



**ACADÉMIE
DE CRÉTEIL**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

WEBINAIRE ACADEMIQUE

**Animation pédagogique de l'inspection
d'histoire- géographie**

**MAÎTRISER SA
PROGRAMMATION,
CONSTRUIRE SA PROGRESSION**



ACADÉMIE DE CRÉTEIL

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Les intervenants :

- **Jérôme CHASTAN**, IA-IPR d'histoire-géographie
- **Viviane IDOUX**, IA-IPR d'histoire-géographie
- **Dounia ACHERAR**, professeure d'histoire-géographie en collège
- **Nadège GALVIER-JUNG**, professeure d'histoire-géographie en collège
- **Alexandre KTENAS**, professeur d'histoire-géographie en lycée
- **Pierre RANGER**, professeur d'histoire-géographie en lycée
- **Manon SFRECOLA**, professeure d'histoire-géographie en collège
- **Céline TRESCASES**, professeure d'histoire-géographie en lycée



ACADÉMIE DE CRÉTEIL

Liberté

Égalité

Fraternité

**Pourquoi « maîtriser sa programmation,
construire sa progression »**

1. Répondre à un besoin du « terrain »

2. Proposer une réflexion et des outils aux
enseignants en histoire géographie





ACADÉMIE DE CRÉTEIL

Liberté

Égalité

Fraternité

1. Partir des besoins des enseignants

- Constat de programmes difficiles à mettre en œuvre





ACADÉMIE DE CRÉTEIL

Liberté

Égalité

Fraternité

Maîtriser sa programmation

- Faire des choix dans l'apport de connaissances
- Problématiser



ACADÉMIE DE CRÉTEIL

Liberté

Égalité

Fraternité

Progression et progressivité des apprentissages, une question fondamentale

- La progression et la programmation, pas une simple affaire de thèmes et de chapitres
- Articuler progression méthodologique et programmation



ACADÉMIE DE CRÉTEIL

Liberté

Égalité

Fraternité

Finir le programme ? Quels enjeux ?

- La place des contenus dans une cohérence d'ensemble

- Former des citoyens et des élèves qui raisonnent, pas des érudits



ACADÉMIE DE CRÉTEIL

Liberté

Égalité

Fraternité

**L'enjeu de la logique spiralaire : refaire
des questions au programme en
évitant les redites**

- Questionner différemment les concepts et les notions
- Des angles d'étude différents



ACADÉMIE DE CRÉTEIL

Liberté

Égalité

Fraternité

À la base et au terme de la réflexion, l'évaluation

- Le pilotage par l'examen, un cadre, un repère
mais pas un carcan

- L'importance de ne pas se tromper
d'évaluation



ACADÉMIE DE CRÉTEIL

Liberté

Égalité

Fraternité

2. Proposer une réflexion et des outils aux enseignants en histoire géographie



ACADÉMIE DE CRÉTEIL

*Liberté
Égalité
Fraternité*

CONSTRUIRE UNE PROGRAMMATION A PARTIR DES COMPETENCES

- **Pierre RANGER**, professeur d'histoire-géographie en lycée
- **Manon SFRECOLA**, professeure d'histoire-géographie en collège

Pourquoi construire une programmation à partir des compétences ?

- **Pierre RANGER**, professeur d'histoire-géographie en lycée
- **Manon SFRECOLA**, professeure d'histoire-géographie en collège



**ACADÉMIE
DE CRÉTEIL**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

2 objectifs:

1. Manipuler les savoirs → fixer les connaissances / condition d'une performance (s'entraîner, c'est réussir!)

2. Travailler plus efficacement:

- Aider au choix des contenus à enseigner,
- Se détacher du travail méthodologique hors apprentissage des connaissances.

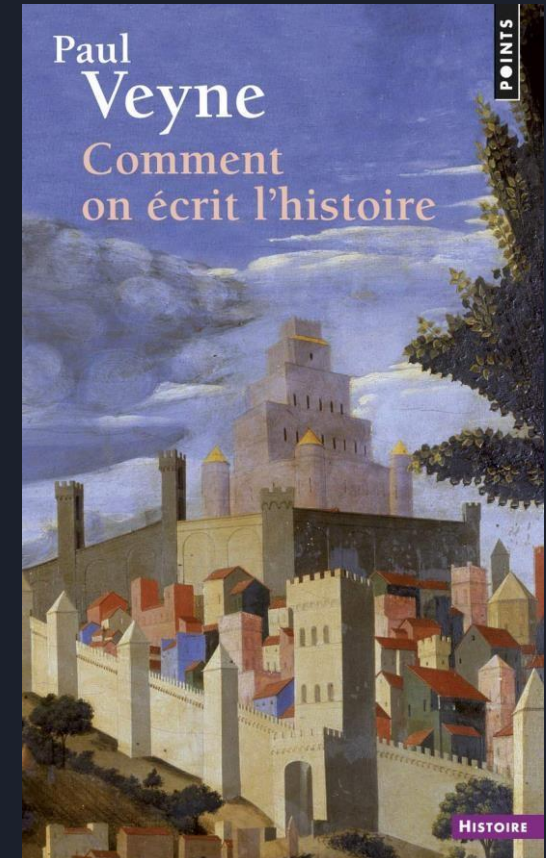
I. La progressivité des attentes sur les compétences liées au récit et à l'argumentation (Les attendus par palier de la sixième à la terminale)

II. Mettre en œuvre une progression autour de la compétence « Réaliser des productions graphiques et cartographiques dans le cadre d'une analyse »

I. La progressivité des attentes sur les compétences liées au récit et à l'argumentation de la sixième à la terminale

Récit : quelques éléments de définition

- Le récit → capacité **centrale** de la discipline
- **Problématique** ou « mise en intrigue » = élément central
- Mise en relation de **données explicatives** + **analyse** de sources



“L’histoire est un roman, mais un roman vrai” (Paul Veyne)

- Rédaction qui exploite des **connaissances** concrètes, articule des **échelles**, respecte des **cadres spatio-temporels**, qui vise **l'interprétation** et/ou la **démonstration** et qui suit une **chronologie** :

→ Une tâche **complexe**, combinaison d'autres capacités (décrire, maîtriser des connaissances, expliquer, situer...)

Pour aller plus loin :



Didier Cariou, "Toute perspective didactique sur le rôle de l'écriture des élèves dans l'apprentissage de l'histoire s'inscrit dans une longue lignée de travaux consacrés, sous des angles divers, à ce qu'est l'histoire et aux enjeux de son écriture."

Comment, de la sixième à la terminale, peut-on **élargir** et **complexifier** les attentes dans l'objectif d'amener les élèves à construire un récit historique **organisé** et **argumenté** en fin de parcours scolaire ?

Dans quelle mesure ce questionnement est-il **nécessaire** afin de fonder une progression intimement liée à la progressivité des acquisitions des élèves ?

Les attentes au collège

En 6e : un récit narratif **guidé**. (compétences 1 et 5 : extraction de données de documents pour les rédiger de forme cohérente et chronologique)

En 5e : un récit narratif guidé qui intègre l'**explication**. (compétences 1 et 5 : faire appel, en plus à des connaissances mémorisées et comprises)




En 4e : un récit explicatif qui intègre des **continuités**, des **ruptures** et des **interactions**. (compétences 1 et 5 : on intègre également l'argumentation)

En 3e : un récit historique construit, organisé, justifié. (compétences 1 et 5 : l'argumentation intègre des éléments précis de justification, est construite et organisée)

→ Développement construit à l'épreuve du DNB

Panel immense de compétences **transdisciplinaires**, donc on construit par **paliers**!

Construire par paliers c'est :

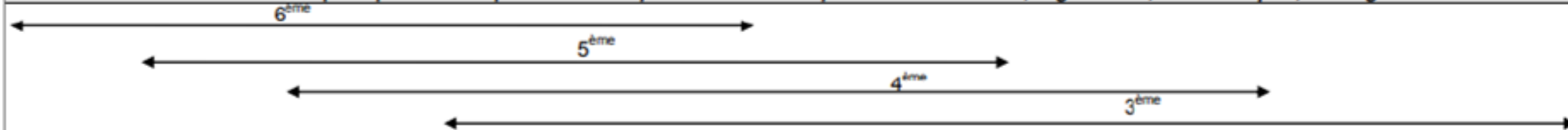
Ecrire pour construire sa pensée			
Novice	Apprenti	Maitre	Expert
 			
<p><u>Je rédige un réponse brève à une question</u> même si mes idées sont désorganisées et mes connaissances imprécises.</p>	<p>Je rédige une réponse courte <u>en utilisant quelques connaissances</u> (vocabulaire, date, lieu) même si mes idées sont désorganisées.</p>	<p>- Je rédige une réponse <u>longue</u> en utilisant des connaissances (vocabulaire, date, lieu) avec la <u>volonté d'organiser mes idées.</u></p> <p>- J'utilise un brouillon avant de rédiger.</p>	<p>- Je rédige une réponse <u>longue</u> en <u>enchaînant mes idées de manière logique</u> et en utilisant mes connaissances et un vocabulaire spécifique.</p> <p>- Le texte est <u>structuré</u> et préparé au brouillon.</p>

Mettre en oeuvre l'évaluation (voire l'autoévaluation) par compétences

Toujours expliciter les critères de réussite

Favoriser la **progressivité** dans la maîtrise des compétences

Echelle descriptive pour la compétence *Écrire pour structurer sa pensée et son savoir, argumenter, communiquer, échanger*



Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5	Palier 6	Palier 7
Je rédige une réponse courte et juste à une question en apportant des éléments fournis par un document	Je rédige une réponse courte et juste à une question en utilisant quelques connaissances que j'ai mémorisées (vocabulaire, fait, date, lieu,...)	Je rédige une réponse courte et juste à une question et je suis capable d'argumenter ma réponse en apportant des éléments fournis par un document ou en utilisant des connaissances que j'ai mémorisées Je rédige un texte de 5 à 10 lignes sur un sujet mais je ne réponds pas à ce dernier (j'ai fait du hors-sujet)	Attendus du palier précédent + Je rédige un texte court (entre 5 et 10 lignes) et juste sur un sujet précis ou un texte plus long mais dont l'écriture ne permet pas la bonne compréhension (non respect de la syntaxe, de la ponctuation, nombreuses fautes d'orthographe) ou qui comporte du hors sujet - Je réponds au sujet en apportant quelques connaissances (dates, lieux, personnages - Quand ? Où ? Qui ?- et si possible des mots du vocabulaire de la géographie ou de l'histoire) pour expliquer mais mes idées ne sont pas toujours liées entre elles et manquent d'organisation J'ai besoin d'être soutenu dans mon travail d'écriture en étant guidé pas à pas ou en utilisant des connaissances que l'on me fournit	Je rédige un texte d'une dizaine de lignes sur un sujet en commettant quelques maladresses de langue qui ne gênent pas sa compréhension - J'y expose des connaissances (faits historiques ou géographiques, dates, lieux, personnages - Quand ? Où ? Qui ? Quoi ? Comment ? - vocabulaire spécialisé, ...) avec un début d'organisation recherchée au brouillon - J'ai besoin d'être épaulé(e) dans mon travail d'écriture en étant guidé par quelques indications ou en utilisant des connaissances que l'on me fournit	Je rédige un texte de 10 à 15 lignes sur un sujet dans lequel mes idées, triées et classées préalablement au brouillon, s'enchaînent avec logique et sont exprimées dans une langue globalement correcte - Je justifie mon propos au fur et à mesure de son avancée par des connaissances précises et justes sur le sujet (faits historiques ou géographiques, une ou deux causes, une ou deux conséquences, dates, lieux, personnages - Quand ? Où ? Qui ?- Quoi ? Comment ? Pourquoi ? chiffres, vocabulaire spécialisé, ...) - J'utilise des connecteurs logiques : tout d'abord, ensuite, par conséquent, mais ... -Je n'ai pas besoin d'aide	Je rédige sans aide un texte de 15 à 20 lignes sur un sujet, dans lequel mes idées, triées et classées préalablement au brouillon, s'enchaînent avec logique et sont exprimées dans une langue correcte - Je rédige une introduction -Je justifie mon propos au fur et à mesure de son avancée par des connaissances précises, justes et nombreuses sur le sujet (faits historiques ou géographiques, dates, vocabulaire spécialisé, ...). Je me rappelle de la formule « QQCOQP » pour ne rien oublier -Je conduis une véritable argumentation appuyée par l'utilisation de connecteurs logiques - Je rédige une conclusion

Et sur une année ?

Début 3ème → capables de rédiger des réponses de 5 à 10 lignes en utilisant des connaissances.

Réponses pas encore rédigées et organisées

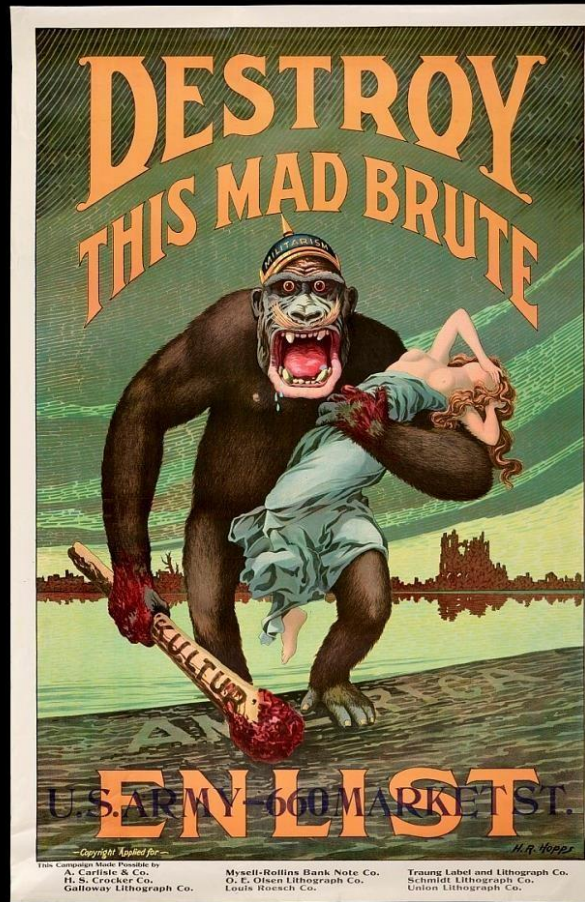
Fin d'année → développement construit

Chapitres / temps imparti	Contenus	Activités principales	Notions	Compétences	Repères
1er septembre au 18 octobre : 7 semaines, environ 24,5h					
<p style="text-align: center;">Civils et militaires dans la Première Guerre mondiale</p> <p style="text-align: center;">5h</p>	<p style="text-align: center;">Comment l'Europe a-t-elle été marquée par la guerre entre 1914 et 1945 ? En quoi la violence de la 1^{ère} GM bouleverse-t-elle les sociétés ?</p>	<p>Causes de la guerre Guerre totale et violence de masse: Civils - Génocide arménien (étude de Ils sont tombés, Charles Aznavour, bombardements, zeppelins, témoignages de l'angoisse, une guerre qui mobilise les esprits / Militaires - tranchées, lettres de poilus, exploitation voyage Verdun, Reconstruire la paix après la guerre</p>	<p style="text-align: center;">Guerre totale Propagande Génocide Entente Empires centraux Guerre de mouvement Guerre de tranchées Guerre totale Génocide Propagande Révolution russe Collectivisation</p>	<p>Se repérer dans le temps Se repérer dans l'espace Comprendre un document Pratiquer différents langages en hist. et géo. Coopérer et mutualiser</p> <p>S'informer dans le monde du numérique à travers projet Panthéonisation</p>	<p>1914-1918 : Grande Guerre</p> <p>28 juin 1914 attentat de Sarajevo</p> <p>Rappel des principaux empires</p> <p>- 11 novembre 1918 Armistice - 1915 Génocide arménien - Une bataille : Verdun 1916</p> <p>- 28 juin 1919 Traité de Versailles</p>

POUR LA FRANCE
VERSEZ VOTRE OR

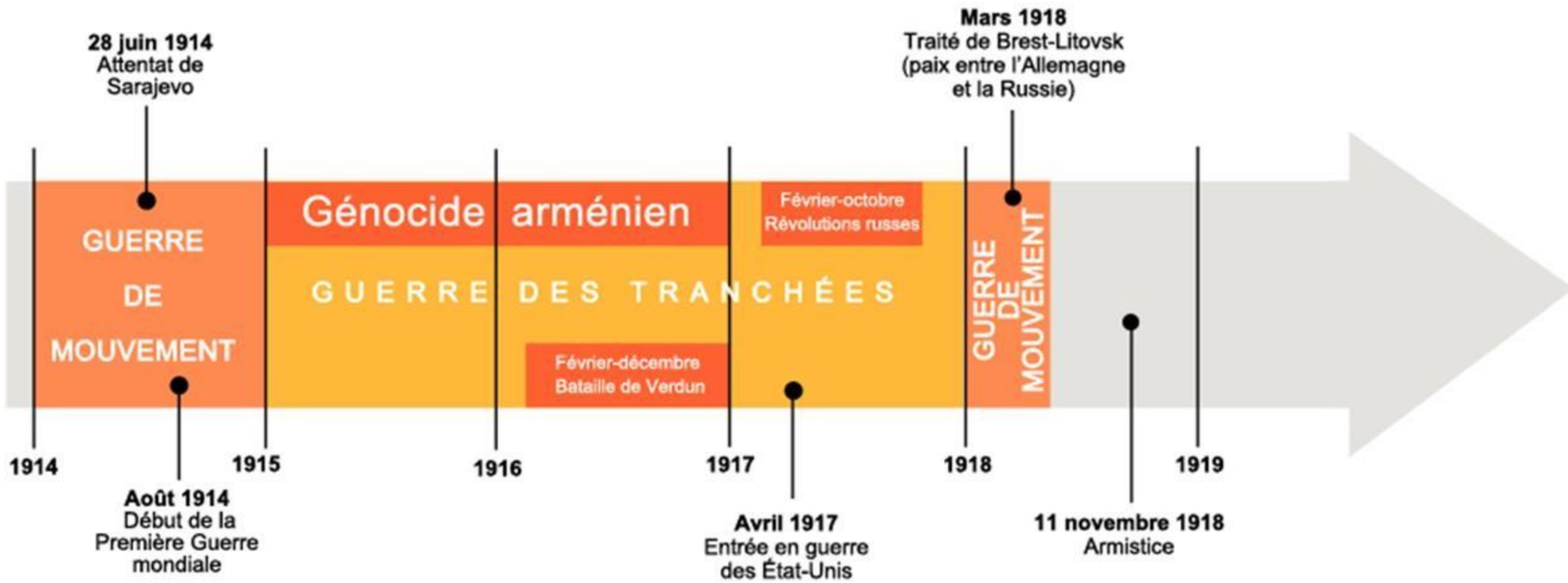


L'Or Combat Pour La Victoire



Sources : https://www.musee-armee.fr/fileadmin/user_upload/Documents/Support-Visite-Fiches-Objets/Fiches-1914-1918/MA_fiche-objet-affiche-france-or.pdf

https://americanhistory.si.edu/collections/search/object/nmah_443592



LA PREMIÈRE GUERRE MONDIALE

Frise chronologique



On gagne du **temps**

Savoirs

Savoir-faire

BASES SOLIDES

Chapitres / temps
imparti

Contenus

Activités principales

Notions

Compétences

Repères

TOUSSAINT

7 novembre au 16 décembre : 6 semaines = 21h

La France
défaite et
occupée

5h

La défaite de
1940 La
Résistance
militaire et
civile Le
régime de
Vichy
négateur des
valeurs
républicaines.

A l'échelle
européenne comme
à l'échelle française,
les résistances
s'opposent à
l'occupation nazie et
aux régimes qui
s'engagent dans la
collaboration. Dans
le contexte du choc
de la défaite de
1940, la résistance
militaire et civile agit
contre le régime de
Vichy négateur des
valeurs
républicaines.

Régime
autoritaire
Occupation
Collaboration
Armistice
Régime de
Vichy
Antisémitism
e Résistance
France Libre
FFI
STO

Lire et
comprendre.
Décrire une
œuvre d'art,
comprendre
l'objectif d'une
œuvre de
propagande.

**Organiser sa
pensée :
réalisation
brouillon pour
apprendre à
argumenter de
façon
organisée**

Entrevue de
Montoire

France
occupée et
découpée

Appel du 18
juin



La place des femmes sous Vichy.

11 OCTOBRE 1940 – Interdiction d'embauche de femmes mariées dans les services de l'Etat, les collectivités locales ou territoriales. Obligation pour les femmes de plus de 50 ans de prendre leur retraite.

15 FÉVRIER 1941 – Augmentation du taux des allocations familiales qui passent de 20 % à 30 % du salaire départemental à partir du 3e enfant.

29 MARS 1941 – L'allocation de mère au foyer est transformée en allocation de salaire unique et étendue aux femmes d'artisans et d'agriculteurs.

15 FÉVRIER 1942 – Loi faisant de l'avortement un " crime contre la sûreté de l'Etat " .

2 AVRIL 1941– Loi interdisant de divorcer avant un délai minimum de 3 ans de mariage. Restriction des causes de divorces.

23 JUILLET 1942 – L'abandon de foyer n'est plus une faute civile mais une faute pénale.

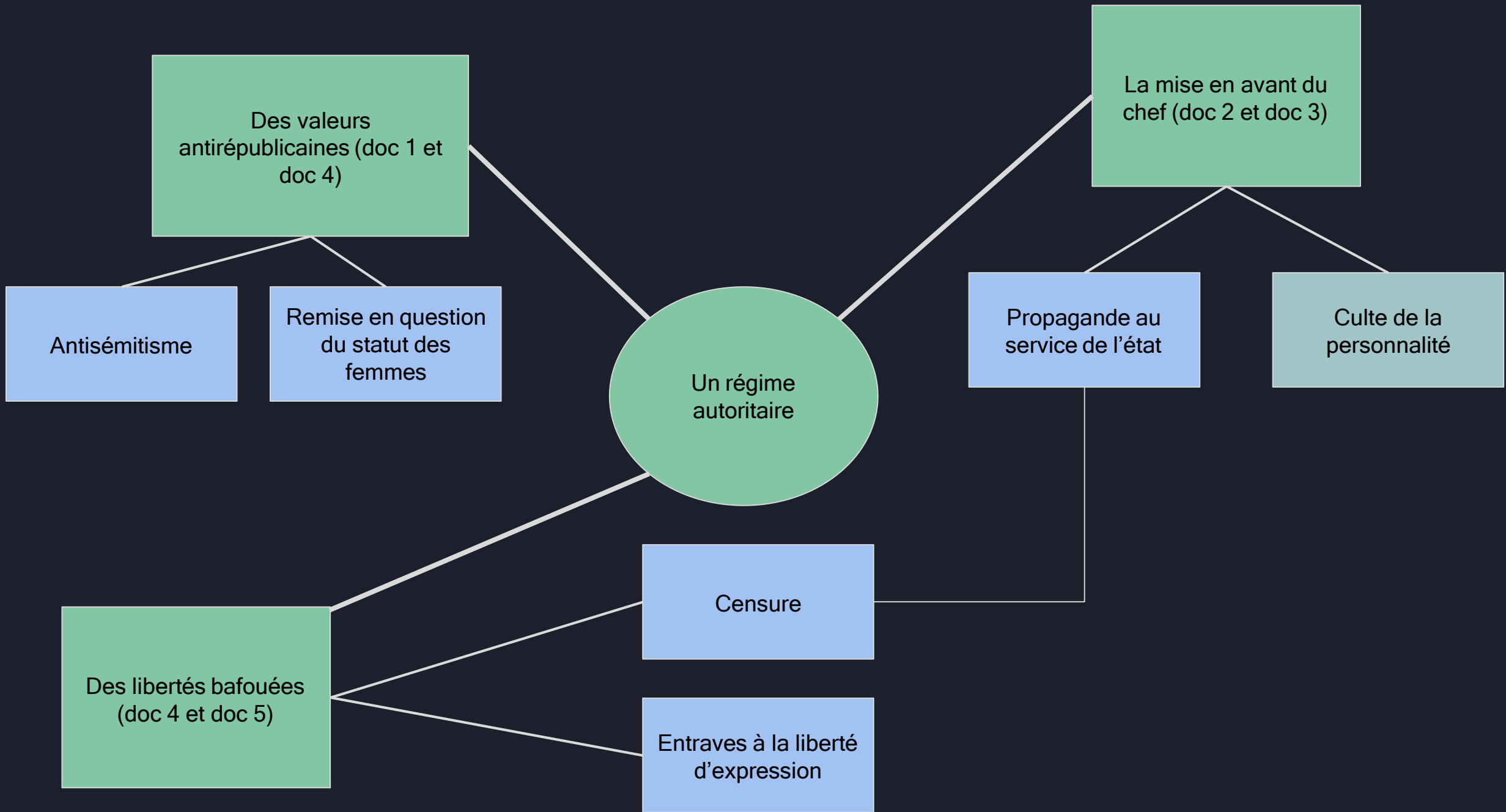
23 DÉCEMBRE 1942 – Loi protégeant la " dignité du foyer loin duquel l'époux est retenu par suite des circonstances de guerre " .



Sources :

<http://paril.crdp.ac-caen.fr/PRODUCTIONS/memorial/femmes/co/vichy.html>

<http://www.histoire-en-questions.fr/vichy%20et%20l'occupation/vie%20quotidienne/femmes%20sous%20vichy.html>



Transition vers le lycée → du récit à l'argumentation

- **Partir des acquis du collège:**

récit historique argumenté, justifié et organisé :
développement construit.

- **Un attendu de la classe de terminale:**

épreuves en HGGSP et réponse à une question
problématisée en TC, Grand Oral, préparer aux
attentes des études supérieures (autonomie,
dissertation, commentaire de documents...).

		Niveau 1 (seconde=renforcer la maîtrise du développement construit)	Niveau 2 (première TC=vers la maîtrise de la réponse à une question problématisée avec plan suggéré)	Niveau 3 (terminale TC=maîtrise de la réponse à une question problématisée sans plan suggéré)
Connaître	Maîtriser et utiliser des repères spatiaux et chronologiques	Les principaux repères sont utilisés de manière cohérente.	Les repères utilisés permettent de répondre au sujet et sont divers (lieux, événements, acteurs). Le changement d'échelle est utilisé.	Les repères utilisés permettent de répondre complètement au sujet (lieux, événements, acteurs, dynamiques précises et développées). Le changement d'échelle est maîtrisé.
	Employer les notions et le lexique à bon escient	Les notions et le lexique sont nommés.	Les notions et le lexique sont nommés et globalement bien utilisés.	Les notions et le lexique sont utilisés avec précision.
Construire une argumentation historique ou géographique	Introduire	La réponse est introduite par quelques phrases qui reprennent globalement le sujet et en ressortent quelques enjeux (dimension multiscalaire, contexte historique ou géographique...)	La réponse commence par un paragraphe introductif qui présente le sujet en partant des acteurs et du contexte historique ou géographique, annonce la problématique et le plan.	La réponse commence par un paragraphe introductif qui présente le sujet en partant des acteurs et du contexte. Une problématique peut être déduite de la question proposée et le plan, qui n'a pas été suggéré dans la consigne, est annoncé.
	Organiser, analyser, justifier	<ul style="list-style-type: none"> - Les idées sont exposées en quelques phrases. - Elles sont illustrées à chaque fois par des exemples précis. - Le tout est organisé en 2 ou 3 paragraphes cohérents. 	<ul style="list-style-type: none"> - Le plan suggéré dans l'énoncé est respecté. - Chaque partie propose un élément différent de réponse. - L'argumentation est bien menée avec argument/exemple et, même s'il manque des éléments, le raisonnement part des acteurs et met en évidence différentes échelles spatiales et historiques. 	<ul style="list-style-type: none"> - Le plan est cohérent : chaque partie donne un élément différent de réponse et peut être organisée en paragraphes. - La démonstration est correctement construite (idée générale + argument/explication + exemple/illustration).
	Conclure	La réponse se termine par un rapide résumé des principaux points traités dans le développement.	La réponse se termine par une conclusion courte qui résume l'argumentation et répond à la problématique.	La réponse se termine par une conclusion qui résume l'argumentation, répond à la problématique et ouvre sur un nouveau questionnement.
Communiquer	Développer un discours construit	L'expression est claire, même si parfois malhabile. Les connecteurs logiques sont correctement utilisés.	L'expression est claire même si quelques maladresses peuvent subsister.	L'expression est fluide : phrases correctement construites et ponctuées, orthographe correcte, connecteurs logiques correctement utilisés.
	Présenter sa réponse en respectant les règles formelles	L'ensemble est organisé en paragraphes clairement identifiés correspondant chacun à une partie du développement. L'écriture est soignée.	La réponse est aérée : la majorité des parties ou sous-parties est marquée par un alinéa et/ou un saut de ligne. L'écriture est soignée.	La réponse est aérée : chaque partie ou sous-partie est marquée par un alinéa et/ou un saut de ligne. L'écriture est soignée.

A faire à la maison à partir de la chronologie distribuée en classe :

- Identifier les différentes phases de la conquête de l'empire Aztèque par Herman Cortès et donner un nom à chacune de ces phases (il y en a trois).
- Identifier et surligner dans des couleurs différentes les acteurs qui participent à la conquête, ceux qui tentent d'y résister, les outils utilisés par les uns et les autres.

A faire en classe :

- Remplir le tableau sur les différents facteurs expliquant la défaite aztèque à partir de sources primaires. Travail en autonomie (15 mins).
- **Racontez comment les Espagnols ont conquis les territoires de l'empire aztèque et des peuples voisins. Travail en binôme (40 mins).**

critères de réussite :

- récit chronologique en trois parties,
- expliquer les défaites aztèques,
- présenter les résistances et les violences.

Présentation d'une séance (seconde)

Thème traité et place dans le chapitre :

Thème 1 : XVe-XVIe siècles : un nouveau rapport au monde, un temps de mutation intellectuelle

Chapitre 1 : L'ouverture atlantique : les conséquences de la découverte du « Nouveau Monde »

I. Conquérir

1. Un exemple de conquête : la chute de l'empire Aztèque (1h + 30 mins de travail à la maison)

capacité et méthode : récit historique et argumentation

2. Les Amérindiens face aux conséquences de la colonisation (30 mins)

capacité et méthode : écoute active

II. Contrôler et exploiter

1. La mise en place de l'économie sucrière et de l'esclavage au Brésil (1h)

capacité et méthode : réaliser une production graphique dans le cadre d'une analyse

2. L'eldorado (1h)

capacité et méthode : présenter un document en histoire-géographie.

II. Mettre en œuvre une progression autour de la compétence « Réaliser des productions graphiques et cartographiques dans le cadre d'une analyse »

Construire des productions graphiques et cartographiques, c'est :

- **sélectionner** des informations en réponse à un questionnement,
- **les classer et hiérarchiser.**

Le croquis et le schéma = construits

- **Choisir** le bon langage pour dire, expliquer, justifier cette construction :





Représentation spatiale → **cadre**, avec **des limites** ou **des échanges**, mettant en relation **des lieux**

Echelle descriptive pour la compétence *Réaliser ou compléter des productions graphiques et cartographiques*

1	2	3	4	5	6	7
<p>- Je sais compléter <i>une carte mentale</i> ou un <i>schéma</i> simple à l'aide d'une liste d'expressions fournie</p> <p>- Je sais colorier avec soin un <i>croquis</i> en suivant des consignes et placer des éléments fournis avec une aide</p>	<p>- Je sais compléter <i>une carte mentale</i> ou un <i>schéma</i> simple en sélectionnant des informations dans un ou plusieurs documents</p> <p>- Je sais colorier avec soin un <i>croquis</i> préparé en respectant l'intégralité des consignes (aplats, hachures, crayons de couleur,...)</p>	<p>- Je sais compléter <i>une carte mentale</i> ou un <i>schéma</i> simple en sélectionnant des informations dans un ou plusieurs documents et je sais établir avec une aide, des liens logiques simples entre les informations sélectionnées</p> <p>- Je sais compléter un <i>croquis</i> préparé dont on m'a fourni la légende ou préparer un <i>croquis</i> en étant guidé pour toutes les étapes. ; mon <i>croquis</i> est soigné et lisible</p>	<p>- Je sais compléter <i>une carte mentale</i> ou un <i>schéma</i> simple en sélectionnant des informations dans plusieurs documents et je sais établir avec une aide, des liens logiques entre les multiples informations sélectionnées</p> <p>- Je sais compléter un <i>croquis</i> préparé ainsi que sa légende et son titre ou préparer un <i>croquis</i> en étant guidé au minimum ; mon <i>croquis</i> est soigné et lisible et je peux proposer des figurés adaptés à ce que je dois représenter (couleurs, type de figurés)</p>	<p>- Je sais compléter <i>une carte mentale</i> ou un <i>schéma</i> simple en sélectionnant des informations dans plusieurs documents ou dans mes connaissances et je sais représenter les liens logiques entre les informations sélectionnées</p> <p>- Je sais utiliser <i>une carte mentale</i> ou un <i>schéma</i> que l'on m'a fourni pour un brouillon de développement construit, ou comme outil de révision</p> <p>- Je sais compléter sans aide un <i>croquis</i> préparé et y localiser des éléments de façon approximative ; je sais trouver un titre pour mon <i>croquis</i> qui est soigné, lisible et respecte les codes du langage géographique et construire une légende simple</p>	<p>- Je sais sélectionner des informations dans des documents et dans mes connaissances pour les représenter sous forme d'<i>une carte mentale</i> ou d'un <i>schéma</i> et je sais représenter les liens logiques entre les informations sélectionnées</p> <p>- Je sais utiliser <i>une carte mentale</i> ou un <i>schéma</i> que j'ai réalisé : brouillon de développement construit, outil de révision</p> <p>- Je sais préparer et réaliser un <i>croquis</i> sans être guidé en sélectionnant des informations à reporter et en leur attribuant un figuré pertinent et en les localisant de façon précise ; je donne un titre à mon <i>croquis</i> qui est soigné, lisible et respecte les codes du langage géographique et construire une légende simple et je sais construire une légende organisée avec une aide</p>	<p>- Attendus du palier précédent *</p> <p>- Je sais représenter de manière <i>graphique</i> ou <i>schématique</i> un fait historique ou géographique ou un processus afin d'en exposer les différents éléments et leurs liens logiques</p> <p>- Je sais faire seul un <i>croquis</i> en sélectionnant les informations pertinentes et en les localisant précisément et de façon complète ; je donne un titre pertinent à mon <i>croquis</i> qui est soigné, lisible et respecte les codes du langage géographique et je construis une légende organisée, bien en rapport avec le <i>croquis</i> et utilisant des mots de vocabulaire spécifique</p>

Un exemple de progression en quatrième (géographie)

Quatrième = ancrer les acquis, être capable de choisir des figurés, organiser une légende

Réaliser une production graphique (carte, croquis...)			
Novice	Apprenti	Maitre	Expert
			
Je sais relever des informations simples dans une carte ou un croquis.	Je sais nommer les éléments constitutifs d'une carte ou d'un croquis : titre, orientation, légende, échelle. - Je sais compléter le fond de croquis et sa légende en lien avec un paysage étudié.	Je sais compléter un croquis et sa légende à partir d'autres documents. Je sais expliquer le choix de quelques figurés. Je sais dégager les idées principales d'un croquis.	Même critère que pour maitre + je sais organiser les éléments d'une légende...et en plus c'est propre !

- Espaces et paysages de l'urbanisation (début d'année)

croquis de paysage pour reposer les bases

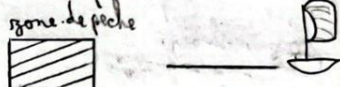



Chapitres / temps imparti	Contenus	Activités principales	Notions	Compétences	Repères
1er septembre au 18 octobre : 7 semaines, environ 24,5h					
Espaces et paysages de l'urbanisation 6h	<p>Qu'est-ce qu'une métropole ? NY, ville mondiale</p> <p>Quelle est la marque de la mondialisation dans les paysages de l'urbanisation ?</p>	<p>Introduction à partir du clip Empire State of Mind, Jay-Z et Alicia Keys + bande annonce jeux vidéo Spiderman Brain Storming</p> <p>caractéristiques d'une ville mondiale pour mutualiser</p> <p>Les élèves imaginent le discours de Jay-Z qui présente la ville de NY</p> <p>Etude croquis de NY, classer infrastructures de transports à différentes échelles</p>	<p>CBD, ségrégation socio-spatiale, gentrification mondialisation, urbanisation - croissance démographique, skyline, centre/ périphérie, fragmentation spatiale, ville mondiale migrations pendulaires</p>	<p>- Lire et comprendre : observer et analyser des photos de paysage : distinguer les caractéristiques centres / périphéries : construire croquis paysager</p> <p>- écrire un récit, les élèves argumentent et justifient leur choix</p>	<p>Les grandes métropoles mondiales</p> <p>Les métropoles les plus grandes et les mieux connectées du monde</p>

- Un monde de migrants : tracer le parcours d'un migrant en construisant la légende

Chapitres / temps imparti	Contenus	Activités principales	Notions	Compétences	Repères
<p>VACANCES DE NOEL</p> <p>3 janvier au 17 février : 7 semaines = 24.5h</p>					
<p>Un monde de migrants</p> <p>5h</p>	<p>Pourquoi migrer ? Le parcours des migrants Les enjeux et les conséquences de ces migrations Un monde en mouvement : les flux de migrants à l'échelle de la planète</p>	<p>Introduction : Brainstorming - > qui sont les humains déplacés ou en déplacement ? Définitions pour chacun. Leçon 1 : pourquoi migrer ? (à partir de documents audio et texte, remplir un tableau sur le profil des acteurs et retracer le trajet de migrants sur une carte du bassin méditerranéen élargi) Leçon 2 : les conséquences des migrations (pays de départ et d'accueil: Accueillir les migrants ? EDC mur de Trump</p>	<p>Immigré Emigré Réfugié Flux Pays d'accueil Réfugié climatique migrants</p>	<p>-Analyser et comprendre un document - Pratiquer différents langages -Se repérer dans l'espace : construire des repères spatiaux (nommer, localiser, situer, caractériser un lieu ou des espaces) Cartographie : localiser, situer, choisir des figurés Représenter différentes informations sur un croquis récapitulatif</p>	<p>Les grands repères physiques (mers, océans, continents) Les grandes régions de départ aux « Suds » ou aux « Nords » ; Les grandes régions d'arrivée des migrants aux « Suds » ou aux « Nords » ; Quelques frontières, zones de passages mais aussi de contrôles</p>

Activité 1 : les mobilités humaines à travers un récit de voyage

		Ce que j'ai appris du texte	Les figurés que je choisis pour la légende de ma carte
	Nature, date, auteur du doc		
QUI ?	Identité : âge, sexe, niveau d'étude, situation familiale.		
POURQUOI ?	Raison du départ		
COMMENT ?	Conditions de trajet : mode de transport, coût, personnes rencontrées.		
COMMENT ?	Difficultés rencontrées et lieux de ces difficultés		
OÙ ?	Lieu de départ et lieu d'arrivée Etapas		
CONSEQUENCES	Quel lien est gardé avec le pays de départ ?		
QUAND ?	Durée du voyage		
RESULTATS	Nouvelles perspectives pour le migrant (métier, formation, retour Au pays)		

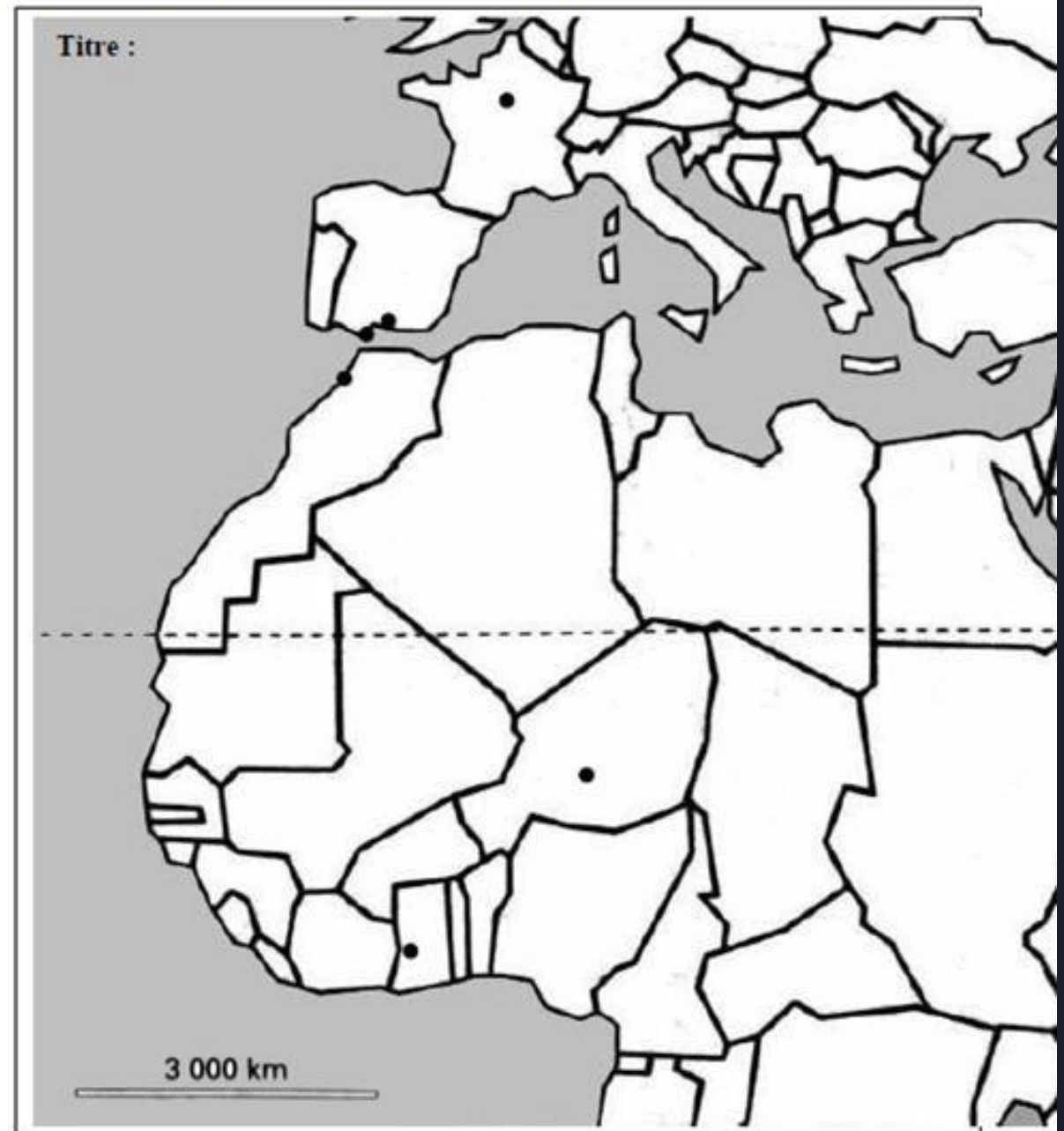
		Ce que j'ai appris du texte	Les figurés que je choisis pour la légende de ma carte
	Nature, date, auteur du doc	Récit, 1996, Alain Guenephe	
QUI ?	Identité : âge, sexe, niveau d'étude, situation familiale.	homme	
POURQUOI ?	Raison du départ	croisière	
COMMENT ?	Conditions de trajet : mode de transport, coût, personnes rencontrées.	son voyage c'est fait sur un voilier, il a rencontré des pêcheurs.	zone de pêche 
COMMENT ?	Difficultés rencontrées et lieux de ces difficultés	vents violents près de Kantaoui	
OÙ ?	Lieu de départ et lieu d'arrivée Etapas	Marseille, cap Bon, San Lebe, Corlefonte, Riperte, le cap Farina, Kelbra, le golf de Hammamet, Kantaoui, Croisière, Mahdia, Lampedusa, Sicile	trajet 
CONSEQUENCES	Quel lien est gardé avec le pays de départ ?	C'est aussi le pays d'arrivée	Marseille ville de départ et d'arrivée
QUAND ?	Durée du voyage	du 15 juillet au 15 août ⇒ ≈ 30 jours	J...
RESULTATS	Nouvelles perspectives pour le migrant (métier, formation, retour Au pays)		

Activité 2 (suite de l'activité 1) : Retracez le parcours de Kingsley, migrant de l'Afrique vers l'Europe
Compétences travaillées : Avoir des repères relevant de l'espace, situer dans l'espace, utiliser différents langages.

Sur la carte ci-contre, localiser :

- l'océan Atlantique (majuscules bleues), la mer Méditerranée (minuscules bleues)
- les pays (majuscules noires) : Cameroun, Nigeria Niger, Maroc, Espagne
- les villes (minuscules rouge) : Yaoundé, Agadez, Rabat, Malaga, Tarifa, Paris
- le désert du Sahara (majuscules vertes)
- le détroit de Gibraltar (minuscules noires)
- Trace les parcours de Kingsley en utilisant les figurés que tu as choisis (place un figuré à chaque difficulté rencontrée par Kingsley et nomme cette difficulté sur la carte.)
- Ajoute sur ta carte et dans ta légende :
 - Flux de migrants venus du Maroc
 - Pays en développement
 - Pays développé
 - Frontières externes de l'Europe
 - Zone de tension migratoire
- Construis la légende en utilisant les éléments suivants et tes figurés :

Légende :



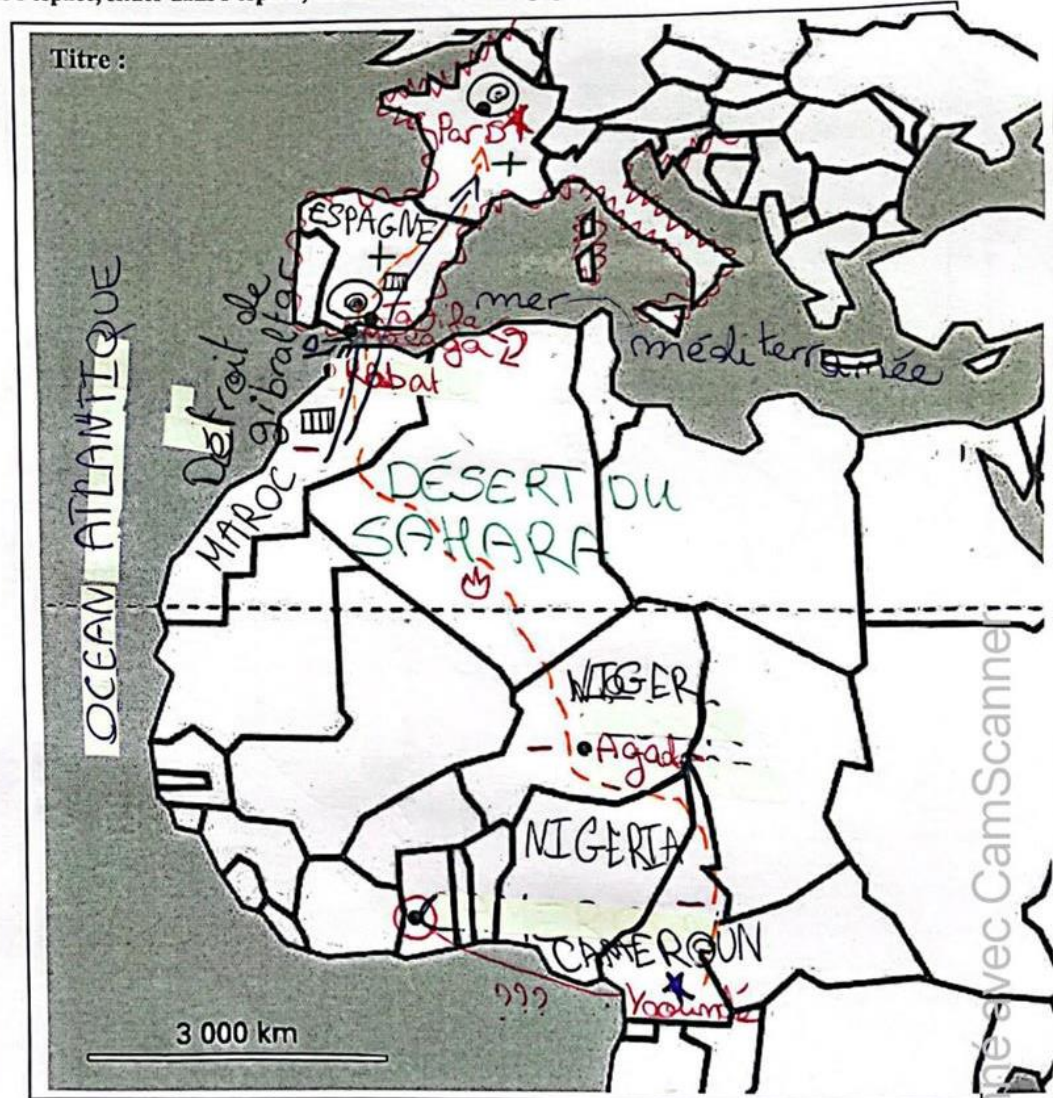
Activité 2 (suite de l'activité 1) : Retracer le parcours de Kingsley, migrant de l'Afrique vers l'Europe
Compétences travaillées : Avoir des repères relevant de l'espace, situer dans l'espace, utiliser différents langages.

Sur la carte ci-contre, localiser :

- l'océan Atlantique (majuscules bleues), la mer Méditerranée (minuscules bleues)
- les pays (majuscules noires) : Caméroun, Nigeria, Niger, Maroc, Espagne
- les villes (minuscules rouge) : Yaoundé, Agadez, Rabat, Malaga, Tarifa, Paris
- le désert du Sahara (majuscules vertes)
- le détroit de Gibraltar (minuscules noires)
- Trace les parcours de Kingsley en utilisant les figurés que tu as choisis (place un figuré à chaque difficulté rencontrée par Kingsley et nomme cette difficulté sur la carte.)
- Ajoute sur ta carte et dans ta légende :
 - Flux de migrants venus du Maroc
 - Pays en développement
 - Pays développé
 - Frontières externes de l'Europe
 - Zone de tension migratoire
- Construis la légende en utilisant les éléments suivants et tes figurés :

Légende :

- Flux de migrants venus du Maroc.
- Pays en développement
- Pays développé
- Frontières externe de l'Europe
- ⊙ zone de tension migratoire
- + ces autres sur l'autre feuille)



Activité 2 (suite de l'activité 1) : Retracer le parcours d'Alain Guénoche, croisiériste en Méditerranée
 Compétences travaillées : Avoir des repères relevant de l'espace, situer dans l'espace, utiliser différents langages.

Sur la carte ci-contre, localiser :

- l'océan Atlantique (majuscules bleues), la mer Méditerranée (minuscules bleues)
- les pays (majuscules noires) : France, Sardaigne, Tunisie, Sicile
- les villes (minuscules rouge) : Marseille, Carloforte, Bizerte, Kelibia, Hammamet, El Kantaoui, Lampedusa.
- Trace les parcours d'Alain Guénoche en utilisant les figurés que tu as choisis (place un figuré à chaque difficulté rencontrée par Alain Guénoche et nomme cette difficulté sur la carte.)
- Ajoute les éléments ci-dessous sur la carte et dans la légende
 - Flux de principaux flux touristiques
 - Espaces touristiques majeurs
 - Pays de départ des touristes
- Construis la légende en utilisant les éléments ci-dessous et tes figurés:

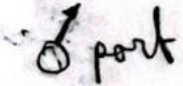
Légende :



Zone de pêche



Difficultés rencontrées



ville de départ et d'arrivée

J... durée du voyage



pays de départ des touristes

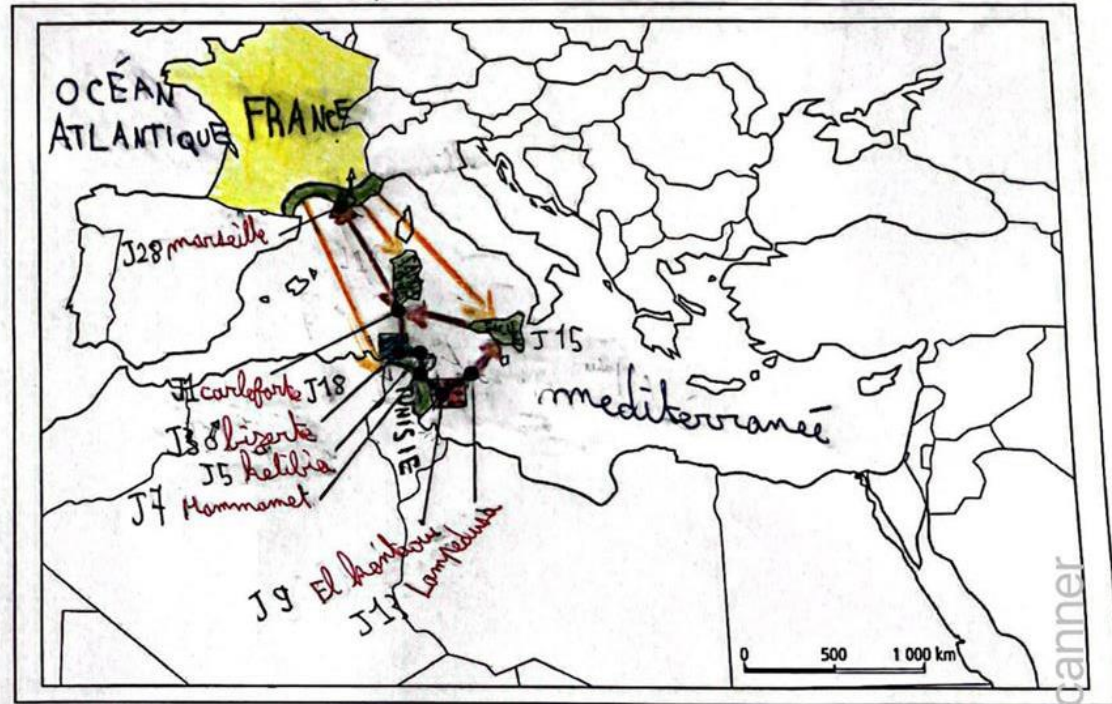


espace touristique majeur



flux touristique

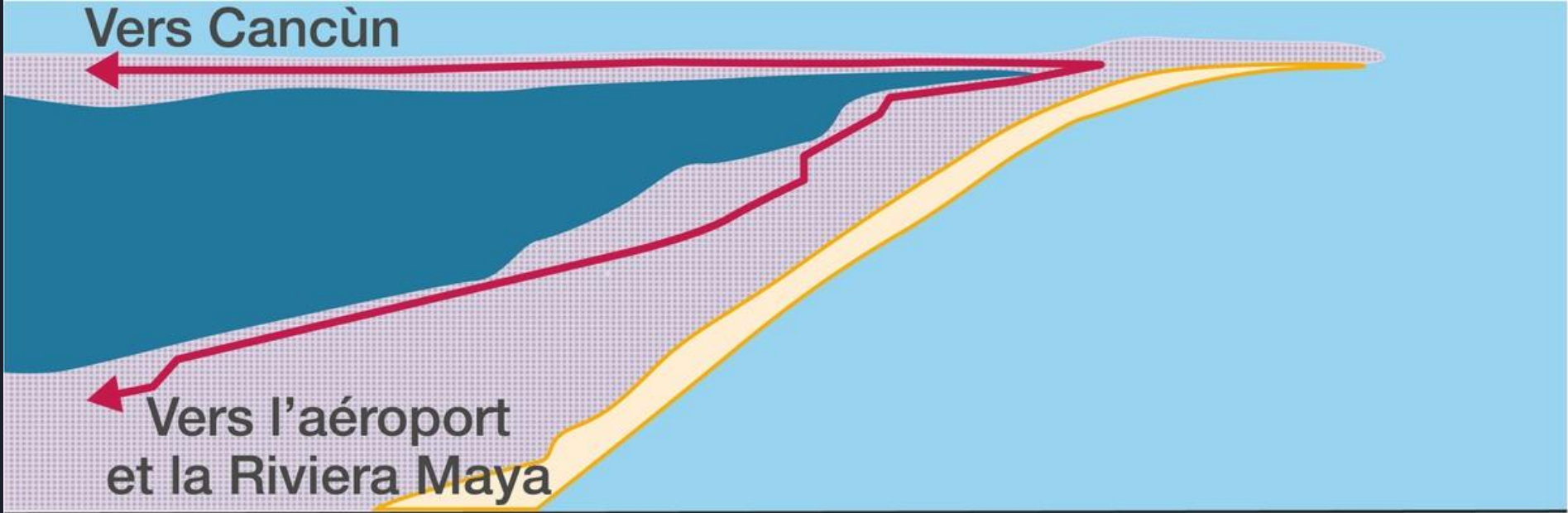
Titre : Carte du parcours de Alain sur un voilier en Méditerranée






- Le tourisme et ses espaces : croquis bilan de l'edc / différentes échelles

Chapitres / temps imparti	Contenus	Activités principales	Notions	Compétences	Repères
VACANCES DE NOEL					
3 janvier au 17 février : 7 semaines = 24.5h					
Le tourisme et ses espaces 6h	Quelle est la marque de la mondialisation du tourisme dans les paysages, les sociétés et l'économie ?	Augmentation du tourisme (pourquoi ? comment ? quelles sont les zones de départ et d'arrivée des touristes ?) Diversité du tourisme à travers le globe (extrait Dark Tourist) Conséquences tourisme (EDC Venise) EDC : Travail sur littoral touristique : Cancun Le tourisme est-il compatible avec le développement durable de Cancun ?	Tourisme(s) Mondialisation Développement durable	- Analyser et comprendre un document - Pratiquer différents langages - Se repérer dans l'espace : construire des repères spatiaux (nommer, localiser, situer, caractériser un lieu ou des espaces) Cartographie : localiser, situer, organiser la légende Représenter différentes informations sur un croquis récapitulatif	Les grandes aires touristiques du monde Principales façades maritimes Ports







I. Un environnement exceptionnel

- 
- 
- 

II. Un espace aménagé pour le tourisme

- A.
- 
- B.
- 

- chap mers et océans : un croquis de synthèse à faire en classe avec la légende déjà faite.

Chapitres / temps imparti	Contenus	Activités principales	Notions	Compétences	Repères
VACANCES DE FEVRIER					
6 mars au 21 avril : 7 semaines = 24,5h					
Mers et océans, un monde maritimisé 6h	<p>Quelles sont les marques de la mondialisation dans les mers et les océans ?</p> <p>Les océans au cœur de la mondialisation : le parcours d'un porte-conteneurs : intérêts et enjeux. La littoralisation des activités, un monde tourné vers la mer. Mers et océans, ressources, enjeux et fragilités</p>	<p>Leçon 1 : EDC Détroit de Malacca Leçon 2 : La façade de la Manche, des espaces entre terre et mer, transformés par la mondialisation Leçon 3 : Mers et océans : des espaces aux multiples enjeux. EDC : Arctique</p> <p>Travail de groupe sur les enjeux économiques, sociaux, environnementaux et géopolitiques. + vidéos Capitaine Phillips (piraterie) et Deepwater (accidents) Conclusion : à formuler ensemble. Selon l'avancée des élèves : texte ou schéma systémique.</p>	<p>Porte-conteneurs Flux Trafic maritime ZIP Littoralisation Maritimisation Façade maritime ZEE Ecosystème DD Ressources halieutiques</p>	<p>- Observer, expérimenter : formuler des hypothèses, réaliser un croquis à partir de documents (+ situer dans l'espace)</p> <p>- Lire et comprendre</p> <p>Cartographie : localiser, situer, réaliser un croquis de synthèse</p> <p>Représenter différentes informations sur un croquis récapitulatif</p>	<p>Espaces stratégiques maritimes</p> <p>Grands ports et façades maritimes</p> <p>Mers et Océans</p> <p>Espaces stratégiques maritimes (isthmes, détroits, canaux)</p> <p>Grands ports mondiaux et façades maritimes majeures</p>

Je réalise un premier croquis de synthèse : ancrage et nouveaux savoir-faire

Etape 1. Je prélève des informations

- a) Avec quel figuré a-t-on représenté la principale route maritime ?
- b) Pour quels intitulés a-t-on utilisé des figurés de surface ? Des figurés ponctuels ?
- c) Localisez et nommez trois puissances navales

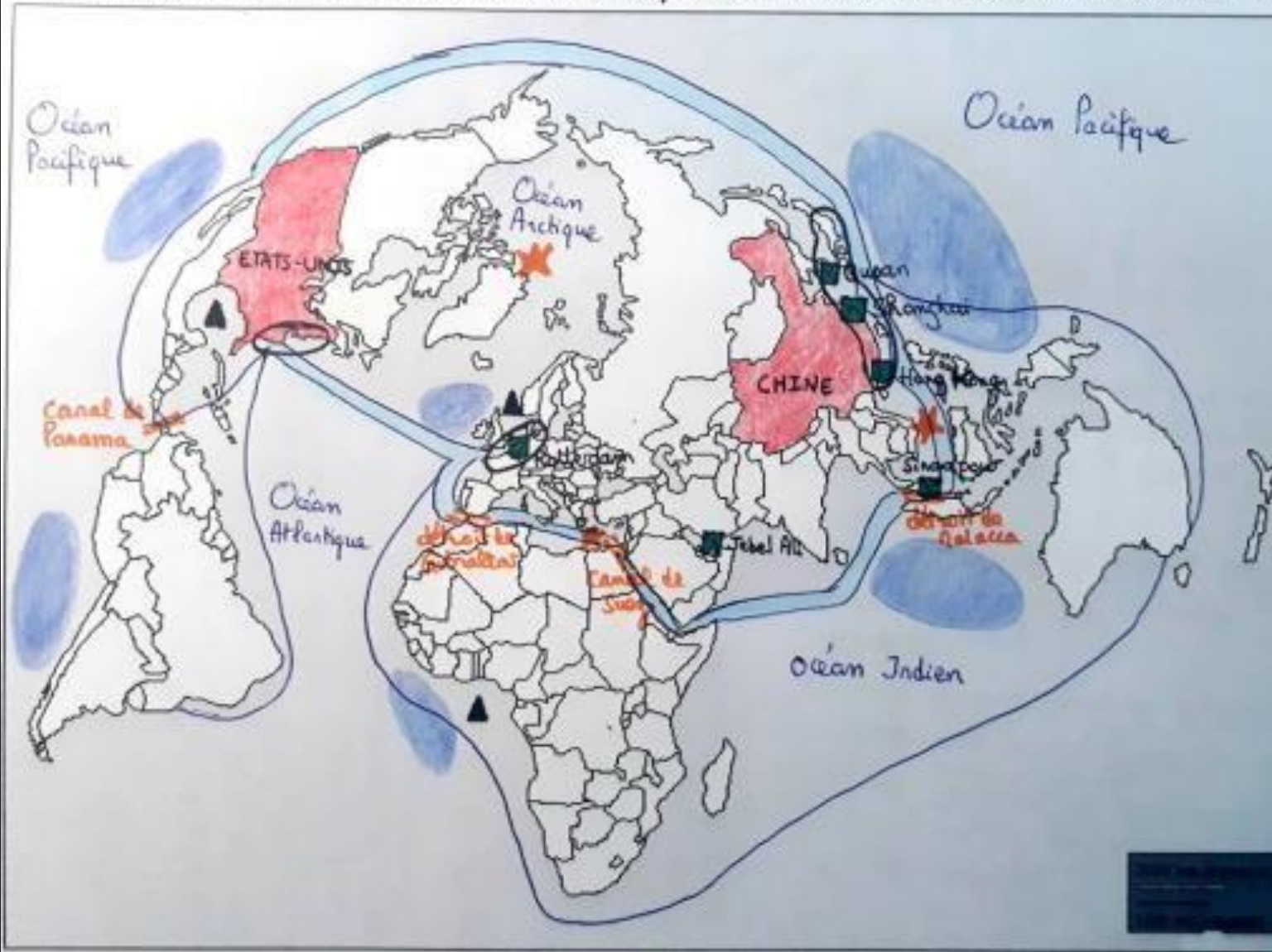
Etape 2. J'organise la légende

- a) Pour compléter la première partie de la légende du croquis, quel document devez-vous utiliser ? Et pour la deuxième partie ? Justifiez.
- b) Complétez la légende du croquis en indiquant les intitulés manquants et en dessinant les figurés manquants.
- c) Quel figuré n'est pas utilisé ? Pourquoi selon vous ?

Etape 3. Je complète le croquis

- a) Complétez le croquis à l'aide des figurés choisis.
- b) Ajoutez le nom des océans, des ports, des passages stratégiques et de quelques puissances navales.
- c) Donnez un titre au croquis

Titre : Les mers et océans : des espaces au cœur de la mondialisation



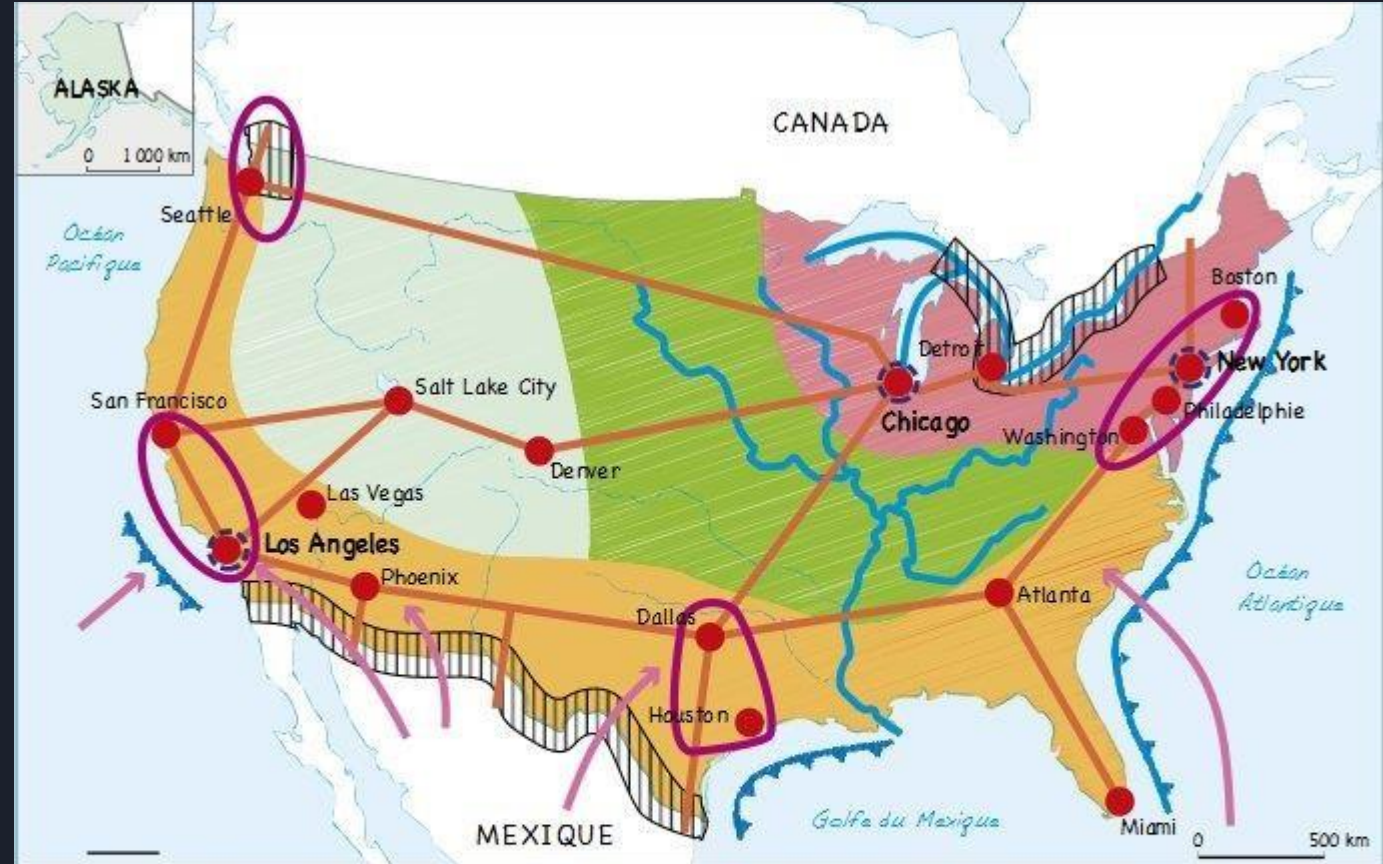
1 Des espaces importants pour le commerce : routes et façades maritimes

- Principale route maritime
- Route maritime secondaire
- ...ports principaux...
- Façade maritime
- Passages stratégiques (détroits et canaux)

2 Des espaces exploités et convoités

- principale zone de pêche
- ▲ hydrocarbures offshore
- principale puissance navale
- ★ conflits liés aux frontières maritimes

- **Le territoire des États-Unis dans la mondialisation : croquis de synthèse récapitulatif de tout le chapitre**



1. L'organisation du territoire

- Nord-Est, centre de la puissance
- Sun Belt, périphérie intégrée en forte croissance
- Les Grandes Plaines, espaces de la puissance agricole
- L'Ouest montagneux et l'Alaska : périphéries exploitées

2. Pôles et réseaux

- Mégalopoles
- Métropoles, pôles de commandement
- Principaux axes de transport terrestre
- Axes majeurs de navigation fluviale

3. Les dynamiques territoriales

- Villes mondiales
- Régions transfrontalières actives
- Principales interfaces maritimes
- Flux migratoires majeurs

Un exemple de progression en première (géographie).

Autonomie = objectif-clé du lycée.

Seconde = consolidation des acquis du collège.

Première = produire des configurations spatiales plus complexes.

Recompositions spatiales = thématique filée du programme de géographie de première.

Octobre: La métropolisation: un processus mondial différencié (Monde et France)

- *Objectif:* Reprise des bases de la tâche cartographique
- *Capacités:* Transposer un texte en croquis, justifier des choix

Janvier: Une diversification des espaces et des acteurs de la production

- *Objectif:* Vers la production graphique et cartographique dans le cadre d'une analyse
- *Capacité:* Démontrer et interpréter par le schéma

Mars: Les espaces ruraux: multifonctionnalité ou fragmentation?

Mai: La Chine: des recompositions spatiales multiples

- *Objectif:* Réalisation en autonomie d'un croquis de synthèse complexe
- *Capacités:* Production cartographique dans le cadre d'une analyse; démontrer et interpréter

Prérequis : Posséder les bases de la grammaire cartographique nécessaires en première.

Objectifs de connaissances : des métropoles inégalement attractives, polycentriques, fragmentées et en recomposition.

Objectifs de capacité et de méthode : Transposer un texte en croquis ; Justifier (à l'oral) des choix, une interprétation, une production.

Volume horaire envisagé :

I. Des métropoles diversement attractives (2h)

II. Des métropoles en mutation (3h)

1h étude de cas sur Harlem + 2h production d'un croquis

Question spécifique sur la France: 2h construction d'une légende + 1h production d'un croquis évalué.

Soit 8 à 9 h sur un volume prévu par le BO de 12 à 14h.

Exemple de consignes et de démarche (I), séquence “La métropolisation : un processus mondial différencié”

New-York a connu un étalement urbain à partir de de la presqu'île de Manhattan. Entre 1995 et 2005, la population de la commune de New York a augmenté plus rapidement que celle de sa région. Les démographes estiment qu'elle devrait atteindre les 9,4 millions d'habitants vers 2025. L'agglomération, qui s'étend sur les États de New York, du New Jersey et du Connecticut, rassemble quant à elle 21 millions d'habitants. Durant son histoire, New York a été la principale porte de l'immigration aux États-Unis. En 2005, près de 170 langues différentes sont parlées dans la ville et 36 % des New-Yorkais sont nés à l'étranger.

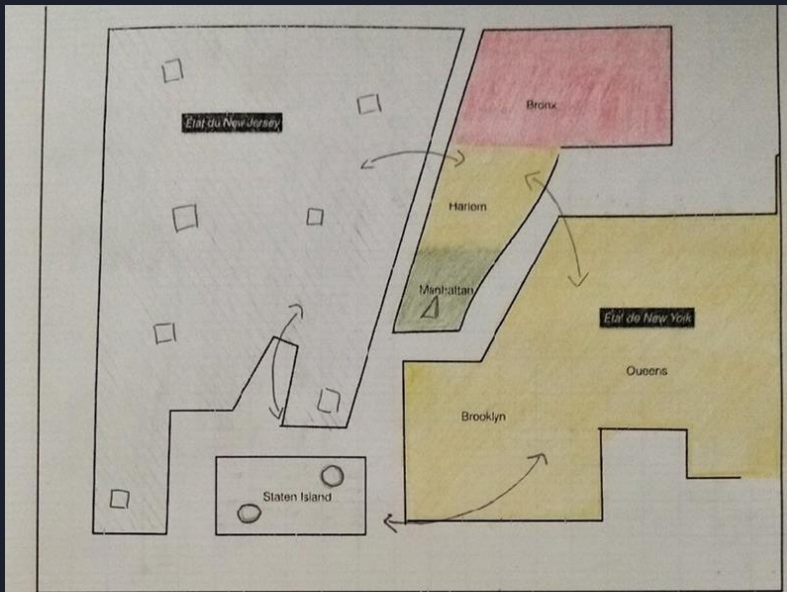
New-York est une métropole polycentrique, avec un quartier d'affaires concentrant les sièges de grandes entreprises situé à Manhattan, des espaces logistiques à Staten Island, mais aussi des espaces de bureau dans l'Etat du New Jersey. Quant aux populations, les classes moyennes habitent le Queens et Brooklyn, les catégories plus aisées le nord et le sud de Manhattan, et les populations les plus pauvres se situent dans le Bronx. Cette répartition entraîne d'importantes migrations pendulaires (domicile-travail) et l'utilisation du métro.

New York est donc marquée par une importante disparité des revenus selon les quartiers. Certains quartiers connaissent un processus de gentrification repoussant les populations pauvres en périphérie.

Pour les élèves: manipuler et acquérir des connaissances par la construction d'un croquis qui se substitue à une trace écrite.

Pour l'enseignant: L'objectif en termes de méthode (construction d'un croquis) et de connaissances (texte + étude de cas sur Harlem) est atteint.

Exemple de consignes et de démarche (I), séquence “La métropolisation : un processus mondial différencié”

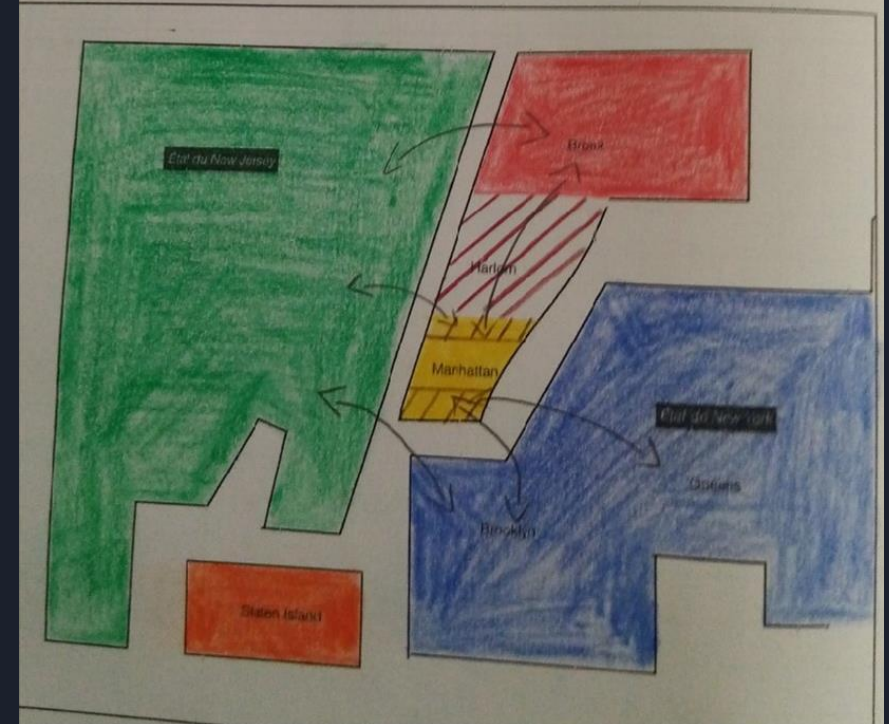
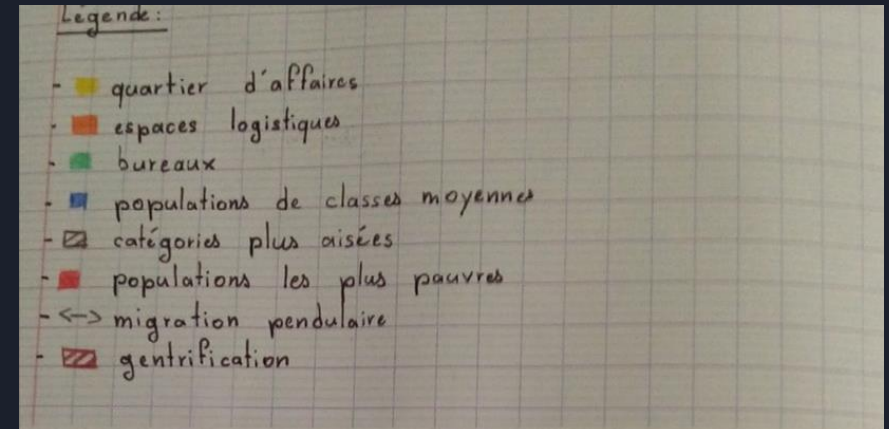


Une ville polycentrique :

- △ quartier d'affaires
- espaces logistiques
- espaces de bureaux
- ↔ migrations pendulaires

II - New York, une ville fragmentée

- quartier classe aisée
- " moyenne classe
- " pauvre et pop afro américaine
- ↔ étalement urbain



Exemple de consignes et de démarche (I), séquence “La métropolisation : un processus mondial différencié”, *question spécifique sur la France.*

Objectif de connaissances et de capacités:

- Réaliser un croquis par l'étude d'un corpus documentaire
- Justifier des choix

Démarche (2h + 1h évaluation):

- Relevé d'informations à partir du corpus (finalisé à la maison)
- Mise en commun en binôme (pas de correction formelle)
- Construction d'une légende organisée justifiée à l'oral (reprise et finalisation à la maison)
- Réalisation du croquis évalué.

Exemple de consignes et de démarche (I), séquence “La métropolisation : un processus mondial différencié”; *question spécifique sur la France.*

Grille d'évaluation

Titre / Orientation / Echelle : /2

Contenu de la légende : /3

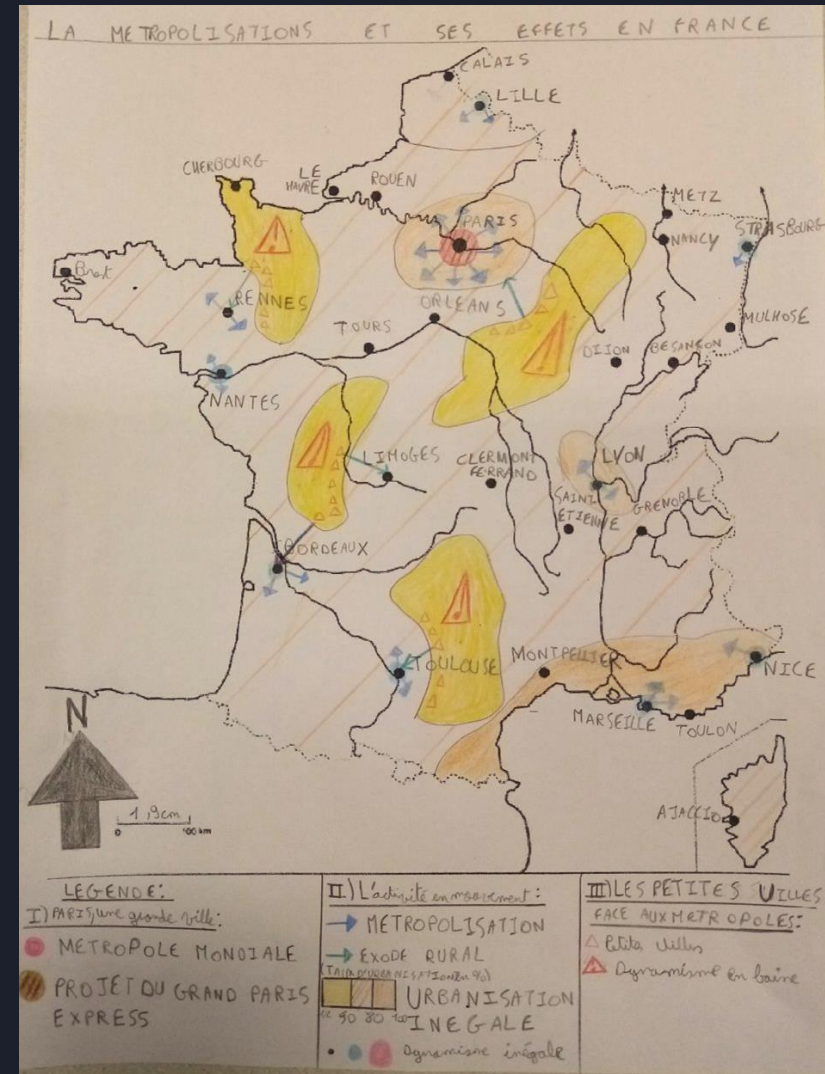
- La légende est organisée en plusieurs parties
- La légende est organisée de manière pertinente
- La légende est complète, l'ensemble des informations relevées dans le corpus documentaire est présent

Respect de la forme : /3

- Le choix des figurés est pertinent
- La localisation des informations est cohérente
- L'ensemble des informations de la légende est représenté

Réalisation graphique : /2

- Le croquis est lisible
- Le croquis est soigné



Exemple de consignes et de démarche (II), séquence “une diversification des espaces et des acteurs de la production”

Prérequis : Savoir fabriquer des légendes organisées et les justifier.

Objectifs de connaissances : Diversification, littoralisation et métropolisation des espaces productifs formant système à différentes échelles.

Objectifs de capacité et de méthode : Production graphique et cartographique dans le cadre d'une analyse; démontrer et interpréter par le schéma.

Volume horaire envisagé: 5 à 6h + 1h évaluation (sur un volume prévu par le BO de 12 à 14h)

Exemple de consignes et de démarche (II), séquence “une diversification des espaces et des acteurs de la production”

Première partie du chapitre:

“comment les espaces de production organisent-ils l’espace mondial ?” = 2h

Etats africains

Intérêts stratégiques :

Contraintes et limites :

Etat chinois

Intérêts stratégiques :

Employés et populations africaines

Bénéfices :

=

Contraintes :

=

Entreprises chinoises

Types de production :

Lieux de production :

Bénéfices :

Méthodes d’implantation :

Consignes : A partir du croquis projeté, proposez, en sautant des lignes, une réponse à la question du cours (I.). Dans votre réponse, vous devrez :

1. Suivre le plan en deux parties de la légende [chaque partie devra faire au moins une dizaine de lignes].
2. Correctement utiliser les termes suivants : *Valeur ajoutée* ; *firmes transnationales* ; *réseaux* ; *zone franche* ; *matières premières*.
3. Utiliser autant que possible comme exemple illustrant vos idées le cas des investissements chinois en Afrique.

Exemple de consignes et de démarche (II), séquence “une diversification des espaces et des acteurs de la production”

Deuxième partie du chapitre:
 “pourquoi les métropoles et les littoraux sont-ils des espaces productifs attractifs?” = 3h

Consignes : Compléter le tableau à l'aide des documents du manuel (pp. 110-111). Une à deux informations précises par case. Une même information peut apparaître dans plusieurs cases. Vous devrez correctement utiliser chacun des termes ci-dessous au moins une fois au cours de votre travail et le souligner.

	Échelle locale	Echelle régionale	Echelle mondiale
Des outils de production (usines, entreprises, etc...)			
Des lieux de production			
Des lieux d'échanges			
Des flux			
Des outils qui facilitent les flux			

Consignes :

Vous allez réaliser un schéma qui doit montrer par quels moyens Singapour produit et échange à un niveau d'échelle donné: échelle locale (Singapour), échelle continentale (Asie du Sud-Est), échelle mondiale. Un binôme=une échelle.

Les espaces et les territoires pourront être représentés par des formes géométriques simples.

Votre schéma devra montrer par quels moyens Singapour produit des ressources (compétences, services, entreprises, type de production...) et échange avec d'autres espaces (ZIP, flux, villes, Etats, continents...).

Vous devrez correctement placer dans votre schéma les termes clés notés dans le tableau et correspondant au niveau d'échelle sur lequel vous travaillez.

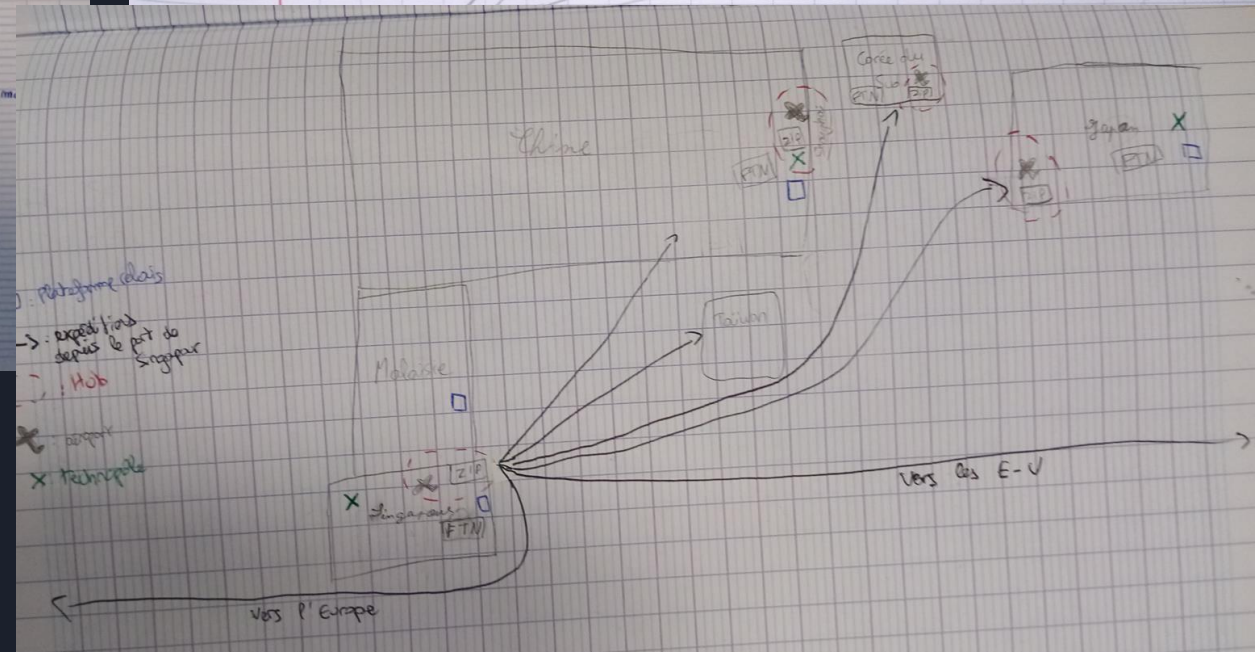
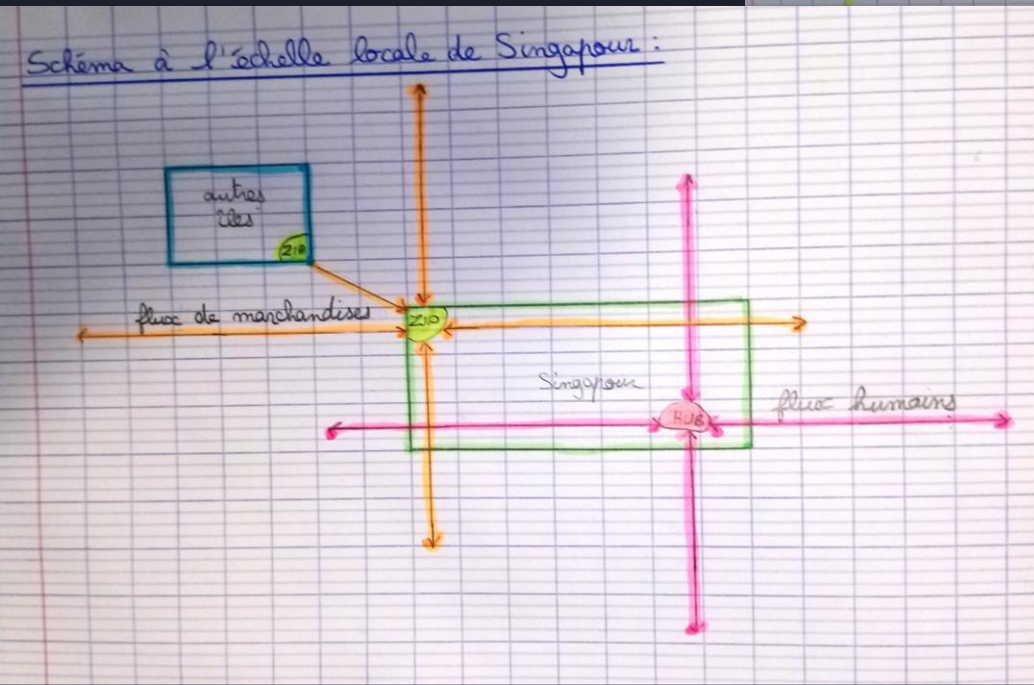
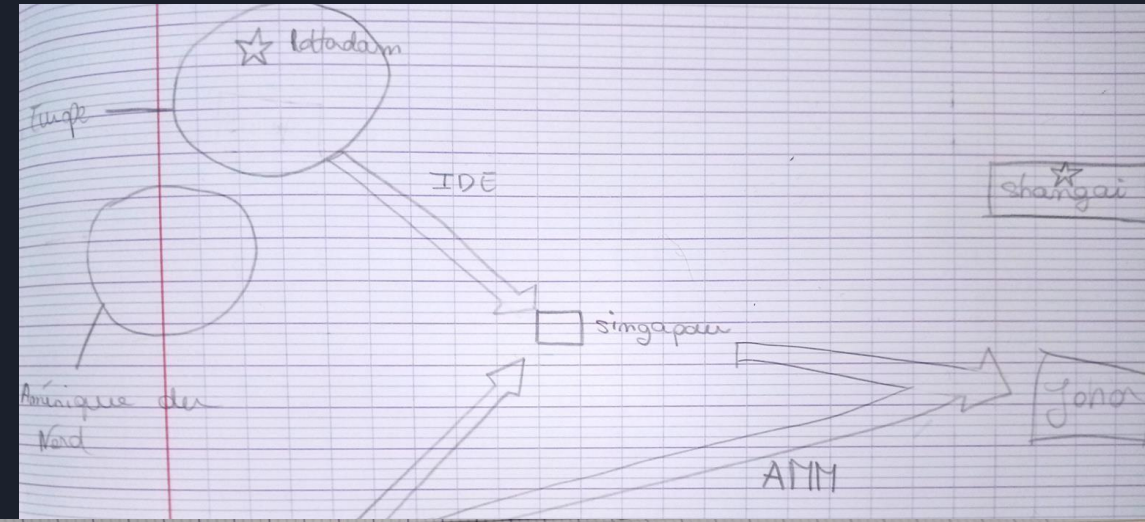
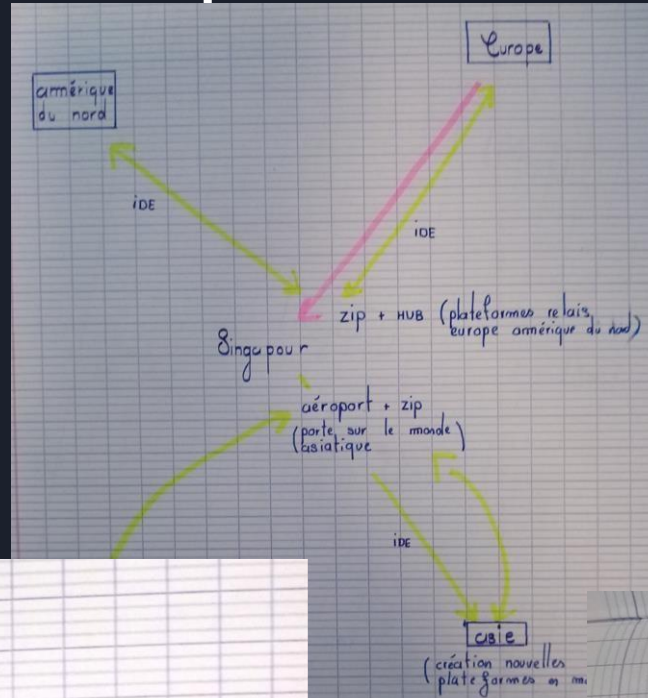
Vous pourrez donner un titre à votre schéma et proposer une légende pour en faciliter la lecture.

Conseils:

- A l'échelle locale, pensez à représenter les lieux clés de production et d'échanges.
- Aux échelles régionales et mondiales, pensez à représenter les liens avec les autres espaces, les flux, les pôles.

Termes clés à placer et à utiliser : hub, Z.I.P., avantages comparatifs, archipel mégalo-politain mondial (A.M.M.), I.D.E.,

Exemple de consignes et de démarche (II), séquence “une diversification des espaces et des acteurs de la production”



Exemple de démarche (III), séquence “La Chine: des recompositions spatiales multiples”

Prérequis : Savoir fabriquer des légendes organisées. Manipuler plusieurs échelles pour expliquer des dynamiques spatiales.

Objectifs de connaissances : Développement et inégalités dans le contexte de l’ouverture économique de la Chine.

Objectifs de compétences : Production cartographique dans le cadre d’une analyse; démontrer et interpréter par le croquis.

Volume horaire envisagé: 3 à 4 h + 1h évaluation (sur un volume prévu par le BO de 8 à 10h).

Démarche:

- cours inversé
- 3h de travail en classe = mise en cohérence des informations et des figurés
- 1h évaluation=réalisation d’un croquis de synthèse en réponse à la problématique



**ACADÉMIE
DE CRÉTEIL**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

**ENSEIGNER
LA PREMIERE GUERRE MONDIALE**

(COLLEGE/LYCEE)

- **Dounia ACHERAR**, professeure d'histoire-géographie en collège
- **Céline TRESCASES**, professeure d'histoire-géographie en lycée



ACADÉMIE
DE CRÉTEIL

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Maîtriser sa programmation

ENSEIGNER LA PREMIÈRE GUERRE MONDIALE AU COLLÈGE ET AU
LYCÉE

Dounia ACHERAR, professeure d'histoire-géographie en collège
Céline TRESCASES, professeure d'histoire-géographie en lycée

Place de la question dans les programmes : de chapitre introductif à thème conclusif

➤ Au début du programme de 3^{ème} et à la fin du programme d'histoire de Première

3^{ème} - Thème 1 : « L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945), 1^{er} chapitre dans un thème qui en comprend 4 ⇒ Chapitre 1 : « Civils et militaires dans la Première guerre mondiale »

Première Voie générale - Thème 4 : La Première Guerre mondiale : le « suicide de l'Europe » et la fin des empires européens (11-13 heures) ⇒ 8-9h

Première Voie technologique - Thème 4 : La Première Guerre mondiale et la fin des empires européens (5-7 heures) ⇒ 3-4h

➤ Des chapitres qui risquent d'être particulièrement chronophages

➤ Beaucoup de matière sur la Première Guerre mondiale → échapper à la tentation de l'exhaustivité

Maîtriser sa programmation : un travail d'anticipation

➤ Au préalable :

- Il est nécessaire d'anticiper la programmation globale de l'année en prenant en compte les jours fériés, semaines de stage, d'examens blancs, d'examens et autres obligations d'établissements pour établir une **programmation aux horaires effectifs**.
- Etablir ensuite une **programmation détaillée** par niveaux.

➤ Première étape : **entrer dans les programmes par les concepts et les notions** pour maîtriser sa programmation.

➤ Deuxième étape : engager une **lecture curriculaire des programmes** : l'exemple du concept de guerre, enrichissement d'une notion du collège au lycée.

➤ Troisième étape : comprendre les **enjeux de la problématisation** pour maîtriser sa programmation.

Au préalable : établir une programmation annuelle avec des horaires effectifs

Exemple de **cadre effectif de programmation** avec une classe de 3^{ème} pour l'année 2023-2024

Sur les 36 semaines officielles de cours, soit 126 heures de cours pour une classe de 3^{ème} → **perte d'au moins 30 heures** (sans compter les absences administratives pour formation, etc...)

HEURES A ENLEVER	CHAPITRES	TEMPS
RENTREE LUNDI 4 SEPTEMBRE 2023 – VACANCES TOUSSAINT SAMEDI 21 OCTOBRE 2023 : 7 SEMAINES → 22,5 HEURES		
Première séance – 1h		
Total : -1h		
RENTREE TOUSSAINT LUNDI 6 NOVEMBRE 2023 – VACANCES NOËL SAMEDI 23 DECEMBRE 2023 : 7 SEMAINES → 19 HEURES		
Semaine de stage en entreprise -3,5h		
Brevet Blanc n°1: -2h		
Total : -5,5h		
RENTREE NOËL LUNDI 8 JANVIER 2024 – VACANCES HIVER SAMEDI 10 FEVRIER 2024 : 5 SEMAINES → 15,5 HEURES		
Oraux de stage : - 1h		
Sensibilisation parcours : -1h		
Total : -2h		
RENTREE HIVER LUNDI 26 FEVRIER 2024 – VACANCES PRINTEMPS SAMEDI 6 AVRIL 2024 : 6 SEMAINES → 17 HEURES		
Oraux de stage : -1h		
Brevet Blanc n°2 : -2h		
Lundi 1 ^{er} avril 2024 (Pâques) : -1h		
Total : -4h		
RENTREE PRINTEMPS LUNDI 22 AVRIL 2024 – VACANCES ETE SAMEDI 6 JUILLET 2024 : 11 SEMAINES → 21 HEURES		
Mercredi 1 ^{er} mai : -1h		
Pont de l'Ascension (8-13 mai 2024) : -3h		
Lundi 20 mai 2024 (Pentecôte) : -1h		
CFG : -1h		
Oraux du DNB : -1h		
Fin cours avant DNB : samedi 22 juin 2024 : - 10,5h		
Total : -17,5h		

Entrer dans les programmes par les concepts et les notions

➤ Comprendre l'architecture conceptuelle des programmes

L'architecture des programmes est bâtie sur des concepts structurants que l'on retrouve du collège au lycée.

On peut retrouver, par exemple :

En histoire	En géographie
Guerre	Habiter
Révolution / Crise	Aménager / Aménagement
Religion / Croyance	Développement
Pouvoir / Domination	Mondialisation
Souveraineté / Etat	Ressources
Société / Peuple / Nation	Mobilités

Engager une lecture curriculaire du programme : l'exemple du concept de guerre



Evolution du concept de guerre du collège au lycée

GÉOPOLITIQUE / HGGSP

Faire la guerre, faire la paix

ESPACES ET TEMPORALITES

Phases, durées, lieux

Bataille / Guerre

CONSEQUENCES

Matérielles, humaines, sociétales

Sortie de guerre, paix, question mémoire

CULTURE DE GUERRE

Phénomène global, représentations de la guerre, des ennemis, mobilisation, propagande, violence

ACTEURS

Dirigeants , chefs militaires

Combattants, vaincus, victimes, société

ORIGINES

Religieuses, politiques, succession, dimensions territoriales

Motivations

FORMES

Conquête

Guerre coloniale

Guerre totale, d'anéantissement, de libération

6ème

5ème

4ème

3ème

2nde

1ère

Term

Comprendre les enjeux de la problématisation – quelques lectures

 **Éducation et didactique**
8-3 | décembre 2014
Varia

Des savoirs comme pratiques de problématisation : une approche socio-cognitive en didactique de l'histoire

Knowledge as problem-building practices: a socio-cognitive approach in history education

Sylvain Doussot et Anne Vézier

 **OpenEdition Journals**

Édition électronique
URL : <https://journals.openedition.org/educationdidactique/2097>
DOI : 10.4000/educationdidactique.2097
ISSN : 2111-4838

Éditeur
Presses universitaires de Rennes

Édition imprimée
Date de publication : 20 décembre 2014
Pagination : 111-139
ISBN : 978-2-7535-4002-6
ISSN : 1956-3485

Référence électronique
Sylvain Doussot et Anne Vézier. « Des savoirs comme pratiques de problématisation : une approche socio-cognitive en didactique de l'histoire ». *Éducation et didactique* [En ligne], 8-3 | décembre 2014, mis en ligne le 20 décembre 2016, consulté le 17 août 2022. URL : <http://journals.openedition.org/educationdidactique/2097> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.2097>

Questions vives
Questions Vives
Recherches en éducation
N° 26 | 2016
Questions à la didactique de l'histoire

L'apprentissage par problématisation en histoire : proximité et distance avec la didactique des sciences de la nature

Learning by problematization in history: close and far from natural sciences education

Sylvain Doussot et Anne Vézier

 **OpenEdition Journals**

Édition électronique
URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/1990>
DOI : 10.4000/questionsvives.1990
ISSN : 1775-433X

Éditeur
Université Aix-Marseille (AMU)

Édition imprimée
Date de publication : 15 décembre 2016
ISBN : 978-2-912643-50-6
ISSN : 1635-4079

Référence électronique
Sylvain Doussot et Anne Vézier. « L'apprentissage par problématisation en histoire : proximité et distance avec la didactique des sciences de la nature ». *Questions Vives* [En ligne], N° 26 | 2016, mis en ligne le 15 décembre 2016, consulté le 21 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/1990> ; DOI : 10.4000/questionsvives.1990

 **CAIRN.INFO**
MATIÈRES À RÉFLEXION

L'APPRENTISSAGE PAR PROBLÉMATISATION, UN NOUVEAU MODÈLE POUR INTERROGER LA TEXTUALITÉ DES SAVOIRS HISTORIQUES SCOLAIRES ?

[Anne Vézier](#)

Association REDLCT | « [Recherches en didactiques](#) »

2013/2 N° 16 | pages 9 à 28

ISSN 2116-9683
ISBN 9791090290051
DOI 10.3917/rdid.016.0009

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-recherches-en-didactiques1-2013-2-page-9.htm>

Entretien avec Michel Fabre

Sébastien Charbonnier

DANS **RECHERCHES EN DIDACTIQUES** 2017/2 (N° 24), PAGES 105 À 118
ÉDITIONS ASSOCIATION REDLCT

ISSN 2116-9683
ISBN 9791090290136
DOI 10.3917/rdid.024.0105



De la problématique scientifique à la problématique d'apprentissage : l'exemple de la Première Guerre mondiale en classe de 3^{ème}

Classe de 3 ^e	
Repères annuels de programmation	Démarches et contenus d'enseignement
Thème 1 L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945)	La classe de 3 ^e donne aux élèves les clefs de compréhension du monde contemporain. Elle permet de montrer l'ampleur des crises que les sociétés françaises, européennes et mondiales ont traversées, mais aussi les mutations sociales et politiques

© Direction générale de l'enseignement scolaire > www.eduscol.education.fr

84

éduscol
Informier et accompagner
les professionnels de l'éducation

D'après le BOEN n° 31 du 30 juillet 2020

- Civils et militaires dans la Première Guerre mondiale. - Démocraties fragilisées et expériences totalitaires dans l'Europe de l'entre-deux-guerres. - La Deuxième Guerre mondiale, une guerre d'anéantissement. - La France défaite et occupée. Régime de Vichy, collaboration, Résistance.	que cela a pu engendrer. En mobilisant les civils aussi bien que les militaires, la Grande Guerre met à l'épreuve la cohésion des sociétés et fragilise durablement des régimes en place. Combattants et civils subissent des violences extrêmes, dont témoigne particulièrement le génocide des Arméniens en 1915. En Russie, la guerre totale installe les conditions de la révolution bolchevique, le communisme soviétique stalinien s'établit au cours des années 1920. Après la paix de Versailles puis la Grande Dépression, le régime nazi s'impose et noue des alliances. L'expérience politique française du Front Populaire se déroule dans ce cadre marqué par une montée des périls. Violence de masse et anéantissement caractérisent la Deuxième Guerre mondiale, conflit aux dimensions planétaires. Les génocides des Juifs et des Tziganes ainsi que la persécution d'autres minorités sont étudiés. À l'échelle européenne comme à l'échelle française, les résistances s'opposent à l'occupation nazie et à la collaboration. Dans le contexte du choc de la défaite de 1940, la Résistance militaire et civile agit contre le régime de Vichy négateur des valeurs républicaines.
--	--

Problématiser à plusieurs échelles

Problématiser à l'échelle du thème, du chapitre

Problématique scientifique : Quelles mutations sociales et politiques l'Europe a-t-elle connues entre 1914 et 1945 ?

Problématique d'apprentissage : Comment l'Europe a-t-elle été marquée par la guerre entre 1914 et 1945 ?

Problématiser à l'échelle de la leçon → priorités stratégiques

- Programme chapitre en 5h évaluation comprise, donc 1 problématique d'apprentissage par séance

Classe de 3 ^e	
Repères annuels de programmation	Démarches et contenus d'enseignement
Thème 1 L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945)	La classe de 3 ^e donne aux élèves les clefs de compréhension du monde contemporain. Elle permet de montrer l'ampleur des crises que les sociétés françaises, européennes et mondiales ont traversées, mais aussi les mutations sociales et politiques

<ul style="list-style-type: none"> - Civils et militaires dans la Première Guerre mondiale. - Démocraties fragilisées et expériences totalitaires dans l'Europe de l'entre-deux-guerres. - La Deuxième Guerre mondiale, une guerre d'anéantissement. - La France défaite et occupée. Régime de Vichy, collaboration, Résistance. 	<p>que cela a pu engendrer.</p> <p>En mobilisant les civils aussi bien que les militaires, la Grande Guerre met à l'épreuve la cohésion des sociétés et fragilise durablement des régimes en place. Combattants et civils subissent des violences extrêmes, dont témoigne particulièrement le génocide des Arméniens en 1915. En Russie, la guerre totale installe les conditions de la révolution bolchevique, le communisme soviétique stalinien s'établit au cours des années 1920.</p> <p>Après la paix de Versailles puis la Grande Dépression, le régime nazi s'impose et noue des alliances. L'expérience politique française du Front Populaire se déroule dans ce cadre marqué par une montée des périls.</p> <p>Violence de masse et anéantissement caractérisent la Deuxième Guerre mondiale, conflit aux dimensions planétaires. Les génocides des Juifs et des Tziganes ainsi que la persécution d'autres minorités sont étudiés.</p> <p>À l'échelle européenne comme à l'échelle française, les résistances s'opposent à l'occupation nazie et à la collaboration. Dans le contexte du choc de la défaite de 1940, la Résistance militaire et civile agit contre le régime de Vichy négateur des valeurs républicaines.</p>
--	---

Problématiser à l'échelle de la leçon → priorités stratégiques

Programme chapitre en 5h évaluation comprise, donc **1 problématique d'apprentissage par séance.**

Point de vigilance : la question de l'introduction générale

- obstacle à la maîtrise de la programmation
- répond à nos craintes, à nos exigences universitaires, à notre idéal d'exhaustivité plus qu'aux objectifs de fin de cycle 4
- évidente nécessité de contextualiser

Solution : construire des problématiques d'apprentissage précises qui ciblent des priorités stratégiques claires sans nécessité de revenir toujours aux causes.

Classe de 3 ^e	
Repères annuels de programmation	Démarches et contenus d'enseignement
Thème 1 L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945)	La classe de 3 ^e donne aux élèves les clefs de compréhension du monde contemporain. Elle permet de montrer l'ampleur des crises que les sociétés françaises, européennes et mondiales ont traversées, mais aussi les mutations sociales et politiques

<ul style="list-style-type: none"> - Civils et militaires dans la Première Guerre mondiale. - Démocraties fragilisées et expériences totalitaires dans l'Europe de l'entre-deux-guerres. - La Deuxième Guerre mondiale, une guerre d'anéantissement. - La France défaite et occupée. Régime de Vichy, collaboration, Résistance. 	<p>que cela a pu engendrer.</p> <p>En mobilisant les civils aussi bien que les militaires, la Grande Guerre met à l'épreuve la cohésion des sociétés et fragilise durablement des régimes en place. Combattants et civils subissent des violences extrêmes, dont témoigne particulièrement le génocide des Arméniens en 1915. En Russie, la guerre totale installe les conditions de la révolution bolchevique, le communisme soviétique stalinien s'établit au cours des années 1920.</p> <p>Après la paix de Versailles puis la Grande Dépression, le régime nazi s'impose et noue des alliances. L'expérience politique française du Front Populaire se déroule dans ce cadre marqué par une montée des périls.</p> <p>Violence de masse et anéantissement caractérisent la Deuxième Guerre mondiale, conflit aux dimensions planétaires. Les génocides des Juifs et des Tziganes ainsi que la persécution d'autres minorités sont étudiés.</p> <p>À l'échelle européenne comme à l'échelle française, les résistances s'opposent à l'occupation nazie et à la collaboration. Dans le contexte du choc de la défaite de 1940, la Résistance militaire et civile agit contre le régime de Vichy négateur des valeurs républicaines.</p>
--	---

Problématiser à l'échelle de la leçon → priorités stratégiques

Programme chapitre en 5h évaluation comprise, donc 1 problématique d'apprentissage par séance.

Séance 1 : Comment les militaires sont-ils mobilisés pour tenir face à la violence des combats ?

Séance 2 : Comment cette violence nécessite-t-elle une mobilisation jamais vue des civils ?

Séance 3 : Comment cette violence fait-elle des civils des acteurs et des cibles de la guerre ? Le cas extrême du génocide arménien.

Séance 4 : Comment le rejet de cette mobilisation entraîne-t-il un changement de régime en Russie ?

Séance 5 : Evaluation 30 min Etude de document conclusive Carte sur le bouleversement des frontières et nouvelles tensions en Europe – Reprise 25min

Démarches pédagogiques pour maîtriser sa programmation : la Première Guerre mondiale en Première

- 1) Elaborer une programmation réaliste et adaptée aux attendus.
- 2) Réactiver les acquis du cycle 4.
- 3) Remobiliser et enrichir les notions.
- 4) Favoriser le travail préparatoire en amont.
- 5) Problématiser selon les attendus du programme.
- 6) Diversifier le traitement des points de passage et d'ouverture.
- 7) Travailler sur des sujets d'étude de façon filée.
- 8) Articuler le travail méthodologique avec l'acquisition des savoirs.
- 9) Diversifier les situations d'évaluation tout au long de la séquence.
- 10) Développer la transversalité.

1) Elaborer une programmation réaliste et adaptée aux attendus

- **Répartir le volume horaire dévolu au thème 4 entre les chapitres en tenant compte des contraintes, des acquis et des attendus propres au lycée.**

Voie générale : Thème 4 : La Première Guerre mondiale : le « suicide de l'Europe » et la fin des empires européens (11-13 heures) ⇨ 8-9h

Chapitre 1. Un embrasement mondial et ses grandes étapes ⇨ 2h

Chapitre 2. Les sociétés en guerre : des civils acteurs et victimes de la guerre ⇨ 3h

Chapitre 3. Sortir de la guerre : la tentative de construction d'un ordre des nations démocratiques ⇨ 3h

Remarque : dernier thème d'histoire du programme de première

- Remobiliser tout le travail fait au cours de l'année.
- Présenter la Première Guerre mondiale comme la fin d'une période avec le triomphe de l'idée de nation.

Chapitre 1. Un embrasement mondial et ses grandes étapes (2h)

- En amont, **réactiver les acquis des élèves** sur l'éclatement et la chronologie de la Première Guerre mondiale.
- 1^e heure : reprise en classe en **remobilisant et enrichissant la notion de crise** puis travail en groupe sur les points de passage et d'ouverture : **remettre en perspective chaque bataille dans l'histoire du conflit ainsi que dans la mémoire.**
- 2^e heure : mise en commun du travail de groupe.

Chapitre 2. Les sociétés en guerre : des civils acteurs et victimes de la guerre (3h)

- **En amont, réactiver les connaissances** des élèves sur la mobilisation des civils dans la Première Guerre mondiale **en passant par l'image.**
- 1^e heure : **remobiliser, enrichir et interroger la notion de guerre totale.**
- 2^e heure : développer spécifiquement **la mobilisation des femmes et ses conséquences.**
- 3^e heure : **analyser le génocide des Arméniens.**

Chapitre 3. Sortir de la guerre : la tentative de construction d'un ordre des nations démocratiques (3h)

- **A problématiser autour de la notion de « sortie de guerre ».**
- 1^e heure : la diplomatie et la construction d'un nouvel ordre international
- 2^e heure : la « guerre sans fin »
- 3^e heure : les enjeux mémoriels

2) Réactiver les acquis du cycle 4

➤ **En amont des séances en classe, réactiver les acquis des élèves :**

- **Issus du collège**
- **Issus des chapitres précédents** (tensions nationalistes, notamment autour de la colonisation)

Exemple 1 :

Chapitre 1. Un embrasement mondial et ses grandes étapes (2h)

- **En amont, réactiver les acquis des élèves sur l'éclatement et la chronologie de la Première Guerre mondiale.**
- 1^e heure : reprise en classe en **remobilisant et enrichissant la notion de crise** puis travail en groupe sur les points de passage et d'ouverture : **remettre en perspective chaque bataille dans l'histoire du conflit ainsi que dans la mémoire.**
- 2^e heure : mise en commun du travail de groupe.

2) Réactiver les acquis du cycle 4

Exemple 1 : en amont du chapitre 1, réactiver les acquis des élèves sur l'éclatement et la chronologie de la Première Guerre mondiale.

Ressources :

- vidéos du *Dessous des cartes* : « 1914 : les facteurs de la guerre » (facteurs structurels) et « 1914 : étincelles de la guerre » (facteurs conjoncturels).
- chronologie du conflit : dossier du site Apocalypse du Réseau Canopé consacré aux bornes chronologiques du conflit => tableau synthétique des grands événements de la Première Guerre mondiale par aire géographique + article questionnant les bornes chronologiques du conflit.

Compétences : identifier et nommer les périodes historiques, les continuités et ruptures chronologiques / identifier et expliciter les dates et acteurs clés des grands événements.

Traces écrites : **QCM en ligne, fiche de révision.**

2) Réactiver les acquis du cycle 4

Exemple 2 :

Chapitre 2. Les sociétés en guerre : des civils acteurs et victimes de la guerre (3h)

- En amont, réactiver les connaissances des élèves sur la mobilisation des civils dans la Première Guerre mondiale en passant par l'image.
- 1^e heure : **remobiliser, enrichir et interroger la notion de guerre totale.**
- 2^e heure : développer spécifiquement **la mobilisation des femmes et ses conséquences.**
- 3^e heure : **analyser le génocide des Arméniens.**

2) Réactiver les acquis du cycle 4

Exemple 2 : réactiver les connaissances des élèves sur la mobilisation des civils dans la Première Guerre mondiale **en passant par l'image**.

Objectif : identifier et développer **toutes les formes de mobilisation** par lesquelles les civils sont impliqués dans la guerre.

Ressource : dossier « effort de guerre et population civile » du site L'histoire par l'image.

Démarche : les élèves font d'abord appel à leur mémoire puis font des **recherches complémentaires**. Ils prennent des notes en relevant bien les sources consultées.

En classe, les élèves qui ont travaillé sur la même image mettent leurs notes en commun afin de rédiger un court commentaire de l'image (du type cartel d'exposition), en mentionnant à la fin les sources consultées et en indiquant des ressources pour approfondir (lien vers une vidéo, un article...).

L'ensemble est mis en commun sous format numérique (cahier collaboratif de l'ENT par exemple). Le professeur évalue le travail de chaque groupe.

Compétences : identifier et évaluer les ressources pertinentes en histoire-géographie / procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique.

3) Remobiliser et enrichir les notions

- **Les notions abordées au collège sont réactivées et complexifiées.**

Exemple 1 : la notion de crise.

Chapitre 1. Un embrasement mondial et ses grandes étapes (2h)

- En amont, **réactiver les acquis des élèves** sur l'éclatement et la chronologie de la Première Guerre mondiale.
- **1e heure : reprise en classe en remobilisant et enrichissant la notion de crise** puis travail en groupe sur les points de passage et d'ouverture : **remettre en perspective chaque bataille dans l'histoire du conflit ainsi que dans la mémoire.**
- 2^e heure : mise en commun du travail de groupe.

3) Remobiliser et enrichir les notions

➤ **Les notions abordées au collège sont réactivées et complexifiées.**

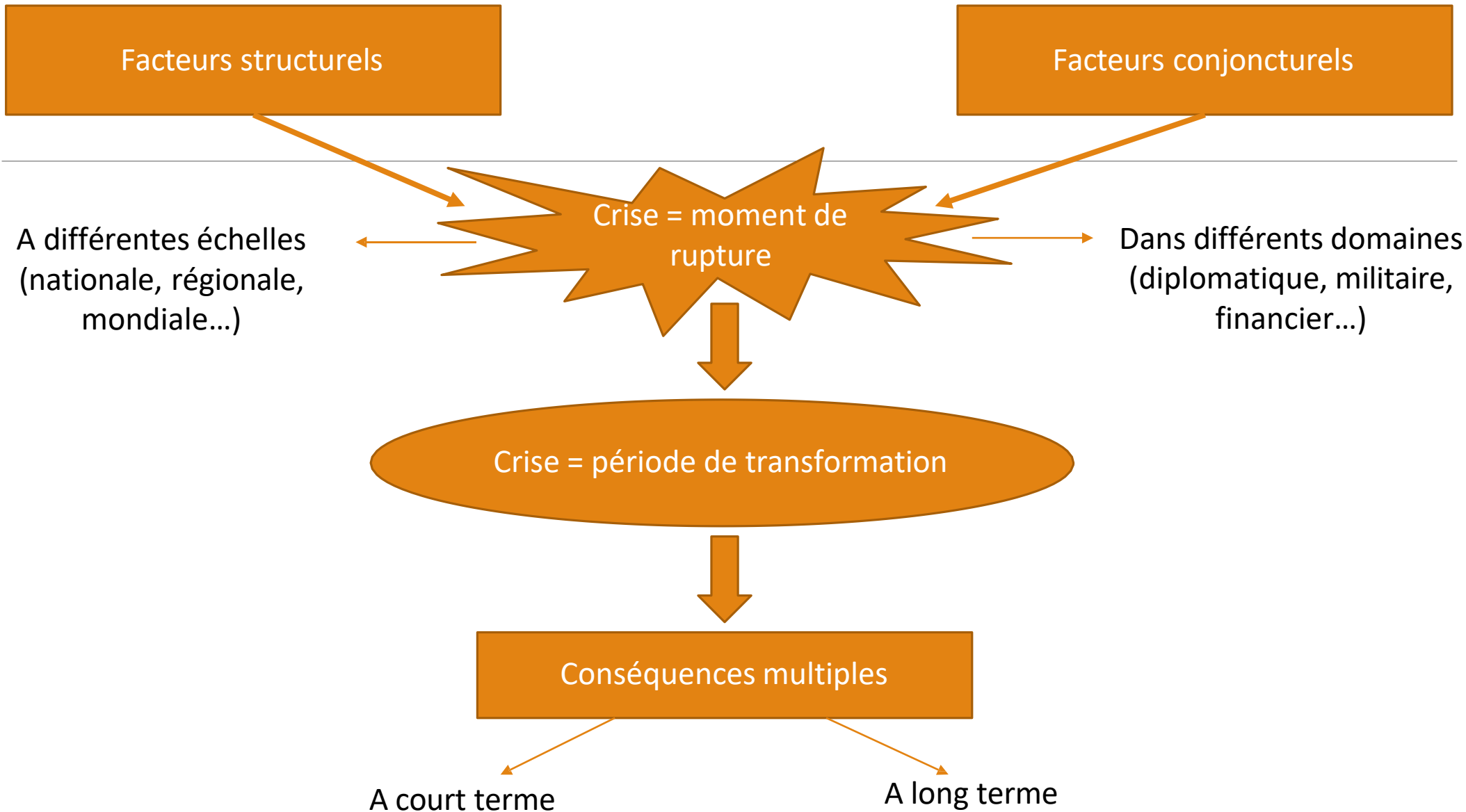
Exemple 1 : la **notion de crise**, fil conducteur du thème 1 du programme de 3^e, est reprise dans le chapitre 1 pour analyser la crise de l'été 1914, ses origines et ses conséquences.

« Le mot crise désigne à la fois un événement brutal, une rupture, mais aussi une évolution longue qui révèle des faiblesses structurelles, inhérentes à un système. Dans une proposition synthétique, la crise serait une rupture de la stabilité d'un système, ce qui conduit à réfléchir sur les **temporalités de la crise**. » (source : Géoconfluences)

NB : la notion de crise sera remobilisée au début du programme de Terminale (crise de 1929).

Compétence : employer les notions et le lexique acquis en histoire à bon escient.

Trace écrite : schéma.



3) Remobiliser et enrichir les notions

Exemple 2 : la notion de guerre totale.

Exemple 3 : les notions de crime de guerre, crime de masse, crime contre l'humanité et génocide.

Chapitre 2. Les sociétés en guerre : des civils acteurs et victimes de la guerre (3h)

- **En amont, réactiver les connaissances** des élèves sur la mobilisation des civils dans la Première Guerre mondiale **en passant par l'image.**
- **1e heure : remobiliser, enrichir et interroger la notion de guerre totale.**
- 2^e heure : développer spécifiquement **la mobilisation des femmes et ses conséquences.**
- **3e heure : analyser le génocide des Arméniens.**

3) Remobiliser et enrichir les notions

Exemple 2 : la notion de guerre totale, à réactiver et interroger.

Objectifs : enrichir la notion de guerre totale, mettre en évidence les spécificités de la Première Guerre mondiale par rapport à la Seconde (qui sera étudiée en terminale) et porter un regard critique sur la notion.

Démarche : construire un schéma heuristique en partant des acquis des élèves, en intégrant toutes les formes de mobilisation mises en avant à travers le travail sur les images et en enrichissant la notion à partir d'articles.

Ressources : article de René-Eric Dagorn, « 14-18 : une guerre totale ? », dans *La Guerre* (2014), disponible sur Cairn / compte-rendu de l'ouvrage dirigé par John Horne, *Vers la guerre totale. Le tournant de 1914-1915*, Tallandier, 2010, sur Cairn ou OpenEdition.

Compétences : employer les notions et le lexique acquis en histoire à bon escient / s'approprier un questionnement historique.

3) Remobiliser et enrichir les notions

Exemple 3 : les notions de crime de guerre, crime de masse, crime contre l'humanité et génocide.

Objectifs : travailler sur la qualification des événements pour approfondir la notion de génocide, maîtriser et distinguer les notions de génocide, crime contre l'humanité, crime de masse, crime de guerre.

Démarche : les élèves travaillent à partir d'un dossier documentaire sur le génocide des Arméniens. Ils doivent :

- identifier et expliquer les étapes qui mènent au génocide des Arméniens pendant la Première Guerre mondiale.
- relever et définir les termes employés pour désigner les violences subies par les Arméniens selon les acteurs et les temporalités.

Ressource sur la construction de la notion de génocide : Raphaël Lemkin, extrait de *Axis Rule in Occupied Europe : laws of occupation, analysis of government, proposals for redress*, 1944.

Compétences : employer les notions et le lexique acquis en histoire à bon escient / s'approprier un questionnement historique.

4) Favoriser le travail préparatoire en amont

- **Relever des informations qui seront remobilisées en classe dans le cadre de tâches complexes.**

Exemple : le PPO sur les traités de paix dans le chapitre 3

Chapitre 3. Sortir de la guerre : la tentative de construction d'un ordre des nations démocratiques (3h)

- **A problématiser autour de la notion de « sortie de guerre ».**
- 1^e heure : la diplomatie et la construction d'un nouvel ordre international
- **2e heure : la « guerre sans fin »**
- 3^e heure : les enjeux mémoriels

4) Favoriser le travail préparatoire en amont

Exemple : le PPO sur les traités de paix dans le chapitre 3

Travail préparatoire en amont : les élèves doivent relever les conséquences des différents traités de paix à partir d'un article de synthèse et de cartes. Voir par exemple l'article de Pierre Verluise, « Après 1914-1918 : une Europe redessinée par les traités », *Constructif* 2019/1 (N° 52), pages 5 à 9, disponible sur Cairn.

En classe, les élèves analysent des affiches de propagande défendant ou dénonçant ces traités en remobilisant les éléments relevés dans le cadre du travail préparatoire.

La reprise de ce travail permet de consolider les connaissances acquises par les élèves. On peut leur demander de choisir une de ces affiches et d'en réaliser un commentaire audio à rendre au professeur.

5) Problématiser selon les attendus du programme

Ne pas viser l'exhaustivité, sélectionner, faire des choix (« on peut mettre en avant... » / pièges à éviter dans la mise en œuvre)

- **Problématiser pour « consolider, étoffer et approfondir les connaissances et compétences acquises au collège, d'une part en introduisant des objets plus complexes et, d'autre part, en renforçant les capacités de réflexion et d'analyse, la curiosité, le questionnement » (préambule du programme).**
- **Etudier les points de passage et d'ouverture au service des questionnements.**

5) Problématiser selon les attendus du programme

Exemple : le chapitre 3 est à problématiser autour de la notion de « **sortie de guerre** ».

Démarche pédagogique : en amont du travail en classe, les élèves ont eu à lire des extraits de l'article de Bruno Cabanès, « L'interminable sortie de la guerre » (*L'Histoire* n°449-450, juillet-août 2018) avec comme consigne : pourquoi les historiens parlent-ils désormais de « sortie de guerre » ?

Reprise de l'article en classe sous forme de **schéma heuristique** autour de la notion de « sortie de guerre ». La 1^e phrase de l'article peut servir de trame : « Quand et comment se termine une guerre ? »

3 aspects seront spécifiquement développés dans les 3 heures imparties au déroulement du chapitre, en fonction des PPO et en ciblant les éléments nouveaux du programme de lycée.

Sortie de guerre

Quand ?

- Des étapes (de l'armistice au traité de paix)
- Des chronologies différentes selon les pays
- De nouvelles guerres

PPO Les traités de paix

→ 2^{ème} heure

Comment ?

- Diplomatie → Construire un nouvel ordre international
 - Les 14 points du président Wilson
 - La Société des Nations
 - PPO Le passeport Nansen
- Démobilisation
 - Militaire
 - Culturelle
- Reconstruction
- Mémoire → PPO Le soldat inconnu et les enjeux mémoriels

→ 1^{ère} heure

→ 3^{ème} heure

6) Diversifier le traitement des points de passage et d'ouverture

De la parole du professeur à l'étude documentaire approfondie

➤ Analyse documentaire et mutualisation

Exemple : les PPO du chapitre 1.

Chapitre 1. Un embrasement mondial et ses grandes étapes (2h)

- En amont, **réactiver les acquis des élèves** sur l'éclatement et la chronologie de la Première Guerre mondiale.
- 1^e heure : reprise en classe en **remobilisant et enrichissant la notion de crise** puis **travail en groupe sur les points de passage et d'ouverture : remettre en perspective chaque bataille dans l'histoire du conflit ainsi que dans la mémoire.**
- 2^e heure : mise en commun du travail de groupe.

6) Diversifier le traitement des points de passage et d'ouverture

Exemple : les PPO du chapitre 1 portent sur plusieurs batailles de la Première Guerre mondiale à remettre en perspective dans l'histoire du conflit ainsi que dans la mémoire.

Démarche pédagogique : les élèves travaillent en groupes à partir de dossiers documentaires (2 groupes par PPO). Pour la mise en commun, un élève par groupe peut venir rendre compte à l'oral du travail mené.

Compétence : identifier les contraintes et les ressources d'un événement, d'un contexte historique / mettre un événement ou une figure en perspective / construire une argumentation historique à l'oral.

6) Diversifier le traitement des points de passage et d'ouverture

➤ **Articulation des PPO dans le cadre d'une argumentation.**

Exemple sur la mobilisation des femmes pendant la Première Guerre mondiale :

Chapitre 2. Les sociétés en guerre : des civils acteurs et victimes de la guerre (3h)

- **En amont, réactiver les connaissances des élèves** sur la mobilisation des civils dans la Première Guerre mondiale **en passant par l'image.**
- 1^e heure : **remobiliser, enrichir et interroger la notion de guerre totale.**
- **2e heure : développer spécifiquement la mobilisation des femmes et ses conséquences.**
- 3^e heure : **analyser le génocide des Arméniens.**

6) Diversifier le traitement des points de passage et d'ouverture

Exemple sur la mobilisation des femmes pendant la Première Guerre mondiale :

Pour la séance, les élèves doivent avoir pris des notes sur l'article « Le rôle des femmes pendant la Première Guerre mondiale » sur le site de la mairie de Paris qui évoque entre autres Marie Curie.

1.PPO sur Marie Curie : en classe, ils doivent mobiliser les connaissances acquises pour commenter un passage du discours de François Mitterrand lors du transfert des cendres de Pierre et Marie Curie au Panthéon le 20 avril 1995.

2.PPO sur les grèves de 1917 : à partir de l'implication des femmes, le professeur évoque les grèves de 1917 et leur impact sur le conflit et l'histoire sociale.

3. Pour finir, on demande aux élèves de formuler une hypothèse sur l'impact de la mobilisation des femmes lors de la Première Guerre mondiale.

Pour vérifier leurs hypothèses, ils doivent lire l'interview de Françoise Thébaud disponible sur le site de France 24 : « La Grande Guerre a-t-elle vraiment permis aux femmes de s'émanciper ? ».

Compétences : procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique / construire et vérifier des hypothèses sur une situation historique.

7) Travailler sur des objets d'étude de façon filée

➤ **Développer un sujet d'étude de façon filée.**

Exemple : la bataille de la Somme en voie technologique qui permet d'aborder les différents points à mettre en avant dans le cadre du chapitre.

➤ **Choisir un support qui peut être mobilisé tout au long du chapitre.**

Exemple : l'application Géomémoire développée par le Souvenir français

A partir des tombes d'un cimetière, l'application Géomémoire permet d'aborder à travers des trajectoires individuelles :

- Les caractéristiques du conflit
- L'implication des sociétés
- Les enjeux mémoriels

8) Articuler le travail méthodologique avec l'acquisition des savoirs

- **En fin de première, consolider l'acquisition des méthodologies, notamment l'analyse critique d'un document.**

Exemple : point de passage et d'ouverture sur Marie Curie dans le chapitre 2.

Démarche pédagogique :

En amont du travail en classe, les élèves doivent avoir pris des notes sur l'article « Le rôle des femmes pendant la Première Guerre mondiale » sur le site de la mairie de Paris qui évoque entre autres Marie Curie.

En classe, ils doivent mobiliser les connaissances acquises pour commenter un passage du discours de François Mitterrand lors du transfert des cendres de Pierre et Marie Curie au Panthéon le 20 avril 1995.

Compétences : procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique / confronter le savoir acquis en histoire avec ce qui est lu.

9) Diversifier les situations d'évaluation tout au long de la séquence

- **Ne pas se limiter à une évaluation sommative en fin de chapitre** qui n'a rien d'obligatoire, a fortiori en toute fin d'année scolaire, et créer des situations d'évaluation tout au long de la séquence.
- **évaluation diagnostique** à travers la réactivation des connaissances
- **évaluation formative**

Exemple à l'oral sur le chapitre 1 : un élève par groupe peut venir rendre compte à l'oral du travail mené sur un des PPO (analyse documentaire d'une bataille). Les élèves de son groupe ainsi que le professeur évaluent sa prestation orale à partir d'une grille préalablement élaborée avec les élèves tandis que les autres élèves de la classe prennent des notes sur le contenu.

Il est souhaitable d'élaborer dès le début de l'année avec les élèves une grille d'évaluation des compétences orales inspirée des critères du grand oral. Cette grille peut même être élaborée dès la classe de seconde avec une progressivité des attendus tout au long du lycée.

9) Diversifier les situations d'évaluation tout au long de la séquence

- **évaluation sommative en cours de séquence**

Objectif : vérifier l'appropriation des connaissances essentielles par les élèves et travailler la méthodologie des exercices d'analyse

Exemple : rédiger une synthèse organisée définissant la notion de mémoire et analysant ses différentes manifestations à la fin de la Première Guerre mondiale, en veillant à l'organisation de la démonstration et à l'articulation entre argument et exemple.

10) Favoriser la transversalité

➤ **S'appuyer sur l'apport des autres disciplines**

Voir notamment les programmes de français, d'EMC et de spécialité en HGGSP, SES et HLP.

Ressources synthétiques

Bibliographie

- Nicolas Beaupré, *La Première Guerre mondiale 1912-1923*, Paris, La Documentation Photographique, CNRS éditions, 2020.
- « 1918 : Comment la guerre nous a changés », *L'Histoire*, n°449-450, juillet-août 2018.
- Stéphane Audoin-Rouzeau et Jean-Jacques Becker, *Encyclopédie de la Grande Guerre 1914-1918*, Bayard, 2013.

Sitographie

- Apocalypse – 10 destins du Réseau Canopé
- Mémoires des hommes
- Chemins de mémoire
- L'Histoire par l'image, dossier sur la Première Guerre mondiale



ACADÉMIE DE CRÉTEIL

Liberté

Égalité

Fraternité

FORMER LES CITOYENS PAR LA GEOGRAPHIE

- **Nadège GALVIER-JUNG**, professeure d'histoire-géographie en collège
- **Alexandre KTENAS**, professeur d'histoire-géographie en lycée



ACADÉMIE
DE CRÉTEIL

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Former des citoyens par la géographie

Quelle progressivité et quels choix
pour les programmes de géographie
en classe de 5^{ème} et 2^{nde} ?

- **Nadège GALVIER-JUNG**, professeure d'histoire-géographie en collège
- **Alexandre KTENAS**, professeur d'histoire-géographie en lycée

- « L'événement anthropocène » invite à mettre l'accent sur la démocratie comme méthode, projet éducatif et pratique personnelle. L'importance de la participation directe des individus à la production de leurs savoirs, le développement de la communication entre pairs, la construction de la liberté de choix, le développement des capacités sociales, spatiales et politiques sont des aspects recherchés pour faire face aux défis des transitions et de l'anthropocène. » (Sylvie Joublot Ferré)

« Former les futurs citoyens d'un monde complexe en transition écologique et sociétale »

(source : Vademecum EDD, Horizon 2030, DEGESCO)

Des objectifs de connaissances qui visent à reconnecter la classe aux débats et enjeux actuels de notre société

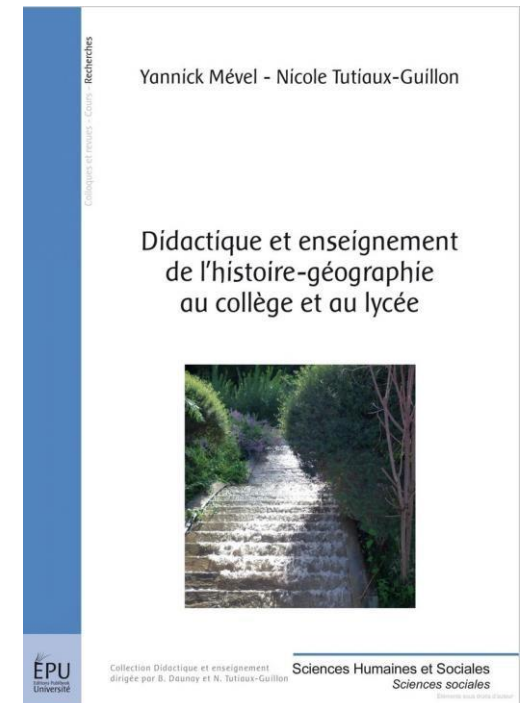


Le réchauffement climatique : une QSV ?

- des valeurs et des intérêts s'affrontent
- intellectuellement complexe
- chargée d'émotions et d'inquiétudes
- enjeux pour le présent et l'avenir commun

Des objectifs de compétences/capacité qui visent à apprendre à raisonner

Comment répondre aux questions que les élèves se posent sur le monde et permettre que leurs inquiétudes les engagent, les mobilisent ?



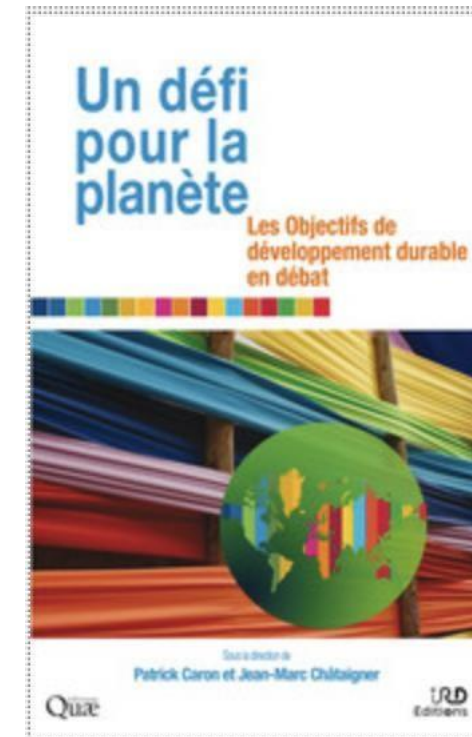
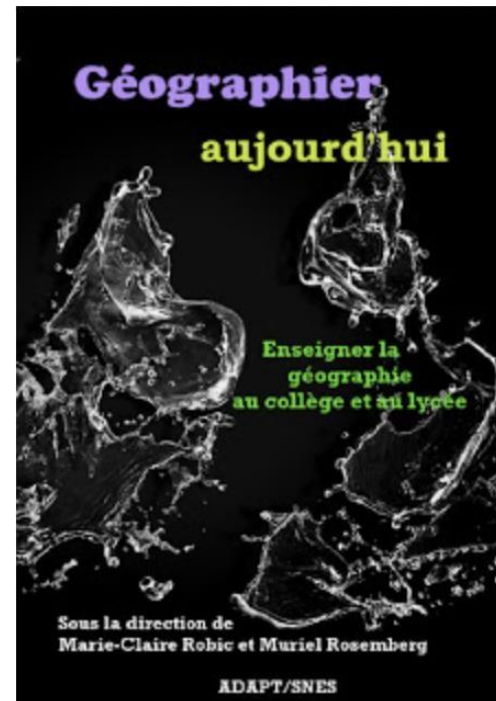
⚠ Des notions à questionner :
Ex : le paradigme du développement
/ du développement durable



⚠ Mise à jour scientifique
et pédagogique



Jean-Benoît Bouron, Laurent Carroué et
[Hélène Mathian](#), « [Représenter et découper
le monde : dépasser la limite Nord-Sud pour
penser les inégalités de richesse et le
développement](#) », *Géoconfluences*,
décembre 2022.



Bibliographie sur la géographie et les débats:

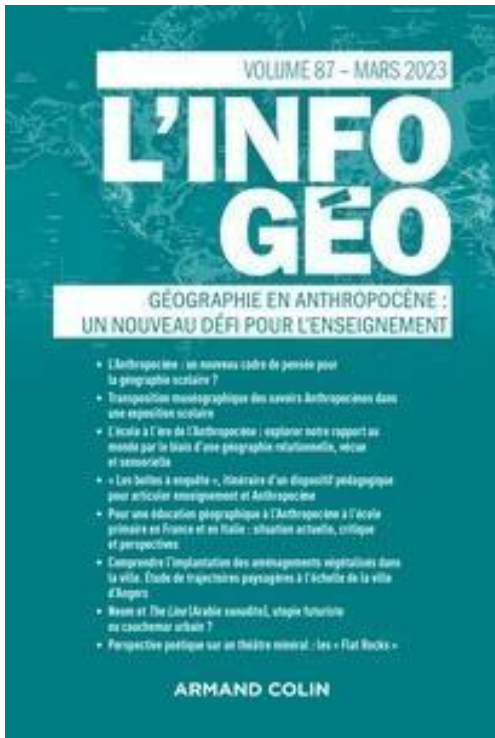
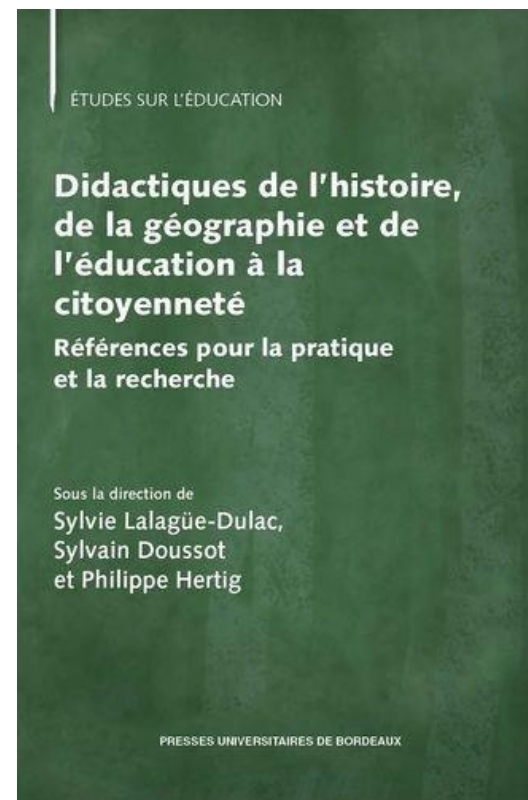
Sylvie Lalagüe-Dulac, Sylvain Doussot, Philippe Hertig, *Didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté*, Presses Universitaires de Bordeaux, 2022

. Laurence Fouache, « La géographie prospective : entre formation du citoyen et formation disciplinaire », p 157- 172

Marc-André Ethier, Eric Mottet (sous la dir. de), *Didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté*, De Boeck Supérieur, 2016 :

. Philippe Hertig, « Des outils de pensée pour appréhender la complexité dans le cadre de l'éducation en vue du développement durable », pages 117-128

. François Audigier, « Débat et formation politique : interrogation sur une nouvelle « norme pédagogique » autour de l'exemple de l'éducation en vue du développement durable », pages 129 à 138



Géographie en anthropocène : Un nouveau défi pour l'enseignement, L'Information géographique, volume 87, mars 2023 :

. Sylvie Joublot Ferré, « L'Anthropocène : Un nouveau cadre de pensée pour la géographie scolaire ? ». pages 11-23

. Suzy Blondin, Justine Letouzey-Pasquier et Patrick Roy, « L'école à l'ère de l'Anthropocène : explorer notre rapport au monde par le biais d'une géographie relationnelle, vécue et sensorielle », pages 48-68

**I) Pour la classe de 5^{ème} : rendre explicite et cohérent le
raisonnement à l'échelle d'un chapitre, d'un thème et de l'année**

Une proposition de programmation

THEME 1 : LA QUESTION DEMOGRAPHIQUE ET L'INEGAL DEVELOPPEMENT

Sous-thème 1 : La croissance démographique et ses effets

EDC sur une puissance émergente (Chine ou Inde)

EDC sur un pays d'Afrique au choix

Sous-thème 2 : Répartition de la richesse et de la pauvreté dans le monde



THEME 2 : DES RESSOURCES LIMITÉES À GÉRER ET À RENOUVELER

Sous-thème 1 : L'énergie, l'eau : des ressources à ménager et à mieux utiliser

EDC au choix

Sous-thème 2 : L'alimentation : comment nourrir une humanité en croissance démographique et aux besoins alimentaires accrus ?

EDC au choix



Thème 3 : L'environnement, du local au planétaire.

•Le changement climatique et ses principaux effets géographiques régionaux

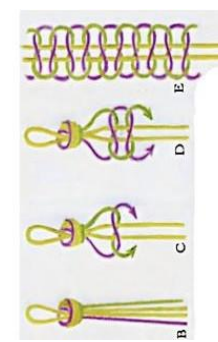
•Prévenir et s'adapter aux risques (industriels, technologiques et sanitaires ou liés au changement climatique)



Programme « verdi » (BO du 30 Juillet 2020)

- ✓ Sortir du paradigme du développement durable comme injonction des Nords aux Suds.
 - ✓ Initier les élèves à la géographie systémique
- Nécessité de repenser sa programmation ?

Echelle de l'année : Proposition de nouvelle programmation



35 h de géo

Thème 1 La question démographique et l'inégal développement

- La croissance démographique et ses effets
- Répartition de la richesse et de la pauvreté dans le monde.

Thème 2 Des ressources limitées, à gérer et à renouveler

- L'énergie, l'eau : des ressources à ménager et à mieux utiliser.
- L'alimentation : comment nourrir une humanité en croissance démographique et aux besoins alimentaires accrus ?

Thème 3 L'environnement, du local au planétaire.

- Le changement climatique et ses principaux effets géographiques régionaux
- Prévenir et s'adapter aux risques (industriels, technologiques et sanitaires ou liés au changement climatique)

(Partir des difficultés)

Thème 1 : Le changement climatique et la pauvreté dans le monde

Chapitre 1 : Les effets de l'inégal répartition de la richesse dans le monde

8h

Chapitre 2 : Le changement climatique et ses principaux effets

10h

(Aller vers les leviers d'action)

Thème 2 : Comment faire face au changement climatique et à la pauvreté ?

Chapitre 3 : La démographie mondiale est-elle un levier d'action ?

9h

Chapitre 4 : Un cap en ligne de mire : le développement durable

8h

Echelle du thème 1

Pour aller progressivement vers la complexité du monde ...

Un fil rouge de questions « à hauteur d'élèves » pour raisonner :

Produire des richesses : comment ? **EDC filée RDC vs France**

- ↳ Exploiter de nouvelles ressources en RDC : pourquoi certains pensent que c'est une chance et d'autres une malédiction ?
- ↳ Exploiter des gisements d'hydrocarbures en RDC, est-ce la garantie pour la population de sortir de la pauvreté ?
- ↳ Comment se fait-il que même dans un pays favorisé comme la France, des étudiants soient de plus en plus nombreux en 2022 à se rendre aux distributions alimentaires gratuites pour pouvoir se nourrir ?

Chap 1 :

Les effets de l'inégale répartition des richesses dans le monde

Chap 2 : Les effets du changement climatique

- ↳ ...
- ↳ ...
- ↳ ...

Enquêter en géographe :
(situer/décrire/expliquer) pour
↳ Vérifier nos hypothèses
↳ Evaluer des interprétations

... et un **raisonnement + autonome**

- ✓ Se poser des questions
- ↳ S'informer et écouter des acteurs
- ↳ Identifier des contradictions :
 - ressources naturelles ++ vs pauvreté absolue
 - croissance économique vs changement climatique
 - pays riche vs pauvreté relative

↳ Hypothèses sur les interdépendances



Thème 2

Echelle du chapitre 2 :

Notions clés (programme) :

Changement climatique

Risques

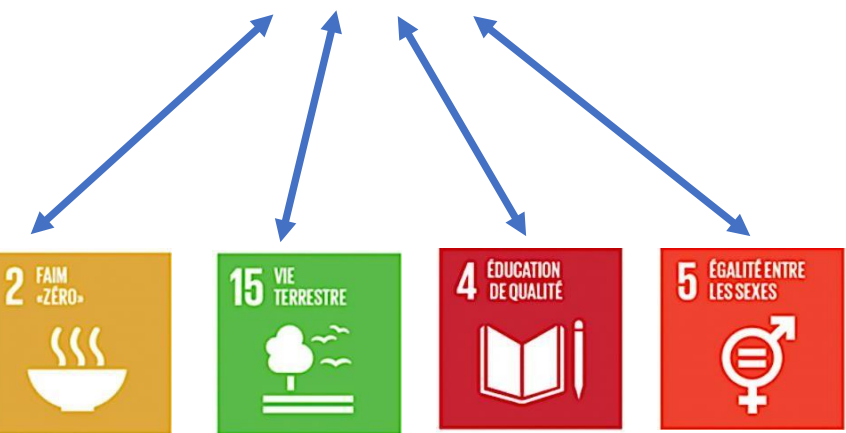
Vulnérabilité

Résilience

Adaptation



L'environnement :
dimension relationnelle
sociétés / milieu



Démarche systémique

Proposition pédagogique :

2 fils rouges

- Question des inégalités à toutes les échelles
- Question de la sécurité alimentaire

Le changement climatique :
une question de
développement humain



Chapitre 2 :

Le changement climatique et ses principaux effets

1h

Séance 1 :

- **Susciter le questionnement**
- S'équiper ... (travail sur les prérequis)
- ... pour donner du sens à l'enquête

Fil du raisonnement
des élèves

Point d'appui sur l'actualité :

Vidéo du Parisien (28/08/2022) sur les inondations au Pakistan.

Pause réflexive : c'est quoi la géo

?

Est-ce que la géographie peut nous aider à comprendre ces inondations et leurs impacts sur les populations touchées ?

Séance 2 :

Enquête en équipe

1h

EDC 1 : le Bangladesh entre deux eaux

« Interview » d'acteurs locaux :

5 équipes « partent » mener une enquête au plus près des populations et des territoires touchés par les effets du changement climatique.

Source : Le Bangladesh entre deux eaux (Émission LSD du 15/05/2020, Un documentaire de Lydia Ben Ytzhak, réalisé par Doria Zénine pour France culture)

Séance 3 :

Mini comptes-rendus oraux

→ Schéma fléché
collaboratif

2h

COOPERER pour Penser système

Sources (minutage)

Relevé d'informations 1 :
Présentation de notre enquête de terrain : où sommes-nous ? (2'43-3'20)

Relevé d'informations 2 :
Interview de Rezaur Rahman, professeur à l'Institut de recherches sur l'eau et sur la gestion des inondations et l'ingénieur Abul Basher (18'43-21'06)

Relevé d'informations 3 :
Interview de Rezaur Rahman, professeur à l'Institut de recherches sur l'eau et sur la gestion des inondations et l'ingénieur Abul Basher (20'21-22'36)

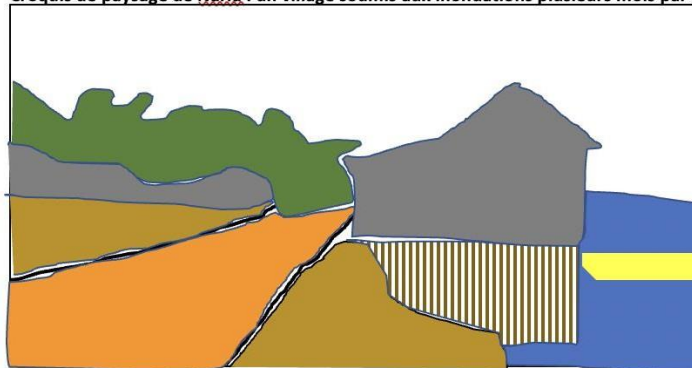
Relevé d'informations 4 :
Enquête dans le village de Naria (3'58-5'01)

Relevé d'informations 5 :
Interview d'une habitante de Naria (Chiprasaha) (10'48-14'12)

Relevé d'informations 6 :
L'exemple du Char ATRA
(A. :- Présentation) (28'27-29'09)

Séance 2 :

Croquis de paysage de Naria : un village soumis aux inondations plusieurs mois par an



Légende :

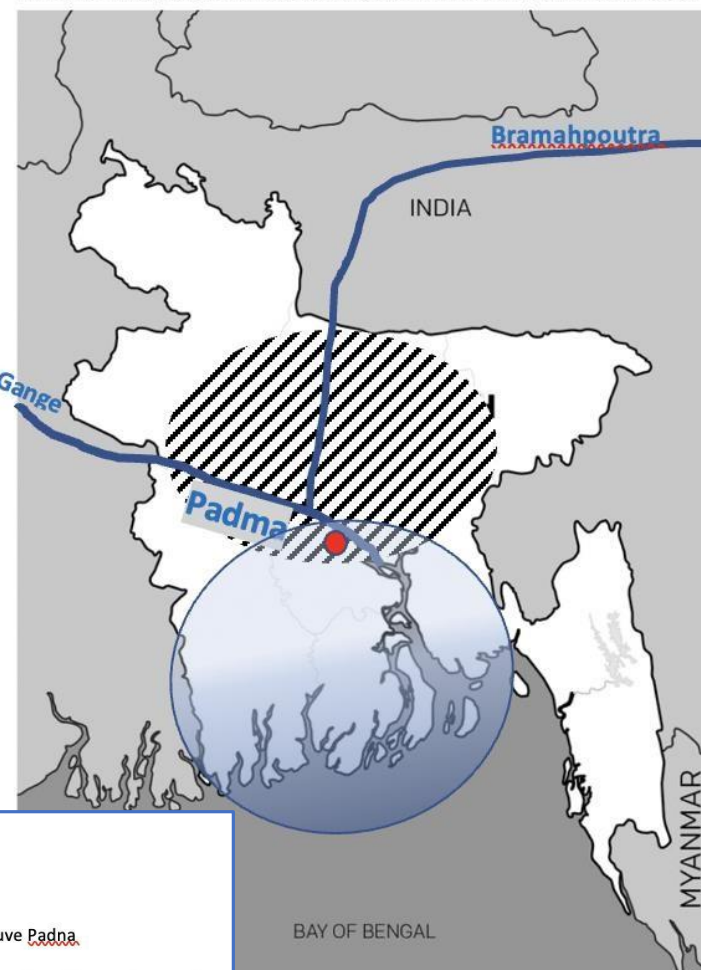
1) Un village soumis au risque d'inondation :

- Le fleuve Padma dont les crues sont forte lors de la mousson
- Les rives sableuses du fleuve, sur lesquelles sont construites les maisons
- Végétation tropicale (palmiers)
- Maisons submergées lors des crues du fleuve
- Route inondée lors des crues du fleuve

2) Des habitants qui tentent de s'adapter

- Maisons en tôle sur pilotis
- bateau pour se déplacer quand la route

Titre : Le Bangladesh : un pays à fort risques d'inondations



Légende :

1) La situation géographique du Bangladesh ... :

- Pays voisins (amont des fleuve)
- L'aval des grands fleuves qui se jettent ...
- ... dans l'océan Indien

2) ... explique les inondations :

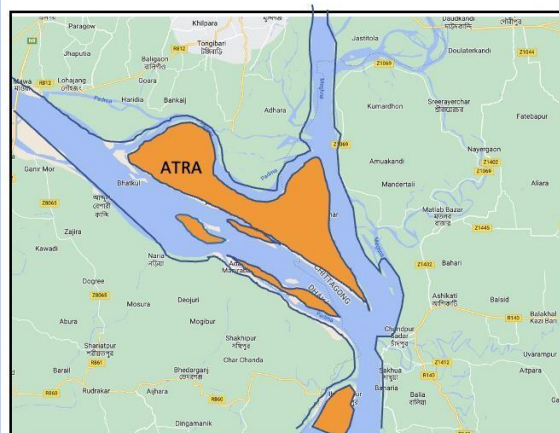
- Régions non inondées
- Régions inondées par la pluie de mousson et les crues de la rivière
- Régions inondées par la montée de l'océan (zones du delta)

3) Fréquence et intensité des inondations

L'exemple du village de Naria, un village soumis à toutes les inondations :

- ✓ 1,50 mètre à 2 mètres d'inondation
- ✓ 3 à 4 fois par an
- ✓ touchant près de 200 000 personnes
- ✓ 200 maisons détruites par l'eau chaque année

Titre du croquis : L'exemple du Char Atra



Légende :

- Fleuve Padma
- Terres inondées par la crue du fleuve et la mousson et les cyclones
- Chars : nouvelles terres créées par les mouvements du fleuve

ATRA : nom du Char

Source : <https://www.google.com/maps/@23.3429781,90.5065791,11z?hl=fr>

Indigenous World – 2022

www.indigenous-world.com/
<https://doi.org/10.1017/9781016802291>
www.indigenous-world.com/indigenous-world-2022

Séance 4 :

Caractère multidimensionnel des effets du réchauffement climatique

Point d'appui sur l'actualité et le vécu des élèves : La sécheresse en France en 2022-23

Fil du raisonnement des élèves

Est-ce qu'il y a des régions du monde où il n'y a plus d'eau douce pour les populations ?

EDC 2 : Le Sahel et la corne de l'Afrique en danger :

Source : « Somalie : l'impossible adaptation au réchauffement climatique », Grand Reportage de Véronique Rebeyrotte pour Radio France, publié le vendredi 11 novembre 2022.

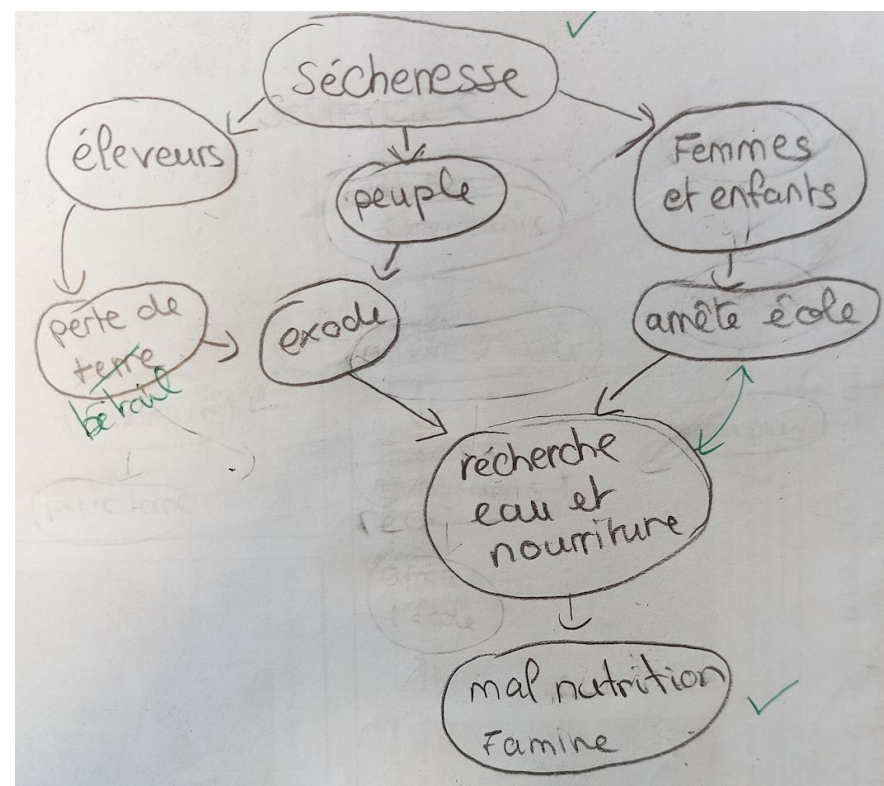
Penser système : En augmentant la charge des tâches domestiques, la sécheresse engendre la déscolarisation des filles et accroît le nombre de mariages forcés.

La sécheresse

familles des personnes qui ne peuvent pas se nourrir...
une des conséquences de la sécheresse

+ 2

- ✓ Comprendre le sens global d'un document
- ✓ Reasonner



Séance 5 : les effets rétroactifs du système

Fil du raisonnement des élèves

Ne pouvons-nous pas apporter de la nourriture produite ailleurs dans les régions où cultiver la terre n'est plus possible ?

EDC 3 : Le Brésil, la ferme du monde ?



Vidéo publicitaire d'une entreprise agro-alimentaire du Brésil : UM PAIS CHAMADO AGRO ([ADAMA Brasil](#) -31/08/22)



Fil du raisonnement des élèves

La géographie

peut-elle nous aider à savoir

si on peut faire confiance aux messages qu'on voit à la télévision ou sur les réseaux sociaux ?

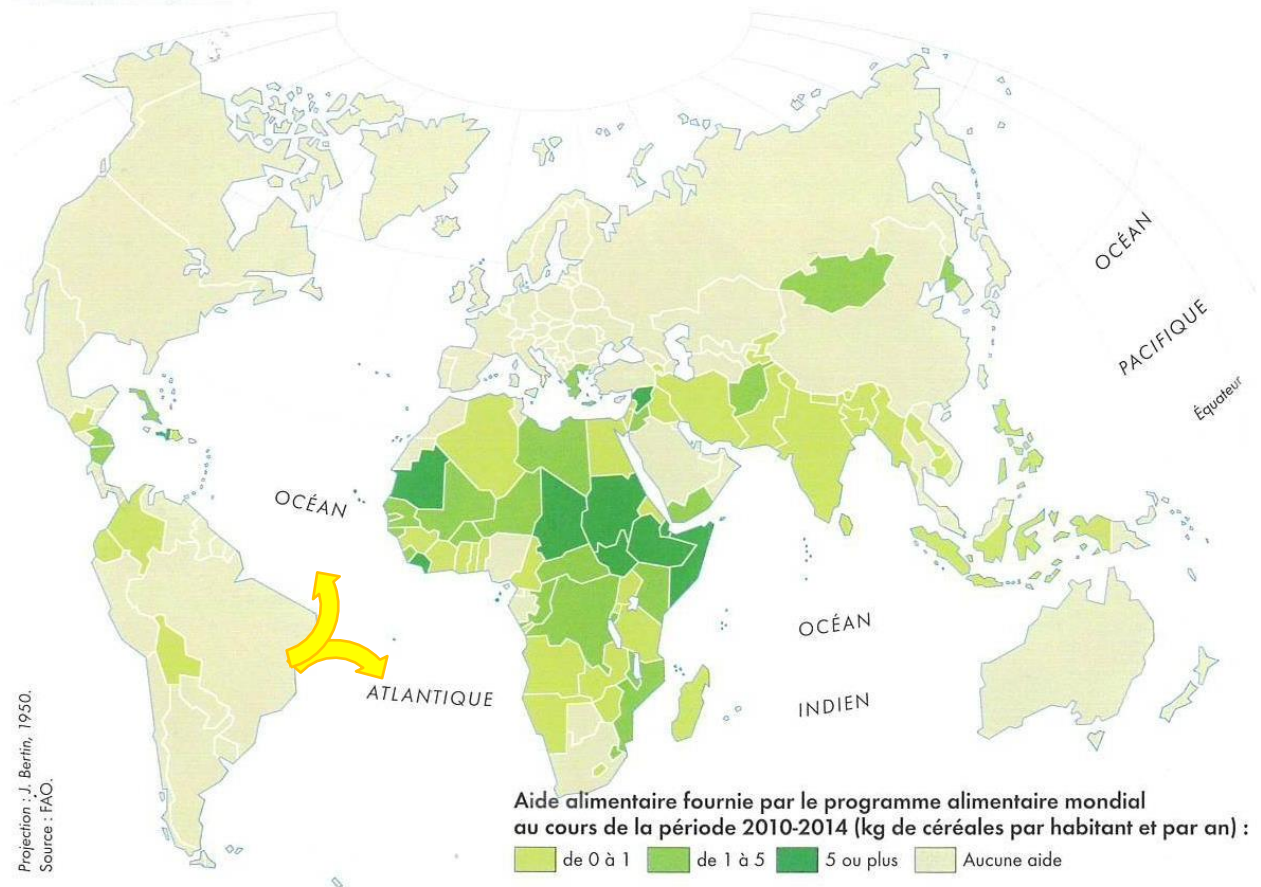
<p>Le groupe 1 enquête pour vérifier la puissance de l'agriculture brésilienne</p>	<p>Le groupe 2 enquête pour vérifier si la population brésilienne est en sécurité alimentaire.</p>	<p>Le groupe 3 enquête pour savoir si la forêt amazonienne et ses peuples autochtones sont protégés.</p>
<p>Estimation de la fiabilité de l'information : 😊</p>	<p>Estimation de la fiabilité de l'information : 😞</p>	<p>Estimation de la fiabilité de l'information : 😞</p>

- ✓ Identifier un point de vue
- ✓ Sélectionner des informations pour Vérifier une interprétation

Séance 6 : Bilan

Réponse à la question : *Ne pouvons-nous pas apporter de la nourriture produite ailleurs dans les régions où cultiver la terre n'est plus possible ?*

L'AIDE ALIMENTAIRE

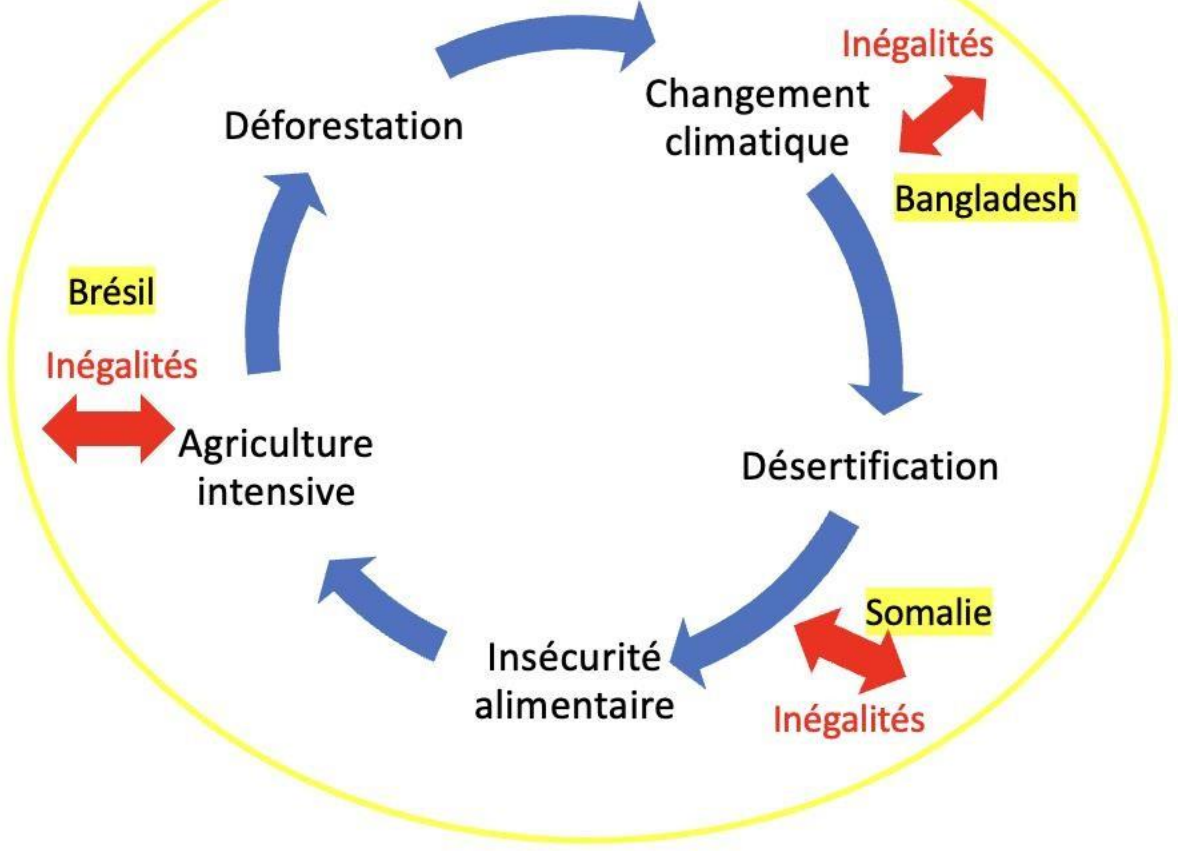


Projection : J. Bertin, 1950.
Source : FAO.

Gilles Pison, *Atlas de la population, 2019*

 Exportations agricoles

MAIS :



- ✓ **Adaptation « curative » insuffisante et même délétère si pas de changement dans les modes de production agricole**
- ✓ **Stratégie d'atténuation indispensable**

Objectifs de la programmation :
1) Donner du sens aux apprentissages

Un fil rouge de questions « à hauteur d'élèves » pour raisonner :

Produire des richesses : comment ? **EDC République démocratique du Congo vs France**

↳ Exploiter de nouvelles ressources en RDC : pourquoi certains pensent que c'est une chance et d'autres une malédiction ?

↳ Exploiter de nouvelles ressources en RDC, est-ce la garantie pour la population de sortir de la pauvreté ?

↳ Comment se fait-il que même dans un pays favorisé comme la France, des étudiants soient de plus en plus nombreux en 2022 à se rendre aux distributions alimentaires gratuites pour pouvoir se nourrir ?

Chap 1

↳ *Est-ce que la géographie peut nous aider à comprendre ces inondations aux Pakistan ou au Bangladesh et leurs impacts sur les populations touchées ?* **EDC Bangladesh**

↳ *Est-ce qu'il y a des régions du monde où il n'y a plus d'eau douce pour les populations ?* **EDC Somalie**

↳ *Est-ce qu'il ne suffirait pas d'apporter la nourriture produite ailleurs dans les régions où cultiver la terre n'est plus possible ?* **EDC Brésil**

Chap 2

↳ *La géographie peut-elle nous aider à savoir si on peut faire confiance aux messages qu'on voit à la télévision ou sur les réseaux sociaux ?*

↳ **Face au changement climatique, à la déforestation, aux risques et aux inégalités qui s'accroissent, avons-nous des leviers d'action ?**

Transition vers

Thème 2 : appréhender les possibilités d'agir, et réagir.

Objectifs de la programmation :

2) Ancrer pleinement la géographie dans l' EDD

(Partir des difficultés)

Thème 1 : Le changement climatique et la pauvreté dans le monde

Chapitre 1 : Les effets de l'inégale répartition de la richesse dans le monde

Chapitre 2 : Le changement climatique et ses principaux effets

(Aller vers les leviers d'action)

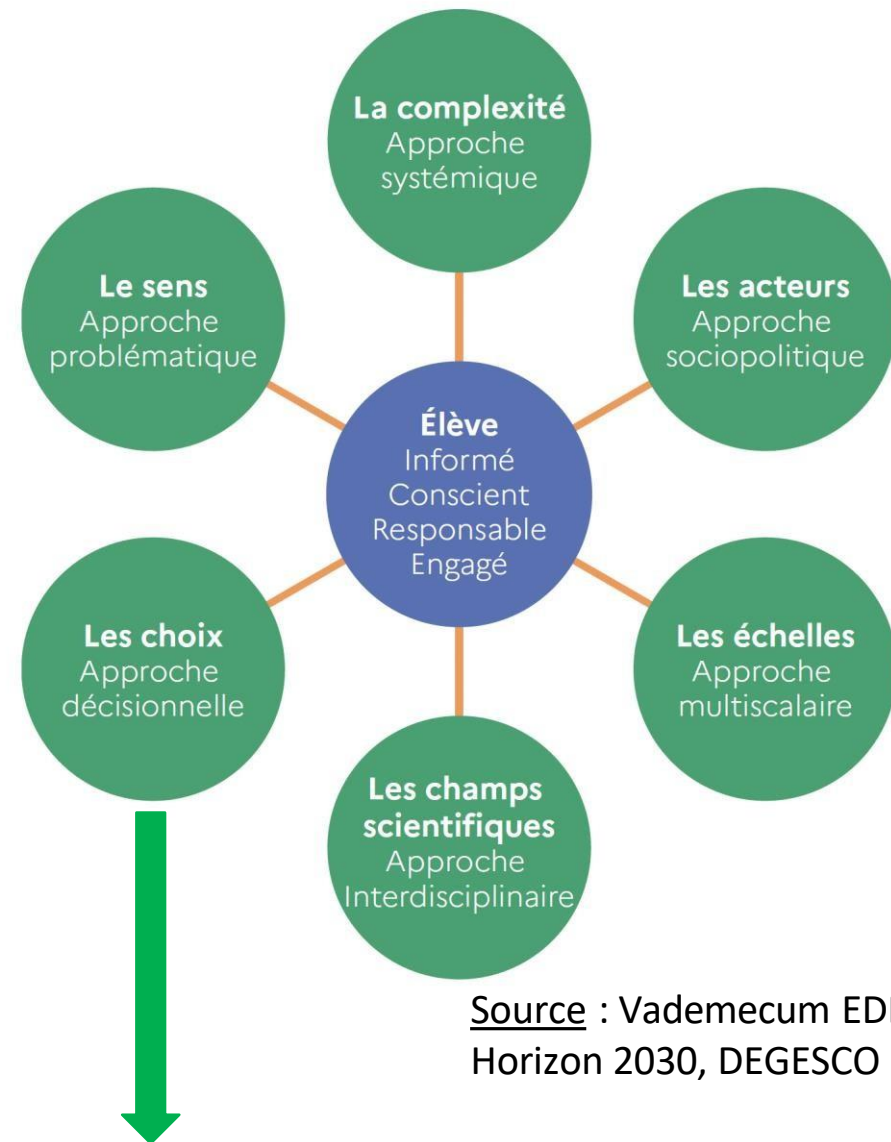
Thème 2 : Comment faire face au changement climatique et à la pauvreté ?

Chapitre 3 : La démographie mondiale est-elle un levier d'action ?

Chapitre 4 : Un cap en ligne de mire : le développement durable

??

Chapitre pivot



Source : Vademecum EDD, Horizon 2030, DEGESCO

Dernier chapitre : Imaginer nos futurs possibles

- ✓ Quels leviers pour aller vers un développement **durable** ?
- ✓ Les élèves acteurs : projets écocitoyens

II) Pour la classe de Seconde, confronter les élèves à la question des choix démocratiques posée par la notion de transition

Programme de géographie de la classe de seconde (2019)
<p>Thème 1 : Sociétés et environnements : des équilibres fragiles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les sociétés face aux risques - Des ressources majeures sous pression : tensions, gestion <p>EDC possibles : le changement climatique et ses effets sur un espace densément peuplé / l'Arctique : fragilité et attractivité / La forêt amazonienne : un environnement fragile soumis aux pressions et aux risques / Les Alpes : des environnements vulnérables et valorisés</p> <p>Question spécifique sur la France : La France : des milieux métropolitains et ultramarins entre valorisation et protection</p>
<p>Thème 2 : Territoires, population et développement : quels défis ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Des trajectoires démographiques différenciées : les défis du nombre et du vieillissement - Développement et inégalités <p>EDC possibles : Développement et inégalités au Brésil / Les modalités de développement en Inde / Développement et inégalités en Russie / Les enjeux du vieillissement au Japon</p> <p>QSF : La France : dynamiques démographiques, inégalités socio-économiques</p>
<p>Thème 3 : Des mobilités généralisées</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les migrations internationales - Les mobilités touristiques internationales <p>EDC possibles : La mer Méditerranée : un bassin migratoire / Dubaï : un pôle touristique et migratoire / Les mobilités d'études et de travail intra-européennes / Les Etats-Unis : pôle touristique majeur à l'échelle mondiale</p> <p>QSF : La France : mobilités, transports et enjeux d'aménagement</p>
<p>Thème 4 : L'Afrique australe : un espace en profonde mutation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Des milieux à valoriser et à ménager - Les défis de la transition et du développement pour des pays inégalement développés - Des territoires traversés et remodelés par des mobilités complexes



G1 : Des mobilités généralisées (13 heures)

- Thème déjà abordé en classe de quatrième / première approche de la notion de transition avec ce chapitre
- Accueil d'une exposition sur les migrants au CCC
- Questionnement sur le terme de migrant

G2 : Sociétés et environnements : des équilibres fragiles (14 heures)

- Elaboration de la notion de transition
- Questionnement sur le nucléaire en France : les risques nucléaires et la question de la transition énergétique, de la souveraineté énergétique

G3 : Territoires, population et développement : quels défis ? (10 heures)

- Question déjà abordée en classe de cinquième
- Questions de la transition démographique, du développement et des inégalités, de la transition économique
- Simulation de négociations internationales

G4 : L'Afrique australe : un espace en profonde mutation (8 h)

- Chapitre conclusif
- Travail spécifique sur le croquis

Travailler différents niveaux de raisonnement en classe de seconde (extraits de la progression)

Débat 1

- Exemple 1 d'activité : **Migrant, un terme politique** (G1 : Des mobilités généralisées)
- S'appropriier un questionnaire géographique
- **Confronter le savoir acquis en géographie avec ce qui est entendu, lu et vécu**
- Procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche géographique

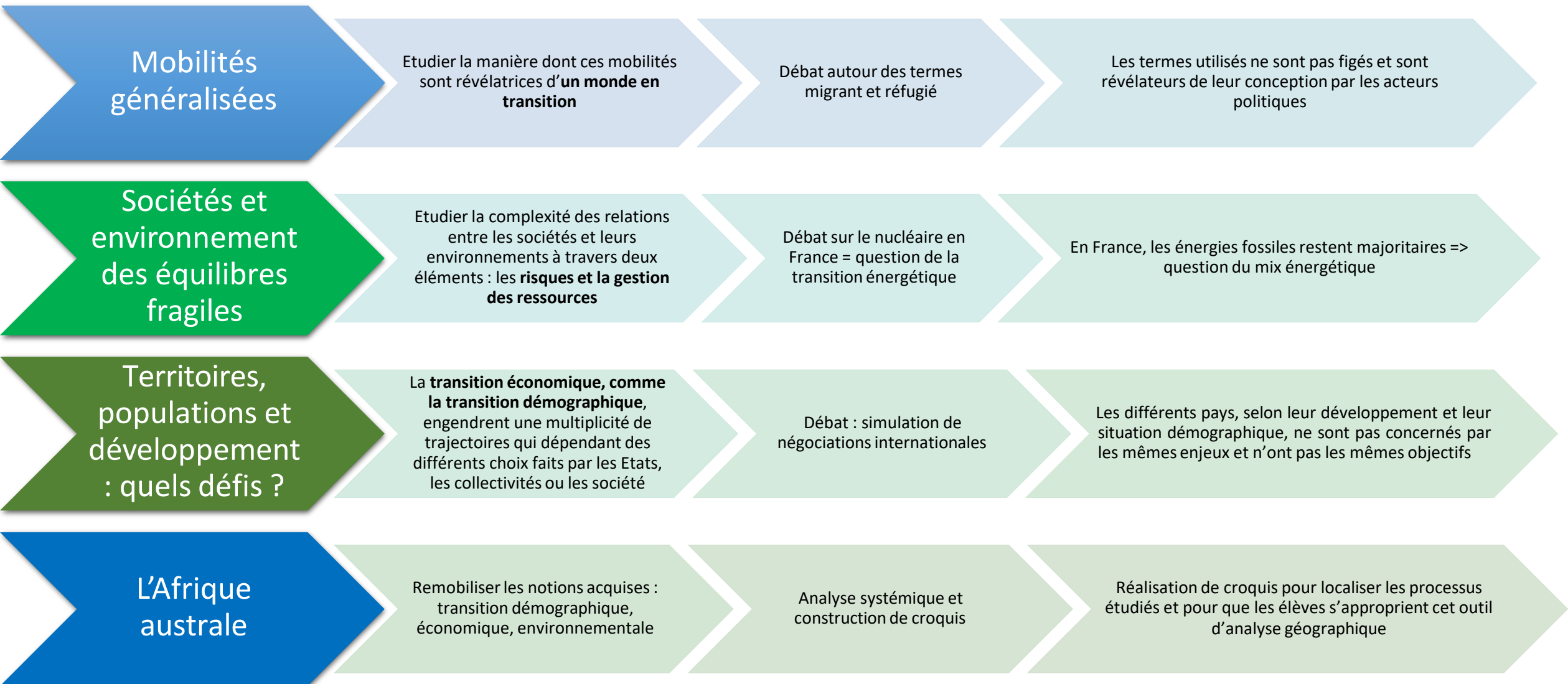
Débat 2

- Exemple 2 d'activité : **Pour ou contre le nucléaire ?**
- Justifier des choix, une interprétation, une production
- **Prendre position et argumenter son point de vue**
- Posture citoyenne : un avis peut évoluer

Débat 3

- Exemple 3 d'activité : **Simulation de négociations internationales**
- Expérimenter le débat contradictoire
- Convaincre les autres (construire une argumentation)
- Prise de décision démocratique

Le fil conducteur est la transition, or la transition est un processus qui doit être compris « comme un ensemble de **changements majeurs de différentes natures** intervenant dans une période relativement courte » et non comme « le passage d'un état stable à un autre » (Extraits des ressources d'accompagnement des programme de seconde).



Débat 1 : Argumenter et questionner les représentations des élèves à partir d'une activité simple (30-40 minutes)

Document : « Migrant », un terme politique

- 1) Qu'est-ce qu'un migrant ?
- 2) Quelle est la différence entre un migrant et un réfugié politique ?
- 3) La différence entre migrant et réfugié est-elle grande ? Justifie ta réponse.
- 4) Le mot « migrant » est-il un terme politique ? Justifie ta réponse.

Selon plusieurs organisations internationales (Haut Commissariat des Nations unies pour les réfugiés, Organisation internationale pour les migrations...), un **migrant** est, au sens large, est une personne qui change de domicile de façon définitive. On distingue souvent les **migrants intérieurs** des migrants internationaux.

Est **migrant international** tout individu qui a quitté son pays d'origine et est en chemin vers un autre, quelles que soient les raisons de son départ : raisons politiques, économiques ou culturelles. Il devient **immigré** lorsqu'il s'installe dans un pays tiers.

Le terme de migrant est un terme très large qui rend compte d'un mouvement, et s'est généralisé dans les médias et la classe politique depuis les années 2000. Par sa valeur neutre, il tend à remplacer les vocables porteurs d'un sens négatif « sans papier » ou « clandestins ».

Parmi les migrants, réfugiés politiques et migrants économiques se distinguent par les motivations de leur départ : les réfugiés fuient en raison d'une menace directe de persécution ou de mort, alors que les migrants économiques partent afin d'améliorer leur vie en trouvant du travail, et dans certains cas, pour des motifs d'éducation, de regroupement familial ou pour d'autres raisons. Pour les gouvernements, la distinction migrants économiques et réfugiés politiques est importante : les pays gèrent les migrants en vertu de leurs propres lois et processus en matière d'immigration, alors que les réfugiés relèvent du droit international.

Toutefois l'idée, véhiculée par les institutions internationales et une partie des médias, qu'on puisse distinguer les migrants sur la base de leur motivation se heurte à la **réalité bien plus complexe de motivations croisées**. En effet, certains migrants, qui ne correspondent pas aux différentes catégories légales permettant d'entrer dans un pays (migration de personnes hautement qualifiées, regroupement familial...), tentent leur chance avec le statut de réfugié.

C'est le cas en particulier de ceux qui proviennent de pays pauvres, avec une insécurité élevée, et où ils n'ont aucune perspective d'avenir. Il est donc caricatural d'opposer les « bons » réfugiés aux « mauvais » migrants économiques. Migrants économiques et réfugiés politiques ne se différencient guère par leurs activités dans les lieux d'accueil : tous travaillent ou cherchent à travailler.

Source : <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire/migrant>

Thème : Mobilités généralisées

Comment s'organisent les mobilités dans le monde ? Quels sont les enjeux et les effets des mobilités sur les territoires ?

I. Les migrations internationales

Quelles sont les caractéristiques des flux migratoires internationaux ? Quels sont les effets territoriaux des migrations ?

A) La mer Méditerranée : espace et enjeux des migrations

Activité et capacités travaillées : Relever des informations (remplir un tableau) + Savoir lire, comprendre et apprécier une carte, un croquis, un document iconographique, une série statistique, etc.

Débat 1: document : « Migrant », un terme politique : questionnement géographique + Confronter le savoir acquis en histoire et en géographie avec ce qui est entendu, lu et vécu.

B) Les flux et les espaces des migrations internationales

illustrer par des exemples une idée => vers la réponse à une question problématisée / vers la composition + lecture de cartes

II. L'augmentation des mobilités touristiques internationales

Comment s'organisent les mobilités touristiques internationales ?

A) Le tourisme aux Maldives : développement économique et effets territoriaux

Le développement économique et ses effets territoriaux : parcours différenciés dont une réponse à une problématique

B) Tourisme et mondialisation :

Généralisation par un récit de l'enseignant : entraînement à la prise de notes

III. La France : mobilités, transports et enjeux d'aménagements

Pourquoi les mobilités (ré)organisent-elles le territoire français ?

A) La Gare du Nord : un pôle d'échange multimodal

un pôle d'échange multimodal = questionnement géographique + collaboration + tâche complexe

B) La France, une population hyper mobile

Récit de l'enseignant à partir de cartes

Géographie et débat

Il existe une « mutation des conceptions de la citoyenneté par le déplacement d'une citoyenneté d'appartenance et d'obéissance marquée par la priorité accordée à l'insertion dans une communauté politique et au respect des lois, vers une citoyenneté individualiste et instrumentale, mais également de liberté et de responsabilité. Cette centration sur l'individu s'accompagne d'une affirmation de sa liberté et de sa responsabilité. » **François Audigier**



Importance de former les élèves aux débats dans différentes disciplines, dont la géographie. Les notions de développement durable, de transition énergétique, de transition écologique sont des questions politiques



ACTEURS -> INTERETS et USAGES différents -> CONFLITS d'ACTEURS

Marc-André Ethier, Eric Mottet (sous la dir. de), *Didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté*, De Boeck Supérieur, 2016 :

. Philippe Hertig, « Des outils de pensée pour appréhender la complexité dans le cadre de l'éducation en vue du développement durable », pages 117-128

. François Audigier, « Débat et formation politique : interrogation sur une nouvelle « norme pédagogique » autour de l'exemple de l'éducation en vue du développement durable », pages 129 à 138


Le débat en classe : une « évidence non évidente » et quelle est sa contribution à la formation politique/citoyenne des élèves ?

Deux types d'obstacles :

Ignorance-obstacle : les élèves ont souvent des difficultés à prolonger leur raisonnement, car ils n'ont pas de connaissance pour le faire.

Certitude-obstacle : question des stéréotypes et des informations très largement diffusées dans de nombreux médias

(François Audigier transforme le concept d'objectif-obstacle de Jean-Louis Martinand)



Le débat, en cours de géographie, permet également aux élèves de (re)mobiliser les autres capacités comme l'analyse de documents, la production d'un raisonnement géographique ou l'appropriation d'un questionnement géographique. Loin d'être un outil qui s'ajoute, il s'agit d'un outil au service des apprentissages des élèves dans le cadre du programme de géographie de seconde.

Débat 2: Pour ou contre le nucléaire ?

Consignes : Dans le cadre d'une campagne de publicité en faveur du maintien de l'industrie nucléaire en France ou de sa disparition, vous réaliserez par deux une affiche ou un discours ou une publicité qui a pour but de convaincre vos camarades de rallier votre camp.

- 1) Lisez tous les documents et identifiez le point de vue de l'auteur.
- 2) Relevez les informations les plus importantes et les plus utiles pour votre production finale.
- 3) Réalisez votre production finale.



Activité dure 2 heures

Première heure :
présentation des consignes,
travail en autonomie des
élèves

Deuxième heure : présentation des
travaux par certains groupes puis
15 minutes de synthèse des
arguments pour et contre

Comment et pourquoi les équilibres entre sociétés et environnements sont-ils fragiles ?

I. Des sociétés plus vulnérables face aux risques

A) La forêt amazonienne : un milieu fragile soumis aux pressions et aux besoins des sociétés humaines

Quels sont enjeux auxquels la forêt amazonienne est confrontée ?

Activité 1 : se repérer + justifier des choix, une interprétation

Activité 2 : compréhension orale , questionnement géographique (acteurs, facteurs d'explication, conséquences)

B) Vers une gestion durable des ressources en Amazonie ?

Confronter le savoir acquis en géographie avec ce qui est entendu, lu et vécu + justifier des choix + éléments de débat

C) Les inégalités face aux risques majeurs et globaux :

Qu'est-ce qu'un risque ? : s'approprier un questionnement géographique puis récit de l'enseignant (cartes)

II. Une pression croissante sur les ressources et les milieux pour répondre aux besoins

A) Les foyers de peuplement et la croissance démographique dans le monde :

Récit de l'enseignant à partir d'une carte

B) Des milieux et des ressources sous pression :

Méthode du croquis

C) La transition énergétique :

Activité : **Les enjeux énergétiques aux Etats-Unis : vers une transition ?**

Construction d'un schéma d'analyse systémique.

III. Valorisation et protection des milieux en France

Dans un contexte planétaire de forte pression sur les ressources, comment valoriser les milieux français tout en les protégeant ?

A) Valorisation des milieux et gestion des risques dans les îles tropicales

Relevé et analyse d'information (notions à utiliser : ressources, valorisation, risques)

B) Les risques naturels et technologiques en France :

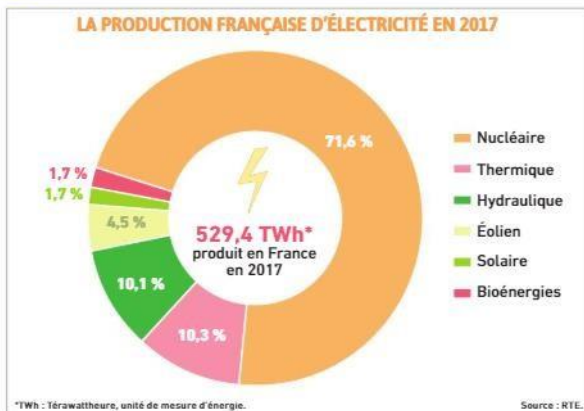
Généralisation par un récit de l'enseignant à partir de cartes

C) Le nucléaire, une réponse durable aux enjeux énergétiques ?

Débat 2 : Pour ou contre le nucléaire ? Argumenter, prendre position + Réaliser une production finale (affiche numérique) et la présenter = justifier ses choix

Le dossier documentaire

1 Le nucléaire dans la production d'électricité



Document 4 : Le nucléaire est une énergie bas-carbone, interview de Valérie Faudon (déléguée générale de la Société française d'énergie nucléaire, association scientifique diffusant des connaissances sur les sciences et techniques du nucléaire)

Le Président a donc annoncé qu'il souhaitait lancer la construction dès maintenant de six nouveaux EPR et lancer l'étude pour huit additionnels – soit 14 EPR [réacteurs nucléaires] d'ici à 2050. L'idée est de remplacer les centrales existantes. À partir de 2040, on va avoir ce que l'on appelle un « effet falaise », c'est-à-dire la fermeture d'un certain nombre de réacteurs en même temps.

Sortir des énergies fossiles

Le premier motif de ce programme est d'assurer la sécurité de l'approvisionnement électrique de la France. Pour atteindre la neutralité carbone, il faut sortir complètement des énergies fossiles. On prévoit donc de baisser la consommation de ces énergies et d'augmenter celle d'électricité. [...]

Pour ce qui est du coût de production, le nucléaire et le renouvelable se valent. Ce qui fait la différence, c'est que l'électricité ne se stocke pas et que le solaire et l'éolien ne fonctionnent pas tout le temps. Il existe deux moyens de contourner ces écueils : l'hydroélectricité et les turbines à hydrogène, dans lesquelles il faudrait investir massivement dans un scénario sans renouvellement du parc nucléaire. Aucun pays n'a mis cela en place à l'échelle industrielle ; c'est à la fois coûteux et très incertain.

Source : <https://www.lavie.fr/actualite/ecologie/pour-ou-contre-le-nucleaire-il-sagit-dune-technologie-bas-carbone-85136.php>

Document 2 : Peut-on être écologiste et pro-nucléaire ? Le point de vue de l'écologiste américain Michael Shellenberger (Publié le 05/04/2019 à 17:22 | Le Point.fr)

Écologiste pragmatique, l'Américain Michael Shellenberger est un fervent défenseur du nucléaire comme solution au réchauffement climatique.

« L'industrie propose des solutions extrêmement coûteuses à des problèmes inexistantes. Des vieilles centrales comme celle de Fessenheim fonctionnent très bien depuis trois générations, mais les industriels voudraient nous faire croire que les problèmes de sécurité peuvent se résoudre avec de nouveaux types de pompes à eau ou en déplaçant tel réservoir. C'est ridicule quand on sait que les accidents nucléaires proviennent toujours des erreurs humaines. Le changement de plans et de modèles de centrales les rend plus chères à construire, plus chères à faire fonctionner... Alors que la standardisation permettrait de faire baisser les coûts et d'augmenter la sécurité, on fait exactement le contraire.

Mais cela n'explique pas l'ampleur du désamour du nucléaire...

L'énergie nucléaire est révolutionnaire de trois façons : d'abord en médecine, deuxièmement dans le domaine de la défense, et troisièmement en énergie. C'est une avancée historique tellement significative que les humains se fournirent en énergie nucléaire pour des milliers d'années, très probablement. C'est triste que l'impact principal de cette technologie révolutionnaire ait été aussi traumatique dans la société, à part dans le domaine de la médecine. On se sert des radiations pour explorer le corps humain et pour soigner les cancers, et tout le monde ou presque s'accorde à dire que c'est une avancée formidable. En revanche, les armes nucléaires ont traumatisé plusieurs générations, avec ces images d'apocalypse et de destruction. Le traumatisme a été transposé au secteur de l'énergie : nous voyons les centrales nucléaires comme de petites bombes, et les incidents nucléaires comme de petites explosions, nous considérons les déchets comme une arme... Toute la technologie est enveloppée par cette idée de la mort [...]. [On] ne peut pas protéger totalement qui que ce soit du nucléaire, comme de tant d'autres choses. Pourtant, le nucléaire civil a provoqué bien moins de dégâts que les autres sources d'énergie. »

Document 5 : Les Français favorables au nucléaire

Selon un sondage de l'Ifop publié en septembre 2022, seuls 6% des français se montrent "tout à fait opposés" à la production d'énergie nucléaire en France, [75% des Français d'expriment en faveur de la production d'énergie nucléaire]. Et 65% se déclarent favorables à la construction de nouveaux réacteurs sur le territoire, soit une hausse de 14 points depuis octobre. Face aux tensions énergétiques de ces derniers mois, le nucléaire civil semble donc faire davantage consensus.

Cela coïncide avec le projet de loi relatif à l'accélération du nucléaire lancé par le gouvernement, qui sera débattu au Sénat cette semaine. Avec ce texte, Emmanuel Macron souhaite "faire de la France le premier grand pays industriel à sortir de la dépendance aux énergies fossiles", le décrivant comme un "impératif écologique" selon la ministre de la Transition énergétique, Agnès Pannier-Runacher. L'objectif est donc de construire six EPR deuxième génération d'ici 2035 à 2040.

Source : : <https://www.radiofrance.fr/franceinter/podcasts/le-telephone-sonne/le-telephone-sonne-du-lundi-16-janvier-2023-2048296>

Document 6 : Le point de Greenpeace, une ONG de protection de l'environnement

Certes, le nucléaire est une énergie qui n'émet que très peu de CO2 (l'un des gaz responsables des dérèglements climatiques), mais ce n'est pas pour autant une énergie propre.

En effet, la production d'électricité d'origine nucléaire génère des quantités démesurées de déchets : chaque année, 23 000 m3 de déchets nucléaires sont produits. Une partie de ces déchets sont hautement radioactifs et le resteront pendant plusieurs milliers d'années.

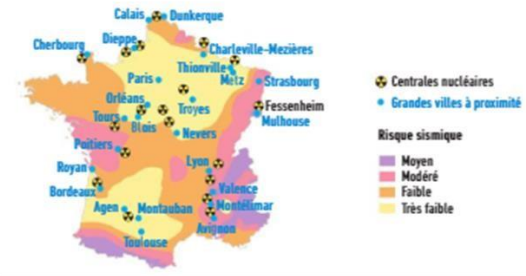
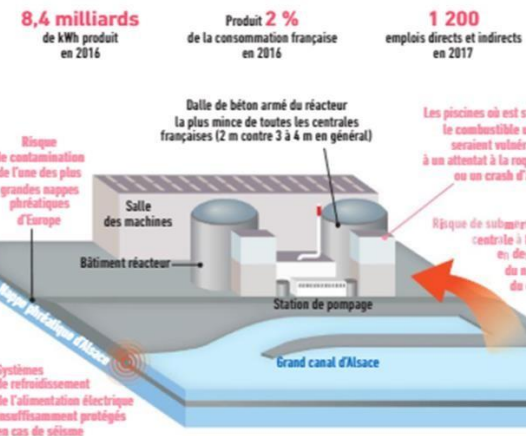
Et ce n'est pas tout ! Tous les ans, 1 200 tonnes de combustible usé, une fois sorties du cœur du réacteur, sont refroidies dans des « piscines » à côté des réacteurs nucléaires : elles ne sont pas officiellement comptabilisées comme des « déchets » par les autorités car elles sont dites « recyclables ». En réalité, elles s'accumulent dans 63 « piscines nucléaires » en France. Dans celles de l'usine de La Hague, en Normandie, plus de 10 000 tonnes sont entreposées ! À cela s'ajoute l'uranium de retraitement : actuellement plus de 30 000 tonnes s'entassent à Pierrelatte. Et c'est sans compter sur les millions de mètres cubes de déchets radioactifs liquides rejetés dans la mer de La Manche par l'usine de La Hague...

Les déchets nucléaires représentent un véritable fléau pour notre environnement et pour les générations futures, qui auront encore dans plusieurs siècles la responsabilité de les gérer.

Source : <https://www.greenpeace.fr/nucleaire-solution-climat/>

3 Pourquoi fermer la centrale de Fessenheim ?

UNE CENTRALE ÂGÉE (OUVERTE EN 1977) ET VULNÉRABLE



Un sondage lors des différentes étapes de l'activité

Es-tu pour ou contre le nucléaire ? (ou sans avis) Justifie ta réponse	A la suite de ton travail, as-tu changé d'avis ? Explique pourquoi.	A la suite des présentations de tes camarades, as-tu changé d'avis ? Explique pourquoi.
<p>Pour : 12 élèves sur 32</p> <p>Contre : 8</p> <p>Sans avis (ou mitigé) : 12</p>	<p>Changement d'opinion : 16/32</p> <p>Opinion confortée : 16/32</p>	<p>Changement d'opinion : 9/32</p> <p>Opinion maintenue : 23/32</p>

La formation à l'esprit critique

1 Les représentations des élèves

AUTONOMIE

- Chercher à penser par soi-même
- Se méfier des préjugés

2 Confrontez ses représentations à un savoir scientifique

S'INFORMER

- Prendre le temps de s'informer
- Comprendre avant de juger.

ÉVALUER L'INFORMATION

- En chercher la source
- Comprendre qu'une connaissance est construite et comment elle se construit.

3 Accepter les autres opinions

Conforter ses idées

Changer de point de vue

ÉCOUTE

- S'intéresser à ce que pensent et savent les autres
- Accepter le débat

Des exemples de production d'élèves :

Es-tu pour ou contre le nucléaire ? (ou sans avis) Justifie ta réponse	A la suite de ton travail, as-tu changé d'avis ? Explique pourquoi.	A la suite des présentations de tes camarades, as-tu changé d'avis ? Explique pourquoi.
Je suis sans avis car le nucléaire a des avantages bénéfiques pour la planète et ses inconvénients ^{et les} radiation ^{radioactifs} pour la planète et le habitat. Le nucléaire est une source très fiable mais elle cause beaucoup de dégâts pour la planète.	Oui, j'ai changé d'avis, finalement je suis contre le nucléaire car les accidents nucléaires traumatisent la population et elle-ci n'est pas une énergie propre.	Oui, finalement, je suis pour le nucléaire car cette énergie produit très peu de CO ₂ , elle crée des déchets mais certains sont recyclables. Le nucléaire est dit renouvelable car le sodium n'est stocké pas et l'éolien ne fonctionne pas toujours. Cette énergie est révolutionnaire car elle permet de soigner et d'explorer le cos.

Es-tu pour ou contre le nucléaire ? (ou sans avis) Justifie ta réponse	A la suite de ton travail, as-tu changé d'avis ? Explique pourquoi.	A la suite des présentations de tes camarades, as-tu changé d'avis ? Explique pourquoi.
Je suis contre car le nucléaire crée des déchets radioactifs	Oui, j'ai changé d'avis, je suis maintenant pour le nucléaire car sans le nucléaire presque pas d'électricité en France. Et le nucléaire est révolutionnaire dans le domaine de la défense, en énergie et en médecine.	Non je n'ai pas changé d'avis je suis toujours pour le nucléaire car sans le nucléaire : - mais d'énergie électrique et avec le nucléaire

Es-tu pour ou contre le nucléaire ? (ou sans avis) Justifie ta réponse	A la suite de ton travail, as-tu changé d'avis ? Explique pourquoi.	A la suite des présentations de tes camarades, as-tu changé d'avis ? Explique pourquoi.
Oui je suis pour le nucléaire car pour moi sans le nucléaire nous aurons beaucoup plus de ressources et je me demande sans le nucléaire comment nous pourrions vivre.	Non je n'ai pas du tout changé d'avis je suis presque totalement d'accord avec ma première réponse (avant le travail). Les documents m'ont d'ailleurs aidé à illustrer mes propos et être d'accord avec mon propre point de vue avant le travail.	Non je n'ai pas changé d'avis car : pour commencer, pratiquement la totalité de mes camarades étaient pour (dans avec mon point de vue). Les trois groupes qui étaient contre le nucléaire ne m'ont vraiment pas convaincu. Il m'a même tous au presque tous les groupes qui étaient pour m'ont encore plus convaincu et me par changer d'avis et à illustrer plus mes propos et mes idées.

Es-tu pour ou contre le nucléaire ? (ou sans avis) Justifie ta réponse	A la suite de ton travail, as-tu changé d'avis ? Explique pourquoi.	A la suite des présentations de tes camarades, as-tu changé d'avis ? Explique pourquoi.
Je suis contre le nucléaire puisque je trouve que cette énergie pollue beaucoup mais aussi plutôt dangereux (elle s'enflamme rapidement, il y a des risques d'explosion, ...)	Non à la suite de mon travail, je n'ai pas changé d'avis puisque je pense toujours que cette énergie est usquée et peut être dangereuse au fil du temps.	À la suite, mon avis a finalement changé puisque cette énergie peut être utilisée sans conséquences mais elle doit tout de même être utilisée en modération.

Des exemples de productions d'élèves

NOS CENTRALES NUCLÉAIRES NATHAN ELIAS

Production de plus de 71,2% de l'électricité en France

Création de nombreux emplois




DÉTRUIRE DES CENTRALES NUCLÉAIRES, C'EST DÉTRUIRE DES COMPATRIOTES

AUJOURD'HUI

DANS 50 ANS

Maintien de l'industrie nucléaire

Voilà pourquoi ne pas l'arrêter .

-  70% de la production électrique ?
-  Le coût des installations et l'impact sur l'économie .
-  Le nucléaire, polluant ?

La solution, c'est la transition

SOYONS TOUS CONTRE LE NUCLÉAIRE

Aujourd'hui, en France, le nucléaire est la première source de production et de consommation d'électricité.

Pourquoi ?

1. Le nucléaire est très onéreux.
2. Le nucléaire est très polluant.
3. L'énergie nucléaire peut-être une menace pour l'humanité.
4. Des centrales nucléaires pas assez protégées donc dangereuses.

FAVORISONS LES ENERGIES RENOUVELABLES

Grille d'évaluation

Capacités	Evaluation
Nous sommes capables de relever des informations dans un ou plusieurs documents Les documents n'ont pas été utilisés : 0 point Certains documents ont été utilisés : 1-2 points Tous les documents ont été utilisés de façon pertinente : 3 points	/3
Nous sommes capables de développer une argumentation pertinente L'argumentation est très incomplète : 0-1 point L'argumentation permet de comprendre le point de vue choisi : 2-3 points L'argumentation défend un point de vue clairement exprimé : 4 points	/4
Nous sommes capables de travailler en autonomie et de respecter les consignes données (notamment la production finale)	/3

Débat 3 : Simulation de négociations internationales

<p>G3 Territoires, populations et développement</p>	<p>Acteur, mondialisation, territoire, transition (notions transversales à l'ensemble des thèmes) Croissance, développement, développement durable, émergence, inégalité, population, peuplement Simulation de négociation internationale (débat)</p>	<p>3 heures de présentation des enjeux du thème Recherche documentaire, collaboration et coopération, débat (argumenter, prendre position, convaincre), jeu de rôle</p>
---	---	---

Maîtriser et utiliser des repères chronologiques et spatiaux	
Connaître et se repérer	<ul style="list-style-type: none"> – Identifier et nommer les périodes historiques, les continuités et ruptures chronologiques. – Identifier et expliciter les dates et acteurs clés des grands événements. – Nommer et localiser les grands repères géographiques ainsi que les principaux processus et phénomènes étudiés. – Utiliser l'échelle appropriée pour étudier un phénomène.
Contextualiser	<ul style="list-style-type: none"> – Mettre un événement ou une figure en perspective. – Mettre en œuvre le changement d'échelles, ou l'analyse à différentes échelles (multiscale), en géographie. – Identifier les contraintes et les ressources d'un événement, d'un contexte historique, d'une situation géographique. – Mettre en relation des faits ou événements de natures, de périodes, de localisations différentes. – Confronter le savoir acquis en histoire et en géographie avec ce qui est entendu, lu et vécu.

S'approprier les exigences, les notions et les outils de la démarche historique et de la démarche géographique	
Employer les notions et exploiter les outils spécifiques aux disciplines	<ul style="list-style-type: none"> – Employer les notions et le lexique acquis en histoire et en géographie à bon escient. – Transposer un texte en croquis. – Réaliser des productions graphiques et cartographiques dans le cadre d'une analyse. – Savoir lire, comprendre et apprécier une carte, un croquis, un document iconographique, une série statistique...
Conduire une démarche historique ou géographique et la justifier.	<ul style="list-style-type: none"> – S'approprier un questionnement historique et géographique. – Construire et vérifier des hypothèses sur une situation historique ou géographique. – Justifier des choix, une interprétation, une production.
Construire une argumentation historique ou géographique	<ul style="list-style-type: none"> – Procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique ou géographique.
historique ou géographique	<ul style="list-style-type: none"> – Utiliser une approche historique ou géographique pour mener une analyse ou construire une argumentation.
Utiliser le numérique	<ul style="list-style-type: none"> – Utiliser le numérique pour réaliser des cartes, des graphiques, des présentations. – Identifier et évaluer les ressources pertinentes en histoire-géographie.

La géographie prospective

« La géographie prospective est-elle un levier pour passer d'un modèle issu du paradigme pédagogique positiviste mis en place à la fin du XIXe siècle pour dépasser les particularismes et nourrir la construction républicaine – savoirs présentés comme stabilisés, voire immuables, enseignement descendant, attente d'une reproduction des formes et des contenus par les élèves – à **un paradigme constructiviste critique** – savoirs non présentés comme stabilisés, mais discutés avec l'enseignant dans le cadre de la construction d'une citoyenneté critique et d'identités plurielles ? »

Laurence Fouache, « La géographie prospective : entre formation du citoyen et formation disciplinaire », Sylvie Lalagüe-Dulac, Sylvain Doussot, Philippe Hertig, *Didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté*, Presses Universitaires de Bordeaux, 2022, pages 157 à

172

Autonomie

- Chercher à penser par soi-même
- Collaborer et coopérer

Evaluer l'information

- Faire des recherches documentaires
- Et chercher la source

Confronter les interprétations

- Prendre part à un débat réglé
- Argumenter
- Convaincre

Rôle de l'enseignant.e

- Enseignant régule
- N'intervient pas dans les débats

Mise en situation (30 minutes)



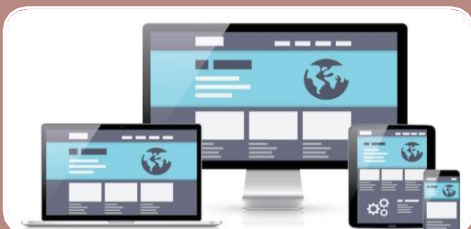
- La prochaine Assemblée générale de l'ONU (Organisation des Nations Unies) se tiendra la semaine prochaine. Elle aura pour thème la **lutte contre les inégalités**.
- Vous êtes les délégué.e.s (2 pour chaque pays) qui représenteront chacun.e un pays : **Etats-Unis, France, Inde, Japon, Russie, Chine, Nigéria, Iran, Brésil, Afrique du Sud, Allemagne, Egypte, Maroc, Somalie, les Maldives, Costa Rica**
- **1 ou 2 élèves président.e.s de l'Assemblée générale de l'ONU**
- **3 élèves animatrices/animateurs des comités**

Rédaction du discours en coopération (1 heure)



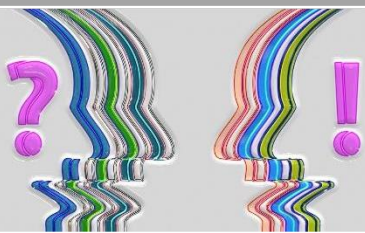
- Consigne pour les élèves :
Vous préparerez **un discours qui explique les inégalités de développement du pays que vous avez choisi (à l'échelle du monde mais aussi nationale / entre les régions et à l'intérieure d'une métropole par exemple)**.
- Discours = Identifier les contraintes et les ressources d'une situation géographique

Recherche documentaire en collaboration (1h30)



- Recherche documentaire (voir les exemples non limitatifs de sites internet proposés) en collaboration
- **quelques sites internet utiles** : <https://www.inegalites.fr/> (dans l'onglet Thèmes, les rubriques « monde », « Europe », beaucoup d'informations sur la France aussi).
- <https://www.undp.org/content/undp/fr/home/sustainable-development-goals.html> (Programme des Nations Unies pour le Développement, recherchez des informations sur le pays choisi)
- <https://www.amnesty.fr/> (site de l'ONG, cherchez la pays dans l'outil de recherche, consultez également le rapport annuel)

Proposition de résolutions et débat (une heure, deux heures ou trois heures)



- Ensuite vous proposerez une résolution à discuter et à faire voter parmi trois axes de travail :
- 1) Comment lutter contre les inégalités entre les femmes et les hommes dans le monde ?
- 2) Comment favoriser l'accès à l'éducation et à des services de santé de qualité ?
- 3) Comment favoriser la transition écologique dans le monde ?

Argumenter

- Votre résolution est l'exposé de votre solution au problème posé.
- Une résolution doit comporter différentes clauses, c'est-à-dire des propositions d'actions concrètes.
- L'écriture de la résolution et des clauses qu'elle contient est importante car votre résolution doit être crédible par rapport à la situation du pays choisi.

Débattre et convaincre lors des comités

- Les clauses doivent être discutées avec d'autres pays pour trouver des partenaires qui se rallient à votre résolution et acceptent de la cosigner ou au moins de la soutenir et de la voter.
- Une résolution qui obtient le maximum de signatures a plus de chance d'être votée car elle acquiert davantage de poids.
- Vous pouvez également penser en termes de stratégie d'alliances (pays amis, concurrents, ennemis).
- La résolution ne peut pas être signée par un pays qui verrait ses intérêts mis en cause par la résolution.

Participer au processus démocratique

- Les clauses sont débattues en comités (environ 10 élèves)
- Puis présentées et votées en assemblée générale
- L'ensemble des élèves participent aux votes

Types de réponses envisagées par les élèves

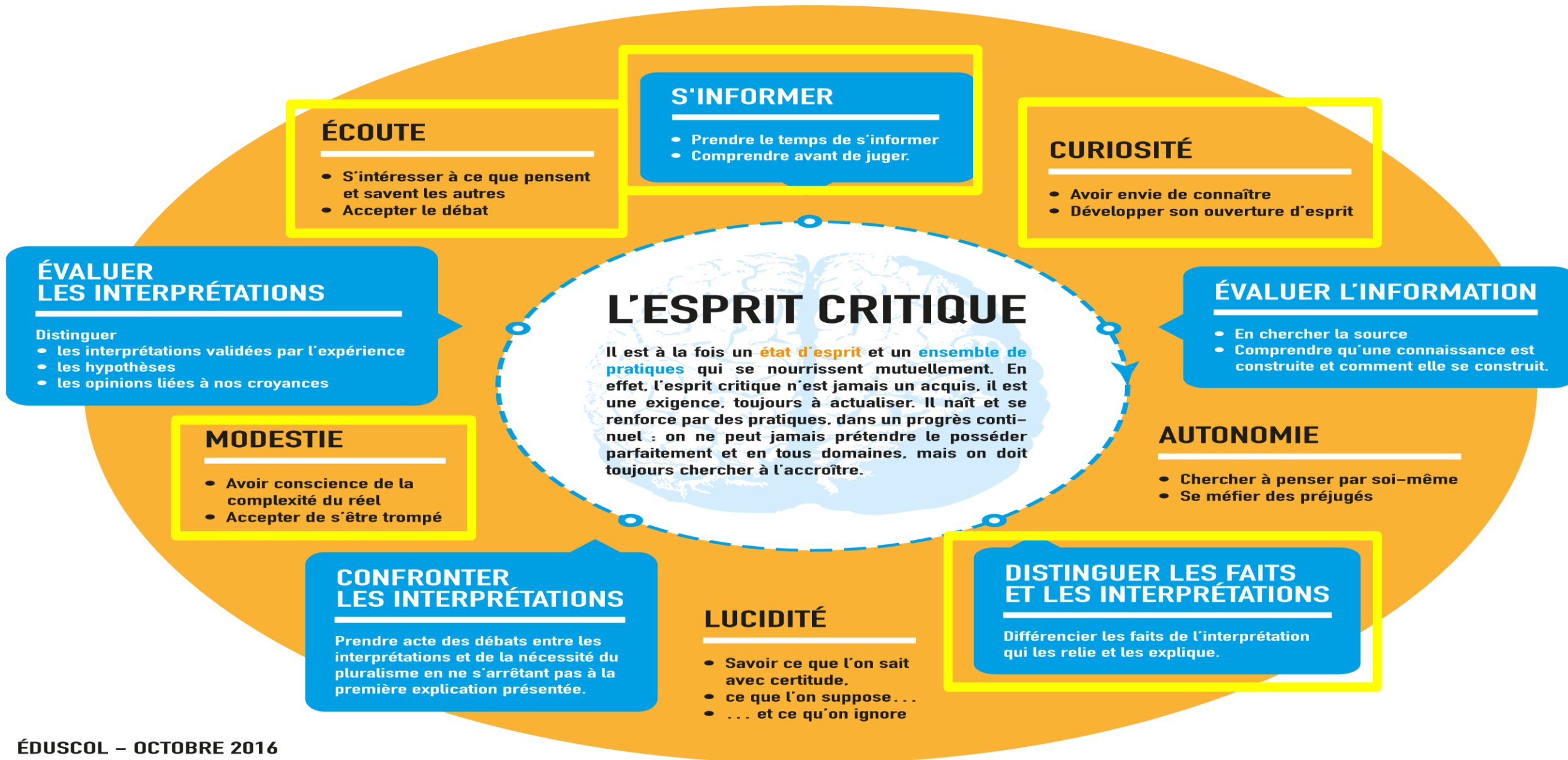
- Engagements pour chaque nation signataire : lutter contre les inégalités avec des exemples d'actions concrètes
- Proposition d'aides internationales => lutter contre les inégalités à l'échelle mondiale
- Proposition de sanctions internationales => boycott, embargos (question de la puissance, rapport géopolitique)

Adaptations possibles :

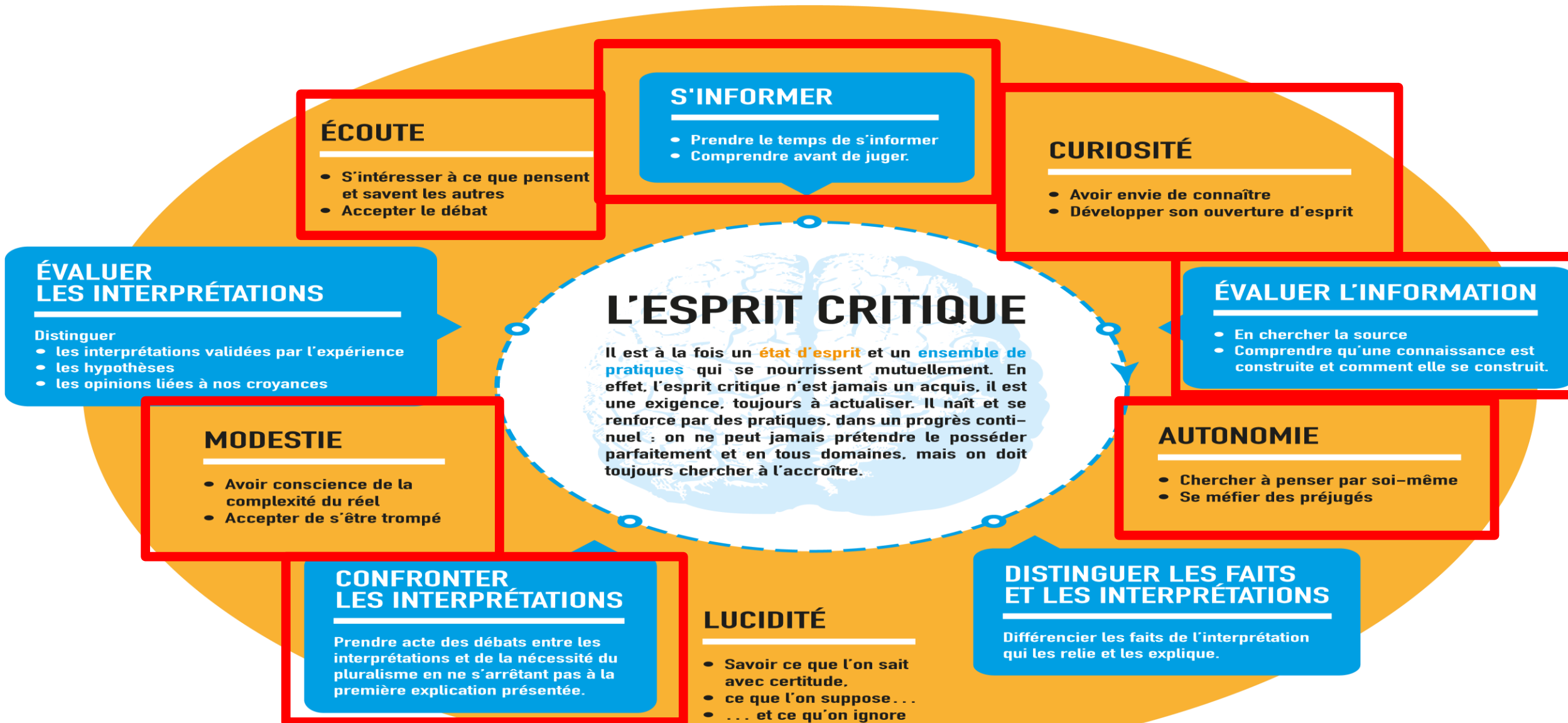
- Changer la structure (nombre d'élèves, groupes, etc.)
- Conserver un seul thème
- Changer, adapter les thèmes proposés en comités

Conclusion

Ce qui aura été travaillé au collège dans cette expérience :



Ce qui est développé au lycée :





ACADÉMIE DE CRÉTEIL

Liberté
Égalité
Fraternité

Pour conclure

- Sur le site <https://hgc.ac-creteil.fr/>
 - l'enregistrement du webinaire
 - Les diaporamas enrichis
 - De nouvelles propositions de ressources



ACADÉMIE DE CRÉTEIL

Liberté

Égalité

Fraternité

***Nous vous remercions pour
votre attention.***