

**ST2S - STG**

**NOUVEAUX  
PROGRAMMES**

**NOUVELLES EPREUVES  
DU BACCALAUREAT**

**EN  
HISTOIRE  
ET  
GEOGRAPHIE**

**\*\*\***

# Sommaire

## ORIENTATIONS GENERALES

**Page 2** : L'organisation des programmes en première ST2S : une grande liberté pour les progressions et la mise en oeuvre pédagogique

**Page 5** : Le programme d'histoire

**Page 7** : le programme de géographie

## DES PISTES POUR ENTRER DANS LES NOUVEAUX PROGRAMMES DE PREMIERE ST2S

**Page 9** : Histoire thème 1

**Page 10** : un exemple de sujet d'étude 1936, la République et la question sociale

**Page 11** : un exemple de sujet d'étude Combattre pour la République, Jean Moulin.

**Page 12** : Histoire thème 2

**Page 17** : Histoire thème 3

**Page 19** : un exemple de sujet d'étude, le projet Manhattan

**Page 25** : Géographie thème 1

**Page 29** : Géographie thème 2

**Page 30** : un exemple de sujet d'étude, la région Limousin

**Page 32** : Géographie thème 3

## DES PISTES POUR LE BACCALAUREAT STG (et à terme sans doute ST2S)

**Page 34** : Définition et économie générale de l'épreuve

**Page 36** : Comment préparer les élèves de terminale aux nouvelles épreuves du baccalauréat ?

## L'ORGANISATION DES PROGRAMMES EN PREMIERE ST2S :

### Une grande liberté pour les progressions et la mise en oeuvre pédagogique

#### 1- Liberté dans le choix de l'ordre de traitement des thèmes

Si la conception globale du programme obéit à une présentation à deux niveaux d'échelle (La France, L'Europe), la présentation formelle des trois thèmes n'implique pas pour autant une obligation de traitement dans le même ordre ; chaque thème possède son autonomie et ne dépend pas de ce qui suit ou de ce qui a été étudié en amont. Tout professeur peut opter par conséquent pour une progression annuelle différente. Il peut donner ainsi davantage de sens à sa responsabilité pédagogique, dès lors que les équilibres généraux et les objectifs du programme sont respectés.

Il apparaît ainsi que le thème I du programme en histoire est plus difficile à aborder d'emblée et par conséquent il peut être intéressant de commencer l'année scolaire par les thèmes II ou III.

#### 2- Liberté dans le choix de l'ordre de traitement de la question et du sujet d'étude.

Chaque thème du programme, en histoire et en géographie, comporte deux parties à traiter : la première intitulée « Question » est obligatoire, la seconde est proposée au choix parmi trois « Sujets d'étude ». Ainsi le programme combine un corpus commun de connaissances et de références pour tous les élèves de la série, et une liberté de choix s'appliquant à la manière d'explorer des sujets et de construire des démarches. Cette liberté peut, notamment en géographie, s'appliquer à des études dans l'environnement local ou régional de l'établissement. L'articulation entre ces diverses modalités de programmation doit cependant être précisée.

- La question constitue le développement général du thème de programme. Elle doit être obligatoirement traitée. Le commentaire du programme cerne les contours des contenus de chacun des trois thèmes dans les deux disciplines, ordonnés autour des notions indiquées dans la colonne centrale. C'est à partir de ces éléments incontournables que les cours doivent être élaborés et développés.

- Le sujet d'étude ouvre une large possibilité de choix et d'itinéraires pédagogiques. Le sujet choisi est le complément indispensable de la question, car il permet, dans un temps équivalent à environ le tiers du volume total de la question, soit d'ouvrir, soit de porter un éclairage spécifique sur la question.

En effet, les sujets d'étude peuvent être abordés à l'initiative du professeur - et des élèves si l'option est prise de les associer au choix - soit après la question, soit en amont de cette dernière, au quel cas elle adoptera la démarche pédagogique de l'étude de cas. En outre certains sujets d'étude incitent les élèves à réaliser des dossiers.

Dans la première hypothèse le sujet d'étude a vocation à approfondir certains contenus du thème à partir de faits historiques, de situations ou domaines géographiques, à en cerner et souligner des aspects particulièrement significatifs. Dans la seconde hypothèse, dans les deux disciplines, le sujet d'étude est traité en ouverture du thème grâce à une étude de cas ; il pose alors les grands questionnements qui seront ensuite repris et développés dans la question, selon la démarche initiée par les programmes de seconde et de première des séries générales, qu'il permet de prolonger et d'approfondir.

#### 3- Liberté de choix dans la mise en oeuvre pédagogique : étude de cas et dossiers.

Les sujets d'étude constituent ainsi une opportunité pour faire travailler les élèves de ST2S selon des démarches plus diversifiées.

Lorsque le choix de traiter un sujet d'étude en étude de cas, en amont du thème, est fait, il convient de rappeler et de prendre en compte ce qui fait la spécificité de cette démarche et de respecter ce faisant les objectifs et les étapes mis en place en seconde :

- le travail en autonomie des élèves est fondé sur un corpus documentaire soulevant une situation-problème ; le corpus comporte un faible nombre de documents, afin d'éviter les trop longues phases d'activité et d'échange réalisées parfois au détriment des mises en perspective ;

- le dossier est composé de documents issus du manuel, apportés par le professeur, ou recherché le cas échéant par les élèves ;

- l'étude de cas concilie le travail en autonomie des élèves, majoritaire dans la démarche, et le traitement professoral, indispensable en particulier lors des phases introductives et conclusives ;

- les éléments du dossier, les travaux auxquels il donne lieu, doivent déboucher sur une reprise et une mise en perspective des informations. En histoire, la mise en perspective permet d'articuler le particulier et le général, le conjoncturel et le structurel. En géographie, elle est l'occasion de passer de la situation locale ou régionale à une plus petite échelle, en montrant les invariants géographiques ou au contraire les spécificités du cas étudié par rapport à d'autres.

Certains sujets d'étude traités en approfondissement du thème peuvent aussi faire l'objet d'une recherche documentaire par les élèves. Dans cette optique, cette activité, organisée dans le cadre de travaux individuels ou de groupes, est proche de petites monographies locales et de la démarche utilisée en T.P.E. des classes de première des séries générales, qu'elle reproduit de façon plus légère. De ce fait elle requiert l'identification d'un objet d'étude précis, le partage des tâches pour la composition des éléments du dossier, et la présentation des travaux et des conclusions au groupe classe. Le professeur encadre et accompagne ces différentes phases, afin que les élèves ne s'écartent pas des objectifs assignés à la réalisation du dossier. Cette démarche peut être utilisée pour d'autres sujets d'étude.

Quelle que soit la démarche adoptée et les modalités de travail mises en place, le document demeure au centre de l'enseignement de l'histoire et de la géographie. A cet égard, le programme recommande de diversifier la nature et le type de documents.

En outre les dossiers d'étude, a fortiori lorsqu'ils sont demandés aux élèves, peuvent donner lieu à des recherches et réalisations mettant en œuvre les technologies de l'information et de la communication (T.I.C.), dont l'usage est une des composantes essentielles de la formation des élèves de cette série.

#### **4- Mais les fondamentaux de nos disciplines demeurent inchangés**

Ces enseignements participent pleinement au projet de formation des élèves tant par leurs objets qui leur Confèrent une dimension civique évidente, que par leurs méthodes.

##### L'approche historique :

- repose avant tout sur l'analyse de documents de nature variée, contribuant à l'élaboration progressive d'un discours démonstratif en réponse à une interrogation initiale ;
- rompt ainsi avec le récit méthodique, systématique, et l'impossible continuum chronologique ;
- suppose l'acquisition de repères chronologiques sans lesquels le savoir historique ne peut se structurer.

##### L'approche géographique :

- analyse le présent en faisant, quand besoin est, appel aux mémoires du territoire étudié ;
- elle s'autorise à dessiner des scénarios pour le futur, montrant que la réalisation ou non de ceux-ci relève avant tout de la responsabilité des acteurs ;
- porte sur des espaces géographiques, des territoires ; en l'absence de cette dimension spatiale elle s'écarte vers d'autres domaines : démographie, économie, sociologie, etc. ;
- s'appuie, afin d'impliquer largement les élèves et sans exclure les autres niveaux d'échelle, sur la prise en compte du local, c'est à dire en premier lieu l'environnement proche du lycée, cadre de vie des élèves.

**Tableau récapitulatif  
Organisation du programme  
et mise en œuvre pédagogique possible en première**

Thème	Objectif	Horaire indicatif	Programmation	Ordre de traitement	Situations pédagogiques envisageables
<b>Question A</b>	Traitement général de la question	4 à 5 heures	Questions obligatoires : 3 en Histoire 3 en Géographie	Avant ou après les sujets d'étude	Contenus et démonstration principalement développés par le professeur
<b>Sujet d'étude B</b>	Traitement d'un aspect spécifique et caractéristique de la question	2 à 3 heures	Étude au choix parmi 3 sujets. Au total dans l'année, 3 sujets étudiés en histoire et 3 en géographie	Après le développement de la question, en approfondissement	Diverses possibilités articulant :  - travail autonome des élèves sur corpus documentaire ; - éventuellement dossiers réalisés et présentés par les élèves ; - apport de contenus par le professeur.
				Avant le développement de la question : démarche de l'étude de cas	
				Sous forme de dossier	

## LE PROGRAMME D'HISTOIRE EN PREMIERE ST2S

### Remarques générales

La modestie de l'horaire imparti à l'histoire et à la géographie dans la série ST2S (1,5h/ semaine) et la spécificité de cette filière de formation exigent de privilégier l'utilité sociale de nos enseignements : il s'agit donc de donner à des élèves peu avertis et/ou motivés par ce champ disciplinaire une grille de lecture et de compréhension globale de moments fondateurs dans l'histoire du XX<sup>e</sup> siècle. Il est donc indispensable de se départir de toute tentation exhaustive, encyclopédique, cumulative.

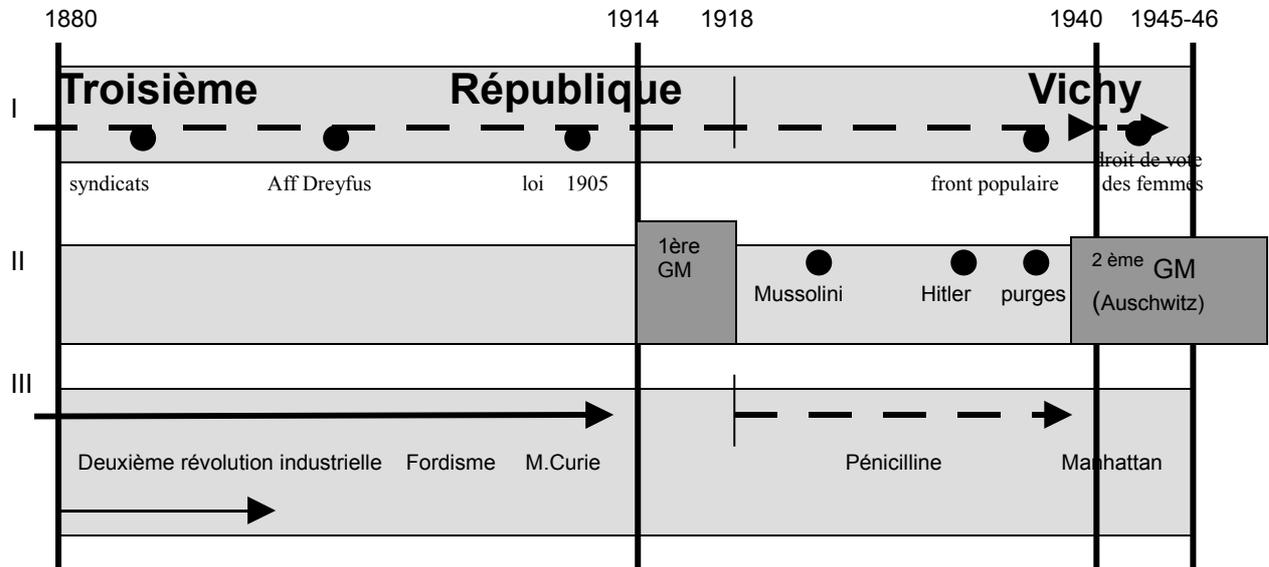
Cette utilité sociale est clairement inscrite dans l'écriture du programme et les choix, notamment de sujets d'étude proposés : « la pénicilline », « soigner en France ». Ces sujets d'étude, loin d'instrumentaliser nos disciplines, permettent au contraire de les rendre opérationnelles et de faire percevoir aux élèves qu'il s'agit aussi de questions d'histoire et de géographie et que l'histoire et la géographie peuvent apporter des éclairages et une mise en contexte précieux et utiles jusque et y compris dans des domaines qui touchent à la professionnalisation.

Ces caractéristiques imposent une lecture et un traitement rigoureux du programme. Chaque thème se décline en question obligatoire et sujet d'étude au choix sur le mode de « poupées russes » emboîtées. Le traitement de chaque thème implique une cohérence : dégager une idée force structurante pour chacun des thèmes abordés et une stratégie : mettre en relation, en résonance sujet d'étude et question obligatoire. Par exemple, le traitement du thème 1 peut se structurer autour de l'idée de combat (dans la construction de la République). Les sujets d'étude 2 et 3 constituent alors des prolongements, des éclairages et des développements plus spécifiques mais tout autant emblématiques. Le traitement du thème 2 peut s'organiser autour de la notion de brutalisation des conflits et des sociétés européennes auquel les sujets d'étude 2 et 3 apportent également des éclairages particuliers, le sujet 1 portant sur les efforts de contre point à cette brutalisation. Le thème 3 s'organise autour de la notion de processus qui combine, imbrique et implique de façon de plus en plus étroite découvertes et avancées scientifiques, innovations techniques, mise en place et développement de systèmes techniques et de nouvelles organisations du travail sollicitant des acteurs diversifiés. Dans ce contexte, les sujets d'étude permettent de mettre l'accent sur ces acteurs : les scientifiques et leurs engagements ( Les Curie), les scientifiques/les politiques/les militaires ( le projet Manhattan), les scientifiques/les militaires/les industriels sans oublier le rôle de l'Etat dans le contrôle et l'encadrement de ce processus.

On sera donc très attentif aux libellés des questions et des sujets d'étude : ainsi, le sujet d'étude « 1936 : la République et la question sociale » n'est pas à confondre avec « le Front populaire »...., l'objet central étant bien ici la question et les avancées sociales. Ainsi le libellé de la question obligatoire du thème 2 : « l'Europe : un espace marqué par deux conflits mondiaux » limite à l'Europe et à la seule Europe l'étude des conflits et insiste sur les marques et traces laissées par les deux

guerres dans l'espace européen et le sujet d'étude « vivre dans l'Italie mussolinienne » n'est pas synonyme du « fascisme italien ».

Il est en outre impératif de proposer aux élèves des **repères chronologiques valables pour les trois thèmes**. On peut imaginer quelque chose du type :



## LE PROGRAMME DE GEOGRAPHIE EN PREMIERE ST2S

Dans le temps imparti à nos disciplines et avec des élèves dont la géographie ne peut, de ce fait, être la préoccupation scolaire dominante, ce programme exigeant demande à être **abordé d'une manière concrète et, autant que faire se peut, vivante.**

### L'ordre de traitement des thèmes

**La rigidité obligée de l'écriture d'un programme n'induit pas celle de son traitement. Ainsi l'ordre des thèmes peut-il être bouleversé.** Rien n'empêche en soi, par exemple, de débiter l'année par le thème III et de la terminer par le thème II, ce qui signifie pour les élèves naviguer dans les territoires de la petite échelle, l'Europe, à une plus grande, la région ou la communauté de communes. Toutefois, les difficultés rencontrées par la mise en oeuvre du programme de première des séries générales nous incitent à ne pas conseiller cette démarche. En effet, le temps trop long consacré à la présentation de l'Union européenne et à sa « dynamique d'élargissement » compromet absolument le traitement de la France et de ses territoires, nouveaux ou anciens. Il n'est pas souhaitable que le même risque soit couru en première ST2S. **En revanche, l'étude de la région, de la communauté d'agglomération ou de l'agence locale de l'eau peut constituer, en début d'année, une entrée concrète en prise avec le vécu des élèves.** Pourquoi ne pas commencer l'année par ce sujet d'étude du thème II sous la forme d'une **sortie de terrain** ? Les principaux acteurs de l'aménagement des territoires (du local à l'Europe) sont ainsi mis en scène dans un contexte plus immédiatement accessible.

Les thèmes I et III permettent ensuite de retrouver ces acteurs à l'échelle nationale puis européenne et de prendre la mesure des dynamiques qui interagissent à ces deux échelles.

### L'ordre de traitement des questions et des sujets d'étude

Là encore pas de rigidité. Ainsi dans le cas du thème I, dans la mesure où certains éléments acquis lors de l'étude de la question obligatoire, notamment en ce qui concerne le peuplement de l'espace français, doivent être mobilisés pour mieux comprendre les enjeux de la répartition de l'offre de soins, du vieillissement ou de la diffusion de l'innovation technologique sur le territoire français, il est sans doute préférable de traiter **le sujet d'étude plutôt comme un prolongement de la question obligatoire** que comme une étude de cas introductive au chapitre. En revanche, considérer la communauté d'agglomération, la région ou l'agence de l'eau comme **une étude de cas introductive** est très certainement une démarche judicieuse dans le cas du thème II. Il en va de même pour le réseau TGV (thème III) excellente étude de cas illustrant le passage d'une logique franco française (voire « parisiocentrique » si ce néologisme existe) à une logique d'arrimage à l'Union européenne.

**On peut aussi envisager de demander aux élèves de traiter tel ou tel sujet d'étude sous forme de dossier**, alors même qu'en cours est abordée la question obligatoire. La présentation orale de ces dossiers s'effectue alors sur le temps imparti au traitement du sujet d'étude. L'espace Schengen et les flux migratoires, (sujet d'étude du thème III), un PNR dans une zone en déprise (sujet d'étude du thème I), la présentation d'une métropole scientifique et industrielle comme Lyon ou Toulouse (sujet

d'étude du thème I) se prêtent particulièrement bien à un travail autonome de ce type, en particulier en utilisant les ressources de l'internet.

#### Le temps imparti au traitement de la question et du sujet d'étude

**Il est raisonnable de considérer que chacun des thèmes devra être traité en 7 heures 30.** Attribuer de manière systématique un quota d'heures à la question et au sujet d'étude est impossible. Ainsi, **dans le cas du thème I, il semble pertinent de consacrer plus de la moitié du temps (5heures) à la question A** qui aborde clairement trois thématiques lourdes : les évolutions et les dynamiques territoriales, la répartition de la population, les mobilités. Sous forme de prolongement à l'étude ou de travail sur dossier, le sujet d'étude sera plus rapidement traité. **Il n'est pas impensable non plus d'intégrer le sujet d'étude à la question, sous la forme d'un exemple particulièrement développé.** On pense en particulier à l'espace rural en déprise qui peut illustrer certaines des « *évolutions des dynamiques territoriales liées aux mutations socio-économiques* », mais aussi « *les vides* » du territoire, certaines des « *mobilités spatiales* » et même a contrario « *le phénomène de métropolisation* ».

En revanche, **le cas du thème deux** est exactement inverse. **Le sujet d'étude présenté de manière très concrète et vivante pourra constituer l'essentiel du travail. Il est en effet à craindre qu'une présentation théorique « du rééquilibrage des pouvoirs entre Etat et collectivités territoriales » ne démotive l'auditoire**, alors que l'étude du lieu de vie des élèves permet parfaitement de faire comprendre « *les grandes compétences et le rôle des acteurs politiques, économiques et associatifs, aux logiques territoriales parfois divergentes* » dans le cadre des nouveaux territoires. La question A pourra alors n'être qu'une assez rapide mise en contexte.

**On veillera, pour ce qui est du thème III, à ne pas se laisser entraîner dans une longue leçon d'histoire sur la construction européenne.** La seconde partie du commentaire devra surtout retenir l'attention : « *ces processus aboutissent à d'importantes mutations du territoire français, ils reconfigurent progressivement ses modes d'articulation au territoire européen* ». Les sujets d'étude constituent d'intéressantes études de cas bien susceptibles de centrer l'attention sur la dimension géographique de la question. On peut imaginer pour ce thème la partition suivante : A 60%, B 40%.

## Histoire Thème 1

### La République, des années 1880 aux années 1940 (7h30)

Thèmes généraux	Question obligatoire (A) et sujets d'étude au choix (B)	Notions	Commentaire
<b>I La République, des années 1880 aux années 1940</b>	<b>A- La France en République, de 1880 au début des années Vingt</b>	Démocratie libérale Droits sociaux Laïcité Libertés fondamentales Nation République	On montre que la république, forme française de la démocratie libérale, est le produit d'une construction. Le régime républicain s'affirme à la fin du XIXe siècle autour de grands principes, fondateurs et intangibles. Les libertés, la laïcité et les droits sociaux, souvent acquis dans la lutte, en sont des marqueurs essentiels. De grands soubresauts (l'affaire Dreyfus) divisent les Français mais ne remettent pas en cause une République qui résiste à l'épreuve de la Grande Guerre.
	<b>B- Sujet d'étude au choix :</b>  <b>- Incarner la République</b>  <b>- 1936 : la République et la question sociale</b>  <b>- Combattre pour la République : Jean Moulin</b>		Les arts et le pouvoir se sont toujours étroitement conjugués. On montre à partir de l'étude des Mariannes et de deux lieux emblématiques (une place de Mairie et une école) comment l'art est un langage exprimant les valeurs, la grandeur et les combats de la République  Le Front populaire, malgré sa brièveté, a durablement marqué l'histoire de la France, parce qu'il a impulsé des avancées sociales et a cristallisé de grands débats républicains. Il est devenu une référence majeure et mobilisatrice  La figure de Jean Moulin a valeur exemplaire. Elle permet de mieux comprendre les motivations de ceux qui défendirent la République au moment où celle-ci était menacée de l'extérieur et de l'intérieur, et la nature de leur combat.

## Etude de cas : 1936, la République et la question sociale

ACCROCHE : affiche de commémoration du Front Populaire ou interview d'un ouvrier sur les acquis sociaux du Front Populaire.

Possibilité de partir des acquis de la classe de troisième avec une photographie du 6 février 1934, la Une d'un journal en date du 7 juin 1934.

Une période importante dans la Mémoire nationale : « **il est devenu une référence majeure et mobilisatrice** ».

Il ne s'agit pas de présenter le Front Populaire dans son intégralité. L'étude de cas proposée doit permettre de poser la question de la conquête des droits sociaux qui sera abordée par la suite dans la question obligatoire : « ...**et les droits sociaux, souvent acquis dans la lutte...** »

Problématique : pourquoi le Front populaire a-t-il marqué l'histoire de la France ?

Possibilité de faire travailler les élèves sur un ensemble documentaire. On pourra s'appuyer sur des ressources locales. A l'occasion de la commémoration du 70<sup>ème</sup> anniversaire de la victoire du Front Populaire, il est à signaler que le musée de l'Histoire vivante de Montreuil a organisé une exposition. L'office universitaire socialiste (OURS) met également en ligne de nombreuses ressources. Quelques questions peuvent guider la réflexion :

- Ces images ont ancré le Front populaire dans la mémoire collective.
- Ces avancées ont donné lieu à des débats, lesquels ? Quels acteurs ? Pourquoi des « débats républicains » ? Des débats autour de quoi ? Des valeurs et des principes de la République, lesquels ?

Quelques documents : affiche électorale, photographie de l'occupation d'une usine, lois sociales, affiche pour la promotion du sport, photographie de vacances

I La victoire historique d'une coalition de gauche dans un contexte particulier  
Le 6 février 1934 et « Le danger fasciste »

Les acteurs : Léon Blum, Léo Lagrange

III Une existence éphémère mais une œuvre sociale importante

Quelques évènements clefs : occupation des usines, accords Matignon, les droits sociaux et les débuts d'une politique culturelle (cf Pascal Ory)

Bibliographie :

S.Berstein, *Léon Blum*, Fayard, 2006

D.Guérin, *Front populaire, révolution manquée*, Julliard, 1963

J.Kergoat, *La France du Front populaire*. La Découverte, 2006

D.Lefevre, M.Margairaz, D.Tarkovski, *Histoire du Front populaire*, éd Larousse, 2006

M.Winock, S.Nikel, *La Gauche au pouvoir. L'héritage du Front populaire*, Bayard, 2006

S.Wolikow, *Le Front Populaire en France*, éditions complexe, 1996

TDC, *Le Front populaire*, n°882 du 15 octobre 2004,

Filmographie :

*La Belle équipe* de Julien Duvivier

*La Marseillaise* de Jean Renoir

*La vie est à nous* de Jean Renoir

Sitographie :

Photographies sur la période : [http://www.dinosoria.com/front\\_populaire.htm](http://www.dinosoria.com/front_populaire.htm)

Site de France 2 pour les 70 ans : [http://cultureetloisirs.france2.fr/common/disp\\_img.php](http://cultureetloisirs.france2.fr/common/disp_img.php)

Témoignages de citoyens d'Athis-Mons, site réalisé à l'occasion des 60 ans du Front Populaire :

<http://www.mairie-athis-mons.fr/index.php?p=histoire/il-y-a-60-ans-le-front-populaire.php>

Archives sonores : [http://www.la-bas.org/article.php3?id\\_article=914](http://www.la-bas.org/article.php3?id_article=914)

<http://www.ivry94.fr/decouvrir-la-ville/histoire-archives/lhistoire-en-images/front-populaire-1936-2006/memoires-du-front-populaire/>

Affiches et photographies : <http://www.montreuil.fr/2-8485-Anniversaire-du-Front-populaire.php>

Office universitaire de recherche socialiste (OURS) : <http://www.lours.org/>

**Après l'étude de la question obligatoire :**  
**Combattre pour la République, Jean Moulin.**

Il n'est pas utile de réaliser ici une biographie de Jean Moulin ni une étude de la Résistance française ni une présentation détaillée du régime de Vichy. Au travers de la figure emblématique de Jean Moulin, il s'agit de présenter son engagement et de « **mieux comprendre les motivations de ceux qui défendirent la République au moment où celle-ci était menacée de l'extérieur et de l'intérieur, et la nature de leur combat** ».

Les valeurs de la République auront été présentées dans la question obligatoire : « **le régime républicain s'affirme à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle autour des grands principes, fondateurs et intangibles. Les libertés, la laïcité...** »

Problématique : pourquoi la figure de Jean Moulin a-t-elle valeur exemplaire ?

ACCROCHE : « Entre ici, Jean Moulin... », discours d'André Malraux, ministre d'État chargé des Affaires culturelles le 19 décembre 1964 pour inaugurer le transfert de cendres de Jean Moulin au Panthéon. Insister sur le symbole de la Résistance. Incarne les valeurs de combat, de sacrifice et de liberté.

I Un homme au service de la République

Préfet, membre des cabinets ministériels

Révoqué par Pétain, il quitte l'administration le 16 novembre 1940

II Le combat d'un résistant pour la République

Dès sa révocation, entre dans la clandestinité

De Gaulle le charge d'unifier les mouvements de Résistance

Fondation du CNR, arrêté le 21 juin 1943 à Caluire

III Un héros de la République

On pourra s'appuyer sur les ressources locales pour insister sur la figure de Jean Moulin dans l'histoire de France (rues, écoles, musée, expositions...).

Documents :

Programme du CNR

Extraits du journal de Jean Moulin et des lettres à sa mère

Photographie de F.Mitterrand déposant une rose sur la tombe de Jean Moulin en 1981

Bibliographie :

Jean-Pierre Azéma, *Jean Moulin : Le politique, le rebelle, le résistant*, Perrin, 2003

Jean-Pierre Azéma, *Jean Moulin face à l'histoire*, Champs Flammarion, 2004

D.Cordier, *Jean Moulin. La République des catacombes*, Gallimard, 1999

Sitographie :

Exposition avec des photographies de Jean Moulin :

<http://www.crrl.com.fr/archives/JMoulin/expoim.htm>

Site du musée de l'ordre de la Libération à Paris : [http://www.ordredelaliberation.fr/fr\\_doc/musee.html](http://www.ordredelaliberation.fr/fr_doc/musee.html)

Mémorial Leclerc-Musée Jean Moulin : comporte de nombreux dossiers thématiques

[http://www.v1.paris.fr/musees/Memorial/expositions/expo\\_moulin2003.htm](http://www.v1.paris.fr/musees/Memorial/expositions/expo_moulin2003.htm)

Documents sonores : [http://www.dailymotion.com/video/xd3jb\\_malraux-jean-moulin-au-pantheon\\_events](http://www.dailymotion.com/video/xd3jb_malraux-jean-moulin-au-pantheon_events)

Musée de l'histoire vivante de Montreuil :

<http://www.museehistoirevivante.com/programmation/index.htm>

Fictions :

Jean Moulin, *La vie d'un homme, le destin d'une nation*, 2002

Jean Moulin, *Lettre à un inconnu* de W.Karel

## Histoire Thème 2

### Guerres et paix.1914-1946

Extraits du programme Notions	Suggestions
<p><b>A – L'Europe : un espace marqué par deux conflits mondiaux.</b></p> <p><i>La guerre marque profondément l'Europe du premier XXème siècle et ses peuples.</i></p> <p><i>On analyse les dimensions géopolitiques des deux conflits mondiaux, leurs caractères spécifiques, la violence vécue par les combattants et les civils.</i></p> <p><b>Les NOTIONS :</b></p>	<p><b>A. L'intitulé de la question oblige à nécessairement spatialiser. Donc à partir d'une collection de cartes (prioritairement), d'images, de « traces », il convient de montrer et d'expliquer SIMPLEMENT</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Où ?</li> <li>- Qui ?</li> <li>- Pourquoi ?</li> <li>- Comment ?</li> <li>- Quelles conséquences ?</li> </ul> <p><b>En ayant en tête que l'on parle bien de l'Europe et rien que de l'Europe.</b></p> <p>Un jeu de cartes d'entrée de jeu présenté, rappellera efficacement le contexte et le cadre spatial dans l'ensemble de la période considérée (cartes de l'Europe AUJOURD'HUI et en 1914, 1919, 1939, 1942 et 1945). Il permettra de réactiver en 1, 2 heures (grand maximum) les acquis des élèves.</p> <p>On complètera avec profit ce jeu de cartes de deux extraits, par exemples, le traité de Versailles et l'article de J.J. Becker in Le Monde en date du 22 août 1992 « Quatre disparus de la Grande Guerre ».</p> <p><b>Quelques interrogations /problématiques</b> derrière l'intitulé de la question :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ De 1914 à 1946, la question des frontières et des Etats au cœur des affrontements en Europe ?</li> <li>→ De 1914 à 1946, peut-on parler d'une guerre civile qui frappe l'Europe ?</li> <li>→ 1914-1946, les « anti-Lumières » répondent-elles aux Lumières ?</li> <li>→ Des conflits qui font l'Europe ?</li> <li>→ Des idéologies au service de la destruction du genre humain ?</li> </ul> <p><b>Leçon 1 : Des guerres totales (14-18, 39-45)</b></p> <p>...spécificités de chacun de ces deux conflits avec une notion centrale celle de <b>GUERRE TOTALE</b></p> <p>(prendre quelques exemples d'espaces marqués</p>

<p><b>Crime contre l'humanité.....L2 + S3</b></p> <p><b>Génocide .....L2 + S3</b></p> <p><b>Guerre totale.....L1</b></p> <p><b>Nationalisme .....L1</b></p> <p><b>Totalitarisme .....L1 + S2</b></p>	<p>par...et choisis dans les deux conflits)</p> <p><b>ACCROCHES : photos d'une tranchée + du débarquement de Normandie;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>les troupes</b> &gt;&gt;&gt; mobilisation des troupes nationales + troupes coloniales (tirailleurs sénégalais, africains) ...</li> <li>- <b>les combats</b> &gt;&gt;&gt;&gt; Le Chemin des Dames, Stalingrad</li> <li>- <b>les tranchées</b> &gt;&gt;&gt;&gt; La Somme, Verdun</li> <li>- <b>les débarquements</b> &gt;&gt;&gt;&gt; Normandie</li> </ul> <p><b>Leçon 2 : <u>Une violence extrême.</u></b></p> <p>...anéantir l'ennemi oblige à la violence.</p> <p>« <b>BRUTALISATION</b> » vis-à-vis des militaires comme des civils. L'Europe et les Européens payent ces guerres au prix fort. Un bilan humain s'impose.</p> <p><b>ACCROCHES : L'ossuaire de Douaumont + le cimetière de Colleville + photos d'amputés, de « gueules cassées » + de rescapés des camps</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>les déportations</b> &gt;&gt;&gt; les Arméniens, les Juifs d'Europe centrale</li> <li>- <b>les bombardements</b> &gt;&gt;&gt;&gt; Belgique, Londres, Dresde</li> <li>- <b>les massacres</b> &gt;&gt;&gt;&gt; Babi Yar (septembre 1941)</li> <li>- <b>les camps</b> &gt;&gt;&gt;&gt; Holzminden, le système concentrationnaire allemand (<i>renvoi à Auschwitz</i>)</li> <li>- <b>les zones d'occupation</b> &gt;&gt;&gt;&gt; Lille, la Pologne...</li> </ul> <p>➤ <b>Bibliographie connue ; signaler toutefois.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Documentation photographique</b> Numéros 8041et 8043 <i>La guerre au XXème siècle. 1. L'expérience combattante, 2. L'expérience des civils</i></li> <li>- <i>De la Grande guerre au totalitarisme, la brutalisation des sociétés européennes.</i> G. MOSSE. Pluriel. Ed. Hachette Littératures</li> <li>- <i>La violence de guerre 1914-1945.</i> sd. S. AUDOUIN-ROUZEAU, A. BECKER, C. INGRAO, H. ROUSSO. Ed. Complexes. 2002.</li> <li>- « <i>A feu et à sang</i> ». <i>De la guerre civile européenne (1914-1945).</i> E. TRAVERSO. Ed. Stock. 2007</li> <li>- <i>Guerres et génocides au XXème siècle.</i> Y. TERNON. Ed. O. Jacob, 2007.</li> <li>- <i>Le XXème Siècle des guerres.</i> Ed. de l'Atelier. 2004</li> <li>- <i>Expériences d'occupation en Europe, 1914-1949.</i></li> </ul>
--	---

<p><b>B - Sujet d'étude au choix :</b></p> <p><b>- Pacifisme et pacifistes.</b></p> <p>On montre la diversité du pacifisme, les problèmes qu'il rencontre, son influence.</p> <p><b>- Vivre dans l'Italie mussolinienne.</b></p> <p><b>L'articulation avec A se réalise autour du concept de BRUTALISATION surtout.</b></p> <p>L'Italie, ébranlée par la Première Guerre mondiale, devient un <b>pays totalitaire</b>. On étudie la <u>réalité de la vie quotidienne sous le fascisme</u>.</p>	<p>Revue européenne d'histoire sociale N°17. 2006</p> <p><b>B.</b></p> <p><b>Pacifisme et pacifistes.</b></p> <p><b>CF. contribution à la mise en œuvre du programme d'Histoire de la classe de 1<sup>ère</sup> STG. Site académique H/G.</b></p> <p><b>Vivre dans l'Italie mussolinienne.</b></p> <p><b>ACCROCHE :</b> extrait du film <i>Une journée particulière d'Ettore Scola. 1977.</i></p> <p>Les préparatifs pour assister au défilé + extraits du livre de C. LEVI « <i>Le Christ s'est arrêté à Eboli</i> »</p> <p><b>&gt;&gt;&gt;&gt; pour mémoire à propos du film.</b></p> <p>Le 6 mai 1938, l'Italie fasciste accueille Hitler pour sceller l'axe Rome-Berlin qui vient d'être conclu entre les deux Etats. Dans un immeuble romain, le mari et les enfants de la famille Tiberi s'apprêtent à aller célébrer le Führer. La mère aide toute la famille à s'habiller pour assister au défilé puis elle regarde ses « héros » traverser la cour de l'immeuble. Fils de la Louve, Jeunesses italiennes et Chemises noires sont au rendez-vous.</p> <p>Restée seule, la mère, Antonietta, fait la connaissance de son voisin, Gabriele, tandis que retentissent à la radio les fastes de cette journée historique.</p> <p>A la fin de cette « journée particulière », Gabriele est arrêté par la police fasciste pour ses opinions politiques et aussi pour son homosexualité.</p> <p><b>&gt;&gt;&gt;&gt; L'usage du film doit aussi servir à aborder simplement la question du <i>point de vue</i></b></p> <p><b>A partir du film (projection de quelques extraits), il s'agit bien d'étudier la REALITE de la VIE QUOTIDIENNE sous le fascisme .....et rien que cela ! Vivre et faire vivre aux Italiens le projet fasciste</b></p> <p><b>Cette réalité est individuelle mais aussi collective</b></p> <p><b>1. <u>La société fasciste : des vies contrôlées.</u></b></p> <p>- les valeurs fascistes et la place de l'individu</p>
--	--

<p>- Auschwitz.</p> <p>Auschwitz est un vaste complexe, construit à partir de 1940. Il constitue un élément de la politique concentrationnaire nazie et surtout <u>un instrument majeur de la politique d'extermination des juifs d'Europe</u>. Il est devenu <u>un lieu de mémoire</u>.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- l'embrigadement partout ....aussi sur le lieu de travail</li> <li>- la propagande</li> <li>- la mobilisation</li> <li>- « une nouvelle société ? » / Quel degré d'adhésion au « conformisme fasciste » ?</li> </ul> <p><b>Présenter aux élèves des exemples concrets</b></p> <p><b><u>2. La société fasciste : des vies brisées.</u></b></p> <p><b>Objectifs : établir une typologie des victimes et présenter les moyens de la répression utilisés par les fascistes.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- l'exclusion des opposants (politiques)</li> <li>- l'internement des ennemis du fascisme (asociaux, homosexuels...)</li> <li>- un contre-modèle au modèle de l' « homme nouveau » italien : le juif</li> </ul> <p>➤ <b>Bibliographie connue ; signaler toutefois.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Documentation photographique</b> Numéro 7037, 1996. <i>Les totalitarismes : facisme et nazisme</i>. J. MUSIEDLAK</li> <li>- <i>Mussolini et l'Italie fasciste</i>. M. PALLA. Ed. Casterman-Guinti. 1993.</li> <li>- <i>1938-1948 : Les années de tourmente. De Munich à Prague</i>. J.P. Azema et F. Bedarida. Ed. Flammarion, 1995. Cf. les articles « totalitarismes », « fascisme » « Mussolini » et « Italie ».</li> <li>- <i>Dictionnaire historique des fascismes et du nazisme</i>. S. Berstein et P. Milza. 1992.</li> </ul> <p><b>Auschwitz.</b></p> <p><b>ACCROCHE : Le 27 janvier</b>...le jour où les alliés découvrent les camps, découvrent aussi l'horreur. On rappellera cette date en procédant à la lecture de quelques extraits de <i>Si c'est un homme</i> de P. LEVI</p> <p><i>Une journée officielle dorénavant pour un symbole. Auschwitz un enjeu de mémoires plurielles. Un lieu d'histoire.</i></p> <p>.....sans doute convient-il de penser à une très brève chronologie</p> <p><b>1. <u>Auschwitz : une « machine à avilir et à tuer » (J.P. Azéma).</u></b></p>
--	--

L'articulation avec A se réalise autour du concept de BRUTALISATION mais aussi en montrant comment l'Europe (l'espace) et les Européens (la chaire) ont été frappés par Auschwitz ....à prendre comme symbole du système concentrationnaire.

- carte du système concentrationnaire nazi
- plan du camp
- photos comme l'entrée, la rampe de sélection, les restes des chambres à gaz, les baraquements

+ **des témoignages.** Faire correspondre les lieux aux témoignages.

+ **document sur les questions que pose Auschwitz** (cf. P. Laborie *Les mots de 1939-1945*) ... Pourquoi le silence ? Peut-on dire l'indicible ?

Un BILAN humain s'impose

## **2. Une machine pour perpétrer un génocide à l'échelle européenne.**

- **carte de l'Europe** (superposer la carte de l'implantation des Juifs en Europe celle des camps d'extermination et celle du réseau ferroviaire)
- extraits de la conférence de Wannsee >>> définition de la « solution finale » et explication d'un processus

**Bibliographie connue aussi, toutefois. :**

- *Auschwitz, la mémoire d'un lieu.* A. WIEVIORKA. Ed. Hachette Pluriel.2005.
- « *Auschwitz, la solution finale* ». Les collections de l'Histoire N°3. 1998

## Histoire Thème 3

### Science, innovation technique, société. Années 1870-Années 1950

Extraits du programme Notions	Suggestions
<p><b>A – Un moment d’innovation : la deuxième révolution industrielle</b></p> <p><i>On étudie l’émergence d’un nouveau monde industriel fondé sur l’électricité, le moteur à explosion et la chimie organique. Son essor est intimement lié aux progrès des savoirs scientifiques et à la multiplication des innovations techniques qui s’enchaînent, transformant à la fois les produits et les procédés de production : on concrétise ce processus par la présentation d’un choix limité d’innovations emblématiques. On dégage quelques-unes des caractéristiques des innovations étudiées : elles sont progressivement l’œuvre d’entreprises collectives- les laboratoires- plutôt que d’inventeurs isolés ; elles sont à l’inter-action du travail et des stratégies d’un grand nombre d’acteurs ; elles peuvent être accalmées, mais aussi accueillies avec réticence, voire refusées ; elles sont de plus en plus encadrées (brevets, acceptation par la communauté scientifique.</i></p> <p><b>Les NOTIONS :</b></p> <p><b>Fordisme</b>  <b>Innovation</b>  <b>Propriété intellectuelle</b>  <b>Révolution industrielle</b>  <b>Système technique</b></p> <p><b>B - Sujet d’étude au choix :</b></p> <p><b>- Les Curie, une dynastie scientifique</b></p> <p>L’aventure scientifique marque la vie personnelle, professionnelle et publique des hommes et des femmes qui s’y engagent. L’étude de la famille Curie sur deux générations permet de le montrer.</p>	<p><b>A.</b></p> <p><b>ETUDE DE CAS :</b> la « <b>fée électricité</b> » (cf. Découverte Gallimard n°122) <b>L’entrée dans la modernité ?</b></p> <p><b>Leçon 1 :</b> De nouvelles <b>sources d’énergie</b>, de nouveaux procédés, de <b>nouveaux secteurs industriels.</b></p> <p><b>Leçon 2 :</b> Un <b>nouveau cadre de production</b></p> <p><b>Leçon 3 :</b> Une nouvelle organisation du travail.</p> <p><b>Leçon 4 :</b> Les hommes dans la deuxième révolution industrielle : stratification sociale, <b>cadres de vie.</b></p> <p><b>B.</b></p> <p><b>Les Curie, une dynastie scientifique....engagée, dans une époque tourmentée</b></p> <p><b>ACCROCHE :</b> extraits du discours du transfert des cendres de P. et M. Curie au Panthéon le 20 avril 1995</p> <p>+ <b>prévoir généalogie de la famille</b></p>

<p><b>- Le projet Manhattan : la science en débat</b></p> <p>On présente le projet Manhattan. On montre à cette occasion que l'utilisation de la science et de l'innovation technique soulève également la question de la responsabilité des scientifiques.</p> <p><b>- La pénicilline : du laboratoire à la société, naissance d'un médicament</b></p>	<p><b>1. Un engagement au service de la science (l'engagement scientifique au service des hommes)).</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la radioactivité</li> <li>- la curithérapie (Institut du radium, Fondation Curie)</li> <li>- le brevet n°3/1939.....la bombe atomique</li> <li>- lutter contre la maladie</li> <li>- du laboratoire ... au centre de recherche (CNRS)</li> <li>- d'une recherche individuelle à une recherche collective</li> </ul> <p><b>2. Un engagement au service de l'humanité et de la politique.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- promouvoir les femmes (MC et la Sorbonne, IJR et le Front populaire)</li> <li>- défendre la paix</li> <li>- résister (FCR et de front National)</li> <li>-douter</li> </ul> <p><b>&gt;&gt;&gt; quelques textes :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Extraits de la correspondance entre Marie Curie et sa fille Irène</b></li> <li>▪ <b>F. Joliot Curie découvre la réaction en chaîne (1939)</b></li> <li>▪ <b>Création du Commissariat à l'énergie atomique (18/10/1945)</b></li> <li>▪ <b>Appel de Stockholm (18/03/1950)</b></li> <li>▪ <b>Manifeste Russell-Einstein (23/12/1954)</b></li> <li>▪ <b>Discours R. G. Schwartzenberg à l'occasion centenaire naissance F. J.C.</b></li> </ul> <p><b>Biblio. :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ <b>Les Curie, pionniers de l'atome. Pierre Radvanyi. Belin, 2005</b></li> <li>→ <b>Frédéric Joliot Curie. Michel Pinault. O. Jacob, 2000</b></li> </ul> <p><b>La pénicilline : du laboratoire à la société,</b></p>
---	---

<p>L'étude de la découverte de ce médicament célèbre depuis les premières observations scientifiques en 1870 jusqu'à son application thérapeutique au cours de la Seconde Guerre mondiale permet de montrer le fonctionnement de la recherche pharmaceutique : travail en laboratoire, mobilité des scientifiques, rôle de l'Etat et des industriels.</p>	<p><b>naissance d'un médicament.</b></p> <p><b>ACCROCHE : Pénicilline et philatélie.</b> des timbres postaux du monde entier pour une découverte majeure et un médicament universel.</p> <p>1. 1928-1940, d'un homme dans son laboratoire (Fleming) à une équipe pour la réalisation des premiers essais thérapeutiques (Florey et Chain).</p> <p><b>1 bis.</b> De la découverte à la production  <b>1 ter . Les biologistes</b> (Pasteur, Duchesne, Fleming, Florey et Chain)</p> <p>2. Un contexte qui favorise la production industrielle d'une nouvelle famille de médicaments, les antibiotiques.  <b>2 bis. Les militaires et les industriels</b></p> <p><b>Biblio. :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ <i>L'Encyclopédie Universalis</i></li> <li>→ <i>Entre biologistes, militaires et industriels : l'introduction de la pénicilline en France à la Libération. . La revue pour l'histoire du CNRS n°7, novembre 2002.</i></li> <li>→ <i>Que sais-je sur histoire de la chimie</i></li> </ul>
---	---

### Un exemple de sujet d'étude

## Le projet Manhattan : la science en débat

		Ce que dit le programme officiel
<p><b>Le projet Manhattan : un programme atomique américain</b></p> <p>-une dimension scientifique            -une dimension politique            -une dimension militaire            -une dimension économique</p>	<p>Il conduit à la première utilisation de la bombe atomique, qui représente tant la fin d'une période que le commencement d'une autre : une arme de paix (symbole de la fin de la plus meurtrière des guerres) ≠ une nouvelle arme de destruction de l'humanité toute entière (arme de dissuasion et début d'une ère de paix).            Le « moment nucléaire » permet d'asseoir la puissance américaine et provoque une rupture dans les relations internationales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Une révolution scientifique</b> : l'entrée dans « l'âge atomique »                La matière, une source d'énergie inépuisable, considérée comme une garantie de liberté pour l'humanité.                L'absorption d'un neutron par un noyau d'uranium (bombardement d'uranium par des neutrons) provoque la séparation de celui-ci en deux parties approximativement égales et la libération d'une énorme quantité d'énergie, phénomène appelé « fission nucléaire ». C'est la source de l'énergie nucléaire.</li> <li>- <b>La naissance d'un nouvel ordre mondial</b> :</li> </ul>	<p>« Une étape fondatrice du monde contemporain »</p> <p>1939-1945</p>

	une nouvelle conception de la guerre et des relations internationales ; La puissance de destruction de l'arme atomique en fait une arme de dissuasion.	
--	--	--



<p><b>Notion</b></p> <p><b>-Propriété intellectuelle</b></p>	<p align="center"><u>Le rôle de la France dans la découverte de la bombe atomique</u></p> <p>L'emploi de l'énergie atomique et de la bombe atomique a son origine dans les découvertes et les travaux effectués au Collège de France par Frédéric Joliot-Curie, M. Alban et M. Kowarski en 1939 et 1940. Des communications ont été faites, et des brevets ont été pris à cette époque. Un des brevets, « Perfectionnements aux charges explosives », brevet d'invention n°971-324, a été déposé le 4 mai 1939 à Paris. Les scientifiques du Projet Manhattan l'ont utilisé. La France n'osa pas demander de royalties au gouvernement américain.</p>	<p align="center">« Des innovations de plus en plus encadrées (brevets, acceptation par la communauté scientifique). »</p>
--	---	--

### Bibliographie / Sitographie

- Revue « Batailles »** L'histoire militaire du XXème siècle : les chefs, les hommes, les opérations Mensuel n°9 septembre 2005 [www.bataillesmag.com](http://www.bataillesmag.com)  
articles : « Invasion du Japon, le dilemme américain » ; « Arme atomique, le projet Manhattan »
- Revue « La Recherche »** Hors série n°7 avril 2002  
La science et la guerre : 400 ans d'histoire partagée ; article : « Les ingénieurs oubliés de la bombe »
- La Documentation photographique** n°8043 2006 : La guerre au XXème siècle 2.L'expérience des civils
- L'Histoire** n° 188 mai 1995 André Kaspi « Fallait-il bombarder Hiroshima ? »  
n° 298 mai 2005 Christian Kessler « Fallait-il bombarder Hiroshima ? »
- Futuribles, La responsabilité du scientifique**, Table ronde du 7 décembre 2006
- Jungk Robert, *Plus clair que mille soleils* » Arthaud 1958
- Salomon Jean-Jacques, *Le scientifique et le guerrier* Belin 2001  
*Les scientifiques. Entre pouvoir et savoir*, Albin Michel 2006
- Institut des Relations internationales et stratégiques [www.iris-france.org/expert-2005-08-09.php3](http://www.iris-france.org/expert-2005-08-09.php3)  
« Hiroshima et Nagasaki, 60 ans après »
- <http://www.cea.fr>
- <http://www.dannen.com/decision/> site historique, archives américaines.  
Documents, pour la plupart classés « top secret » à l'origine, mais tombés dans le domaine public (la décision d'utiliser la bombe atomique ; les villes ciblées, les points de vue de Fermi et Oppenheimer sur le « gadget », etc. ).

### Pistes pédagogiques possibles : l'étude de cas / le dossier documentaire / l'approfondissement de la question obligatoire

Thèmes possibles	Documents : faire des choix	Enjeux civiques : des questions à choisir pour nourrir le débat.
<p><b>Le projet Manhattan</b></p> <p><u>La bombe atomique : les recherches en physique nucléaire</u></p> <p>Bombe uranium Little Boy ; Bombe plutonium Fat Man; "Trinity" test</p> <p>Les chercheurs, au cœur de l'aventure scientifique.</p> <p><u>L'application des recherches</u></p> <p>Hiroshima; Nagasaki</p>	<p>-Dictionnaire ou encyclopédie : la fission nucléaire</p> <p>-Témoignages de scientifiques : l'équipe du laboratoire de Los Alamos</p> <p>*Kenneth Greisen, au sujet du « Trinity » test du 16 juillet 1945 (Le Figaro, 10 avril 2007) : « Mon Dieu, ça a marché ! »</p> <p>*Enrico Fermi : discours lors de son départ de l'American Physical Society (1954) ; l'excitation du scientifique face à sa découverte.</p>	<p>-La bombe atomique, une formidable découverte scientifique.</p> <p><b>mais</b></p> <p>-la bombe atomique, une formidable capacité de destruction de l'humanité.</p> <p>*La science est-elle au service de l'homme ?</p> <p>*Les motivations du</p>

	<p>-Bilan humain de l'usage de l'arme atomique :</p> <p>Les bombes atomiques lancées sur Hiroshima et Nagasaki : tableau du Pr Anzai Ikuro, « <i>La guerre nucléaire et la terre</i> »</p> <p>Photographie des deux villes détruites</p> <p>Témoignages</p>	<p>scientifique : la poursuite du savoir pour lui-même ou la prise de conscience des répercussions de ses recherches ?</p>
<p><b>Les scientifiques et le projet Manhattan</b> <u>Les étapes du projet</u></p> <p><u>Portraits de scientifiques</u> Albert Einstein Robert Oppenheimer, le « Père de la bombe A » Léo Szilard Robert Franck Joseph Rotblat, le seul scientifique à quitter son poste au projet Manhattan pour raison de conscience. ... Comparer leur engagement avant et après l'explosion de la bombe atomique</p>	<p>-Encyclopédie : 1939-1945 : les principales étapes -Les sites des laboratoires aux Etats-Unis</p> <p>-Biographies -Lettre d'A.Einstein alertant le Président F.D. Roosevelt de la menace nucléaire de la part de l'Allemagne nazie 2 août 1939 Déclaration après Hiroshima : « I could burn my fingers that I wrote that first letter to Roosevelt » -Extraits du Rapport Franck, 11 juin 1945, justifiant l'opposition à l'explosion de la bombe atomique de scientifiques engagés dans le projet Manhattan (Equipe d'Oak Ridge) -Extraits du Scientific Panel, 16 juin 1945, favorable à l'explosion de la bombe atomique (R. Oppenheimer et l'équipe de Los Alamos) Documentation photographique, <i>La guerre au XXème siècle 2.l'expérience des civils</i> n° 8043 p. 43 -Après le « Trinity » test : R. Oppenheimer, au sujet de la bombe Fat Man : « Maintenant je suis Shiva, le destructeur des mondes. » Kenneth Bainbridge : « A partir de maintenant, nous sommes tous des fils de pute ! » -Pétition Szilard contre l'explosion de la bombe atomique, 3 juillet 1945 -Encyclopédie : après 1945 *Le mouvement Pugwash fondé par J. Rotblat, sur la question de la limitation des armements stratégiques, sur la question des armes biologiques (Prix Nobel de la Paix 1995) *Les conférences de R. Oppenheimer sur l'histoire des sciences et sur l'éthique du scientifique.</p>	<p>*Quelle relation entre la science et la politique ?</p> <p>*La science est-elle au service de l'Humanité ?</p> <p>*Science et conscience vont-elles de pair ?</p>
<p><b>Les politiques / Les militaires</b></p> <p>-Le contexte géopolitique -Roosevelt et la bombe atomique -Harry Truman et la bombe atomique -Le général Leslie Groves, chef militaire du Projet Manhattan</p>	<p>-Encyclopédie : F.D. Roosevelt et la création du Comité Uranium</p> <p>-Harry Truman *Extrait de la décision de faire exploser la bombe, 25 juillet 1945 (raccourcir la guerre ; épargner la vie de milliers de « boys » ) *Conférence de Potsdam (17 juillet-2 août 1945), Truman à Staline : « Nous disposons d'une arme nouvelle dont la force de destruction est incommensurable »</p>	<p>*L'arme nucléaire, violence légitime pour la démocratie ?</p> <p>*Les scientifiques, un instrument pour le politique ?</p>

	<p>*Allocution du 9 août 1945 (l'avenir de l'énergie atomique, un instrument puissant du maintien de la paix ; pas de divulgation des procédés techniques de la production, ni son application militaire)</p> <p>-Le général Eisenhower, au sujet de la bombe atomique : « completely unnecessary »</p> <p>-Le général Leslie Groves</p> <p>*L'agenda caché : Los Alamos doit également permettre aux Etats-Unis d'acquérir une supériorité militaire décisive sur l'URSS.</p> <p>*L'appel téléphonique du général à R. Oppenheimer (6 août 1945) : « Je suis fier de vous et de toute votre équipe »</p>	
<p><b>L'opinion publique et la bombe atomique</b></p> <p>Les réactions après Hiroshima et Nagasaki</p>	<p>La presse française</p> <p>*Unes de quotidiens du 8 août et du 10 août 1945 : Le Monde ; France-Soir ; L'Humanité L'enthousiasme des hommes politiques occidentaux, des savants, sur le prodigieux triomphe scientifique et technologique des Etats-Unis.</p> <p>*Editorial de Combat (A. Camus) dénonçant le formidable pouvoir destructeur de la bombe atomique.</p> <p>*Robert Guillain, correspondant du Monde au Japon à partir de novembre 1945 : « J'ai eu honte pour l'Occident, honte pour la science, honte pour l'homme. »</p>	<p>La presse permet-elle aux citoyens de prendre conscience des conséquences, pour l'Humanité, des découvertes scientifiques et des innovations technologiques ?</p>
<p><b>Pour aller plus loin : Et aujourd'hui ?</b></p> <p><u>Le nucléaire militaire et la position du Japon</u> Volonté politique de développer des capacités nucléaires, ce qui obligerait à modifier la Constitution</p> <p><u>Les survivants de la bombe atomique</u> La honte des irradiés et les discriminations à leur rencontre / Leur reconnaissance en tant que victimes.</p> <p><u>L'énergie nucléaire et la médecine</u></p>	<p>-La Constitution du Japon (5 mars 1946) : art. 9 (interdiction de recourir à la guerre) -Extraits de presse sur l'Iran, la Corée du Nord et la bombe atomique</p> <p>-Les musées de la paix d'Hiroshima et de Nagasaki</p> <p>-Témoignages à associer à une recherche sur les conséquences médicales, à court et à long terme, des irradiations dues à l'explosion de la bombe atomique.</p> <p>-recherche : la médecine nucléaire et ses applications</p>	<p>*Les scientifiques sont-ils aujourd'hui engagés dans la recherche nucléaire militaire ?</p> <p>*Les avancées de la recherche scientifique dans le domaine de l'énergie nucléaire sont-elles au service des personnes ?</p>

## Dynamiques de localisation des activités et des populations en France

Extraits du programme	Suggestions de mise en oeuvre	Notions
<p>A. Question : <b>Les espaces du travail et du peuplement</b></p> <p>1 « Typologie des <b>bassins d'emploi</b> qu'il soient en développement ou en déprise »</p> <p>2 « les <b>vides et les pleins</b> du territoire métropolitain et la spécificité des DOM ROM »</p> <p>3 « les multiples <b>mobilités</b></p>	<p>L'écriture du programme propose une organisation en trois parties dont l'intérêt majeur est d'entrer dans l'étude de la distribution de la population <b>non par la démographie mais par les dynamiques territoriales liées à l'emploi</b>. C'est reconnaître le rôle majeur des mutations socio-économiques dans les dynamiques actuelles du peuplement et l'avenir des territoires.</p> <p>Le plan induit par le programme peut parfaitement être repris pour le traitement de la question A.</p> <p><b>On gagnera à problématiser les entrées, éventuellement en partant des représentations ou des clichés les plus répandus</b></p> <p style="text-align: center;">1- <u>Une France du travail, une France du chômage ?</u></p> <p>Outils : Les <b>CARTES</b> disponibles sur le site de la DIACT, « l'observatoire des territoires » avec comme maille la « zone d'emploi » ou le « bassin de vie » (<u>définitions infra</u>) sont <b>irremplaçables</b>, en classe au vidéoprojecteur ou en salle informatique : taux de chômage, emploi féminin, typologie économique des bassins de vie, taux brut de création d'entreprises, nombre d'ouvriers qualifiés etc...</p> <p>La désindustrialisation, le rôle de l'Etat dans l'aide à la création d'entreprises, les aides européennes, presque tout peut être abordé à partir de cartes, en particulier en les mettant en relation les unes avec les autres et <b>en conduisant les élèves à s'interroger sur les causes des phénomènes observés et leur impact sur le territoire concerné</b>.</p> <p><i>Si le choix a été fait d'intégrer le sujet d'étude à la question, par exemple un espace rural en déprise, un zoom peut être réalisé sur l'espace choisi dès cette étape pour chacun des critères retenus (cf exemple infra).</i></p> <p style="text-align: center;">2- <u>Toujours plus nombreux au même endroit ?</u></p> <p>Outils : Toujours des CARTES, dont celles de la DIACT (<i>avec éventuellement un zoom sur l'espace rural en déprise choisi : baisse démographique, vieillissement, densité faible</i>).</p> <p><b>La spécificité des DOM ROM</b> a déjà pu apparaître dans le domaine de l'emploi. La littoralisation des implantations, le rôle primordial de la ville qui assure la liaison avec la métropole, la contrainte souvent plus marquée qu'en métropole des conditions naturelles (côte au vent, côte soule vent et volcan à La Réunion, forêt dense en Guyane) sont des caractéristiques originales. La spécificité des flux migratoires, vers la métropole ou depuis les Etats voisins (exemple en Guyane) doit être soulignée.</p> <p style="text-align: center;">3- <u>Y a-t-il des territoires vers lesquels on va et d'autres que l'on fuit ?</u></p>	<p><b>Marché du travail et Bassin d'emploi</b></p> <p><b>Espace décisionnel</b></p> <p><b>Délocalisation Reconversion</b></p> <p><b>Métropolisation</b></p> <p><b>Déprise</b></p> <p><b>Densité</b></p> <p><b>Métropolisation</b></p> <p><b>urbanisation</b></p> <p><b>Déprise</b></p>

<p><b>spatiales »</b>  <b>« l'urbanisation et le phénomène de métropolisation »</b></p>	<p>Les dynamiques et les disparités spatiales déjà observées lors des deux premières parties peuvent faire de ce dernier moment une sorte de <b>vaste conclusion</b>.  Ainsi le constat d'une urbanisation et d'une métropolisation croissantes découle des observations précédentes sur l'emploi et la distribution de la population. Il en va de même de l'attractivité des régions touristiques à l'échelle nationale. Les mobilités à l'échelle nationale seront donc rapidement vues en insistant toutefois sur l'idée que <b>la recherche d'emploi s'accompagne désormais d'une acceptation de la mobilité spatiale</b>.  <i>L'espace en rural en déprise qui peut être « en cours de revitalisation » par un contrat de pays ou la création d'un PNR permet de nuancer le tableau du « tout urbain » et de faire émerger d'autres formes d'attractivité quelquefois à l'échelle européenne (anglais et hollandais dans le Lot)</i>  L'essentiel du temps pourra donc être, dans cette troisième partie, consacré à un <b>changement d'échelle</b> : à l'intérieur d'un territoire qu'il soit dynamique ou en déprise, existent des mobilités (de travail, de loisir, de consommation...) variables dans le temps et dans l'espace. Elles créent des espaces spécifiques et supposent des aménagements. <b>L'étude des mobilités des élèves eux-mêmes peut être un moyen commode d'entrer dans cette problématique.</b></p>	<p><b>Déprise</b></p> <p><b>Mobilité</b></p> <p><b>attractivité</b></p> <p><b>Métropolisation</b></p>
---	---	---

Une zone d'emploi est « un espace géographique à l'intérieur duquel les habitants trouvent normalement un emploi et à l'intérieur duquel les établissements trouvent la main d'oeuvre nécessaire, pour occuper des emplois qu'ils procurent ». Dis autrement, c'est un espace géographique où la majeure partie de la population habite et travaille. Elle délimite l'aire d'influence des grands pôles d'emploi (marchés du travail locaux).

Effectué conjointement par l'Insee et les services statistiques du Ministère du Travail, le découpage en zones d'emploi constitue une partition du territoire adaptée aux études locales sur l'emploi et son environnement.

Les déplacements domicile - travail constituent la variable de base pour la détermination de ce zonage. D'autres variables ont été prises en compte pour que la zone ait une signification économique, notamment les migrations définitives, la nature de l'activité économique dominante et l'accès de la population aux grands équipements.

Le découpage respecte nécessairement les limites régionales, et le plus souvent les limites cantonales (et donc a fortiori départementales). Il n'y a ni omission, ni chevauchement.

Un « **bassin d'emploi** » n'a pas une définition statistique aussi rigoureuse mais son extension géographique peut être plus large (dépasser les limites d'un département par exemple). Néanmoins les cartes de la DIACT, à condition de les mettre en relation les unes avec les autres permettent un travail d'une grande finesse autour de la question de l'emploi.

Le bassin de vie est un maillage territorial élaboré en 2003 par l'INSEE, l'INRA, le SCEES, l'IFEN et la DATAR. Les bassins de vie constituent la plus petite maille territoriale sur laquelle les habitants peuvent accomplir la majorité des actes courants que sont l'accès aux services publics assez souvent fréquentés et l'accès à l'emploi. Les 1745 bassins centrés sur une unité urbaine ou une commune de moins de 30 000 habitants forment les bassins de vie des bourgs et des petites villes.

Pour plus d'informations sur la méthodologie employée, se reporter au rapport « Structuration de l'espace rural » et au site de l'INSEE.

Extraits du programme	Suggestions de mise en oeuvre	Notions
<b>B Sujets d'étude</b>	Leur mise en oeuvre peut varier : ci-dessous, trois possibilités différentes	
<b>Soigner en France, disparités et maillage</b>	<p><b>SUR LE SITE ACADEMIQUE une proposition très complète de mise en oeuvre de ce sujet d'étude</b>, a été réalisée par Elisabeth GRIMAUD, professeur au lycée Romain Rolland d'Ivry.</p> <p>Il s'agit là d'un travail qui se place dans le prolongement de l'étude de la question A.</p>	<b>Viellissement</b> <b>Disparités spatiales</b> <b>Besoins sanitaires.</b> <b>Offre de soins.</b> <b>Service public.</b>
<b>Une métropole scientifique et industrielle</b>	<p>Ce sujet peut être l'occasion de faire réaliser <b>un petit dossier</b>. Les sites des communautés urbaines ou des technopôles ne manquent pas.</p> <p><b>Le cas de Lyon, du technopôle de Gerland</b> et plus particulièrement encore du <b>pôle de compétitivité « Bio-santé »</b> présente l'avantage de recouper des questions que les élèves peuvent rencontrer dans les disciplines spécifiques de leur filière. Recherche, innovation, attractivité, aménagement du territoire à toutes les échelles, intégration dans des réseaux mondiaux, politique industrielle...tout est abordable à partir de cet exemple.</p> <p>Deux liens essentiels :  <a href="http://www.techlyongerland.prd.fr/presentation/indexglyon.htm">http://www.techlyongerland.prd.fr/presentation/indexglyon.htm</a>  <a href="http://www.entreprendre.grandlyon.com/Pole_de_competitivite_Bio-sante_.665+M52a292b2ee6.0.html">http://www.entreprendre.grandlyon.com/Pole_de_competitivite_Bio-sante_.665+M52a292b2ee6.0.html</a></p>	<b>Innovation</b> <b>Haute technologie</b> <b>Politique industrielle</b>
<b>Un espace rural en déprise</b>	<p>Pour décider de l'espace rural « en déprise » - dont nous avons vu qu'il pouvait servir d'exemple ou de contre exemple, <b>au coeur même du traitement de la question A</b> - nous proposons de choisir le territoire d'un <b>PNR</b>.</p> <p>Plusieurs raisons à ce choix :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Si tous les PNR ne sont pas, à l'origine, des espaces ruraux en déprise, la volonté de redynamiser un espace rural est souvent à l'origine de la création d'un PNR ;</li> <li>- il est assez aisé de trouver des informations concordantes sur ces territoires clairement circonscrits ;</li> <li>- la question du développement durable est au coeur de la réflexion des PNR ;</li> <li>- Enfin, les PNR disposent de sites internet souvent riches, bien documentés et attrayants !</li> </ul> <p>Deux propositions à titre d'exemple :</p> <p><b>Le PNR des CAUSSES DU QUERCY</b>, dans le département du LOT, région Midi-Pyrénées.  <a href="http://www.parc-causses-du-quercy.org/index.php">http://www.parc-causses-du-quercy.org/index.php</a>  Le site très complet offre des informations abondantes et beaucoup de photographies. Leur traitement permet, en creux, de prendre la mesure de la déprise rurale et des efforts à consentir pour retenir et attirer la population. Les différents acteurs sont présentés, des maires à l'Union européenne. La dimension développement durable, qualité de vie, valorisation des traditions et des produits du terroir etc. est largement développée.</p> <p><b>Le PNR de la BRENNE</b>, dans le département de l'Indre, région</p>	<b>Déprise</b> <b>Viellissement</b> <b>Espace répulsif</b> <b>Espace attractif</b>

	<p>Centre. <a href="http://www.parc-naturel-brenne.fr/">http://www.parc-naturel-brenne.fr/</a> Tous les critères de la déprise rurale sont observables à partir des cartes de la DIACT à l'échelle nationale et du commentaire introductif du site. Une portion du parc, la vallée de la Creuse, est un site NATURA 2000, à propos duquel il est aisé de faire découvrir, entre autres, le rôle de l'UE dans la redynamisation de ces territoires. Des informations chiffrées et des cartes très parlantes sur cette portion du parc sont disponibles à l'adresse suivante: <a href="http://www.parc-naturel-brenne.fr/info-actu/doc-telechargeables/index.html">http://www.parc-naturel-brenne.fr/info-actu/doc-telechargeables/index.html</a></p> <p>Si ce sujet n'est pas traité en classe mais proposé à titre de dossier, il faudra inviter les élèves à porter sur les sites de ces PNR un regard critique. Les mots « dynamisme », « développement » « attractivité » constituent le champ lexical favori des décideurs des PNR...Une intensité d'emploi inversement proportionnelle à la réalité des faits ?</p>	
--	--	--

## Les nouveaux territoires de l'aménagement en France

Extraits du programme	Suggestions de mise en oeuvre	Notions
<p><b>B. Question :</b></p> <p><b>Acteurs et enjeux de l'aménagement</b></p> <p><b>B. Sujets d'étude</b></p> <p><b>Une région française</b></p> <p><b>Une communauté d'agglomération ou de communes</b></p>	<p>L'aridité même du texte du programme invite à envisager de l'aborder par des <b>études de cas concrètes. C'est donc par les sujets d'étude que pourra débiter l'étude de ce thème.</b> La question sera abordée comme une rapide généralisation.</p> <p>Il peut s'agir de l'étude de la <b>région Ile de France</b> ou au contraire d'une région radicalement différente, si l'on pense que les élèves ont déjà des acquis suffisants sur leur propre région (cf.ci-après l'exemple de la <b>région LIMOUSIN réalisé par E. GRIMAUD</b>).</p> <p>Il peut s'agir de <b>la communauté de communes ou d'agglomération à laquelle appartient le lycée</b>. On pourrait commencer par un rappel très bref de l'existence de découpages administratifs anciens (communes, départements), par exemple à l'aide de cartes montrant leurs délimitations à l'époque où ils ont été créés, puis mettre en valeur par contraste l'émergence de nouvelles entités territoriales. Cela peut se faire de manière concrète et proche des élèves en utilisant la fonction du site de l'observatoire des territoires qui propose pour chaque commune française - donc celle du lycée - la liste des groupements de communes auxquels elle appartient et une cartographie de ces différents groupements.  <a href="http://www.territoires.gouv.fr/zonages/">(http://www.territoires.gouv.fr/zonages/)</a></p> <p>Ce sont des groupements de communes qui ne respectent pas forcément les limites administratives anciennes comme les départements, leur forme est différente selon notamment que l'on se trouve en milieu rural ou en milieu urbain. Ils naissent de la volonté des acteurs locaux fédérés autour d'objectifs partagés et sont dotés d'un exécutif élu directement ou indirectement. On est donc dans des logiques de proximité, de projets communs élaborés à l'échelle locale, et plus dans une logique d'application de politiques décidées à l'échelle nationale.</p> <p><b>Ces nouveaux territoires sont des acteurs de l'aménagement</b></p> <p>Pour éviter une présentation trop aride, il semble <b>indispensable là encore de recourir à l'étude d'un ou de cas concrets</b>, par exemple celle d'une réalisation dans laquelle plusieurs collectivités locales sont impliquées à des degrés et dans des domaines divers, ou celle d'un service rendu à la population en montrant quelle collectivité territoriale intervient et à quel niveau (ex. : organisation des transports publics qui relève à la fois des communautés d'agglomération ou urbaines, du département et de la région). <b>On soulignera</b></p>	<p><b>Région</b></p> <p><b>Décentralisation</b></p> <p><b>Intercommunalité</b></p> <p><b>Territoire</b></p> <p><b>Développement durable</b></p>

<p><b>La gestion de l'eau par une grande agence de l'eau</b></p>	<p><b>que le développement durable est un des objectifs fixés à ces nouveaux territoires.</b>          Cette étude permet ainsi de souligner :          1) le transfert de compétences opéré entre l'Etat et les collectivités locales mettant ainsi en valeur une logique de décentralisation          2) les compétences des nouveaux territoires dans le domaine de l'aménagement.          Les <b>conflits possibles d'intérêts</b> entre ces différents acteurs peuvent être évoqués si l'horaire imparti le permet.</p> <p>L'étude d'une agence de l'eau se prête moins que les deux thèmes précédents à une étude d'ensemble du phénomène de décentralisation et de gestion des nouveaux territoires. Il suppose donc, avant ou après son traitement, une présentation plus théorique de ces phénomènes que l'on prendra soin de toujours rattacher néanmoins à des réalisations concrètes.</p> <p><b>SUR LE SITE ACADEMIQUE l'exemple de l'agence de l'eau de Seine Normandie proposé par Elisabeth GRIMAUD, professeur au lycée Romain Rolland d'Ivry</b></p>	<p><b>Agence de l'eau</b></p> <p><b>Ressource</b></p> <p><b>Surveillance sanitaire</b></p> <p><b>Développement durable</b></p>
--	--	--

Un exemple de sujet d'étude

## Une région française : le LIMOUSIN

(EN LIGNE AUSSI SUR LE SITE ACADEMIQUE)

- Support : le site internet du conseil régional du Limousin (<http://www.cr-limousin.fr>)
- Objectifs :

- 1) mettre en valeur un acteur important de l'aménagement des territoires, la région
- 2) proposer aux élèves un premier décryptage d'un exemple de stratégie de communication d'une région afin de les amener à porter un regard critique sur ce type d'information.

Le travail peut être initié autour de deux éléments principaux :

**1) l'analyse du logo de la région Limousin** (le conseil régional lui consacre d'ailleurs une rubrique entière de son site et propose de le télécharger sous plusieurs formats informatiques, preuve de la volonté de diffuser à travers cet élément une certaine image de la région).



Trois éléments constitutifs de ce logo peuvent être analysés avec les élèves :

- une feuille : on met ici l'accent sur le patrimoine naturel du Limousin, « pays de l'arbre et de l'eau » d'après le conseil régional. Le fond vert sur lequel se déploie le logo va dans le même sens.

- le côté gauche de la feuille se décompose en un dessin plus géométrique composé d'une série de petits carrés dont l'aspect introduit une certaine modernité dans le logo, contrebalançant ainsi le graphisme plus traditionnel de la feuille.

- enfin, un « L » rouge illustre le dynamisme de la région (dynamisme démographique notamment d'après le contenu d'autres pages du site).

La région cherche donc ici à se donner une image de marque mêlant vitalité, modernité et respect du patrimoine naturel. Cette volonté du conseil régional est à mettre avec les élèves en vis-à-vis de la situation socio-économique réelle du Limousin par exemple à partir d'une carte des technopôles français afin de montrer que le Limousin n'est pas la région la mieux placée pour l'innovation technologique, ou à l'aide de statistiques sur les soldes naturel et migratoire de la région.

**2) le visionnage du début d'une vidéo présentant l'action du conseil régional** ([http://www.cr-limousin.fr/article.php3?id\\_article=1232&id\\_document=1045](http://www.cr-limousin.fr/article.php3?id_article=1232&id_document=1045) ). A l'aide du travail déjà effectué sur le logo, les élèves peuvent rapidement retrouver deux thématiques fortes de la communication de la région : la mise en valeur d'un environnement préservé (le paysage de la première séquence) et une modernité apparente (la représentation stylisée de la carte de la région avec notamment une figuration du réseau routier qui évoque davantage un réseau informatique que le goudron des nationales limousines). On peut ensuite repérer un nouvel élément, la mise en valeur de l'action du conseil régional à travers :

- la place centrale accordée au siège du conseil régional dans la carte du Limousin qui semble ainsi être le principal pôle décisionnel et de diffusion du dynamisme de la région.

- le commentaire qui souligne la modernité de l'institution régionale, son rôle dans le développement limousin, et en énumère les compétences

- la suite de la vidéo qui montre les différents champs d'action de la région

A ce moment de l'activité, on peut tirer les principales conclusions qui amorceront le chapitre :

- au-delà de l'Etat, il existe d'autres acteurs publics qui ont un rôle dans l'organisation de l'espace : phénomène de décentralisation.

- les compétences de ces nouveaux acteurs sont étendues et concernent notamment l'aménagement et le développement des territoires.

- les régions tentent de se faire connaître et de se valoriser auprès des citoyens par un certain nombre d'actions de communication.

- elles contribuent ainsi à définir une identité régionale, même idéalisée.

On peut ensuite continuer l'exploration du site avec les élèves afin de définir les principales compétences de la région et d'observer quelques-unes de ses réalisations concrètes en termes d'aménagement. Pour conclure et nuancer le propos, on peut cependant souligner à l'aide de quelques indicateurs la relative modestie du dynamisme économique limousin malgré les efforts des acteurs locaux.

Autre piste de réflexion possible : partir des sièges de conseils régionaux comme symboles d'un nouveau pouvoir, parfois sur-affirmé (ex. : siège du conseil régional de Languedoc-Roussillon à Montpellier).



<p style="text-align: center;"><b>Question A</b> <b>Les territoires de la France en Europe</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>une logique plus européenne</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 3 que cette évolution a des répercussions sur les <b>territoires à l'échelle nationale mais aussi à l'échelle locale</b></li> <li>- 4 que cette logique évolue au fil des <b>élargissements de l'Europe</b> en modifiant à l'échelle européenne la relation espace/temps.</li> <li>- 5 que cette logique n'est pas le fruit du hasard mais de <b>politiques européennes</b> souvent <b>difficilement</b> concertées mais dont le but est de créer un <b>espace économique sans frontières où s'exercera la libre concurrence</b></li> <li>- 6 que le maillage européen reste très incomplet et que les « chaînons manquants » sont nombreux...surtout en France. <b>Dans les transports comme ailleurs, l'Europe reste donc à faire.</b></li> </ul> <p style="text-align: center;">-</p> <p style="text-align: center;"><b>Voir développement, cartes, textes, références sitographiques et bibliographiques SUR LE SITE ACADEMIQUE</b></p> <p>Le sujet d'étude ayant été assez longuement développé (4 heures), la question est traitée comme une synthèse qui tire les enseignements du sujet d'étude et apporte quelques compléments.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- CARTES : l'Europe s'est construite progressivement et devient un espace sans frontières intérieures</li> <li>- Une logique de coopération, de paix et de libre échange remplace la logique d'affrontements qui a prévalu jusqu'au milieu du XXème siècle (projets, directives, accords, monnaie commune etc.)</li> <li>- CARTES Le territoire de la France est marqué par cette intégration à l'Europe (situation de la France par rapport à la mégapole européenne, eurorégions, dynamisme d'une partie des régions frontalières...)</li> <li>- CARTES mais l'Europe est inachevée (Schengen, Euro) et peut encore s'élargir (L'Europe et ses voisins)</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>territoires</b></p>
--	---	---

# **PRÉPARER LE BACCALAUREAT EN STG (Et bientôt en ST2S ?)**

## **Définition et économie générale de l'épreuve**

L'épreuve est définie dans le BOEN n°4 du 25 janvier 2007. Pour mémoire, on peut retenir les informations suivantes :

- **Une épreuve écrite**
- **Durée : deux heures et demie**
- **Coefficient : 2**
- **L'épreuve comprend deux parties qui comptent pour un nombre de points identique**
- **L'épreuve porte sur l'histoire et la géographie. Elle évalue la maîtrise des savoirs des programmes de terminale et les aptitudes développées durant le cursus d'histoire et géographie.**

### **Première partie de l'épreuve.**

Elle porte sur les « Questions obligatoires » du programme d'histoire et du programme de géographie.

Elle consiste en une série de cinq à sept questions à réponse courte.

Cette partie de l'épreuve amène le candidat :

- à caractériser un espace, une période, un événement, une situation ou un personnage ;
- *et/ou* à citer des acteurs ;
- *et/ou* à justifier une affirmation en proposant ou choisissant des arguments ;
- *et/ou* à localiser où à compléter un croquis ;
- *et/ou* à proposer ou à choisir les dates-clés ou les périodes-clés d'une évolution ;
- *et/ou* à proposer ou à choisir une définition pour une notion.

### **Seconde partie de l'épreuve.**

Elle porte sur les « Sujets d'étude au choix » du programme d'histoire et du programme de géographie.

Elle consiste en un exercice qui porte sur un ou deux documents. Des notes explicatives peuvent éclairer le(s) document(s). Des questions guident le candidat.

Quatre exercices sont proposés au choix au candidat qui en traite un et un seul.

Les quatre exercices proposés relèvent des quatre « Sujets d'étude au choix » correspondant à deux « Thèmes généraux » du programme d'histoire *et/ou* du programme de géographie ; il est rappelé, à cet égard qu'à chaque « thème général » du programme sont associés deux « sujets d'étude au choix ».

Cette partie de l'épreuve amène le candidat :

- à dégager l'apport d'un document à la connaissance d'une question figurant dans les programmes ou à la compréhension d'une notion ;
- ou à mettre en relation deux documents pour en dégager les points communs, les différences, les oppositions ou les complémentarités.

**L'épreuve dans son économie générale appelle quelques remarques.**

**1. Première partie de l'épreuve.** Elle porte sur les questions obligatoires. ATTENTION, il n'a jamais été dit 6 questions car le programme est constitué de 6 questions obligatoires. De plus, la répartition ne sera pas nécessairement moitié/ moitié histoire et géographie. Donc, tout est possible sauf 6 questions sur un même thème.

**Éviter la sclérose.** Compte tenu des questions obligatoires réduites, de l'horaire imparti et du profil des élèves de STG, cette première partie comme toute l'épreuve d'ailleurs ne doit pas se scléroser : mêmes questions, mêmes documents. En classe le cours relatif à la question obligatoire ne doit pas devenir un temps de bachotage et le traitement du sujet d'étude, la seule analyse « figée » et dénuée de sens de quelques documents incontournables et attendus (le document pour le document).

**2. Deuxième partie de l'épreuve.** Il s'agit bien de vérifier la compréhension d'un document voire de deux documents. Ce(s) dernier(s) n'est (sont) pas un (des) prétexte(s). Si la compréhension de ce(s) document(s) suppose des connaissances, on ne demande pas à l'élève d'exprimer des connaissances supplémentaires pour répondre aux questions proposées.

# Comment préparer les élèves de terminale aux nouvelles épreuves du baccalauréat ?

## Par une bonne connaissance des programmes

1. Par une bonne connaissance du format de la nouvelle épreuve du baccalauréat spécifique à la série STG (application session 2008)

2. Par des pratiques de classe au service de la préparation des élèves au baccalauréat.

### Pour préparer :

- 1<sup>ère</sup> partie Des questions sur les *questions obligatoires*.

Le cours, diversifié dans ses approches, doit faciliter

- l'identification des *acteurs* ;
- la *localisation* ;
- le repérage de *dates-clés* dans une *évolution* et uniquement les dates-clés ;
  - la *caractérisation* (spécificité) d'un espace, de l'action d'un personnage, d'un événement ;
- l'acquisition / l'approfondissement de *notions* (ne pas oublier que les élèves ont des acquis)...

Le cours doit donc s'appuyer sur des documents en partant de situations concrètes qui résonnent encore aujourd'hui (actualité....). Pourquoi est-ce qu'on étudie tel thème ? Telle question .... ?

- 2<sup>ème</sup> partie Étude d'un (deux) document(s) portant sur les *sujets d'étude*.

Les pratiques de classe, si elles doivent faire la part belle aux études/analyses documentaires, ne doivent pas se résumer à cela uniquement. La « guidance » et la présence de l'enseignant pour les mises en point et les apports scientifiques sont indispensables. Pour autant, le traitement du sujet d'étude ne doit pas s'envisager sous la forme unique d'un cours magistral d'une heure à mémoriser par les élèves.

POUR VOUS REPERER.

A/ Épreuve, 1<sup>ère</sup> partie sur les questions obligatoires Exemples issus du programme de TERM. STG

Caractériser ...	...un espace	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Caractériser une façade</li> <li>○ Caractériser une aire de puissance</li> </ul>
	...une période	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Caractériser la période de la Décolonisation de 1945 à 1975</li> </ul>
	...un événement	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Le blocus de Berlin Ouest en 1948-1949</li> <li>○ La mise en réseau du monde</li> </ul>
	...une situation	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Montrez que le sport joue un rôle dans l'uniformisation du monde.</li> </ul>
	...un personnage	Le général de Gaulle.
Citer des acteurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Citez les acteurs de la résistance à l'uniformisation culturelle</li> <li>○ Citez en dehors du général de Gaulle, trois acteurs majeurs de la crise de mai 1968.</li> </ul>	
Justifier une affirmation	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ « La Seconde Guerre mondiale a favorisé la décolonisation ».</li> <li>○ « Le modèle culturel américain tend à uniformiser le monde actuel ».</li> </ul>	
Localiser	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Localiser les métropoles mondiales</li> <li>○ Localiser les quatre grandes aires de civilisation</li> </ul>	
Compléter un croquis	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Complétez un croquis afin de répondre à la question suivante : un inégal développement dans le monde ?</li> </ul>	
Proposer ou choisir des dates-clés ou les périodes-clés d'une évolution	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Choisissez la date-clé de l'évolution de la Vème République vers un régime plus présidentiel.</li> <li>○ Choisissez les dates-clés des indépendances africaines</li> </ul>	
Choisir une notion	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Choisissez parmi deux propositions celle qui correspond à la définition de <u>transnational</u>.</li> <li>○ Choisissez parmi deux propositions celle qui correspond à la définition de <u>puissance</u>.</li> </ul>	
Définir une notion	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Définissez la notion de <u>monde bipolaire</u>.</li> <li>○ Définissez la notion de <u>mondialisation</u>.</li> </ul>	

*B/ Épreuve, 2<sup>ème</sup> partie sur les sujets d'étude au choix*

EXTRAITS du BOEN n°4 du 25 janvier 2007.

*Un exercice qui porte sur un ou deux document(s). [...] Des questions guident le candidat.*

*Cette partie de l'épreuve amène le candidat :*

- *à dégager l'apport d'un document à la connaissance d'une question figurant dans les programmes ou la compréhension d'un notion ;*
- *ou à mettre en relation deux documents, pour en dégager les points communs, les différences, les oppositions ou les complémentarités.*