation franco-allemande. Dans le contexte de la guerre froide, le général de Gaulle s'attache à faire entrer la France dans le jeu des puissances. Avec les « Trente Glorieuses », les Français entrent dans la société de consommation. La transformation de l'économie conduit à la baisse de la population active agricole et au développement de l'emploi industriel et tertiaire. L'essor industriel accroît la part de l'immigration extra-européenne. Les modes de vie changent avec la démocratisation de l'automobile, le développement de la grande distribution, du tourisme, des loisirs et de la culture de masse, l'extension des banlieues et des espaces périurbains. La place des femmes évolue avec l'essor du salariat féminin et la conquête de nouveaux droits. L'accès à l'enseignement secondaire et supérieur se démocratise tandis que la formation professionnelle se développe. La jeunesse exprime de nouvelles aspirations, qui s'affirment de manière aiguë pendant la crise de mai 1968.

**Une République en évolution face aux défis de la mondialisation.** La V<sup>e</sup> République connaît à partir de 1981 des alternances politiques et des phases de cohabitation. Elle se réforme avec la décentralisation (1982), l'adoption du quinquennat pour le mandat présidentiel (2000), la loi sur la parité (2000) et l'adoption de la charte de l'environnement (2004). Le monde du travail se transforme avec la désindustrialisation du territoire national et la naissance de nouveaux métiers liés au développement de la robotique et des outils numériques. Les relations au sein de l'entreprise sont modifiées au début des années 1980 avec les Lois Auroux sur le droit du travail. Confrontée à la crise économique et sociale (chômage de masse, pauvreté, exclusion), la France s'appuie sur ses atouts (système éducatif, infrastructures, transports, protection sociale...) et sur plusieurs dispositifs liés à l'intégration européenne (marché unique, partenariats industriels européens...). En 1985, la création du baccalauréat professionnel est l'aboutissement d'une longue histoire de l'enseignement technique marquée par la volonté d'accroître le niveau de formation.

**Notions :** Liberté, Démocratie libérale/Démocratie sociale, État-providence, Société de consommation, immigration, culture de masse, tertiarisation.

**Mots-clés :** Constitution, « Trente Glorieuses »

**Repères** - 1944 : Les femmes obtiennent le droit de vote (électrices et éligibles). - 1950 : Salaire minimum interprofessionnel garanti. - 1958 : Proclamation de la V<sup>e</sup> République. - 1954-62 : Guerre d'indépendance de l'Algérie. - 1962 : Élection du président de la République au suffrage universel direct. - 1968 : Manifestations ouvrières et étudiantes de mai. - 1974 : Garantie de ressources pour les chômeurs. - 1974 :



Droit de vote à 18 ans. - 1975 : Réforme Haby (collège unique et création des lycées d'enseignement professionnel). - 1975 : Loi Veil sur l'interruption volontaire de grossesse. - 1982 : premières lois de décentralisation. - 1982 : Lois Auroux sur le droit du travail. - 1985 : Création du baccalauréat professionnel. - 1992 : Ratification du traité de Maastricht. - 2000 : Loi sur la parité aux élections et loi sur le quinquennat. - 2004 : Charte de l'environnement.

## L'accès aux ressources pour produire, consommer, se loger et se déplacer

### **Etude d'une situation obligatoire : le défi alimentaire mondial.**

La sécurité alimentaire reste un objectif à atteindre dans un monde en forte croissance démographique où la pauvreté empêche près d'un milliard d'habitants de manger de manière satisfaisante (en quantité et en qualité). Le défi alimentaire est complexe car il met en jeu des problématiques diverses liées à la production (modes de production, accès au foncier, exploitation de ressources comme l'eau, transformation des produits), à la consommation (accès et prix des produits, modes de consommation) et à l'aménagement des territoires (filiales longues et circuits-courts, développement et emplois locaux).

### **Traitement général du thème : l'accès aux ressources pour produire, consommer, se loger et se déplacer.**

L'enseignant peut choisir d'aborder plusieurs autres situations de son choix pour aborder les notions du thème afin de favoriser la démarche inductive et la mise en questionnement des apprenants.

À l'échelle mondiale, dans un contexte de croissance démographique, d'urbanisation et de développement social et humain, la pression sur les ressources (ressources agricoles, ressources minérales, énergétiques, forestières, hydrauliques par exemple) s'amplifie et explique certains conflits d'usage. Ce phénomène de pression sur les ressources pose la question de leur disponibilité en quantité et en qualité, et de leur accessibilité à court, moyen et long termes. L'utilisation croissante de ressources non renouvelables et leur raréfaction, l'accélération de l'érosion de la biodiversité et le changement climatique conduisent à des changements globaux.

De nouvelles formes d'habiter sont nécessaires afin d'adapter les modes de vie à ces changements qui ont des conséquences sur l'organisation des territoires. Penser de nouveaux modes de vie et de mobilités, inventer de nouveaux modes de production et de consommation, imaginer de nouvelles infrastructures imposent de concevoir différemment l'aménagement des territoires dans une logique de développement durable. Il s'agit de concilier entre eux les enjeux économiques, sociaux, culturels, environnementaux et civiques, tout en garantissant un développement satisfaisant pour les générations futures. Les 17 objectifs de développement durable (ODD) des Nations unies portent sur l'éradication de la pauvreté, l'accès équitable aux ressources et donnent des clés pour relever le défi des changements globaux.

De l'échelle mondiale à l'échelle locale, les politiques publiques intègrent encore inégalement les engagements internationaux en matière de développement durable (objectifs de développement durable, conférences sur le climat, sommets sur l'environnement...) qui mobilisent différents acteurs (États, citoyens, ONG, entreprises...). L'Union européenne s'est saisie des questions liées aux transports et à la consommation. En France, l'État et les collectivités territoriales déploient leurs engagements à travers des politiques territoriales. En parallèle, l'État s'engage dans une politique d'éducation au développement durable (EDD) à partir de la maternelle. Les diplômés professionnels intègrent les enjeux du développement durable et de ce qu'on nomme désormais comme « des transitions ».

**Notions :** Accessibilité, Aménagement des territoires, Changements globaux, Disponibilité, Territoires, Aménagement, Conflit d'usage, Développement, Habiter, Mobilités, Ressources, Transitions

**Mots-clés :** Collectivités territoriales, objectifs de développement durable, transition agro-écologique.

**Repères** - Les cinq principaux pays producteurs et consommateurs d'énergie (renouvelable et non

renouvelable). - Des cas de conflits d'usage, par exemple autour des ressources foncières ou de l'eau dans le monde. - Deux États de continents différents confrontés à l'insécurité alimentaire. - Les institutions et les collectivités territoriales impliquées dans un plan ou un schéma d'aménagement dans le territoire de proximité de l'apprenant.

Capacité évaluée	Critères d'évaluation	Savoirs mobilisés	Disciplines
<b>C.2.2 Elaborer une pensée construite</b>	<p>Mobilisation de repères, acteurs, notions pertinents au regard du questionnement</p> <p>Analyse des faits et de documents</p> <p>Structuration de la démarche</p>	<p>Repères, acteurs et notions historiques et géographiques</p> <p>Méthodes et démarches historiques et géographiques</p>	<b>Histoire-Géographie-EMC</b>

### Conditions d'atteinte de la capacité

La capacité est atteinte si l'apprenant sait mobiliser les notions pertinentes pour analyser et confronter des faits et des documents de toutes natures issus de périodes et de territoires variés et parvient à structurer une démarche de raisonnement autonome afin de se forger une opinion étayée.

### Précisions sur les attendus de la formation

L'enseignement d'histoire-géographie doit aider les apprenants à comprendre le monde par l'examen du passé en histoire et par celui des territoires en géographie. Il les confronte, en observant les pratiques des acteurs d'hier et d'aujourd'hui, à la complexité des situations historiques et géographiques. L'histoire et la géographie donnent ainsi aux apprenants des grilles de lecture du monde en les initiant aux méthodes de l'historien et du géographe.

Ces disciplines participent ainsi à l'acquisition de la capacité de l'apprenant à élaborer une pensée personnelle, à cerner un objet d'étude, à mener une recherche documentaire, à analyser et comprendre des documents de nature variée, donc à aiguïser un regard vigilant et distancié sur le monde qui l'entoure. La capacité à « élaborer une pensée construite » est donc travaillée progressivement sur le cycle à partir de différents savoir-faire propres aux disciplines mobilisées.

### Des référentiels qui articulent étroitement et à parité histoire et géographie

Dans la voie professionnelle de l'enseignement agricole, les référentiels d'histoire-géographie articulent étroitement les thématiques abordées dans les deux disciplines pour mettre en résonance passé et présent. Aussi ces deux disciplines disposent-elles d'un même volume horaire annuel.

Si les grandes thématiques historiques et géographiques abordées dans ce référentiel sont communes avec les programmes de l'Éducation nationale, une large place est faite aux situations spécifiques à l'enseignement agricole. **Ces études de cas sont à privilégier** pour mettre en œuvre les notions-clés, et favoriser l'acquisition des capacités par les apprenants. L'objectif visé n'est pas seulement la mémorisation des connaissances, il est beaucoup plus dans la mobilisation des notions centrales pour conduire un travail d'analyse. Une partie de l'épreuve terminale portera spécifiquement sur une des situations d'étude obligatoire. Les méthodes et les démarches, consolidées progressivement, sont indissociables de l'acquisition des connaissances. Le travail sur croquis et schéma, les activités d'écriture (permettant de raconter à l'écrit comme à l'oral, de décrire et d'expliquer ou de rendre compte de l'analyse d'un document) illustrent la diversité des traces écrites.

L'enseignement préparatoire à la capacité C2.2 se fait en classe de Terminale (HG). Les thèmes ci-dessous sont support de l'épreuve terminale.

Capacité à évaluer :	Méthodes, démarches, savoir-faire en histoire et en géographie
<b>C2.2 Elaborer une pensée construite</b>	Situer, localiser, dater, périodiser, situer dans son contexte, identifier le message principal, la nature, l'auteur, le destinataire d'un document...
	Mobiliser des notions d'histoire et de géographie
	Relever, décrire, identifier des informations
	Classer, hiérarchiser des informations
	Confronter ses connaissances aux contenus d'un document, ou de plusieurs
	Caractériser des faits, des phénomènes...
	Comparer
	Distinguer les causes et les conséquences d'un événement
	Justifier une analyse
	Expliquer un phénomène
	Structurer un écrit court
	Compléter ou réaliser une carte, un croquis, un schéma simple
	Réaliser des productions graphiques simples
	Compléter ou réaliser une frise chronologique

### Guerres européennes, guerres mondiales, guerres totales (1914-1945)

**Etude d'une situation** : les batailles de 1916 : Verdun et la Somme

Une approche comparée de ces deux grandes batailles de l'année 1916 permet de construire la notion de guerre totale, en abordant à la fois l'engagement extrême des Etats et des armées dans ces affrontements et la violence de l'expérience combattante.

**Etude d'une situation** : le génocide des Juifs et des Tsiganes dans l'Europe en guerre

L'étude du processus d'extermination des Juifs et des Tsiganes est réalisée avec précision dans ses étapes et ses modalités pour comprendre les spécificités de la guerre d'anéantissement. Il est fortement préconisé de recourir à des témoignages (vidéos, écrits...), des visites de sites mémoriels, de centrer l'étude sur des situations locales (déportations de familles juives dans la région de l'établissement) lorsque cela est possible.

**Traitement général du thème** : Guerres européennes, guerres mondiales, guerres totales (1914-1945)

De 1914 à 1945, les relations internationales sont marquées par deux guerres mondiales – la Grande Guerre (1914-1918) et la Seconde Guerre mondiale (1939-1945) – qui ont mobilisé des millions d'hommes, fait des millions de victimes et causé des destructions massives. Ces guerres ont obligé à repenser les relations internationales et ont conduit les États à privilégier le règlement pacifique des conflits. La Grande Guerre, née d'une crise du système traditionnel des alliances, est une guerre terrestre (fronts), maritime et pour la première fois aérienne. Européenne puis mondiale, elle mobilise des millions de soldats. Elle devient totale avec la mobilisation de toutes les forces vives en Europe, mondiale avec le recours aux empires coloniaux et l'entrée en guerre de nouveaux États (au premier rang desquels les États-Unis). Dans l'Empire ottoman, le gouvernement organise, à partir d'avril 1915, les déportations et massacres des populations arméniennes et d'autres populations chrétiennes : c'est l'un des premiers génocides du XXe siècle. Ce premier conflit mondial aboutit à une nouvelle carte de l'Europe et du monde : la création de la Société des nations (SDN)

témoigne des aspirations à la paix et à la sécurité collective. Mais les traités de paix sont mal garantis tout en étant source de frustrations. La crise économique des années 1930, la renaissance de courants agressivement expansionnistes, dans un contexte marqué par l'avènement des régimes totalitaires, conduisent à une nouvelle guerre mondiale. Le second conflit mondial plonge le monde dans une guerre totale. Les belligérants s'appuient sur une intense propagande. Les populations civiles sont les principales victimes (bombardements, famines, travail forcé, répressions et persécutions). En Europe, le régime nazi, antisémite et raciste, et ses alliés organisent et mettent en œuvre les génocides des Juifs et des Tsiganes, et prévoient de réduire en esclavage les populations slaves de l'est de l'Europe. En France, le régime de Vichy né de la défaite de 1940 suscite diverses réactions : attentisme, collaboration, résistance. Les colonies françaises d'Afrique sont, avec la résistance intérieure, l'assise de la France libre du général de Gaulle. La guerre qui a fait environ 60 millions de morts s'achève en Europe le 8 mai et en Asie le 2 septembre 1945. La fin de la guerre aboutit à de nouveaux rapports de force dans lesquels les États-Unis et l'URSS jouent les premiers rôles. L'affaiblissement des puissances européennes favorise les mouvements anticolonialistes. Une nouvelle instance internationale, l'Organisation des Nations Unies (ONU), est fondée pour garantir la sécurité collective et la coopération entre les nations.

**Notions :** Génocide, Guerre mondiale, Guerre totale, Guerre d'anéantissement, Propagande.

**Mots-clés :** Anticolonialisme, Antisémitisme, France libre, SDN, ONU.

**Repères** - 1914-18 : Grande Guerre. - 1915 : Génocide des Arméniens et d'autres populations chrétiennes de l'Empire ottoman. 1916 : Batailles de Verdun et de la Somme - 28 juin 1919 : Signature du traité de Versailles. - 1937 : Début de la guerre en Asie (agression du Japon contre la Chine). - 30 septembre 1938 : Accords de Munich. - 1939-1945 : Seconde Guerre mondiale ; génocides des Juifs et des Tsiganes. - 18 juin 1940 : Appel du général de Gaulle - 28 août 1940 : Brazzaville, capitale de la France libre. - 1943 : Publication du Manifeste du peuple algérien. - 8 mai 1945 : Fin de la Seconde Guerre mondiale en Europe, massacres de Sétif et Guelma. - 26 juin 1945 : Charte de San Francisco (Création de l'ONU). - 6 et 9 août 1945 : Bombardements atomiques sur Hiroshima et Nagasaki.

**Le jeu des puissances dans les relations internationales (1945 à nos jours) : guerre froide, décolonisation, construction européenne, nouvel ordre mondial.**

**Etude d'une situation :** Les Jeux Olympiques, un enjeu de la guerre froide

Les Jeux Olympiques sont pendant la guerre froide l'objet d'une rivalité considérable entre les États-Unis et l'URSS et plus généralement entre les deux blocs. Au moment de leur obtention et de leur organisation, par le fait d'y participer ou de refuser de s'y déplacer, ils représentent une arme diplomatique certaine. A travers les victoires sportives, ils doivent illustrer la force et la réussite du modèle idéologique. Par le retentissement médiatique qu'ils procurent, ils apparaissent comme un espace privilégié d'expression politique (revendications, attentats...) et par là même d'affrontement.

**Etude d'une situation :** l'Irak en guerres (1980 à nos jours)

De 1980 à nos jours, l'Irak a connu une succession de conflits qui mettent en évidence la manière dont les relations internationales pèsent sur le déroulement d'événements régionaux. Affrontement des blocs, guerres du Golfe, nouvelles conflictualités, la périodisation des guerres en Irak permet de mieux appréhender la complexité du fonctionnement des relations internationales.

**Traitement général du thème :** Le jeu des puissances dans les relations internationales (1945 à nos jours) : guerre froide, décolonisation, construction européenne, nouvel ordre mondial.

Depuis 1945, le jeu des puissances domine les relations internationales. D'abord organisé autour des États-Unis et de l'URSS, le monde connaît l'émergence de nouveaux États issus de la décolonisation et du non-alignement, et l'affirmation de nouvelles organisations régionales : la guerre froide n'empêche pas une certaine multipolarité. De 1947 à 1991, la guerre froide se caractérise par un affrontement Est-Ouest organisé autour de deux superpuissances et de deux idéologies dans un contexte d'« équilibre de la terreur » par l'arme nucléaire. Les relations entre les deux puissances dominantes sont caractérisées par des crises et des conflits (dont des guerres par États interposés qui peuvent être meurtrières et coûteuses). La période de la guerre froide est marquée par un développement important de la propagande et par la menace de l'affrontement nucléaire. Le conflit paralyse partiellement le fonctionnement de l'Organisation des Nations unies (ONU). Dans ce contexte, se structurent et s'affirment des organisations régionales. L'Europe de l'Ouest est partie prenante de l'Alliance atlantique dont l'organisation militaire, l'OTAN, assure depuis 1949 sa sécurité. Après les débuts de la coopération économique (CECA, 1951) et l'échec de la fondation d'une armée européenne (CED, 1954), six pays choisissent d'accroître leurs échanges économiques et de collaborer dans le domaine de l'énergie en fondant la Communauté économique européenne (1957). Dans les années 1950 et 1960, de nouveaux États émergent en lien avec le processus de décolonisation et plusieurs pays s'efforcent de définir une troisième voie, « le non-alignement ». Charles de Gaulle ne parvient pas à convaincre ses partenaires d'accroître la coopération entre États membres de la Communauté économique européenne pour aboutir à une diplomatie indépendante (échec du plan Fouchet, 1961-1962), mais il donne un tour solennel à la réconciliation franco-allemande (Traité de l'Élysée, 1963). Dans les années 1970, la Chine populaire, puissance nucléaire, joue un rôle important sur la scène internationale grâce à sa participation au groupe des membres permanents du Conseil de sécurité de l'ONU (1971). Le monde est peu à peu confronté à de nouveaux enjeux internationaux (les droits de l'Homme, le développement et l'environnement) et à l'émergence de nouveaux acteurs (entreprises transnationales, ONG...). Les années 1970 voient les premiers élargissements de la Communauté économique européenne et l'élection du Parlement européen au suffrage universel.

Avec la chute du mur de Berlin (1989) et la fin de l'Union soviétique, la puissance hégémonique des États-Unis paraît d'abord incontestable, alimentant l'illusion d'une domination sans partage. Mais dès les années 1990, de nouvelles formes de conflit se font jour et des puissances régionales s'affirment sur la scène internationale. La construction européenne s'approfondit : l'Union européenne (1993) initie l'union monétaire et s'élargit à des pays de l'ancienne Europe communiste. Cependant, elle échoue à se donner une constitution (2005).

**Notions :** Guerre froide, puissance, puissance régionale, superpuissance, non-alignement, décolonisation.

**Mots-clés :** Arme nucléaire, Communauté économique européenne, ONU, « soft power », tiers-monde.

**Repères** - 1947 : Indépendance de l'Inde et du Pakistan. - 1947-1991 : Guerre froide. - 1er octobre 1949 : Proclamation de la République populaire de Chine. - 1950-1953 : Guerre de Corée. - 1955 : Conférence de Bandung. - 1957 : Traité de Rome. - 1961 : construction du mur de Berlin - 1962 : Crise des missiles de Cuba. - 1975 : Accords d'Helsinki. - 1980 : Jeux Olympiques de Moscou - 1984 : Jeux Olympiques de Los Angeles - 1980-1988 : Guerre Iran-Irak - 1989 : Chute du mur de Berlin. - 1991 : Première guerre du Golfe (« tempête du désert »). - 2001 : Attentats terroristes aux États-Unis. 2003 : Intervention américaine en Irak

## Des réseaux de production et d'échanges mondialisés

**Etude d'une situation** : les réseaux de câbles sous-marins, infrastructures essentielles de la mondialisation  
Les câbles sous-marins sont essentiels à la mondialisation : ils assurent plus de 95% des communications intercontinentales (Internet, téléphonie), qu'il s'agisse d'informations journalistiques, politiques, diplomatiques ou financières, d'images et de vidéos, de communications téléphoniques. Leur concentration rend certains espaces particulièrement stratégiques et vulnérables (notamment au contact entre la mer et la terre : les points d'atterrissage), tout en reflétant l'inégale insertion dans la mondialisation.

**Etude d'une situation** : le détroit de Malacca, un point de passage majeur et stratégique  
Près du tiers du commerce mondial passe par le détroit de Malacca. Plusieurs grands ports mondiaux bordent ce passage stratégique de plus en plus saturé. La présence d'une activité de piraterie motive des coopérations entre États riverains et puissances maritimes extérieures afin de sécuriser les itinéraires maritimes. Ce détroit voit des stratégies d'influence rivales se confronter au contact de la mer de Chine méridionale et de l'océan Indien.

**Traitement général du thème** : Des réseaux de production et d'échanges mondialisés

La conception, la production et la consommation d'une grande partie des biens s'opèrent à l'échelle mondiale. La production sur plusieurs sites des entreprises transnationales, les accords entre États, la consommation et les déplacements des individus sont les principaux facteurs de la mondialisation. Les entreprises prennent en compte les spécificités de chaque territoire (compétences, coûts du travail, entreprises locales, proximité des marchés), et les possibilités d'économies d'échelle pour déterminer la localisation des différentes étapes du processus de production. L'expansion des échanges mondiaux de marchandises, de capitaux et de données s'inscrit dans trois grandes transformations : l'évolution des transports avec les transports aériens (fret aérien et avions cargo) et maritimes (porte-conteneurs géants), celle de la logistique (grands ports, aéroports et plateformes multimodales) et la révolution numérique (notamment réseaux de câbles sous-marins et liaisons satellitaires). Toutefois, la mondialisation de la production et l'expansion des échanges ne concernent pas de la même manière tous les pays et territoires, du fait de barrières politiques, économiques et administratives. Les préoccupations liées au changement climatique, à la préservation des ressources et de l'environnement pourraient remettre en cause cette circulation généralisée.

**Notions** : mondialisation, firme transnationale/multinationale, chaînes de valeur, flux, réseaux.

**Mots-clés** : Révolution des transports, révolution numérique. Acteurs, plate-forme multimodale, câbles sous-marins, liaisons satellitaires.

**Repères** : - Les métropoles les plus grandes et les mieux connectées du monde. - Les mers et océans principaux ainsi que quelques lieux stratégiques (isthmes, détroits, canaux). - Les façades maritimes majeures et quelques grands ports mondiaux. - Trois aéroports internationaux (un en Europe, un en Amérique, un en Asie). - Les noms d'entreprises multinationales/transnationales de trois continents différents. - Les grandes routes maritimes.

## Une circulation croissante et diverse des personnes à l'échelle mondiale

**Etude d'une situation** : Diversité des migrations dans le bassin méditerranéen  
Une approche régionale à l'échelle du bassin méditerranéen doit mettre en évidence la variété et la complexité des flux migratoires (causes, types, distances et directions). Migrations politiques, économiques, touristiques. Migrations régionales, « frontalières », internationales.

**Etude d'une situation** : les mobilités d'apprenants dans l'Union européenne

L'étude de la mobilité des apprenants a pour finalité de montrer l'enjeu des circulations dans l'UE et le rôle fondamental des programmes Erasmus+ dans la construction du projet européen. Un travail spécifique sur les mobilités organisées dans l'établissement est fortement conseillé lorsque cela est possible.

**Traitement général du thème** : Une circulation croissante et diverse des personnes à l'échelle mondiale

Le thème porte sur les enjeux des circulations de personnes dans le monde et étudie la diversité des types de mobilité ; il conduit à distinguer expatriés, migrants, touristes et étudiants à l'étranger. Les motifs de déplacement des personnes à l'échelle mondiale sont divers : travail, conflits, contraintes économiques, politiques ou environnementales, études, tourisme... Les migrations, choisies ou contraintes, sont d'abord régionales et intracontinentales. Les migrants traversent des frontières grâce à l'aide d'acteurs, légaux ou illégaux. Certains migrants acquièrent le statut de réfugiés. Ces mouvements ont des conséquences pour les territoires de départ, d'arrivée et de traversée. Les mobilités touristiques croissantes sont liées à la démocratisation des transports, à l'accroissement du niveau de vie et au développement des loisirs. À l'échelle mondiale, quelques bassins touristiques concentrent les principales zones d'accueil qui donnent lieu à des aménagements spécifiques. Ces derniers transforment les territoires d'accueil et posent localement des défis de préservation et de renouvellement des ressources ainsi que des enjeux d'aménagement durable. La mobilité peut également concerner des salariés ainsi que des étudiants ou apprentis dans le cadre, par exemple, de programmes européens comme Erasmus+. La révolution numérique (plateformes de réservation en ligne, forums de voyageurs...) et l'évolution des transports (compagnies low-cost) bouleversent les manières de voyager et les métiers du tourisme (hôteliers, agences de voyage...). L'augmentation considérable des mobilités a une forte incidence sur l'environnement (empreinte carbone notamment).

**Notions** : Mobilité, migrations, circulation, frontière.

**Mots-clés** : migrants, réfugiés, expatriés, aménagement touristique, bassin touristique, Erasmus+.

**Repères** : - Les principaux lieux de départ et d'arrivée des migrants. - Les grandes aires touristiques du monde. - Quelques frontières et zones de passage et/ou de contrôle. - Les grandes régions touristiques en France et en Europe. - Les grands sites de tourisme dans le monde et en France. - Les noms de deux grands groupes hôteliers de taille mondiale.



Capacité évaluée	Critères d'évaluation	Savoirs mobilisés	Disciplines
<b>C2.3 Formuler un point de vue argumenté et nuancé</b>	Interprétation de l'œuvre littéraire  Adaptation de la stratégie argumentative à la situation de communication et à la visée  Mobilisation d'arguments et de procédés adaptés à la visée  Maîtrise de la langue	Littérature et autres arts  Stratégies de lecture diverses  Argumentation  Expression	Lettres

### Conditions d'atteinte de la capacité

On attend de l'apprenant que son expérience de lecteur et son approche sensible des œuvres littéraires et artistiques lui permettent de prendre position dans un débat de société, en particulier sur des questions liées à la nature et/ou aux solidarités. Il est ainsi capable de penser et d'agir en citoyen et en professionnel responsable.

La capacité est atteinte si l'apprenant est capable d'interpréter une œuvre littéraire, d'en percevoir le sens, les enjeux et la dimension esthétique pour formuler un point de vue argumenté et nuancé suivant une stratégie adaptée à la situation de communication et à la visée.

La maîtrise de la langue concourt à l'atteinte de cette capacité.

### Démarche pédagogique

Cet enseignement est en relation étroite et nécessaire avec ceux visant les capacités C2.1, C.2.2 et C.3. 1.

### Attendus de la formation

L'enseignement vise à former un citoyen éclairé, ouvert et accompli grâce à la fréquentation des œuvres littéraires et artistiques.

Il a pour finalité la maîtrise de l'expression orale et écrite et l'affirmation d'une identité culturelle fondée sur le partage de connaissances, de valeurs et de langages communs.

Les documents d'accompagnement ont pour vocation d'aider les enseignants à mettre en œuvre l'enseignement décrit dans le référentiel de diplôme en leur proposant des exemples de situations d'apprentissage permettant de développer les capacités visées. Les recommandations pédagogiques ne sont pas prescriptives et l'ordre des items dans la présentation tabulaire du référentiel de formation ne constitue nullement un ordre d'apprentissage. La programmation annuelle est librement organisée par le professeur en quatre à six séquences didactiques chaque année. Celles-ci prennent appui sur des œuvres intégrales et/ou des groupements de textes et d'images et proposent des activités de réception et de production écrites et orales permettant un travail régulier sur la langue. Leur progression cohérente garantit la progression dans l'acquisition des capacités de lecture, d'analyse et d'argumentation visées par l'épreuve écrite et l'ECCF 3.1.

Par la fréquentation régulière de la littérature et des autres arts, les apprenants se confrontent avec différentes visions de l'homme et du monde. Ils apprennent à mobiliser, comparer, affiner et approfondir leurs connaissances pour exercer leur esprit critique dans le cadre scolaire, social et professionnel. Cet enseignement est en relation avec les parties 1 et 2 du MG2. La richesse des idées et des sentiments portés par la littérature et les autres arts contribue à la construction de soi et au développement de sa créativité. Cet enseignement est donc également en relation avec la formation à la première partie du module MG3.

**Genres littéraires majeurs**

L'enseignement s'attache à donner des clefs de lecture pour permettre à l'apprenant d'identifier les grands genres littéraires, à travers des œuvres d'ici et d'ailleurs, patrimoniales ou contemporaines. Il montre que les œuvres littéraires peuvent croiser les genres et les formes et sont en résonance avec les autres arts.

**Le roman et le récit**

Notions-clefs : origines du roman et épopée ; incipit, rythme du récit (scène, sommaire, ellipse), excipit ; mise en récit (agencement de l'intrigue et des événements, points de vue) ; organisation de l'espace et du temps (connecteurs, temps verbaux,) ; lieux et portraits (fonctions de la description, réalisme/effets de réel, caractérisation directe et indirecte...) ; auteur, narrateur, personnage ; personnage principal/ secondaire (nom, psychologie, activité sociale, évolution/destin, héros/anti-héros) ; identification/distanciation du « sujet lecteur » ; paroles rapportées (discours direct, indirect, indirect libre) ; portée psychologique, morale, idéologique, symbolique du récit ; visée et registres...

Cette liste n'est ni exhaustive ni prescriptive. Dans la perspective de l'EPT écrite de français, on insistera en particulier sur la visée argumentative du récit et sur l'écriture des dialogues insérés dans le roman (place du narrateur, caractérisation indirecte fidèle aux personnages, respect des signes de ponctuation, insertion de verbes de paroles variés, en position incise ou en début de phrase, mode d'enchaînement des répliques).

**Le théâtre**

Notion-clefs : origines du théâtre grec et démocratie ; évolution des genres (comédie, tragédie, drame, théâtre contemporain) ; discours direct et double énonciation ; didascalies ; distribution de la parole (monologue, tirade, aparté, dialogue, enchaînement, masse et hiérarchie des répliques) ; rhétorique et art dramatique ; structure de la pièce (scène d'exposition, péripéties, dénouement, évolution dramatique) ; relations entre les personnages ; caractérisation directe et indirecte ; texte et représentation (espace scénique, mise en scène, jeu des acteurs), mélange des genres et des registres, illusion et distanciation ; mise en voix et en espace...

Cette liste n'est ni exhaustive ni prescriptive. Dans la perspective de l'EPT écrite de français on insistera en particulier sur le théâtre comme espace d'argumentation où s'opposent des opinions, des valeurs et des visions différentes du monde et sur l'écriture du dialogue théâtral : respect des signes de ponctuation, didascalies, mode d'enchaînement des répliques (question, opposition, assentiment, reprise de termes), caractérisation indirecte des personnages à travers leur parlure.

## La poésie

Notions-clefs : origines de la poésie et mythe fondateur d'Orphée, fonction référentielle et fonction poétique, registres lyrique/ épique / polémique... ; densité et cohérence des réseaux lexicaux, des figures de style, des jeux sonores (rimes, allitérations, assonances) et rythmiques (vers, césure et enjambement) ; formes fixes, libres, vers et prose ; poésie chantée/chanson poétique ; mise en voix...

Cette liste n'est ni exhaustive ni prescriptive. Dans la perspective de l'EPT écrite de français, on soulignera que l'expression intime des sentiments peut atteindre une dimension universelle et on insistera en particulier sur la figure du poète depuis le XIXe siècle qui célèbre la beauté du monde et s'engage contre ses injustices.

## La littérature d'idées

Notions-clefs : rhétorique et art de convaincre (ethos, logos, pathos) ; diffusion des idées et des valeurs d'une époque (humanisme, Lumières, progrès social, protection de la nature) ; argumentation directe et indirecte (essai/apologue) ; formes dialectiques ou polémiques (apologue, dialogue philosophique/lettre ouverte, satire, pamphlet, harangue) ; fait/opinion ; raison et sincérité/sophisme et manipulation ; conviction et persuasion ; formes de raisonnement (par induction, analogique, par l'absurde) ; système rhétorique (exorde, narration, confirmation et réfutation, péroraison) ; procédés de l'éloquence (figures de styles et procédés oratoires) ; mise en voix et mise en scène...

Cette liste n'est ni exhaustive ni prescriptive. Dans la perspective de l'EPT écrite de français et de l'ECCF .3.1, la littérature d'idées constitue une entrée privilégiée pour l'étude du discours argumentatif et, en particulier, les formes de la lettre et du discours devant un public. On peut, par exemple, analyser un dialogue philosophique du XVIIIème siècle sur les droits de l'homme ou un corpus de textes consacrés à la défense de la nature et permettre ainsi à l'apprenant de développer un point de vue argumenté et nuancé dans un débat de société. L'étude de la littérature d'idées peut aussi s'intégrer dans les séquences consacrées aux autres genres : argumentation indirecte et apologue (fable, conte, utopie, dystopie) ; argumentation directe et genres de la rhétorique classique, judiciaire, délibératif et épique (scène de procès dans un roman, monologue délibératif au théâtre, éloge en poésie...)

En lien avec d'autres modules du tronc commun, on peut analyser un débat éclairé, emblématique et fécond :

- en lien avec le module MG1, une controverse scientifique : par exemple, celle qui oppose les partisans du géocentrisme et de l'héliocentrisme, (Cf. Galilée, *Dialogue sur les deux grands systèmes du monde*, 1632), celle où s'affrontent Semmelweis et Klein dans la lutte contre la fièvre puerpérale (Céline, *Semmelweis*, 1924, *Docteur Semmelweis*, Grande traversée, France culture, juillet 2021), celle où disputent Pasteur et Koch dans la mise au point des premiers vaccins (Cf. Annick Perrot et Maxime Schwartz, *Pasteur et Koch, un duel de géants dans le monde des microbes*, Odile Jacob, 2014) ...
- en lien avec les deux autres parties du module MG2, un débat de société : par exemple, celui qu'organise Charles Quint, opposant le chanoine Sepulveda et le dominicain Las Casas sur l'identité des Amérindiens ( J.-C. Carrière, *La Controverse de Valladolid*, 1992), celui qui anime les détracteurs de l'esclavage colonial au siècle des Lumières (Cf. Montesquieu, Jaucourt, Diderot, B. de Saint Pierre, Raynal, Condorcet...) celui que provoque Zola entre dreyfusards et antidreyfusards en rédigeant une lettre ouverte à Félix Faure en 1898...

Inversement, on analyse les effets délétères de la parole et on montre que les discours de haine univoques sont des discours de propagande au service d'idéologies meurtrières (Cf. J. Lopez, O. Wiewiorka, *Les mythes de la Seconde guerre mondiale*, 2017 ; J. Hatzfeld, *Dans le nu de la vie*, 2000...)

Il s'agit de montrer que les formes de discours - narratif, descriptif, explicatif, argumentatif - et les registres littéraires, se mêlent dans les grands genres qui constituent la littérature. Les registres désignent la manifestation, par le langage, d'émotions comme la joie, l'indignation, l'admiration, la compassion, le doute, etc. Liés à l'origine à des genres, l'épique à l'épopée, le tragique à la tragédie, le comique à la comédie, les registres échappent à l'époque moderne à cette catégorisation et peuvent se mêler dans un même texte. La tonalité, souvent employée comme synonyme de registre, est un mot plus général qui définit l'atmosphère d'un texte, l'impression qui s'en dégage, sans pour autant être liée à un genre et à des procédés d'écriture particuliers. On se reportera à l'article *Les registres* issu des travaux du GAP et de l'inspection de l'Enseignement agricole et au tableau faisant correspondre les différents registres aux thèmes, procédés d'écriture et effets produits.

L'intérêt pédagogique d'une entrée par l'émotion du lecteur est de susciter son intérêt et de mettre d'emblée en lumière la visée des œuvres. Dans sa description de l'enfance malheureuse - Cosette au puits dans *Les Misérables*, les enfants au travail dans « Melancholia » - Victor Hugo suscite immédiatement la compassion du lecteur, son indignation et donc son assentiment à la thèse défendue, combattre le travail des enfants. Cette entrée autorise également des croisements féconds dans les séquences entre un thème, un genre, des formes et des registres : évolution du registre épique de la *Chanson de Roland* aux héros de Marvel, en passant par le héros collectif chez Zola et l'anti-héros chez Céline, par exemple. En lien avec l'étude de l'information médiatique dans la première partie du module MG2, on décrypte au moyen des registres les différences de traitement de l'information : une catastrophe naturelle, une calamité sociale peuvent être traitées sur le mode pathétique, polémique ou satirique dans un dessin de presse, par exemple.

L'usage des registres dans les arts visuels, la peinture ou le cinéma, en favorisant la mise en perspective historique, est encore l'occasion d'exercer son esprit critique en lien avec la première partie du module MG2 et la première partie du module MG3 : ainsi, une image satirique au fort pouvoir émotionnel, créée par Géricault pour fustiger le sort des naufragés du radeau de la méduse, est détournée par Banksy à Calais un siècle plus tard, pour dénoncer le sort des migrants et leur rendre hommage.

## Stratégies de lecture diverses

### Démarches de lectures actives

L'enseignement vise à développer les compétences de lecture des apprenants en leur permettant d'interpréter les textes de manière autonome au moyen de références culturelles tout en autorisant l'expression de leur subjectivité. Pour ce faire, l'enseignant propose et croise des méthodes de lectures actives, littéraire, analytique et cursive qui favorisent les interprétations plurielles. L'enseignement évite donc absolument les démarches technicistes : les faits de langue et les procédés d'écriture ne doivent pas être étudiés pour eux-mêmes mais en contexte, pour éclairer, préciser, vérifier une hypothèse de lecture, justifier une interprétation personnelle. Si ces lectures s'appuient bien entendu sur le contexte historique, social, politique, sur la biographie de l'auteur, sur l'intertextualité... il n'en reste pas moins que la finalité de cet enseignement est de développer la capacité de l'apprenant à comprendre ce qui est écrit, à décrire la manière dont c'est écrit et donc à ressentir la singularité du texte. Par exemple, l'ironie chez Voltaire met en œuvre des procédés de décalage et de distanciation, dans l'énonciation, le choix du lexique, la stratégie argumentative ... L'important est que l'apprenant soit capable de les repérer et d'en analyser les effets même s'il n'emploie pas, par exemple, le mot *antiphrase*. Si l'apprenant a appris à percevoir un texte dans sa singularité, il ne plaquera pas l'ironie comme grille de lecture sur tous les textes de Voltaire et sera capable d'être touché par le chapitre de *Candide* intitulé « Le Nègre de Surinam ».

## Pistes de travail

### Élaboration de la progression annuelle

La progression annuelle est organisée en séquences didactiques. Afin de favoriser l'acquisition progressive des compétences de lecture et d'écriture, chaque genre, roman, théâtre, poésie, littérature d'idées est étudié en Première et approfondi en Terminale à travers une œuvre, une partie d'une œuvre ou un corpus. Les textes, librement choisis par l'enseignant en fonction des classes, des contraintes de la formation et des opportunités sociales et culturelles offertes par l'établissement et le territoire, ont pour visée de susciter l'émotion, la réflexion et le plaisir de lire et de favoriser l'investissement subjectif et intellectuel des apprenants.

### Construction des séquences didactiques

Chaque séquence est pilotée par l'acquisition de connaissances et de compétences qui sont évaluées au cours et/ou en fin de séquence. Dans une approche synchronique ou diachronique, chaque séquence s'appuie sur une œuvre intégrale et/ou un groupement de textes et d'images. L'étude prend soin de situer les œuvres dans leur contexte et propose des liens entre thèmes, genres, registres, époques, visées... L'étude s'appuie sur des activités de production et de réception variées et peut être enrichie et prolongée par des groupements de textes de genres et/ou d'époques différents, des lectures cursives, la découverte d'autres arts.

### Conduite de la lecture analytique

Après avoir situé le texte dans son contexte, l'enseignant invite les apprenants à s'exprimer de façon autonome sur la réception du texte et recueille leurs premières impressions de lecture sans imposer d'emblée un questionnaire trop cadré et trop technique. Des questions ouvertes comme : *de quoi parle l'œuvre ? Qu'avez-vous compris ? Que pensez-vous de l'attitude de tel personnage ? Ce texte vous plaît-il ?* permettent d'insister sur le sens du texte et les émotions qu'il suscite. L'enseignant conduit ensuite le travail d'interprétation et veille à sa pertinence en amenant les apprenants à confirmer et à nuancer leurs hypothèses de lecture par le maniement de différents critères d'appréciation de l'œuvre, contexte et histoire littéraire, genre et registres, formes et usages, procédés d'écriture, visée... En conclusion, il synthétise, en les organisant, les propositions valides de la classe et les complète au moyen des connaissances nécessaires, culturelles et historiques, esthétiques, éthiques, etc.

### Pratique de la lecture cursive

L'enseignant invite les apprenants à lire en autonomie, en classe ou à l'extérieur, en amont ou en aval d'une séquence, une œuvre intégrale, afin d'en mesurer les caractéristiques formelles et les enjeux, sans entrer dans le détail du texte. Le carnet de lecteur, qui fonctionne comme un journal de bord, est un outil précieux pour accompagner cette lecture.

### Conduite de la lecture littéraire

À l'exemple de la lecture analytique, l'enseignant n'impose pas d'emblée un sens préétabli. Il favorise les interprétations plurielles en accordant encore davantage de place et de temps à l'élaboration de l'interprétation par le « sujet lecteur ». L'appropriation subjective des œuvres étudiées en lecture cursive ou intégrales en classe, est facilitée par la constitution, dès le début de la classe de Première, d'un carnet personnel de lectures. Complété jusqu'à la fin de l'année de Terminale, celui-ci permet à l'apprenant d'exercer sa créativité et son jugement en notant au fil de ses lectures, ses impressions, ses émotions, ses avis. Ainsi, il repère des phrases, des fragments qui lui plaisent, il les commente, en analyse les effets ; il choisit un passage afin de préparer une lecture expressive à une ou plusieurs voix ; dans la tradition des *marginalia*, il note, dessine, colle des illustrations dans la marge d'un extrait afin de compléter une information, formuler une émotion, une opinion, à la manière de Johan Sfar avec le *Candide* de Voltaire ; il compare un extrait avec son traitement dans une autre forme artistique : *Roméo et Juliette* de Shakespeare en BD/peinture/ cinéma/musique/chanson avec Peyo/Delacroix/Baz Luhrmann /Prokofiev/ Bernard Lavilliers, Grand corps malade ...

Le carnet de lecteur qui consigne des critères de réception variés, émotif, esthétique, idéologique... permet de nourrir l'argumentation et de mettre en place des débats entre pairs, sous forme de table ronde, de réseau social, de *padlet*, par exemple, où les différents sens du texte sont confrontés et éclairés par les lectures de chacun qui trouve là un exercice de la formation du jugement et des goûts.

### Conduite de la lecture intégrale

La lecture intégrale des œuvres est recommandée, d'une part, car elle permet des activités qui favorisent l'envie de lire et l'implication du lecteur : découverte du livre *via* le CDI, la bibliothèque de classe, la librairie proche, lecture à voix haute d'une œuvre brève par le professeur, participation à un rallye lecture, un club de lecture, un jury littéraire, rencontre avec un auteur... Elle est conseillée, d'autre part, parce que les formes esthétiques, les sentiments, les valeurs qui marquent les époques et l'évolution de la pensée s'y déploient plus explicitement que dans un extrait : ainsi la question de l'identité dans un récit de vie ou de voyages ou un recueil de poésie lyrique ou un album de chansons, le thème des solidarités dans l'œuvre de Victor Hugo mais aussi d'Andrée Chédid, de Laurent Gaudé, de Delphine de Vigan, de Gaël Faye..., la question des menaces pesant sur la nature dans une dystopie mais aussi la célébration du vivant et des raisons d'espérer dans les œuvres de Maurice Genevoix et de Colette, de Sylvain Tesson ou de Vinciane Despret...

#### Écrits d'appropriation

Les écrits d'appropriation, imitation, transposition, amplification, sont adossés aux caractéristiques formelles du texte étudié d'où procèdent des consignes d'écriture précises. Ils permettent à l'apprenant de perfectionner, en situation, sa lecture et son écriture, en s'exerçant au maniement de la langue et de la pensée. L'élaboration en amont avec la classe d'une grille de critères de réussite explicites et partagés, en guidant l'apprenant dans l'écriture du texte et ses corrections, favorise sa réussite et ses progrès.

Les formes exigées à l'épreuve terminale écrite sont privilégiées, en particulier dans l'évaluation de fin de séquence : dialogue de théâtre, de roman, lettre, discours devant un public. D'autres formes permettent d'approfondir les compétences de lecture et d'écriture et doivent être régulièrement proposées au fil des séquences : pour donner un exemple, la rédaction individuelle ou collaborative d'un récit à visée argumentative, en facilitant la compréhension et le maniement de l'argumentation indirecte, est mis à profit :

- dans une réponse à une question de lecture de l'EPT portant sur les enjeux de l'apologue ;
- dans une question d'écriture de l'EPT exigeant la rédaction d'un discours argumenté devant un public appuyé sur une narration... (Cf. l'histoire de Sarah évoquée par Denis Mukwege lors de son discours pour la remise du prix Nobel de la paix en 2018).

De manière générale, l'enseignement vise à développer des compétences d'écriture par la production d'écrits fréquents et diversifiés, de longueur variable et si possible à chaque séance : formulation de la légende d'un autoportrait sous forme de collage pour introduire une séquence sur l'autobiographie, d'une lettre fonctionnelle ou d'un courriel pour lancer une séquence sur l'épistolaire, rédaction de notes spontanées au terme d'une lecture découverte à la fin d'une séance, insertion d'une description ou d'une lettre dans un roman en cours de séquence, rédaction d'une fable à l'issue d'une séquence sur l'apologue, formulation d'un bilan individuel à l'issue d'une lecture analytique. ..

L'élaboration d'écrits socialisés tels que des comptes rendus de lecture, de spectacle, d'exposition, des notes d'intention pour un projet artistique, théâtral, des bandes annonces de livres, des articles critiques sur un spectacle, une exposition, une lecture, favorisent également l'expression d'une pensée ouverte et éclairée.

## Oraux d'appropriation

Comme pour l'apprentissage de l'écrit, l'acquisition des compétences en matière d'expression orale requiert méthode et accompagnement. L'apprenant doit être capable de prononcer devant un public un discours organisé et fluide sans faire de l'écrit oralisé. Il doit aussi être capable de participer à des échanges en interaction afin de s'expliquer, soutenir un point de vue argumenté et nuancé devant ses pairs et/ou dans un cadre institutionnel. Autant dire que l'enseignement vise à développer des compétences langagières mais aussi psychosociales : oser s'exprimer, capter l'attention, écouter et respecter l'opinion de l'autre, susciter l'adhésion ou modifier son point de vue, sont autant de qualités relevant de l'estime de soi et de celle que l'on porte aux autres, nécessaires à la vie dans une société démocratique. La littérature, par le biais du dialogue et du discours, propose une mise en scène de la parole et des échanges qui illustre toutes les facettes de l'art oratoire et que l'on retrouve aussi dans les discours historiques, anciens ou contemporains, les entretiens, les interviews, et les débats diffusés par les médias.

L'enseignement vise à développer des compétences d'expression orale par des exercices fréquents et diversifiés, de longueur variable et adossés aux textes étudiés.

Ces exercices peuvent être brefs, ponctuels et spontanés : raconter une anecdote, décrire un lieu, expliquer une pratique professionnelle, formuler un point de vue, reformuler les arguments d'un pair, proposer en quelques phrases la synthèse d'une lecture analytique avant de la noter par écrit...

Les prestations orales supposent le plus souvent une préparation : conception de supports de communication, notes en vue d'un exposé, d'une interview, d'un billet d'humeur radiophonique, d'un débat... ; préparation de la mise en voix d'un poème afin d'en mettre en valeur la prosodie, le/les registres, la visée par une diction appropriée ; recueil de notes de mise en scène pour une mise en voix et en espace ; travail sur le verbal, le paraverbal et le non verbal en vue de la prononciation d'un discours devant un public, utilisation du carnet de lecteur pour intervenir dans un café littéraire, une table ronde, l'interview fictive d'un auteur, le procès imaginaire d'un personnage...

## Argumentation

Cet enseignement vise à l'écrit et à l'oral à approfondir la capacité d'argumenter, essentielle à la poursuite d'études et plus largement à une activité citoyenne et professionnelle. Cette capacité est évaluée par l'EPT de français et l'ECCF 3.1. La formation au jugement éclairé s'appuie sur une culture littéraire et artistique et permet d'apprendre à mobiliser des références diverses, complémentaires ou divergentes pour élaborer et défendre un point de vue argumenté dans une langue claire, précise et nuancée, adaptée au contexte de l'écrit ou de l'oral. La lecture des référentiels de formation du tronc commun et du domaine professionnel du Baccalauréat professionnel permet de construire des situations pédagogiques pour une formation en contexte de l'argumentation.

## Dimensions pragmatique et dialogique de l'argumentation

Dans la continuité des apprentissages du collège et de la Seconde, l'enseignant met en évidence les dimensions pragmatique et dialogique de l'argumentation où l'on vise à obtenir l'adhésion du destinataire à la thèse que l'on défend. Il insiste donc sur l'importance du contexte de communication et de la mise en scène de l'énonciation et sur la double dimension rationnelle et affective de l'argumentation, en distinguant *démontrer*, *convaincre* et *persuader*.

## Stratégies de l'argumentation

L'enseignement vise à développer la maîtrise des stratégies argumentatives en contexte et en fonction de la visée.

Selon la situation de communication choisie ou imposée, le statut de l'émetteur, les opinions et le savoir du destinataire, l'apprenant doit être capable d'opter pour le raisonnement (induction ou déduction,

raisonnement par analogie ou par l'absurde) et les arguments les plus pertinents. En fonction de la visée de l'argumentation qu'il conduit, il fait appel aux dimensions rationnelle et affective de l'argumentation en usant de registres et de procédés rhétoriques adéquats. Quelle que soit la stratégie argumentative adoptée, l'apprenant doit être capable de développer une argumentation dialogique, autrement dit d'exprimer son opinion en tenant compte de celle des autres : il doit donc bien connaître la thèse à laquelle il s'oppose pour être capable de la réfuter en usant de la concession et de l'objection afin de délibérer et de formuler un point de vue nuancé.

Dans la perspective de l'EPT et de l'ECCF 3.1, et en lien avec la capacité C.2.1, l'apprenant apprend à analyser dans les médias des stratégies argumentatives mobilisées en fonction d'un contexte précis. Dans quelles circonstances l'émetteur s'exprime-t-il ? À quel récepteur s'adresse-t-il ? Comment convoque-t-il le discours d'autrui ? Formule-t-il une concession ? Comment réfute-t-il la thèse adverse ? Selon quelle stratégie ? Au moyen de quels arguments ? Quels registres mobilise-t-il ? Quels procédés rhétoriques ? S'adresse-t-il plutôt à la raison du destinataire ? À ses émotions ? Cherche-t-il à convaincre ou à persuader ?

En lien avec la première partie du module MG2, on s'intéresse aux discours sociaux et on montre aux apprenants l'importance de s'informer avec lucidité pour éviter un discours univoque imposé et pour apprendre à se distancer des préjugés, des présupposés, des stéréotypes présentés. La démocratisation de la parole, le caractère multiculturel de nos sociétés et les outils numériques à disposition assurant une puissance de diffusion des idées jamais connue, on incite les apprenants à s'interroger sur le fonctionnement des réseaux sociaux et sur le mode de diffusion des plateformes (algorithmes) : intelligence collective, écoute mutuelle, échange argumenté, diversité de points de vue/conformisme de la pensée, usage agressif de la parole, distorsion des faits, censure des opinions, refus de débattre (*cancel culture*). On évoque avec les apprenants les modes de régulation et le rôle des collectifs citoyens.

En lien avec les autres parties du module MG2 et la deuxième partie du module MG4, on étudie l'image et le dessin de presse, et en particulier le rôle joué par l'explicite, l'implicite, les présupposés et les sous-entendus. C'est l'occasion de rappeler que la tradition de la caricature, expression publique à part, liée à la naissance de la presse, et protégée par les lois garantissant la liberté d'expression, se rattache à la tradition antique de la comédie qui vise à corriger les mœurs par le rire. Elle cible donc, de préférence, l'hypocrisie et les nouveaux *credo* dont elle propose une représentation peu nuancée et stéréotypée afin d'amuser un lecteur qui partage avec l'émetteur des références communes. Autrement dit, elle fonctionne sur la connivence. Or la diffusion désormais très large du dessin de presse sur les réseaux sociaux ne permettant plus ce pacte de lecture fondé sur la complicité, la caricature devient un mode d'expression difficile et périlleux (Cf. procès contre *Charlie Hebdo* en 2007, renoncement à la publication par le *New York Times* en 2019, excuses du journal *Le Monde* et démission du dessinateur Xavier Gorce en 2021 ...)

En dehors de travaux approfondis en lien avec la préparation à l'épreuve terminale et à l'ECCF, les écrits et les oraux d'appropriation brefs, variés et fréquents permettent de former l'apprenant à l'argumentation dialogique en contexte : il est invité fréquemment et ponctuellement, à l'oral et à l'écrit, dans le cadre des textes et des œuvres étudiées, à concéder, réfuter, soutenir une thèse, développer un argument et un exemple, réinvestir des procédés rhétoriques...

### Genres de l'argumentation

L'enseignement vise à familiariser les apprenants avec les grands genres de la littérature d'idées, essai, apologue, dialogue philosophique, lettre ouverte, discours devant un public. Ces genres développent des formes directe et indirecte de l'argumentation et comportent une dimension dialectique, didactique ou polémique.

Dans la perspective de l'EPT et de l'ECCF visant la capacité C.3.1, l'enseignant propose en particulier l'étude d'extraits de textes correspondant aux formes demandées, par exemple, le dialogue polémique entre Antigone et Ismène dans une traduction moderne de la pièce de Sophocle *Œdipe Roi*, le dialogue didactique entre Pangloss et Candide au chapitre 4 du conte de Voltaire, la lettre ouverte « J'accuse » de Zola publiée



dans l'Aurore, le « discours sur les caves de Lille » de Victor Hugo, le discours pour la cérémonie de remise du prix Nobel de la paix de Denis Mukwege ... Afin d'enrichir les prises de position écrites et orales, l'enseignant s'appuie en particulier sur les thèmes de la nature et des solidarités. Le travail sur les différents contextes de production de l'information dans la première partie du module MG2 permet aux apprenants de mesurer le lien entre littérature, création artistique et société et au futur citoyen de développer son esprit critique.

Les compétences de lecture et d'écriture en matière d'argumentation sont développées par des activités de réception et de production variées.

L'étude de l'énonciation fait repérer et analyser les signes de l'implication de l'orateur (modalisation, lexique valorisant ou dévalorisant) et celles qui convoquent l'auditoire (marques de 2ème personne et impératifs, apostrophes et questions oratoires). La mise en œuvre de débats argumentés permet de développer des compétences en matière d'écoute, de prise de parole et d'expression cohérente et nuancée. Le travail sur la cohérence textuelle, sur la stratégie et la progression argumentative permet d'insister sur le système rhétorique : disposition et choix des articulations logiques, des procédés d'annonce et de rappel, des questions oratoires ; élocution et choix des registres et des procédés oratoires. L'observation de discours argumentatifs incarnés où sont donnés à voir les langages paraverbaux et non verbaux, dialogue, monologue ou discours devant un public au théâtre, au cinéma, dans les médias, permet d'étudier la phase de l'action : les arguments de raison que l'orateur emploie pour convaincre (*logos*), les sentiments qu'il suscite pour persuader (*pathos*), l'image qu'il donne de lui-même afin d'entraîner l'adhésion (*ethos*) : dans son discours à l'assemblée nationale en 1981, Robert Badinter associe l'organisation rigoureuse de son argumentation à des images et un rythme chargés d'émotion afin de plaider pour l'abolition de la peine de mort au nom « de la raison et de l'humanité » ; dans son discours sur le climat en 2018, la jeune Greta Thunberg s'appuie sur des chiffres précis afin de renvoyer une image de compétence et de légitimité.

### Expression

La maîtrise de la langue est un objectif majeur et transversal de l'enseignement des lettres. Les apprentissages et les remédiations nécessaires liés au fonctionnement et au maniement de la langue écrite et orale se conduisent en situation et donnent une large place aux activités de production.

### Respect des codes de la langue écrite

La maîtrise de la langue écrite suppose le respect des codes : ponctuation, morphosyntaxe, orthographe. L'enseignement de la langue en Baccalauréat professionnel ne peut viser à combler toutes les lacunes potentiellement accumulées lors des apprentissages antérieurs mais la mise en œuvre d'un dispositif didactique raisonné peut y contribuer. En identifiant en début d'année les faits de langue à travailler et en les classant méthodiquement, l'enseignant peut bâtir une progression sur les deux années en intégrant explicitement ces faits de langue dans les séances, en amont et en aval des productions. Autrement dit, au cours magistral exhaustif, chronophage et cloisonné se donnant pour objectif la révision des bases, l'enseignant substitue avec profit une stratégie d'approche du fonctionnement de la langue en situation. Il peut inviter à chaque séance les apprenants à s'engager dans une production écrite et/ou orale, individuelle ou collective, leur permettant ainsi de repérer les dysfonctionnements linguistiques afin d'y remédier. Il peut demander un suivi avec fiches d'auto-évaluation, carnet personnel de progressions et d'exercices et, en cas de besoin, prescrire une mise à jour autonome des connaissances évaluées dans les productions ultérieures.

Pistes pour relever et classer, en fonction des productions des apprenants, les dysfonctionnements nuisant à la clarté du discours écrit et/ou oral :

- Ponctuation : absente ou aléatoire
- Lexique : peu compris en réception, pauvre et/ou impropre en production

- Syntaxe : choix aléatoire des termes de subordination dans la phrase complexe, subordonnée sans proposition principale, constructions mêlées et rompues (subordination, coordination et juxtaposition), connecteurs temporels, spatiaux, argumentatifs peu efficaces, reprises pronominales incorrectes
- Morphologie : valeurs des temps et des modes, concordance des temps
- Orthographe : mauvaise orthographe d'usage des mots fréquents, confusion des classes grammaticales (marques du pluriel des noms utilisées pour les formes verbales, confusion entre infinitif en « er » et participe passé) non-respect des accords de proximité (sujet/verbe ou sujet/attribut ; marques du pluriel et du féminin), homonymes grammaticaux fréquents non distingués.

#### Respect des codes de l'oral

Comme pour la langue écrite, la maîtrise de la langue orale suppose le respect des codes. L'enseignant intègre les différences entre le français écrit et le français oral qui ne se confond pas avec un écrit oralisé : syncope vocales, ruptures syntaxiques, non-respect de la double négation, variabilité de la modalité interrogative, par exemple, sont acceptés par l'usage. Plutôt que d'exiger le recours systématique à un niveau de langue soutenu, l'enseignant souligne donc l'importance du cadre social de la prise de parole. En créant des situations concrètes d'échange, il fait réfléchir au choix d'une structure syntaxique et d'un lexique (niveau de langue, précision du vocabulaire spécialisé...) adaptés à la visée, au contexte et au destinataire de l'argumentation. Un entraînement régulier, échanges en classe et oraux d'appropriation, permettent à l'apprenant d'acquérir des compétences en matière d'expression orale : fluidité verbale, mobilisation des ressources du code paraverbal et du code non verbal.

Placer sa voix, utiliser un timbre et un volume adaptés, adopter une diction claire grâce à un débit, une articulation et une intonation efficaces, faire un bon usage du champ visuel, adapter sa gestuelle, sa posture et ses attitudes, sont des compétences qui s'acquièrent grâce à des exercices brefs mais réguliers : improvisation sur un ou plusieurs mots, sur une image, sur un film, sur un texte... Des exercices plus formalisés d'appropriation permettent d'approfondir ces compétences : compte rendu, entretien, exposé bref, revue de presse, table ronde, soutenance de rapport, théâtre et représentation (travail à la table, mise en voix, mise en espace, mise en scène). On se reportera au rapport de l'inspection sur la didactique de l'oral.

#### Précision et nuance du lexique

L'efficacité de l'argumentation et de l'expression d'une pensée nuancée dépend pour beaucoup de la précision et de la richesse du lexique et de la prise de conscience des implicites culturels dont les mots sont porteurs. Par exemple, selon le contexte, le mot homme désigne un être humain ou un être humain mâle. L'apprenant doit être capable d'évaluer la puissance des mots qu'il choisit : prononcer tel ou tel mot est en effet un acte illocutoire (faire un compliment, proférer une injure par exemple) et perlocutoire (susciter l'estime de soi, créer l'exclusion, l'humiliation). L'apprenant doit être capable de mesurer l'adéquation entre son intention et l'effet qu'il produit en choisissant tel ou tel mot.

En lien avec les textes étudiés et en contexte, un travail régulier sur le lexique, dans des activités de réception et de production permettra de développer le goût du mot juste : repérage et construction de réseaux lexicaux, travaux sur les relations lexicales (synonymie, antonymie, hypéronymie), sur les modes de néologie (dérivation, composition, emprunt, etc.), sur le champ sémantique et l'étymologie...

L'enseignement comporte aussi un travail spécifique sur le vocabulaire de l'argumentation : verbes d'opinion, adverbes modalisateurs, lexique de l'évaluation méliorative et péjorative, lexique de l'expressivité (figures de style).

### Thème de pluridisciplinarité du bloc 2

Il s'agit d'amener les apprenants à engager une réflexion éthique sur les usages des réseaux sociaux (y compris professionnels) et de les outiller pour qu'ils communiquent en conscience et en toute sécurité.	Publication en conscience et en toute sécurité sur les réseaux sociaux numériques	MG2 MP	Toutes disciplines du tronc commun et du domaine professionnel
---	---	-----------	--