



BO LE BULLETIN OFFICIEL DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Bulletin officiel n°2 du 14 janvier 2021

Sommaire

Organisation générale

Formation professionnelle

Auditeurs nationaux et académiques Eduform habilités par la commission nationale de labellisation
décision du 16-12-2020 (NOR : MENE2036907S)

Formation professionnelle

Auditeurs nationaux Eduform habilités par la commission nationale de labellisation
décision du 16-12-2020 (NOR : MENE2036912S)

Commission d'enrichissement de la langue française

Vocabulaire de la défense
liste (NOR : CTNR2033237K)

Enseignements secondaire et supérieur

Titres et diplômes

Diplôme national des métiers d'art et du design
décret n° 2020-1692 du 22-12-2020 - JO du 26-12-2020 (NOR : ESRS2030945D)

Titres et diplômes

Diplôme national des métiers d'art et du design
arrêté du 22-12-2020 - JO du 26-12-2020 (NOR : ESRS2031002A)

Enseignements primaire et secondaire

Concours général des lycées

Organisation
arrêté du 26-11-2020 - JO du 17-12-2020 (NOR : MENE2033827A)

Sections internationales australiennes

Programme d'enseignement de langue et littérature au collège
arrêté du 17-12-2020 - JO du 8-1-2021 (NOR : MENE2035241A)

Sections internationales australiennes

Programme d'enseignement de langue et littérature au lycée
arrêté du 17-12-2020 - JO du 8-1-2021 (NOR : MENE2035244A)

Brevet d'initiation aéronautique et du certificat d'aptitude à l'enseignement aéronautique

Calendrier de la session 2021

note de service du 7-12-2020 (NOR : MENE2032127N)

Sections internationales de langue arabe implantées en Tunisie

Adaptation du programme d'histoire-géographie de seconde

note de service du 9-12-2020 (NOR : MENE2032079N)

Sections internationales de langue arabe implantées en Tunisie

Adaptation du programme d'histoire-géographie de première générale

note de service du 9-12-2020 (NOR : MENE2032081N)

Sections internationales de langue arabe implantées en Tunisie

Adaptation du programme d'histoire-géographie de terminale générale

note de service du 9-12-2020 (NOR : MENE2032082N)

Sections internationales de langue arabe implantées au Liban

Adaptation du programme d'histoire-géographie de seconde

note de service du 9-12-2020 (NOR : MENE2032083N)

Sections internationales de langue arabe implantées au Liban

Adaptation du programme d'histoire-géographie de première générale

note de service du 9-12-2020 (NOR : MENE2032085N)

Sections internationales de langue arabe implantées au Liban

Adaptation du programme d'histoire-géographie de terminale générale

note de service du 9-12-2020 (NOR : MENE2032086N)

Plan de relance - Continuité pédagogique

Appel à projets pour un socle numérique dans les écoles élémentaires

appel à projets (NOR : MENN2100919X)

Personnels

Étudiants ou fonctionnaires stagiaires se destinant aux métiers du professorat et de l'éducation concernant la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers

Cahier des charges relatif aux contenus de la formation initiale spécifique

arrêté du 25-11-2020 - JO du 18-12-2020 (NOR : MENE2032812A)

Mouvement du personnel

Conseils, comités, commissions

Nomination des membres français du conseil d'orientation du fonds citoyen franco-allemand

arrêté du 19-11-2020 (NOR : MENV2035638A)

Conseils, comités, commissions

Nomination des membres français du conseil d'administration de l'Office franco-québécois pour la jeunesse (OFQJ) :

modification

arrêté du 17-11-2020 (NOR : MENV2035602A)

Conseils, comités, commissions

Nomination des membres du comité technique d'administration centrale du ministère chargé de l'éducation nationale et

de la jeunesse et du ministère chargé de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation : modification

arrêté du 21-12-2020 (NOR : MENA2037198A)

Conseils, comités, commissions

Nomination des membres du comité technique d'administration centrale du ministère chargé de l'éducation nationale et

de la jeunesse et du ministère chargé de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation : modification

arrêté du 21-12-2020 (NOR : MENA2037201A)

Conseils, comités, commissions

Nomination au Conseil supérieur de l'éducation

arrêté du 27-12-2020 (NOR : MENJ2035421A)

Mouvement

Affectation des personnels dans les établissements d'enseignement français en Principauté d'Andorre au titre de l'année scolaire 2021-2022
note de service du 22-12-2020 (NOR : MENH2030773N)

Nomination et détachement

Conseiller de recteur, chef du service académique d'information et d'orientation de l'académie de Rennes
arrêté du 17-12-2020 (NOR : MENH2036953A)

Nomination et détachement

Conseiller de recteur, délégué académique au numérique de l'académie de Grenoble, adjoint au délégué de région académique au numérique de la région académique Auvergne-Rhône-Alpes
arrêté du 18-12-2020 (NOR : MENH2036994A)

Organisation générale

Formation professionnelle

Auditeurs nationaux et académiques Eduform habilités par la commission nationale de labellisation

NOR : MENE2036907S
décision du 16-12-2020
MENJS - DGESCO A2-2

Conformément aux articles 1 et 3 de l'arrêté du 18 décembre 2019 relatif aux conditions d'attribution et de retrait du label Eduorm, la commission nationale de labellisation du 4 décembre 2020 a arrêté les listes des nouveaux auditeurs nationaux et académiques Eduform dont les noms suivent :

■ Auditeurs nationaux

| Académie | Civilité | Nom | Prénom |
|------------------|----------|--------------------|-----------|
| Aix-Marseille | Madame | Bernard | Cécile |
| Aix-Marseille | Madame | Chaouche | Linda |
| Aix-Marseille | Madame | Bonomo (Daguebert) | Sonia |
| Aix-Marseille | Monsieur | Enderlin | Olivier |
| Aix-Marseille | Madame | Le Bœuf | Sandrine |
| Aix-Marseille | Monsieur | Pauchon | Olivier |
| Aix-Marseille | Madame | Rossetti | Sabine |
| Amiens | Madame | Ceaux | Catherine |
| Amiens | Monsieur | Racine | Michaël |
| Amiens | Madame | Wontor | Béatrice |
| Besançon | Monsieur | Bernard | Stéphane |
| Besançon | Madame | Parmentier-Martin | Estelle |
| Bordeaux | Monsieur | Bernard | William |
| Bordeaux | Madame | Lacariere | Marthe |
| Clermont-Ferrand | Madame | Chaldeyras | Amélie |
| Clermont-Ferrand | Madame | Clavreul | Yolande |
| Clermont-Ferrand | Madame | Groulier | Véronique |
| Clermont-Ferrand | Madame | Soucil | Brigitte |
| Créteil | Madame | Aouchiche | Nadia |
| Créteil | Madame | Andre | Laurence |
| Créteil | Madame | Audiguier | Virginie |
| Créteil | Madame | Belhamici | Louiza |
| Créteil | Madame | Bois | Nathalie |
| Créteil | Madame | Chneiweiss | Sylvie |
| Créteil | Madame | Coignard | Gwenaëlle |
| Créteil | Monsieur | Epaulard | Gilles |
| Créteil | Monsieur | Fioletti | Frédéric |
| Créteil | Madame | Gheeraert | Florence |
| Créteil | Monsieur | Gheylens | Laurent |
| Créteil | Madame | Hebert | Véronique |

| | | | |
|------------|----------|------------------|-----------------|
| Créteil | Madame | Hondermarck | Isabelle |
| Créteil | Madame | Jacob | Lydia |
| Créteil | Madame | Jimenez | Maria |
| Créteil | Madame | Lairle | Catherine |
| Créteil | Monsieur | Lecoeuvre | Frédéric |
| Créteil | Madame | Mathout | Sophie |
| Créteil | Madame | Montavon | Sandrine |
| Créteil | Monsieur | Muller | Hervé |
| Créteil | Monsieur | Oliveira | Christian |
| Créteil | Madame | Ouattara | Awa |
| Créteil | Madame | Piau | Denise |
| Créteil | Monsieur | Plazanet | Nicolas |
| Créteil | Madame | Porcher | Emmanuelle |
| Créteil | Madame | Rey | Sophie |
| Créteil | Madame | Smith | Catherine |
| Dijon | Monsieur | Lacroix | Sylvain |
| Grenoble | Madame | Bulcourt | Sylvie |
| Grenoble | Madame | Delolme | Geneviève |
| Grenoble | Madame | Guicherd | Christine |
| Grenoble | Madame | Huguenin | Emmanuelle |
| Grenoble | Madame | Lesaffre | Odile |
| Grenoble | Madame | Maffet | Odile |
| Grenoble | Madame | Prieur | Stéphanie |
| Grenoble | Monsieur | Socie | Alain |
| Guadeloupe | Monsieur | Ramin | Franck |
| Guyane | Madame | Claude | Ketsia |
| Guyane | Monsieur | Poitout | Jean-Michel |
| Lille | Madame | Benbahmed | Nadia |
| Lille | Madame | Boutaba | Nadia |
| Lille | Madame | Brassart | Christelle |
| Lille | Monsieur | Briere | Pascal |
| Lille | Madame | Crapez | Claudie |
| Lille | Madame | Da Silva Martins | Maria |
| Lille | Madame | Delattre | Élodie |
| Lille | Madame | Delrue | Laurence |
| Lille | Madame | Devreyer | Marie-Anne |
| Lille | Madame | Dieryck | Patricia |
| Lille | Madame | Dilly | Yvelise |
| Lille | Madame | Dupont | Stéphanie |
| Lille | Madame | Hamy | Dany |
| Lille | Madame | Hauchard | Marie-Christine |
| Lille | Madame | Michelotti | Christiane |
| Lille | Madame | Milluy | Odile |
| Lille | Monsieur | Pavageau | Joël |
| Lille | Monsieur | Persyn | Stéphane |

| | | | |
|---------------|----------|----------------|--------------|
| Lille | Madame | Rondepierre | Pascale |
| Limoges | Madame | Pagnoux | Marie-Claire |
| Limoges | Monsieur | Simonneton | Gérard |
| Limoges | Madame | Vars | Laurence |
| Lyon | Madame | Barnay Beluze | Fabienne |
| Lyon | Monsieur | Buisson | Nicolas |
| Lyon | Madame | Giroud Sugden | Sabine |
| Lyon | Madame | Guerin | Sandra |
| Lyon | Madame | Lepetit | Karine |
| Lyon | Madame | Mann | Pascale |
| Lyon | Madame | Robelin | Charlotte |
| Lyon | Madame | Roelens | Michèle |
| Lyon | Madame | Saiget | Dominique |
| Lyon | Madame | Seniquette | Pascale |
| Montpellier | Madame | Jaeck | Joëlle |
| Nancy-Metz | Monsieur | Cano | Daniel |
| Nancy-Metz | Monsieur | Galloy | Michel |
| Nancy-Metz | Monsieur | Jacquey | Laurent |
| Nancy-Metz | Madame | Robert | Frédérique |
| Nantes | Monsieur | Desmoulin | Thierry |
| Nantes | Madame | Jouin | Cécile |
| Nice | Madame | Cornu | Aurélie |
| Nice | Madame | Favaro | Nathalie |
| Nice | Madame | Letourneur | Lydie |
| Nice | Madame | Morin | Christine |
| Nice | Madame | Ocelli | Carine |
| Normandie | Monsieur | Deshayes | Christophe |
| Normandie | Monsieur | Hebert | François |
| Normandie | Madame | Liorel | Christine |
| Normandie | Monsieur | Vasseur | Denis |
| Normandie | Monsieur | Zeaf | Mimoun |
| Orléans-Tours | Monsieur | Allouche | Éric |
| Orléans-Tours | Madame | Fouilleux | Laurence |
| Orléans-Tours | Madame | Immele | Edwige |
| Orléans-Tours | Madame | Jacquet | Françoise |
| Orléans-Tours | Madame | Lamouroux-Aupy | Caroline |
| Orléans-Tours | Madame | Mitaut-Huguet | Laurence |
| Orléans-Tours | Monsieur | Mondry | Thierry |
| Orléans-Tours | Madame | Percevault | Patricia |
| Paris | Monsieur | Artis | Gérard |
| Paris | Monsieur | Boittiaux | Johan |
| Paris | Monsieur | Bonte | Arnaud |
| Paris | Madame | Cerignat | Carole |
| Paris | Madame | Dasse | Chantal |
| Paris | Madame | Duthoit | Brigitte |

| | | | |
|------------------|----------|-------------|-----------------|
| Amiens | Madame | Branlant | Élodie |
| Amiens | Monsieur | Colpin | Stéphane |
| Amiens | Madame | Pesant | Sylvie |
| Amiens | Madame | Romain | Mélanie |
| Besançon | Monsieur | Arru | Stéphane |
| Besançon | Madame | Delnatte | Sophie |
| Besançon | Madame | Dricot | Audrey |
| Besançon | Monsieur | Flauder | Guy |
| Besançon | Madame | Foltete | Marie-Christine |
| Besançon | Madame | Fouint | Coralie |
| Besançon | Madame | Geng | Céline |
| Besançon | Madame | Marie-Luce | Myriam |
| Besançon | Madame | Monnet | Sandra |
| Besançon | Madame | Rivoire | Nathalie |
| Besançon | Madame | Roux | Florence |
| Bordeaux | Madame | Allot | Angélique |
| Clermont-Ferrand | Madame | Addeo | Laëtitia |
| Clermont-Ferrand | Madame | Bernardi | Sandra |
| Clermont-Ferrand | Monsieur | Bernigaud | Christophe |
| Clermont-Ferrand | Madame | Crecy | Maryline |
| Clermont-Ferrand | Madame | Dezendre | Coralie |
| Corse | Monsieur | Bouleis | Vincent |
| Corse | Monsieur | Servetto | Anthony |
| Créteil | Madame | Boyer | Clotilde |
| Créteil | Monsieur | Carton | Christophe |
| Créteil | Monsieur | El adel | Ryad |
| Créteil | Monsieur | Gaillet | Gilles |
| Créteil | Monsieur | Glehen | Loïc |
| Créteil | Monsieur | Imamali | Ahmed |
| Créteil | Madame | Lefevre | Mylène |
| Créteil | Madame | Lemaire | Typhaine |
| Créteil | Madame | Litmanowicz | Sophie |
| Créteil | Madame | Milcamps | Odile |
| Créteil | Madame | Ponchaux | Véronique |
| Créteil | Monsieur | Ruffin | Vincent |
| Créteil | Madame | Thomas | Yolande |
| Créteil | Monsieur | Valleix | Laurent |
| Dijon | Madame | Amelaine | Anabelle |
| Dijon | Madame | Bassot | Nathalie |
| Dijon | Madame | Halle | Marie-Christine |
| Dijon | Monsieur | Lefebvre | Dominique |
| Dijon | Madame | Thibaud | Marie-Paule |
| Dijon | Madame | Vernant | Agnès |
| Grenoble | Madame | Beames | Béatrice |
| Grenoble | Madame | Bellon | Christine |

| | | | |
|------------|----------|----------------|--------------|
| Grenoble | Madame | Bertrand | Catherine |
| Grenoble | Monsieur | Bois | Stéphane |
| Grenoble | Madame | Bouix | Sophie |
| Grenoble | Monsieur | Marcus | Brendan |
| Grenoble | Monsieur | Ferrier | Éric |
| Grenoble | Madame | Gallerey | Clémentine |
| Grenoble | Madame | Garcia Sanchez | Blandine |
| Grenoble | Madame | Garon | Anne-Marie |
| Grenoble | Monsieur | Guenant | Hervé |
| Grenoble | Madame | Langnel | Jessica |
| Grenoble | Madame | Marie | Catherine |
| Grenoble | Madame | Merlin | Véronique |
| Grenoble | Madame | Monier | Agnès |
| Grenoble | Monsieur | Naviglio | Jacques |
| Grenoble | Madame | Rabot | Martine |
| Guadeloupe | Madame | Abenzoar | Stéphanie |
| Guadeloupe | Monsieur | Annerose | Roger |
| Guadeloupe | Madame | Colin | Amandine |
| Guadeloupe | Monsieur | Courbet | Didier |
| Guadeloupe | Madame | Durand | Durana |
| Guadeloupe | Madame | Flavier | Corinne |
| Guadeloupe | Madame | Geran | Valérie |
| Guadeloupe | Madame | Gokoul | Stéphanie |
| Guadeloupe | Madame | Gumbs | Galéa |
| Guadeloupe | Madame | Lebrave | Laëtitia |
| Guadeloupe | Monsieur | Marie-Joseph | Harry |
| Guadeloupe | Madame | Minatchy | Nathalie |
| Guadeloupe | Madame | Monthieux | Astrid |
| Guadeloupe | Madame | Ramsamy | Linda |
| Guadeloupe | Monsieur | Sabas | Michel |
| Guadeloupe | Madame | Vangout | Laury |
| Guyane | Madame | Emorine | Martine |
| Guyane | Monsieur | Fayeaux | Damien |
| Guyane | Monsieur | Vincent | Martin |
| Guyane | Madame | Nelson | Laury |
| Guyane | Monsieur | Nkunku Lusala | Adrien |
| Guyane | Monsieur | Pangaud | Pascal |
| Guyane | Madame | Rucho | Alexandra |
| Guyane | Madame | Vaz | Marie-Hélène |
| Guyane | Madame | Vincent | Caroline |
| Lille | Madame | Alves | Nathalie |
| Lille | Monsieur | Butin | Bernard |
| Lille | Monsieur | Clery | Christophe |
| Lille | Monsieur | Dallende | Christophe |
| Lille | Madame | Dulary | Sabrina |

| | | | |
|-------------|----------|--------------------|------------|
| Lille | Madame | Dumas-Decaestecker | Anne-Lise |
| Lille | Madame | Hay | Clothilde |
| Lille | Madame | Leblanc | Hélène |
| Lille | Monsieur | Leblanc | Xavier |
| Lille | Madame | Leszczynski | Martine |
| Lille | Monsieur | Marissal | David |
| Lille | Monsieur | Nowak | Lilian |
| Lille | Madame | Patard | Françoise |
| Limoges | Madame | Bouillon | Carine |
| Limoges | Madame | Legros | Patricia |
| Limoges | Madame | Papin | Brigitte |
| Limoges | Madame | Ramat | Cécile |
| Limoges | Madame | Sanchez | Hélène |
| Limoges | Monsieur | Soulie | Luc |
| Lyon | Monsieur | Bechet | Marcel |
| Lyon | Madame | Bernet | Nelly |
| Lyon | Monsieur | Bourdon | Nicolas |
| Lyon | Madame | Bourinet | Virginie |
| Lyon | Madame | Breat | Carole |
| Lyon | Madame | Brousse-Besançon | Élodie |
| Lyon | Madame | Champrenaut | Fabienne |
| Lyon | Madame | Cognet | Pascale |
| Lyon | Madame | Combaz | Sandrine |
| Lyon | Madame | Coumert | Isabelle |
| Mayotte | Madame | Diziain | Estelle |
| Lyon | Madame | Gherram | Myriam |
| Lyon | Madame | Maudet | Marie-Line |
| Lyon | Monsieur | Perrier | Laurent |
| Lyon | Monsieur | Reine | Denis |
| Lyon | Madame | Siari | Christine |
| Lyon | Madame | Thuiller | Corinne |
| Martinique | Madame | Bacoul | Francine |
| Martinique | Madame | Beaubrun | Audrey |
| Martinique | Madame | Bonne-francil | Jacqueline |
| Martinique | Monsieur | Burdy | Max |
| Martinique | Madame | Games | Sylvie |
| Martinique | Madame | Lepasteur | Sabrina |
| Martinique | Madame | Leufroy | Véronique |
| Martinique | Madame | Lordinot | Nathalie |
| Martinique | Monsieur | Salpetrier | David |
| Mayotte | Madame | Assirari | Faouza |
| Mayotte | Monsieur | Le Tacon | Nicolas |
| Mayotte | Monsieur | Mongodin | Jacky |
| Montpellier | Madame | Benazet | Hélène |
| Montpellier | Monsieur | Blasquez | Thierry |

| | | | |
|-------------|----------|-------------------|-------------|
| Montpellier | Monsieur | Bultheel | Marcel |
| Montpellier | Madame | Butzback | Christine |
| Montpellier | Monsieur | Cognet | Franck |
| Montpellier | Madame | Couture | Natacha |
| Montpellier | Madame | Dupayage | Carole |
| Montpellier | Madame | Galas | Noëlle |
| Montpellier | Madame | Gandouin | Christelle |
| Montpellier | Madame | Giordani | Pascale |
| Montpellier | Madame | Grisoni | Nathalie |
| Montpellier | Madame | Lariviere | Nedjma |
| Montpellier | Monsieur | Letestu | Sylvain |
| Montpellier | Monsieur | Louis | Xavier |
| Montpellier | Madame | Marchand | Dominique |
| Montpellier | Monsieur | Minotto | Olivier |
| Montpellier | Madame | Nurenberg | Pascale |
| Montpellier | Madame | Retaiba | Myriam |
| Montpellier | Madame | Sanchez-Contreras | Aline |
| Montpellier | Madame | Scicluna | Servane |
| Montpellier | Monsieur | Strub | Olivier |
| Montpellier | Madame | Villerabel | Emmanuelle |
| Montpellier | Monsieur | Pereda | Céline |
| Nancy-Metz | Madame | Bonnet | Anne |
| Nancy-Metz | Madame | Borkowski | Julie |
| Nancy-Metz | Monsieur | Calais | Brice |
| Nancy-Metz | Madame | Dampfhoeffe | Sybil |
| Nancy-Metz | Madame | Dollard | Catherine |
| Nancy-Metz | Madame | Jung | Estelle |
| Nancy-Metz | Monsieur | Kremer | Pierre-yves |
| Nancy-Metz | Madame | Leguay | Fany |
| Nancy-Metz | Madame | Lemaitre | Pascale |
| Nancy-Metz | Monsieur | Lhermite | Jean-Michel |
| Nancy-Metz | Monsieur | Marquet | François |
| Nancy-Metz | Madame | Martinez | Jany |
| Nancy-Metz | Monsieur | Mathis | Pascal |
| Nancy-Metz | Madame | Mazoyer | Vanessa |
| Nancy-Metz | Madame | Morandini | Pascale |
| Nancy-Metz | Monsieur | Moretti | Laurent |
| Nancy-Metz | Madame | Perrotey | Martine |
| Nancy-Metz | Monsieur | Pflumio | Nicolas |
| Nancy-Metz | Madame | Ploussard | Laurène |
| Nancy-Metz | Monsieur | Prolhac | Kilian |
| Nancy-Metz | Madame | Socha | Catherine |
| Nancy-Metz | Madame | Valdenaire | Linda |
| Nancy-Metz | Madame | Villard | Christelle |
| Nice | Madame | Berthenet | Annaël |

| | | | |
|---------------|----------|-------------------|-----------------|
| Nice | Madame | Billeri | Patricia |
| Nice | Monsieur | Bonnard | Patrick |
| Nice | Madame | Brugneaux | Caroline |
| Nice | Madame | Denans | Annie |
| Nice | Monsieur | Dourneau | Gilles |
| Nice | Madame | Gassier | Bénédicte |
| Nice | Madame | Hardy | Sandrine |
| Nice | Monsieur | Klis | Cyrille |
| Nice | Monsieur | Lechevalier | Stéphane |
| Nice | Madame | Libert | Valérie |
| Nice | Madame | Loire | Noëlle |
| Nice | Madame | Morin | Marie-Raphaëlle |
| Nice | Madame | Nannoni | Évelyne |
| Nice | Monsieur | Neffati | Sami |
| Nice | Monsieur | Pelletier | Alain |
| Nice | Monsieur | Villemagne | Philippe |
| Normandie | Madame | Champin | Véronique |
| Orléans-Tours | Monsieur | Vendeuvre | Romain |
| Paris | Madame | Blanchard | Claire |
| Paris | Madame | Brunier | Coralie |
| Paris | Madame | Cachelou-Dubreuil | Laurence |
| Paris | Madame | Caillabet | Anne |
| Paris | Madame | Gatineau | Catherine |
| Paris | Madame | Gregori | Agnès |
| Paris | Monsieur | Kamieniak | Wladimir |
| Paris | Monsieur | Kourchid | Gabriel |
| Paris | Madame | Larbiouene | Djamila |
| Paris | Madame | Le Rest | Céline |
| Paris | Madame | Letenneur | Marie |
| Paris | Madame | Loumagne | Betty |
| Paris | Madame | Mayer | Isabelle |
| Paris | Madame | Pecher | Édith |
| Paris | Madame | Pelasimba | Jessye |
| Paris | Madame | Rossi-Carignano | Isabelle |
| Paris | Madame | Santelli | Élisabeth |
| Paris | Madame | Simon | Josiane |
| Paris | Monsieur | Veisseyre | Bruno |
| Poitiers | Monsieur | Bernard | Roland |
| Poitiers | Monsieur | Boilledieu | Mickaël |
| Poitiers | Madame | Capdet | Giorgia |
| Poitiers | Madame | Charpentier | Catherine |
| Poitiers | Madame | Élias | Françoise |
| Poitiers | Madame | Fabian | Sophie |
| Poitiers | Monsieur | Lescastreyres | Pascal |
| Poitiers | Monsieur | Rat | Samuel |

| | | | |
|------------|----------|-----------------|-------------|
| Poitiers | Madame | Roy | Catherine |
| Poitiers | Madame | Sorin | Magali |
| Poitiers | Monsieur | Tissandier | Michel |
| Rennes | Monsieur | Allain | Mickaël |
| Rennes | Monsieur | Benveniste | David |
| Rennes | Monsieur | Coste | Thierry |
| Rennes | Madame | Coulon | Isabelle |
| Rennes | Madame | Dorso | Frédérique |
| Rennes | Madame | Fiselier | Françoise |
| Rennes | Monsieur | Fortanier | Bruno |
| Rennes | Madame | Gacel | Marie-laure |
| Rennes | Madame | Lacour-Marzin | Nathalie |
| Rennes | Madame | Lallican-Salaün | Catherine |
| Rennes | Monsieur | Le bars | Thierry |
| Rennes | Monsieur | Marec | Noël |
| Rennes | Monsieur | Mouquere | Mohamed |
| Rennes | Monsieur | Rabot | Stéphane |
| Rennes | Madame | Rapinel | Stéphanie |
| Reunion | Madame | Chauvet | Françoise |
| Reunion | Monsieur | Grandsire | Patrick |
| Reunion | Madame | Larant | Isabelle |
| Reunion | Monsieur | Mahon | Gaëtan |
| Reunion | Monsieur | Mezoul | Lionel |
| Reunion | Madame | Miart-Duperray | Claire |
| Reunion | Monsieur | Poirier | Luc |
| Reunion | Monsieur | Surveille | Gaël |
| Strasbourg | Madame | Andres | Marie |
| Strasbourg | Madame | Navidad | Valerie |
| Toulouse | Madame | Bordes | Julie |
| Toulouse | Madame | Callec | Laurence |
| Toulouse | Madame | Carayol | Claudine |
| Toulouse | Madame | Compin | Sylvie |
| Toulouse | Monsieur | Coste | Jacques |
| Toulouse | Madame | Eche | Christine |
| Toulouse | Madame | Joulie | Véronique |
| Toulouse | Madame | Lagarde | Paule |
| Toulouse | Madame | Lannes | Stéphanie |
| Toulouse | Madame | Lauberton | Séverine |
| Toulouse | Monsieur | Lecomte | Alexandre |
| Toulouse | Madame | Loiseau | Sandrine |
| Toulouse | Madame | Manrique | Céline |
| Toulouse | Madame | Marchesse | Aurélie |
| Toulouse | Monsieur | Micas | Joël |
| Toulouse | Madame | Noilly | Delphine |
| Toulouse | Madame | Robert | Rachel |

| | | | |
|----------|----------|-----------|---------|
| Toulouse | Madame | Routaboul | Élise |
| Toulouse | Monsieur | Simonneau | Mathieu |

Le 16 décembre 2020

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Pour le directeur général de l'enseignement scolaire, et par délégation,
La cheffe du service de l'instruction et de l'action pédagogique adjointe au directeur général,
Rachel-Marie Pradeilles-Duval

Organisation générale

Formation professionnelle

Auditeurs nationaux Eduform habilités par la commission nationale de labellisation

NOR : MENE2036912S

décision du 16-12-2020

MENJS - DGESCO A2-2

Conformément aux articles 1 et 3 de l'arrêté du 18 décembre 2019 relatif aux conditions d'attribution et de retrait du label Eduform, la commission nationale de labellisation du 11 décembre 2020 a arrêté la liste des nouveaux auditeurs nationaux Eduform dont les noms suivent :

| Académie | Civilité | Nom | Prénom |
|----------|----------|---------|-----------------|
| Besançon | Madame | Fouint | Coralie |
| Besançon | Madame | Foltete | Marie-Christine |

Le 16 décembre 2020

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Pour le directeur général de l'enseignement scolaire, et par délégation,
La cheffe du service de l'instruction publique et de l'action pédagogique adjointe au directeur général,
Rachel-Marie Pradeilles-Duval

Organisation générale

Commission d'enrichissement de la langue française

Vocabulaire de la défense

NOR : CTNR2033237K

liste

Ministère de la culture - DGLFLF

I. - Termes et définitions

avion de transport et de ravitaillement

Abréviation : ATR.

Domaine : Aéronautique-Défense/Opérations.

Définition : Aéronef polyvalent à voilure fixe qui permet le transport de troupes et de matériels et le ravitaillement en vol.

Voir aussi : aéronef polyvalent.

Équivalent étranger : multi-role tanker transport (MRTT), multirole tanker transport (MRTT).

ciblage, n.m.

Domaine : Défense/Opérations.

Définition : Processus qui comprend la recherche, l'identification et la hiérarchisation des objectifs à neutraliser ou à détruire, ainsi que le choix des moyens à mettre en œuvre.

Note : On trouve aussi, dans le langage professionnel, le terme « choix des objectifs et des moyens de traitement ».

Équivalent étranger : targeting.

conseiller juridique en opération

Forme abrégée : conseiller juridique.

Domaine : Défense.

Définition : Expert militaire chargé d'informer et de conseiller le commandement d'une force projetée sur les conditions juridiques de l'emploi de cette force et ainsi de garantir la légalité des actions sur le terrain.

Voir aussi : force projetable.

Équivalent étranger : legal adviser (Legad), legal advisor (Legad).

coordination, n.f.

Domaine : Transports et mobilité-Défense/Opérations.

Définition : Ensemble des mesures prises, notamment dans le cadre d'opérations militaires, pour assurer la cohérence des actions menées conjointement par plusieurs intervenants dans un espace donné.

Note :

1. L'espace dans lequel la coordination est mise en œuvre peut être terrestre, maritime ou aérien.

2. On trouve aussi le terme « déconfliction », qui est à proscrire.

Équivalent étranger : deconfliction.

cyberguerre, n.f.

Domaine : Défense-Informatique.

Définition : Conflit se caractérisant par un ensemble d'actions offensives et défensives menées dans le cyberspace.

Voir aussi : cyberattaque, cyberdéfense, cyberspace, lutte informatique défensive, lutte informatique offensive, opérations dans le cyberspace.

Équivalent étranger : cyberwar.

descente en rappel inversé

Domaine : Défense-Sports.

Définition : Technique de descente contrôlée de parois verticales, qui consiste à marcher sur la paroi, face au sol, en s'aidant de cordes fixes et d'équipements spécialisés.

Note : Dans un cadre militaire, la descente en rappel inversé est utilisée comme une technique d'assaut permettant à un soldat d'utiliser son arme pendant la descente.

Équivalent étranger : Australian abseiling, deepelling, rap jumping.

exploitation de site tactique

Abréviation : EST.

Domaine : Défense.

Définition : Recueil, dans une zone où se déroule un combat, de toutes les informations utiles à la connaissance de l'adversaire, complétées par leur analyse en vue d'une action ultérieure.

Note : On trouve aussi le terme « exploitation de site sensible (ESS) ».

Voir aussi : recherche de renseignements.

Équivalent étranger : sensitive site exploitation (SSE).

force de présence

Domaine : Défense/Opérations.

Définition : Force prépositionnée qui est déployée de manière permanente.

Note : Une force de présence assure des missions de veille et de renseignement ainsi que l'accueil et l'entraînement des forces d'intervention.

Voir aussi : force prépositionnée.

Équivalent étranger : standing out-of-area force.

Attention : Cette publication annule et remplace celle du Journal officiel du 5 décembre 2013.

force prépositionnée

Domaine : Défense/Opérations.

Définition : Force qui, dans un but de prévention des crises, est déployée de manière permanente ou temporaire par un État dans les zones maritimes ou sur le territoire d'un autre État.

Note : Une force de présence est un exemple de force prépositionnée.

Voir aussi : force de présence.

Équivalent étranger : prepositioned force.

francisation de matériel

Forme abrégée : francisation, n.f.

Domaine : Industrie-Défense/Armement.

Définition : Adaptation aux normes françaises de matériel conçu et fabriqué dans un autre pays.

Équivalent étranger : frenchification.

guerre par procuration

Domaine : Défense/Opérations.

Définition : Guerre menée par un État qui, ne prenant pas directement part aux opérations militaires, agit par l'intermédiaire d'un autre acteur, étatique ou non étatique, engagé sur le terrain.

Note : En contrepartie de son action, l'acteur engagé sur le terrain peut recevoir un financement, un entraînement militaire, de l'armement ou d'autres formes d'assistance.

Équivalent étranger : proxy war, war by proxy.

prime à la faille détectée

Forme abrégée : prime à la faille.

Domaine : Informatique.

Définition : Rémunération octroyée par une organisation à un expert informatique indépendant qui découvre une faille de sécurité au sein d'un système informatique utilisé par cette organisation.

Voir aussi : cybersécurité.

Équivalent étranger : bug bounty.

robot fardier

Domaine : Défense.

Synonyme : robot mule.

Définition : Robot conçu pour transporter des charges lourdes sur des terrains accidentés impraticables pour tout autre véhicule.

Équivalent étranger : robot pack mule.

II. - Table d'équivalence

A - Termes étrangers

| Terme étranger (1) | Domaine/sous-domaine | Équivalent français (2) |
|--|--|---|
| Australian abseiling, deepelling, rap jumping. | Défense-Sports. | descente en rappel inversé. |
| bug bounty. | Informatique. | prime à la faille détectée, prime à la faille. |
| cyberwar. | Défense-Informatique. | cyberguerre, n.f. |
| deconfliction. | Transports et mobilité-Défense/Opérations. | coordination, n.f. |

| Terme étranger (1) | Domaine/sous-domaine | Équivalent français (2) |
|--|----------------------------------|---|
| deepelling, Australian abseiling, rap jumping. | Défense-Sports. | descente en rappel inversé. |
| frenchification. | Industrie-Défense/Armement. | francisation de matériel, francisation, n.f. |
| legal adviser (Legad), legal advisor (Legad). | Défense. | conseiller juridique en opération, conseiller juridique. |
| multi-role tanker transport (MRTT), multirole tanker transport (MRTT). | Aéronautique-Défense/Opérations. | avion de transport et de ravitaillement (ATR). |
| prepositioned force. | Défense/Opérations. | force prépositionnée. |
| proxy war, war by proxy. | Défense/Opérations. | guerre par procuration. |
| rap jumping, Australian abseiling, deepelling. | Défense-Sports. | descente en rappel inversé. |
| robot pack mule. | Défense. | robot fardier, robot mule. |
| sensitive site exploitation (SSE). | Défense. | exploitation de site tactique (EST). |
| standing out-of-area force. | Défense/Opérations. | force de présence. |
| targeting. | Défense/Opérations. | ciblage, n.m. |
| war by proxy, proxy war. | Défense/Opérations. | guerre par procuration. |

(1) Il s'agit de termes anglais, sauf mention contraire.

(2) Les termes en caractères gras sont définis dans la partie I (*Termes et définitions*).

B - Termes français

| Terme français (1) | Domaine/sous-domaine | Équivalent étranger (2) |
|---|--|--|
| avion de transport et de ravitaillement (ATR). | Aéronautique-Défense/Opérations. | multi-role tanker transport (MRTT), multirole tanker transport (MRTT). |
| ciblage, n.m. | Défense/Opérations. | targeting. |
| conseiller juridique en opération, conseiller juridique. | Défense. | legal adviser (Legad), legal advisor (Legad). |
| coordination, n.f. | Transports et mobilité-Défense/Opérations. | deconfliction. |
| cyberguerre, n.f. | Défense-Informatique. | cyberwar. |
| descente en rappel inversé. | Défense-Sports. | Australian abseiling, deepelling, rap jumping. |
| exploitation de site tactique (EST). | Défense. | sensitive site exploitation (SSE). |
| force de présence. | Défense/Opérations. | standing out-of-area force. |
| force prépositionnée. | Défense/Opérations. | prepositioned force. |
| francisation de matériel, francisation, n.f. | Industrie-Défense/Armement. | frenchification. |
| guerre par procuration. | Défense/Opérations. | proxy war, war by proxy. |
| prime à la faille détectée, prime à la faille. | Informatique. | bug bounty. |
| robot fardier, robot mule. | Défense. | robot pack mule. |

(1) Les termes en caractères gras sont définis dans la partie I (*Termes et définitions*).

(2) Il s'agit d'équivalents anglais, sauf mention contraire.

Enseignements secondaire et supérieur

Titres et diplômes

Diplôme national des métiers d'art et du design

NOR : ESRS2030945D

décret n° 2020-1692 du 22-12-2020 - JO du 26-12-2020

MENJS - MESRI - DGESIP A1-2

Vu Code de l'éducation, notamment articles L. 612-1, L. 613-1 et D. 642-34 à D. 642-54 ; avis du CSE du 17-11-2020 ; avis du Cneser du 24-11-2020

Sur le rapport de la ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation,

Publics concernés : étudiants en formation conduisant au diplôme national des métiers d'art et du design (DNMADE).

Objet : modification de certaines dispositions réglementaires applicables au diplôme national des métiers d'art et du design (DNMADE).

Entrée en vigueur : le texte entre en vigueur le lendemain de sa publication.

Notice : le décret précise le niveau du diplôme national des métiers d'art et du design (DNMADE) dans le cadre national des certifications professionnelles qui se substitue à la nomenclature interministérielle des niveaux de formation, la liste des référentiels du diplôme qui sont arrêtés par le ministre chargé de l'enseignement supérieur ainsi que l'article qui mentionne la commission d'examen des vœux. Il supprime la possibilité offerte à la commission d'examen des vœux de procéder à un entretien du candidat et précise les modalités d'évaluation des épreuves ponctuelles de troisième année.

Références : le décret ainsi que le Code de l'éducation qu'il modifie, dans sa rédaction issue de cette modification, peuvent être consultés sur le site Légifrance (<http://www.legifrance.gouv.fr>).

Article 1 - La partie réglementaire du chapitre II du titre IV du livre VI du Code de l'éducation est ainsi modifiée :

1° À l'article D. 642-34, les mots : « niveau II de la nomenclature interministérielle des niveaux de formation » sont remplacés par les mots : « niveau 6 du cadre national des certifications professionnelles » ;

2° À l'article D. 642-42, les mots : « d'activités professionnelles, de formation et de certification » sont remplacés par les mots : « d'activités, de compétences, de formation et d'évaluation » ;

3° À l'article D. 642-45, les mots : « niveau IV du répertoire » sont remplacés par les mots : « niveau 4 du cadre » ;

4° À l'article D. 642-46, les mots : « l'article D. 612-1-12 » sont remplacés par les mots : « l'article D. 612-1-13 » et les mots : « complété éventuellement par un entretien » sont supprimés ;

5° L'article D. 642-52 est modifié comme suit :

a) Les mots : « notes acquises » sont remplacés par les mots : « résultats obtenus » ;

b) Après le deuxième alinéa, il est inséré un alinéa ainsi rédigé :

« Des examinateurs sont désignés par le recteur de région académique pour participer, avec au moins un membre du jury, à l'évaluation des épreuves ponctuelles dont les modalités sont définies par l'arrêté mentionné à l'article D. 642-42. ».

Article 2 - Le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports et la ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 22 décembre 2020

Jean Castex

Par le Premier ministre :

La ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation,
Frédérique Vidal

Le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports,
Jean-Michel Blanquer

Enseignements secondaire et supérieur

Titres et diplômes

Diplôme national des métiers d'art et du design

NOR : ESRS2031002A

arrêté du 22-12-2020 - JO du 26-12-2020

MENJS - MESRI - DGESIP A1-2

Vu Code de l'éducation, notamment articles D. 642-34 à D. 642-54 ; arrêté du 18-5-2018 modifié ; avis du CSE du 17-11-2020 ; avis du Cneser du 24-11-2020

Article 1 - L'article 4 de l'arrêté du 18 mai 2018 susvisé est ainsi modifié :

1° Le mot : « professionnelles » est supprimé ;

2° Les mots : « La maquette de la formation et le référentiel de certification » sont remplacés par les mots : « Le référentiel de compétences, le référentiel d'évaluation et le supplément au diplôme » et les références : « IV et V » sont remplacées par les références : « IV, V et VI ».

Article 2 - Les annexes du même arrêté sont remplacées par les annexes du présent arrêté.

Article 3 - Le présent arrêté sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 22 décembre 2020

La ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation,
Frédérique Vidal

Le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports,
Jean-Michel Blanquer

Nota : Le présent arrêté et l'intégralité de ses annexes sont consultables, dans leur version publiée au [JORF authentifié](#), ainsi que dans leur version en vigueur sur [le site Légifrance](#).

Enseignements primaire et secondaire

Concours général des lycées

Organisation

NOR : MENE2033827A
arrêté du 26-11-2020 - JO du 17-12-2020
MENJS - DGESCO A2-1

Vu Code de l'éducation ; arrêté du 3-11-1986 modifié ; avis du CSE du 17-11-2020

Article 1 - L'annexe de l'arrêté du 3 novembre 1986 susvisé est modifiée comme suit :

Au point « 2. Classes de terminale »,

La ligne :

«

| | | |
|---|---|--|
| Série STHR -Sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration » (*) | Technologies et gestion Hôtelière | Épreuve écrite d'admissibilité : 5 h Épreuves d'admission : 3 demi-journées |
| | Sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration | Épreuve écrite d'admissibilité : 4 h Épreuves d'admission : - STC (sciences et technologies culinaires) : une demi-journée - STS (sciences et technologies des services) : une demi-journée |

»

est remplacée par la ligne :

«

| | | |
|---|---|--|
| Série STHR -Sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration » (*) | Sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration | Épreuve écrite d'admissibilité : 4 h Épreuves d'admission : - STC (sciences et technologies culinaires) : une demi-journée - STS (sciences et technologies des services) : une demi-journée |
|---|---|--|

»

Article 2 - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 26 novembre 2020

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
La cheffe du service de l'instruction publique et de l'action pédagogique
Rachel-Marie Pradeilles-Duval

Enseignements primaire et secondaire

Sections internationales australiennes

Programme d'enseignement de langue et littérature au collège

NOR : MENE2035241A

arrêté du 17-12-2020 - JO du 8-1-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Vu Code de l'éducation, notamment article D. 311-5 ; avis du CSE du 10-12-2020

Article 1 - Le programme de langue et littérature des sections internationales australiennes conduisant à l'option internationale du brevet est fixé par l'annexe du présent arrêté.

Article 2 - Les dispositions du présent arrêté entrent en application à la rentrée de l'année scolaire 2021-2022.

Article 3 - Le présent arrêté sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 17 décembre 2020

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le chef du service de l'accompagnement des politiques éducatives, adjoint au directeur général,
Didier Lacroix

Annexe - Programme de langue et littérature des sections internationales australiennes au collège

Préambule

Le programme d'enseignement de langue et littérature australiennes de la section internationale australienne prend appui sur l'**Australian National Curriculum: English** à destination des élèves de niveau collège. Par l'accent mis sur les trois éléments corrélés que sont la langue, la littérature et la compétence langagière (*language, literature & literacy*), le programme scolaire australien pour l'enseignement de l'anglais permet aux élèves l'acquisition de compétences communicationnelles dans la variante australienne de l'anglais standard (*standard Australian English*, SAE). Ensemble, ces trois éléments soutiennent les élèves de profils et de capacités variés dans le développement de connaissances, compréhension et compétences d'écoute, de lecture, de perception, de parole et d'écriture en langue anglaise. Les élèves apprennent le SAE au travers d'une sélection de textes australiens qui incluent la littérature classique et contemporaine, et prennent en compte le contexte historique et géographique unique de la nation australienne. Les textes retenus pour une étude approfondie reflètent le patrimoine australien indigène, la situation de l'Australie dans la région Asie-Pacifique et son évolution en tant que creuset socio-culturel, et incluent des œuvres littéraires du monde anglophone.

Conçu en conformité avec les orientations du Cadre européen commun de référence pour les langues, le niveau de compétence de référence attendu en section internationale australienne (langue et littérature) dans les cinq activités langagières à la fin du collège est B2.

Première partie : objectifs du programme

La section internationale australienne (langue et littérature) vise à :

1. renforcer la confiance et les compétences des élèves dans leur emploi de la langue anglaise dans sa variante australienne, notamment en préparation d'une entrée en section internationale australienne de niveau lycée ;
2. favoriser le développement intellectuel des élèves et leur appréciation du patrimoine culturel et littéraire australien et du monde anglophone ;
3. permettre aux élèves de développer leur expression dans une langue précise, idiomatique et courante dans des contextes variés (géographiques, sociaux et éthiques) et de comprendre le pouvoir des mots pour transmettre des idées, des valeurs et des attitudes ;
4. guider les élèves dans leur appréciation des œuvres littéraires et artistiques, avec une focale particulière sur une appréhension critique et sophistiquée des idées et des caractéristiques stylistiques dans une variété d'œuvres ;

5. encourager les élèves à devenir des apprenants de la langue et de la littérature anglophones tout au long de la vie.

Les éléments du programme

Articulées autour des trois éléments que sont la langue, la littérature et la compétence langagière (*language, literature & literacy*), les activités langagières sont organisées en deux axes qui sont enseignés et développés de manière interdépendante.

Compréhension de l'écrit et de l'oral, voir et percevoir (activités de réception)

Les élèves développent connaissance et compréhension générale et détaillée d'œuvres orales, visuelles et écrites, dans l'objectif d'appréhender la langue de genres divers. Ils développent des compétences d'interprétation de la manière dont la langue et les autres éléments d'une œuvre participent à l'expression d'idées, d'informations, de qualités artistiques et socio-culturelles.

On pourra s'appuyer sur les films et documentaires, des extraits de supports médias et multimédias, des articles, des discours, des romans, des mythes et légendes, des œuvres créatives et théâtrales (dont Shakespeare).

Expression, interaction écrite et orale (activités de production)

Les élèves développent la connaissance et la compréhension de la manière dont la langue véhicule le sens dans les formes écrites et orales, dans l'objectif de la maîtrise de la langue requise pour des productions de genres variés. Ils s'expriment et interagissent avec l'autre, à l'aide de vocabulaire et de structures langagières correctes, précises et appropriées à leur destinataire, leur intention, leur contexte.

On pourra s'appuyer sur des conversations, des discussions, des discours et présentations, des débats, lettres, blogs et courriels, des rapports oraux et écrits, des narrations et nouvelles, des biographies, pièces de théâtre, des réactions courtes ou plus approfondies face à une œuvre. Le contenu de ces réactions est enrichi par des travaux de recherches et il est attendu des élèves qu'ils acquièrent des compétences formelles en matière de référencement.

Principes d'approche didactique et pédagogique

Les professeurs veillent à ce que les élèves soient des apprenants actifs de la langue anglaise. Par l'entraînement à la réaction et à la conception de productions variées, à l'étude approfondie d'œuvres, les élèves développent leurs compétences, leur compréhension et leurs connaissances afin de :

1. participer à des séquences et des séances conçues pour une immersion maximale dans la langue anglaise, et notamment grâce à :
 - a) des activités de lecture, d'écoute, de production écrite et orale, de visionnage ;
 - b) des jeux de rôles et de théâtralisation ;
 - c) des activités ludiques et pratiques (jeux de vocabulaire, de grammaire, etc.) ;
 - d) des activités en binômes et en groupes ;
 - e) des situations authentiques d'évaluations formatives et sommatives (adossées au Cercl et aux *Achievement Standards of the Australian curriculum : English*) ;
2. utiliser des documents authentiques, au format papier et numérique, afin d'encourager des réponses créatives, imaginatives, critiques et originales aux contenus littéraires et culturels, contemporains ou classiques, puis choisir et utiliser à bon escient un langage adapté à des intentions, des destinataires et des contextes variés ;
3. développer un esprit créatif et critique permettant de travailler la capacité à analyser et à convaincre, à l'oral comme à l'écrit ;
4. exprimer et argumenter un point de vue personnel, à l'écrit ou à l'oral, et apprécier la manière dont des points de vue différents sont représentés dans un document.

La progression des apprentissages au collège

La progression de l'élève s'organise en trois phases successives, au fil desquelles le professeur veille à mettre en place des stratégies variées d'enseignement et d'apprentissage qui se complexifient progressivement, les élèves étant entraînés à se les approprier de manière autonome.

Phase d'adaptation : lecture et écriture personnelle de récits, référence à leur univers personnel, introduction aux différents genres littéraires, documentaires et artistiques auxquels ils réagissent de manière personnelle et qui s'appuie sur des recherches.

Phase de consolidation : étude plus approfondie des genres littéraires, documentaires et artistiques et apprentissage du jugement critique. Ils écrivent et s'expriment oralement de manière créative et critique, au sein d'un cadre qui leur permet de construire compréhension et confiance en soi dans tous les aspects de leur utilisation de la langue anglaise.

Vers l'autonomie linguistique de l'élève et le développement de la pensée critique : les élèves analysent et critiquent le contenu littéraire, documentaire et artistique, et argumentent leur point de vue dans la perspective du développement de leur esprit critique. Ils maîtrisent les structures et le lexique anglais nécessaire tel qu'il est employé dans un large éventail de contextes et de contenus.

Deuxième partie : programme complémentaire

A. Les principes fondamentaux

La section internationale australienne vise à développer les connaissances et la compréhension en langue, littérature et

maîtrise langagière. Les capacités d'écoute, de lecture, de perception et d'analyse d'éléments visuels artistiques et textuels, de prise de parole, de production écrite et de la créativité des élèves sont au cœur de l'enseignement de l'anglais.

Le présent programme fixe les contenus d'enseignement, les compétences à acquérir par niveau de la sixième à la troisième.

Comme le stipule l'**Australian National Curriculum: English**, le choix des œuvres étudiées vise à enrichir le champ d'expérience des élèves en proposant une large variété de formes telles que romans, nouvelles, pièces de théâtre, films, biographies, discours, débats, allocutions, poésies et d'autres textes, sous forme imprimée ou numérique.

Les textes littéraires peuvent notamment inclure des extraits de textes plus longs ou d'œuvres intégrales de manière à pouvoir en effectuer une étude approfondie ou une approche comparative.

Les textes proposés à l'étude peuvent ainsi appartenir à la littérature classique ou contemporaine du monde anglophone, mais ils mettent principalement l'accent sur la littérature australienne, y compris des œuvres relevant des histoires et des cultures des deux groupes culturels que sont les Aborigènes et les peuples du Déroit de Torres.

B. La progression des apprentissages au collège

Phase d'adaptation : lire et percevoir

Les élèves s'initient à :

- lire, percevoir et comprendre des contenus variés adaptés à leurs intérêts, leurs besoins et leurs capacités, et développer la prise de conscience de différents registres de langue (formel, informel et familier) ;
- développer le goût et le plaisir d'une lecture autonome, y compris de textes extraits des médias, d'extraits de journaux, de films et de textes numériques ;
- apprendre à se pencher avec un esprit critique sur un document, en évaluer le contenu, distinguer ce qui relève du factuel de ce qui relève de l'opinion ;
- apprendre à interpréter et évaluer les différents points de vue exprimés dans un texte, y compris les éléments culturels, et la manière dont le texte positionne son lecteur et celui qui l'observe ;
- identifier et expliquer les connexions entre et parmi les textes, analyser et évaluer les similarités et différences entre des œuvres de formes différentes traitant de sujets similaires, ou développant des intrigues proches ;
- développer la capacité à comprendre dans quelle mesure les textes sont influencés par le contexte, l'objectif de l'auteur et le destinataire visé ;
- apprécier la manière dont l'esthétique, la structure narrative, les formes et les caractéristiques de la langue (les conventions), et l'utilisation de figures de style (métaphores, ton, langage figuré) influencent la réaction du récepteur ;
- développer la capacité à identifier et comprendre les subtilités, les nuances et l'implicite d'un document ;
- appréhender les images de mondes réels ou imaginaires et explorer les relations entre eux.

Phase d'adaptation : écrire

Les élèves s'initient à :

- utiliser leurs connaissances des structures de la langue (construction de phrases, orthographe, grammaire, ponctuation, vocabulaire, maîtrise linguistique) pour exprimer et développer leurs idées ;
- répondre à des textes et en créer sous différentes formes et sur des supports technologiques variés selon le destinataire, l'objectif et le contexte ;
- utiliser les formes et les caractéristiques de la langue et des ressources et supports visuels pour composer des textes imaginatifs, informatifs et/ou persuasifs ;
- utiliser à bon escient les différents niveaux de langue (soutenu, courant et familier) ;
- former à l'écriture de récits littéraires à la manière de ou à partir de textes étudiés en classe ;
- former à l'utilisation d'un panel de logiciels de traitement de texte et d'outils numériques permettant de créer et mettre en forme des textes.
- l'élaboration de plans, la rédaction et la révision de textes afin de composer des textes écrits cohérents.

Phase d'adaptation : parler/écouter/interagir

Les élèves s'initient à :

- écouter et réagir à une variété de supports audios et audiovisuels authentiques ;
- analyser les éléments non-verbaux (gestes, expressions, posture corporelle) qui contribuent à produire le sens du discours ;
- écouter le sens général et plus détaillé d'un document, et s'entraîner à une prise de notes efficace ;
- résumer leur compréhension du document, réagir et commenter en faisant de courtes présentations écrites ou orales ;
- s'entraîner aux exposés courts pour exprimer une opinion personnelle ou commenter un document ;
- développer la capacité à faire entendre leur point de vue au cours d'une conversation ;
- prendre la parole en public de manière appropriée en fonction de l'objectif, du contexte et des destinataires ;
- développer des arguments simples, soutenir des points de vue, partager des informations, des expériences et des opinions ;

- découvrir et employer les différents registres de langue appropriés à une variété de situations, formelles et informelles ;
- présenter des exposés, lire à voix haute, réagir aux textes ;
- participer et contribuer à des discussions, en particulier pour clarifier des idées ou poser des questions.

Phase de consolidation : lire et percevoir

Les élèves ont comme objectifs de :

- lire, observer et comprendre des genres littéraires encore plus variés (fiction, fantastique, récit historique, mythes et légendes, biographie, poésie, théâtre) et développer une sensibilisation accrue aux différents niveaux de langue (soutenu, courant et familier) ;
- étudier et percevoir des textes présentant des contenus informatifs, documentaires ou techniques traitant de sujets de plus en plus spécialisés et complexes ;
- pratiquer l'analyse littéraire, notamment la manière dont le sens est véhiculé, évaluer des a priori culturels d'un document et leurs implications, et identifier des thèmes moraux et éthiques ;
- évaluer comment la langue et l'iconographie façonnent le sens, et la manière dont l'auteur sélectionne les stratégies adaptées à l'objectif et au destinataire dans différents contextes ;
- appliquer un esprit critique à l'analyse littéraire d'un texte, identifier et expliciter la perception de ses faiblesses et de ses forces ;
- réagir de manière imaginative et critique à un contenu visuel ou iconographique, savoir prendre celui-ci et d'autres éléments reflétant un contenu culturel ;
- approfondir l'appréhension de la manière dont un document renvoie à son contexte (culturel, historique, géographique) ;
- sélectionner des informations spécifiques dans les œuvres étudiées pour développer et justifier un point de vue personnel, définir les stratégies de présentation de ce point de vue ;
- reconnaître et expliquer différentes visions du monde, des cultures ou des individus et de leurs contextes sociaux à partir des représentations appréhendées dans les œuvres ;
- s'appuyer sur leur imaginaire pour développer et étayer leurs visions du monde réel et imaginaire.

Phase de consolidation : écrire

Les élèves ont comme objectifs de :

- produire des textes personnels de type informatif, descriptif, narratif, argumentatif et explicatif, en respectant les codes d'écriture adaptés au destinataire, à l'objectif et au contexte ;
- utiliser à bon escient les différents niveaux de langue (soutenu, familier et courant) ;
- utiliser correctement et efficacement les formes et les caractéristiques de la langue afin d'exprimer idées et informations avec clarté, logique et cohérence ;
- sélectionner et utiliser à bon escient le lexique et les formes et caractéristiques de la langue dans chaque style d'écriture ;
- réagir à des textes et en créer un large éventail sous différentes formes et sur des supports technologiques variés selon le destinataire, l'objectif et le contexte ;
- utiliser les constructions langagières qui véhiculent le sens (construction de phrase, vocabulaire, schémas, illustrations) en incluant éventuellement des ressources et supports visuels pour composer des documents imaginatifs, informatifs et/ou persuasifs ;
- choisir les logiciels de traitement de texte et les ressources numériques pertinents pour la création et à la mise en forme de textes ;
- élaborer des plans, rédiger et réviser des textes afin de composer des productions écrites cohérentes et bien structurées.

Phase de consolidation : parler/écouter/interagir

Les élèves ont comme objectifs de :

- écouter et réagir à une variété de documents audio et audio-visuels authentiques ;
- développer et justifier un point de vue à partir d'une sélection d'informations spécifiques repérées dans le document ;
- développer la capacité à reconnaître les intentions de l'énonciateur ;
- apprendre à analyser la langue et le contenu de documents audio authentiques ;
- participer à des conversations en binôme ou en groupe en adaptant son discours à son auditoire et à son objectif ;
- employer une langue grammaticalement correcte, un lexique et des structures langagières variées ;
- développer et consolider les stratégies de prise de parole en public en mettant l'accent sur l'art de transmettre les informations, les idées et les arguments avec clarté et conviction ;
- inclure les outils numériques comme support de présentation du discours.

Vers l'autonomie linguistique et le développement de l'esprit critique : lire et percevoir

- étudier les effets de style, la structure textuelle, les liens entre le sens et la forme ;
- prendre en compte l'importance du contexte historique, social et culturel pour la compréhension d'un texte et son analyse ;
- analyser des textes relevant d'un contexte familier ou qui leur est étranger ;
- analyser les figures de styles de textes littéraires et être capable de faire des comparaisons avec d'autres textes ;
- découvrir le genre poétique et ses codes (rimes, rythmes, figures de style) ;
- lire et percevoir des textes littéraires - sous forme papier ou numérique - notamment une sélection de romans, romans graphiques, nouvelles, pièces théâtrales, documentaires, courts-métrages ou œuvres cinématographiques autour de thèmes donnés ;
- analyser des textes non-littéraires sous forme papier, numérique et visuelle (publicités, articles de journaux, rapports) et démontrer une maîtrise croissante de la compréhension du sens, du style et de la forme ;
- démontrer sa compréhension de la manière dont la langue et les images mettent en forme le sens selon un éventail d'objectifs et de contextes toujours plus large (par exemple, la manière dont la publicité reflète des questions morales et sociétales ou des perspectives culturelles) ;
- étudier l'influence de la presse et des médias sur l'opinion publique et la prise de décision ;
- explorer et construire sa compréhension personnelle du monde et des expériences humaines significatives à partir de l'analyse et de l'interprétation de diverses représentations de la réalité ou de la vie dans les œuvres étudiées, sous forme papier, visuelle ou numérique ;
- exprimer des préférences personnelles parmi les œuvres qu'ils ont vues ou entendues (peintures, architecture, sculptures, œuvres musicales, films, romans graphiques, films d'animation) et savoir en débattre de manière critique et indépendante.

Vers l'autonomie linguistique et le développement de l'esprit critique : écrire

- élaborer plusieurs types d'écrit (essais, articles de presse, contes, poèmes, rapports, discours, biographies, etc.) en cherchant à produire des effets variés sur le lecteur ;
- développer et diversifier la production de textes personnels de type informatif, descriptif, explicatif, narratif et argumentatif qui entraînent le lecteur dans un point de vue, éventuellement intégrant des parties visuelles ou d'autres éléments ;
- rédiger des textes narratifs, et d'autres genres (poèmes, romans graphiques, discours) à la manière de ;
- réagir à et construire des textes à l'argumentation complexe et enrichir ses idées à partir de supports variés pouvant comprendre publicités, débats, essais et articles faisant référence ;
- sélectionner et employer différentes formes et caractéristiques de la langue, et des structures de textes variés, selon le destinataire, l'objectif et le contexte ;
- faire des choix linguistiques pertinents quant à la justesse, la clarté et la cohérence ;
- s'employer à la critique constructive de ses propres productions ou de celles des autres dans le but d'en améliorer la précision, la clarté, le contrôle du contenu, l'organisation, la syntaxe et le lexique ;
- consolider l'utilisation d'une variété de logiciels de manière flexible et imaginative pour publier des textes et y inclure des images ou d'autres informations graphiques en soutien de l'information et des idées.

Vers l'autonomie linguistique et le développement de l'esprit critique : parler/écouter/interagir

- faire la démonstration de sa compréhension de documents sonores authentiques (bulletins d'information, débats, discours) ainsi que littéraires et artistiques (œuvres cinématographiques, audio-livres, pièces de théâtre, chansons) ;
- savoir identifier les idées essentielles d'une prise de parole dans le but de pouvoir en débattre ;
- choisir les éléments lexicaux et syntaxiques pertinents pour la présentation de son propos ;
- choisir un langage persuasif, en variant son ton de voix, son niveau sonore et son rythme d'élocution pour présenter et discuter d'une idée ;
- consolider et enrichir l'art de s'exprimer en public et de convaincre un auditoire par l'emploi de stratégies de prise de parole pertinentes ;
- mettre en scène des extraits d'œuvres ou son interprétation d'une œuvre, que ce soit en représentation individuelle ou en groupe.

C. Programme littéraire à titre indicatif, œuvres entières ou extraits

6e/5e Recommended texts, by genre

History and Culture: Indigenous Identity

Film

Mao's Last Dancer (Bruce Beresford, 2009)

My Place TV series (Jessica Hobbs, Samantha Lang, Catriona McKenzie, Michael James Rowland and Shawn Seet, 2009 - 2011)

Manganinnie (John Honey, 1980)

Novels and short stories

Birrung, the secret friend, Jackie French (2015)

Bridget - A new Australian, James Moloney (2015)

Lennie the Legend: solo to Sydney by pony, Stephanie Owen Reeder (2015)

Sister Heart, Sally Morgan (2015)

The Girl from the Great Sandy Desert, Jakuna Mona Chuguna & Pat Lowe (2015)

Crow Country, Kate Constable (2011) **(5e)**

Nanberry : Black Brother White, Jackie French (2011)

My Place, Nadia Wheatley (2008) **(5e)**

Follow the Rabbit-Proof Fence, Doris Pilkington (1996)

The Burnt Stick, Anthony Hill (1994) **(6e)**

Land of the Rainbow Snake, Catherine Bernt & Djoki Yunupingu (1981)

Stradbroke Dreamtime, Oodgeroo Noonuccal (1972) **(6e)**

Storm Boy, Colin Thiele (1964)

Picture books and graphic novels

Mirror, Jeannie Baker (2010)

Peasant Prince, Li Cunxin & Anne Spudvilas (2007)

Advance Australia Fair, Peter Dodds McCormick (2002)

Poetry, drama, songs

Songs by Geoffrey Gurrumul Yunupingu, e.g. *Wiyathul* (2011) **(5e)**

Non-fiction

Father Sky and Mother Earth, Oodgeroo Noonuccal (1981)

Media, Multimedia and Digital Text

My Place. Australian Broadcasting Commission www.abc.net.au/abc3/myplace.

Freedom and Friendship: Australians at War

Novels and short stories

Do you dare series? (6 books) (2014; 2015)

Matilda Series (5 books), Jackie French (2012)

The Forgotten Pearl, Belinda Murrell (2012) **(5e)**

Soldier Boy, Anthony Hill (2004)

The Tomorrow Series (7 books), John Marsden (1993-1999)

Picture books and graphic novels

My Grandad Marches on Anzac Day, Catriona Hoy (2006)

Non-fiction

Ancestry: Stories of Multicultural Anzacs, Robyn Siers & Carlie Walker (2015)

Liam's Story: So Why do I Wear Dad's Medals?, Kim A. Porter, Madeline Fussel, Marg Baber (2015)

From the bush to the beach : the wide brown land

Film

Red Dog (Kriv Stenders, 2011)

Avatar (James Cameron, 2009)

Babe (Chris Noonan, 1995)

Novels and short stories

Bushfire (My Australian Story series), Sally Murphy (2019)

Dexter: The Courageous Koala, Jessie Blackadder (2015)

Red, Libby Gleeson (2012)

A Bush Christmas, C J DENNIS & Dee Huxley (2011)

Nanberry : Black Brother White, Jackie French (2011)

Cat's Mountain, Alan Baillie (2006)

68 Teeth, James Moloney (2005)

Red Dog, Louis De Bernieres (2002)

Walk Twenty Run Twenty, Garry Disher (1996)

Midnite, Randolph STOW (1967) **(6e)**

The Magic Pudding, Being the Adventures of Bunyip Bluegum and His Friends Bill Barnacle and Sam Sawnoff, Norman Lindsay (1918)

Picture books and graphic novels

One Small Island, Alison Lester & Coral Tulloch (2011)

The Dream of the Thylacine, Margaret Wild & Ron Brooks (2011)

The Road to Goonoong -David Cox (2011)

Wolves in the Sitee, Margaret Wild & Anne Spudvilas (2006)

I Saw Nothing : The Extinction of the Thylacine, Gary Crew & Mark Wilson (2003)

The Rabbits, John Marsden & Shaun Tan (2003)

Fox, Margaret Wild & Ron Brooks (2001)

Where the Forest Meets the Sea, Jeannie Baker (1988) **(5e)**

Contemporary Australia: the land down under

Film

Paper Planes (Robert Connolly, 2014)

Lockie Leonard, Tim Winton, Series 1 (DVD, 2010) TV Series 1-2 (2009; 2011)

The Magic Pudding, Being the Adventures of Bunyip Bluegum and His Friends Bill Barnacle and Sam Sawnoff (Karl Swicky, 2000)

Playing Beatie Bow (Donald Crombie, 1985)

Novels and short stories

Bushfire (My Australian Story series), Sally Murphy (2019)

New boy, Nick Earls (2015)

Paper Planes, Steve Worland (2015)

Why I love Australia, Bronwyn Bancroft (2014)

Con-nerd, Oliver Phommavanh (2011)

Japan Diary : My Double Summer, Trudy White (2011)

Little Paradise, Gabrielle Wang (2010)

Thai-riffic, Oliver Phommavanh (2010)

Extract from *The Happiest Refugee*, Anh Do (2010) **(5e)**

Mahtab's Story, Libby Gleeson (2008)

My Place, Nadia Wheatley (2008) **(5e)**

Barry Noodles and DaKillerBs, Hung Le (2005)

Girl Underground, Morris Gleitzman (2004)

Soraya the Storyteller, Rosanne Hawke (2004)

Parvana Trilogy, Deborah Ellis (2002; 2003)

Toad Rage, Morris Gleitzman (1999)

Lochie Leonard Series (3 books), Tim Winton (1990; 1993; 1997)

Walking the Boundaries, Jackie French (1993)

Two Weeks with the Queen, Morris Gleitzman (1990)

Playing Beattie Bow, Ruth Park (1980 ; 1982)

Picture books and graphic novels

Mirror, Jeannie Baker (2010)

The Arrival, Shaun Tan (2006)

Poetry, drama, songs

Motormouth, Sherryl Clark (2010) (Verse Novel)

Pearl verses the World, Sally Murphy (2009)

From Little Things Big Things Grow, song by Paul Kelly (1992)

Non-fiction

Australian Kids Through the Years, Tania McCartney (2015)

Wrong about Japan, Peter Carey (2005)

English literature across the world

Film

A Midsummer Night's Dream, TV movie (David Kerr, 2016)

Boy in the Striped Pyjamas (Mark Herman, 2008)

10 Things I Hate About You (Gil Junger, 1999)

The Taming of the Shrew (Franco Zeffirelli, 1967)

Novels and short stories

Jameela, Rukhansa Khan (2010)

Moonshadow Series. A Trilogy, Simon Higgins. (2008, 2009, 2010), Also available as an E-book

Revolution is not a dirty word, Ying Compestine (2007)

Shakespeare's Apprentice, Veronica Bennett (2007)

Bound, Donna Jo Napoli (2006)

Dragonkeeper, Carole Wilkinson. Book 1 of Trilogy (2003)

Chinese Cinderella: The Story of a Unwanted Daughter, Adeline Yen Mah. Abridged version of Falling Leaves (1999)

Picture books and graphic novels

The Island, Amin Greder (2007)

Vermonia, Manga series (2006) <http://www.vermonia.com/>

Rose Blanche, Innocenti Roberto & Christopher Gallaz (1985)

Poetry, drama, songs

A Midsummer Night's Dream, Graphic novel by William Shakespeare, John F McDonald, Clive Bryant (Editor), Kat Nicholson (Illustrator), Jason Cardy (Illustrator) (2011) *see also Weiss (1999)

The Taming of the Shrew, Graphic Novel by Vincent Goodwin, William Shakespeare, Professor Chris Allen, Fca (Illustrator) (2010) *see also Weiss (1999)

Matilda, Roald Dahl (musical by David Kelly & Tim Minchin) (2010)

Poetry Speaks Who I Am: Poems of Discovery, Inspiration, Independence, and Everything Else (A Poetry Speaks Experience), Élise Paschen & Dominique Raccach (2010)

New and Collected Poems for Children, Carol Ann Duffy (2009)

* *Shakespeare for Children* (Audiobook, Weiss, 1999) *The Taming of the Shrew ; A Midsummer Night's Dream*

Non-fiction

Three Cups of Tea, Gary Mortenson & David Oliver Relin (Young Readers Édition) (2006)

Sadako and the Thousand Paper Cranes, Eleanor Coerr (1977)

Media, Multimedia and Digital Text

Shakespeare in Bits : A Midsummer Night's Dream. Mindconnex Learning www.mindconnex.com/4e/3e

Recommended texts, by genre

History and Culture: Indigenous Identity

Film

Rabbit-Proof Fence (Phillip Noyce, 2002)

The Binna Binna man (Meme McDonald and Boori Prior, 1999)

The Man from Snowy River (George Miller, 1982 - film based on A.B. 'Banjo' Paterson bush ballad)

Novels and short stories

Our Race for Reconciliation Anita Heiss (2017)

Orphaned by the Colour of my Skin, Mary Terszak (2015)

Playground (compilation of stories), Nadia Wheatley (2011)

Picture Books and Graphic Novels

Kokoda Track : 101 Days, Peter Macconnis (2007)

Photographs in the Mud, Dianne Wolfer and Brian Harrison-Lever (2005)

Poetry, drama, songs

Desert Man, Apakatjah (2017)

Songs by Danzal Bekr (« Baker Boy »)

Various songs by Geoffrey Gurrumul Yunupingu, eg Wiyathul (2008)

Took the children away (Ruby's Story), Song, Archie Roach (2005)

Non-fiction, speeches and digital texts

First Australians, DVD Series (2008)

Kevin Rudd's speech to the « Stolen Generation » (2008) <http://www.museumvictoria.com.au/melbournmuseum>.

Born to Run, Cathy Freeman (2007) and *Freeman*, documentary (ABC - 2020)

Auntie Rita, Rita and Jackie Huggins (Stolen Generation) (2005)

Freedom and Friendship: Australians at War

Novels and short stories

The Felix series (Once, Then, After, Soon, Maybe, Now), Morris Gleitzman (2005-2017)

Break of Day, Tony Palmer (2007)

Falling Leaves, The True Story of an Unwanted Chinese Daughter, Adeline Yen Mah (1997)

Tomorrow Series (7 books), John Marsden (1995)

Non-fiction, speeches and digital texts

Anzac Day Ceremony commemorative address, Dr Brendan Nelson (YouTube 2013)

Australian Women at War, Patsy Adam-Smith (1996)

Australian Women in War <http://anzacportal.dva.gov.au/resources/australian-women-war>

Australians at War, TV series <http://www.australiansatwar.gov.au/television/>

From the bush to the beach: the wide brown land

Film

Storm Boy (Henri Safran, 1976; Shawn Seet, 2019)

The Secret River, TV series (Daina Reid, 2015)

The Shiralee (George Olgivie, 1987)

A Fortunate Life, TV Mini-Series (Macus Cole & Henri Safran, 1985)

Novels and short stories

The Horse Who Bit a Bushranger, Jackie French (2010)

The Secret River, Kate Grenville (2005)

By the River, Stephen Herrick (2004)

Red Dog, Louis De Bernieres (2002)

- Divine Wind*, Gary Disher (1998)
Taronga, Victor Kelleher (1986)
A Fortunate Life, A. B. Facey (1981)
Seven Little Australians, Ethel Turner (1894; 1973)
Ash Road, Ivan Southall (1965)
The Shiralee, D'arcy Niland (1955)
Poetry, drama, songs
 Songs by Danzal BAKER (« Baker Boy »)
Non-fiction, speeches and digital texts
Stepping off - Rewilding and Belonging in the South-West (extracts), scientific analysis, Dr Thomas Wilson (2017)
Life and Adventures of William Buckley [1852], John Morgan (2002)
Forming Australia: the land down under
Film
Tomorrow, when the world began (Stuart Beattie, 2012)
Cloudstreet, TV series (Matthew SAVILLE, 2011)
Conspiracy 365 Book One : January, TV Series (Paul Goldman, 2010)
Looking for Alibrandi (Kate Woods, 2000)
Picnic at Hanging Rock (Joan Lindsay, 1975)
Seven Little Australians, DVD Series (Ron Way, 1973)
Novels and short stories
The Grace Stories, Sophie Laguna and Lucia Mascullio (2013)
Amazing Grace : An adventure at Sea, Stephanie Owen Reeder (2011)
Growing up Asian in Australia, Alice Pung (collection of short stories) (2008)
Ten Things I hate about me, Randa Adel-Fattal (2006)
Unpolished Gem, Alice Pung (2006)
Does my head look big in this ?, Randa Adel-Fattal (2005)
The Spare Room, Kathryn Lomer (2004)
Chenxi and the Foreigner, Sally Rippin (2002)
A Banner Bold: The diary of Rosa Aarons (My Australian Story), Nadia Wheatley (Audiobook) (2000)
Cloudstreet, Tim Winton (1991)
12 Edmonston St, David Malouf (1985)
Picture Books and Graphic Novels
Damon, Gary Crew (2011)
I am Thomas, Libby Gleeson and Armin Greder (2011)
The lost Thing, Shaun Tan (2010)
Poetry, drama, songs
Nine hours north, Tim Sinclair (2006) (Verse novel)
Spitting Chips, Peta Murray (1995), Playscript.
Non-fiction, speeches and digital texts
The Australian Dream, documentary by Stan Grant, ABC education (2019)
 « Advance Australia Fair » speech, Quentin Bryce (2013 podcast), and other choices within the Boyer Lecture series given by prominent Australians
 Ted: *Ideas worth spreading*, <https://www.ted.com/>
English literature across the world
Film
Bend it like Beckham (Gurinder Chadha, 2002)
Much Ado About Nothing, William Shakespeare (Kenneth Branagh, 1993, Josh Whedon, 2012)
Power of One (John G. Avildsen, 1992)
Romeo and Juliet, William Shakespeare (Franco Zeffirelli, 1968, Baz Luhrman, 1996)
Novels and short stories
Stones into Schools, Greg Mortenson (2010)
Trash, Andy Mulligan (2010)
Eon (2009) and *Eona*- Alison Goodman (2011)
Guantanamo Boy, Anne Perera (2009)
Beijing Confidential : Lost and Found in the Forbidden City (2007), Jan Wong (2008)
Bend it like Beckham, Narinder Dhami (2003)
Hana's Suitcase, Karen Levine (2003)
Power of One, Bryce Courtney (1989)
Poetry, drama, songs
Romeo and Juliet, The Graphic Novel, John McDonald (Adapter), William Shakespeare (Author), Clive Bryant (Editor),

Will Volley (Illustrator), Jim Devlin (Illustrator) (2009).

Much Ado about Nothing, Manga Shakespeare, Richard Appignanesi (Adapter), William Shakespeare, Emma Vieceli (2009)

Enseignements primaire et secondaire

Sections internationales australiennes

Programme d'enseignement de langue et littérature au lycée

NOR : MENE2035244A

arrêté du 17-12-2020 - JO du 8-1-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Vu Code de l'éducation, notamment article D. 311-5 ; avis du CSE du 10-12-2020

Article 1 - Le programme de langue et littérature des sections internationales australiennes conduisant à l'option internationale du baccalauréat est fixé par l'annexe du présent arrêté.

Article 2 - Les dispositions du présent arrêté entrent en application à la rentrée de l'année scolaire 2021-2022.

Article 3 - Le présent arrêté sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 17 décembre 2020

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le chef du service de l'accompagnement des politiques éducatives, adjoint au directeur général de l'enseignement scolaire,
Didier Lacroix

Annexe - Programme de langue et littérature des sections internationales australiennes au lycée

Préambule

L'enseignement de langue et littérature des sections internationales australiennes permet aux élèves anglophones d'obtenir une formation approfondie dans leur langue maternelle et aux élèves non anglophones de développer la pratique de la variante australienne de l'anglais, écrite et orale, de très haut niveau. Cette formation s'effectue par le biais d'une étude approfondie de la langue et de la littérature australiennes. L'ambition est d'amener les élèves des sections internationales australiennes au niveau C1 du Cadre européen commun de référence pour les langues dans les cinq activités langagières, tout en proposant l'expérience d'une approche pédagogique propre à l'Australie. Le programme d'enseignement de langue et littérature australiennes de la section internationale australienne prend appui sur l'approche australienne de l'enseignement de la littérature anglophone. Par l'accent mis sur les trois éléments corrélés que sont la langue, la littérature et la compétence langagière (*language, literature & literacy*), le programme scolaire australien pour l'enseignement de l'anglais permet aux élèves l'acquisition de compétences communicationnelles dans la variante australienne de l'anglais standard (*standard Australian English*, SAE). Ensemble, ces trois éléments soutiennent les élèves de profils et de capacités variés dans le développement de connaissances, compréhension et compétences d'écoute, de lecture, de perception, de parole et d'écriture en langue anglaise. Les élèves apprennent le SAE au travers d'une sélection de textes australiens qui incluent la littérature classique et contemporaine, et prennent en compte le contexte historique et géographique unique de la nation australienne. Les textes retenus pour une étude approfondie donnent à appréhender le patrimoine australien indigène, le rapport que le pays entretient avec son territoire et ses problématiques climatiques, la situation de l'Australie dans la région Asie-Pacifique et son évolution en tant que creuset socio-culturel, et incluent des œuvres littéraires du monde anglophone.

Le parcours pédagogique de langue et littérature des sections internationales australiennes au lycée prépare les élèves aux épreuves écrites et orales de la version australienne de l'option internationale du baccalauréat (OIB). Il se décline en référence au contenu littéraire et culturel habituellement étudié au cours des trois dernières années de l'enseignement secondaire en Australie (*Years 10, 11, 12*). De ce fait, l'OIB est de nature à faciliter l'accès à des universités australiennes et à celles d'autres pays anglophones et donne aux élèves anglophones comme aux élèves d'origine non anglophone une préparation linguistique, pédagogique et culturelle qui leur permet de bien réussir leurs études supérieures en Australie ou ailleurs. Elle contribue également à la formation personnelle, favorise l'acquisition d'une compétence interculturelle, et vise à l'éducation du citoyen dans un esprit d'ouverture internationale.

Objectifs

Les objectifs de ce programme dans les différentes activités langagières de la classe de seconde au cycle terminal visent à :

- offrir l'expérience d'une approche pédagogique et didactique propre à l'Australie ;
- contribuer à la formation intellectuelle et à l'enrichissement culturel des élèves ;
- conduire les élèves à la maîtrise des outils numériques à des fins communicationnelles ;
- favoriser la connaissance approfondie des auteurs et des œuvres représentatifs de la tradition littéraire australienne et anglophone de manière à donner accès à un patrimoine culturel commun ;
- former des lecteurs critiques et autonomes, capables d'une lecture poussée de textes littéraires exigeants, et pouvant développer ces compétences tout au long de leur vie ;
- développer des capacités de compréhension et d'interprétation de textes littéraires (esthétique, stylistique, rhétorique, symbolique, etc.) ;
- aider les élèves à acquérir un registre de langue soutenu et à maîtriser une expression riche et précise à l'écrit comme à l'oral, au service d'une réflexion personnelle ;
- favoriser le développement d'une pensée analytique, autonome et critique ;
- développer les compétences interculturelles de l'élève dans une dynamique d'ouverture internationale.

A - Classe de seconde

En classe de seconde, la pratique d'activités d'expression et de compréhension très variées à l'écrit comme à l'oral permet de développer chez les élèves le goût et le plaisir de la lecture, de l'écriture et de l'expression personnelle dans le domaine littéraire.

Ces activités se développent aussi bien à l'écrit qu'à l'oral, notamment en favorisant l'entraînement à l'écoute de documents authentiques (audio-livres, entretiens littéraires audio ou vidéo, émissions littéraires, adaptations cinématographiques). Les ressources numériques facilitent grandement l'entraînement à ces différentes pratiques aussi bien en compréhension qu'en expression. Elles se prêtent également à l'initiation des élèves à la démarche de recherche de différents supports.

Activités de compréhension et d'expression

Lire et percevoir

L'élève est initié, entraîné et encouragé à :

- la lecture et l'étude détaillée de textes littéraires longs de genres divers (textes narratifs, autobiographiques, contemporains, etc.) et d'au moins une œuvre intégrale ;
- l'analyse et l'interprétation contextualisée de textes et documents non littéraires de diverses formes (papier, numérique et visuelle), en prêtant attention notamment à la manière dont la langue et les images mettent en forme le sens ;
- l'expression de jugements argumentés sur les œuvres étudiées (littérature, peinture, architecture, sculpture, musique, cinéma, romans graphiques, etc.).

Écrire

L'élève est initié, entraîné et encouragé à :

- l'élaboration de résumés et de synthèses (fiche de lecture, compte rendu, recherche documentaire, etc.) ;
- l'exploitation de supports variés pouvant comprendre publicité, débats, essais et articles faisant référence, en vue d'enrichir ses idées et de construire un discours complexe ;
- la production de textes personnels de type informatif, descriptif, explicatif, narratif ou argumentatif, dans plusieurs types d'écrits (essais, discours, contes, poèmes, articles de presse, etc.), éventuellement intégrant des parties visuelles ou d'autres éléments ;
- l'analyse littéraire argumentée et étayée (essai critique, commentaire littéraire, dissertation), servie par l'utilisation d'un vocabulaire approprié à son objet ;
- l'écriture créative par des exercices d'imitation dans différents genres, voire en passant d'un genre à l'autre ;
- l'emploi de différentes formes et caractéristiques de la langue, et des structures de textes variés, selon le destinataire, l'objectif et le contexte ;
- l'utilisation d'une variété de logiciels de manière flexible et imaginative pour publier des textes et y inclure des images ou d'autres informations graphiques en soutien de l'information et des idées.

Parler/écouter/interagir

L'élève est initié, entraîné et encouragé à :

- la discussion argumentée, individuelle, en binôme ou en groupe, sur des textes littéraires et non littéraires ;

- la structuration de son discours et à l'adaptation de sa prise de parole, de son registre de langue, du ton de sa voix et de son élocution à son auditoire ;
- l'écoute de documents authentiques courts et variés (audio-livres, entretiens littéraires audio ou vidéo, émissions littéraires, adaptations cinématographiques) de façon à être capable éventuellement d'en rendre compte ;
- la mise en voix et en espace des textes (poésie, théâtre, texte argumentatif, etc.), que ce soit en représentation individuelle ou en groupe.

Programme littéraire de langue et littérature de la classe de seconde

Le programme d'enseignement se décline autour de thématiques qui sont autant de clés de lecture pour appréhender la riche spécificité de l'Australie. Il est également enrichi et illustré par l'étude d'œuvres artistiques variées (adaptations cinématographiques, théâtrales, musicales, œuvres picturales, sculpturales, etc.).

L'ensemble des textes et supports étudiés permet de renforcer la connaissance de la culture littéraire australienne à travers l'étude d'œuvres variées abordées dans leur contexte culturel et social. Les thématiques permettent d'aborder la littérature australienne dans sa diversité (influence régionale, apports extérieurs, notamment du Pacifique).

Les auteurs et œuvres proposés le sont à titre indicatif. Le professeur est libre d'étudier les œuvres dans leur totalité ou d'en sélectionner les extraits les plus pertinents et significatifs pour son enseignement.

B - Cycle terminal

Le travail commencé en classe de seconde se poursuit au cycle terminal par un approfondissement de la compréhension des œuvres littéraires prises dans leur contexte historique, culturel, social, économique et politique. L'entraînement aux méthodes d'analyse et de commentaire littéraires se poursuit et s'intensifie jusqu'à la classe terminale.

Ce programme prend appui sur le contenu littéraire et culturel habituellement étudié par les élèves australiens au cours du cycle terminal de l'enseignement secondaire (*senior secondary school / Years 11 & 12*).

Activités de compréhension et d'expression

Lire et percevoir

En complément des activités définies pour la classe de seconde, l'élève est désormais entraîné à :

- l'étude de multiples œuvres intégrales ;
- l'emploi des concepts littéraires et des perspectives critiques ;
- l'analyse des figures et effets de style, de la structure, et des liens entre le sens et la forme, notamment en comparaison avec d'autres textes ou supports ;
- la prise en compte du contexte historique, social et culturel (le cas échéant, littéraire, sous la forme de mouvements ou de périodes) pour la compréhension d'un texte et son analyse ;
- la prise en compte de la forme (lexique, morphosyntaxe, etc.), du style (rhétorique, métrique, etc.) et de la mise en forme (illustration, graphismes, etc.) pour son travail sur le sens du texte ;
- l'étude d'un mouvement littéraire, d'une période ou d'un genre littéraire à travers plusieurs œuvres ou extraits d'œuvres.

Écrire

En complément des activités définies pour la classe de seconde, l'élève est désormais entraîné à :

- la maîtrise de l'essai critique, où il est invité à démontrer un niveau plus complexe d'analyse, comprenant une lecture détaillée, une connaissance des genres littéraires et des contextes ainsi qu'une attention à la forme et au style ;
- au commentaire et à l'analyse comparée de textes non étudiés au préalable ;
- à la construction et à l'expression argumentée d'un raisonnement portant sur une problématique littéraire liée à une œuvre étudiée en classe.

Parler/écouter/interagir

En complément des activités définies pour la classe de seconde, l'élève est désormais entraîné :

- la prise de parole en continu à partir de lectures détaillées et de recherches élargies, en prenant appui si besoin sur des notes ;
- à l'écoute et au débat argumenté ;
- au maniement des différentes terminologies propres à l'expression littéraire dans un registre oral d'un niveau soutenu ;
- à l'organisation et à la présentation claire, argumentée et efficace de son propos en fonction de la situation et de l'auditoire ;
- à l'emploi de stratégies de prise de parole pertinentes et à la maîtrise de la communication non verbale.

Programme littéraire de langue et littérature du cycle terminal

Pour la classe terminale, un programme limitatif obligatoire constitue l'essentiel du programme d'enseignement. Renouvelé partiellement tous les deux ans, il définit les cinq œuvres obligatoires. Le professeur est libre d'étudier les œuvres dans leur totalité ou d'en sélectionner les extraits les plus pertinents et significatifs pour son enseignement. Le programme littéraire du cycle terminal se compose d'au moins dix œuvres, dont :

- trois œuvres de fiction en prose (romans ou recueils de nouvelles) écrites en anglais, dont au moins deux d'un auteur australien (deux de ces romans ou recueils sont obligatoires, l'autre est laissé au choix de la section) ;
- deux pièces de théâtre écrites en anglais, dont au moins une d'un auteur australien (une de ces pièces de théâtre est obligatoire, l'autre est laissée au choix de la section) ;
- deux sélections de cinq poèmes ou chansons ou *Bush ballads* en anglais, dont au moins une sélection d'un auteur australien (une de ces sélections est obligatoire, l'autre sélection est laissée au choix de la section) ;
- deux œuvres multimodales australiennes (film, documentaire, œuvre d'art, etc. ; une de ces œuvres est obligatoire, l'autre est laissée au choix de la section) ;
- une œuvre faisant partie de la littérature anglophone du Pacifique (Nouvelle-Zélande, Samoa, etc.), laissée au choix de la section.

C - Programme littéraire de la classe de seconde à titre indicatif, œuvres entières ou extraits

Recommended texts, by genre

Land of myths and heroes

Film

The Drover's Wife (Leah Purcell, 2020)

Australia (Baz Lurhman, 2008)

Ned Kelly (Gregor Jordan, 2003)

Novels and short stories

True History of the Kelly Gang, Peter Carey (2000)

Deadly, Uuna?, Phillip Gwynne(1998)

Our Sunshine, Robert Drewe (1991)

My Place, Sally Morgan (1987)

The Drover's Wife, Henry Lawson (1892)

Oral tradition

Legendary Tales of the Australian Aborigines, David Unaipon (Mueke and Shoemaker 2001 edn.)

Poetry, drama, songs

Complete Poems, A.B. « Banjo » Paterson (originally published in a weekly series in 1889)

Non-fiction

Dark Emu, Bruce Pascoe (2014)

Media, Multimedia and Digital Text

The art of Clifford Possum Tjapaltjarri (1932-2002)

The art of Emily Kame Kngwarreye (1910-1996)

The art of Sidney Nolan (1917-1992)

Paintings by Albert Namatjira (1902-1959) and by his great-grandson Vincent Namatjira (1983-)

Terra Australis: from the First Fleet to the Gold Rush

Film

The Drover's Wife (Leah Purcell, 2020)

Novels and short stories

The Lieutenant, Kate Grenville (2008)

Remembering Babylon, David Malouf (1993)

A fringe of Leaves, Patrick White (1976)

Bring Larks and Heroes, Thomas Keneally (1967)

The Tree of Man, Patrick White 1955)

The Timeless Land, Eleanor Dark (1941)

Poetry, drama, songs

The Drover's Wife, Leah Purcell (2016 play)

Children of the Black Skirt, Angela Betzien (2005 play)

Our country's Good, Timberlake WERTENBAKER (1988 play)

Complete Poems, A.B. « Banjo » Paterson (originally published in a weekly series in 1889)

Non-fiction

The First Fleet, Roy Mundle (2014)

Dancing with Strangers, Inga Clandinnen (2003)

Media, Multimedia and Digital Text

The paintings of Fred Williams (1927-1982)

The paintings of Edwin Roper Loftus Stocqueler (1829-1895)

Federation : the birth of a nation

Film

Australia (Baz Lurhman, 2008)

Gallipoli (Peter Weir, 1981)

Novels and short stories

The Spirit of the Diggers, Patrick Lindsay (2011 edn.)

Break of Day, Anthony Palmer (2007)

The Great World, David Malouf (1990)

1915 A novel of Gallipoli, Roger McDonald (1979)

My Brilliant Career, Miles Franklin (1901)

Poetry, drama, songs

Black Diggers, Tom Wright (2014 play)

Children of the Black Skirt, Angela Betzien (2005 play)

Collected Poems, Judith Wright (1971)

Non-fiction

« *Towards federation : the role of the smaller colonies* », John Bannon (lecture), (1997)

« *The Kyogle Line* » (essay) David Malouf (1985)

We are one, but we are many (multi-culturalism)

Novels and short stories

Don't Call Me Ishmael, Michael Gerard Bauer (2006)

Journey to the Stone Country, Alex Miller (2002)

Collected Stories, Thea Astley (1997)

A fortunate Life, Albert Facey (1981)

The Year of Living Dangerously, Christopher Koch (1978)

The Merry-go-round in the Sea, Randolph Stow (1965)

Poetry, drama, songs

Cloudstreet, Tim Winton (1998 play)

The Boy from Oz, musical by Nick Enright, lyrics and music by Peter Allen (1998)

« *Working-class Man* », Jimmy Barnes (1985 song)

Collected Poems, Judith Wright (1971)

Non-fiction

Talking to My Country, Stan Grant (2016)

« *The life lessons speech* », Tim Minchin (2013)

Media, Multimedia and Digital Text

The art of John Olsen (1928-)

The art of Grace Cossington Smith (1892-1984)

English literature across the world

Film

The Life of Pi (Ang Lee, 2012)

Novels and short stories

Hag-Seed, Margaret Atwood (2016)

We Are All Completely Beside Ourselves, Karen Joy Fowler (2013)

An Artist of the Floating World, Kazuo Ishiguro (1986)

The Dream Sleepers and Other Stories, Patricia Grace (1980)

The Awakening, Kate Chopin (1899)

Poetry, drama, songs

Collected Poems, James K. Baxter (1979)

Non-fiction

Down Under: Travels in a Sunburned Country, Bill Bryson (2000)

Enseignements primaire et secondaire

Brevet d'initiation aéronautique et du certificat d'aptitude à l'enseignement aéronautique

Calendrier de la session 2021

NOR : MENE2032127N

note de service du 7-12-2020

MENJS - DGESCO - A MPE

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; aux vice-recteurs et vice-rectrices ; au directeur du Siec d'Ile-de-France.

Conformément aux arrêtés modifiés du 19 février 2015, relatifs au brevet d'initiation aéronautique (BIA) et au certificat d'aptitude à l'enseignement aéronautique (CAEA), une session d'examen est organisée le mercredi 19 mai 2021 à 14 heures (heure de Paris sauf en Polynésie française et en Nouvelle-Calédonie, territoires pour lesquels les horaires sont précisés ci-après.

Les inscriptions se dérouleront du mercredi 27 janvier au mercredi 10 mars 2021.

La calculatrice avec mode examen actif ou sans mémoire, type collège est autorisée pour les deux examens sauf mention contraire portée sur le sujet. Aucun autre matériel n'est autorisé.

Les épreuves s'effectuent sous forme de QCM (questionnaire à choix multiples). Sur la grille de réponses, le candidat ne doit remplir qu'une seule case par question.

I - Le brevet d'initiation aéronautique (BIA)

Durée totale de l'épreuve obligatoire : 2 h 30, de 14 h 00 à 16 h 30.

Durée de l'épreuve facultative d'anglais : 30 minutes, de 16 h 30 à 17 h 00.

Les sujets de l'épreuve obligatoire et de l'épreuve facultative sont nationaux.

Les épreuves du BIA se dérouleront en Polynésie française le mercredi 19 mai 2021 :

Epreuve obligatoire de 13 h à 15 h 30 (heure locale)

Epreuve facultative de 15 h 30 à 16 h (heure locale)

Les épreuves du BIA se dérouleront en Nouvelle-Calédonie le jeudi 20 mai 2021 :

Epreuve obligatoire de 10 h à 12 h 30 (heure locale)

Epreuve facultative de 12 h 30 à 13 h (heure locale)

La note de l'épreuve obligatoire est multipliée par un coefficient 5. Pour l'épreuve facultative, seuls les points excédant 10 sur 20 sont additionnés au total des points obtenus à l'épreuve obligatoire coefficientée.

II - Le certificat d'aptitude à l'enseignement aéronautique (CAEA)

Durée totale de l'épreuve d'admissibilité : **3 h**

Le sujet de l'épreuve d'admissibilité est national.

Seuls les candidats ayant obtenu une note supérieure ou égale à 15 à l'épreuve d'admissibilité peuvent se présenter à l'épreuve orale d'admission.

L'épreuve orale d'admission se compose de deux parties :

- 1re partie : (soixante minutes de préparation et trente minutes de présentation) présentation d'une séance d'enseignement préparant au brevet d'initiation aéronautique à partir d'un sujet proposé par le jury - Durant cette partie, le candidat peut disposer de tous documents, notes ou matériels personnels ;
- 2e partie (trente minutes) : entretien avec le jury qui permet d'approfondir les points qu'il juge utiles. Il permet, en outre, d'apprécier la capacité du candidat à se représenter la diversité des conditions d'exercice et les obligations incombant à un enseignant responsable de la formation préparant au brevet d'initiation aéronautique.

Chaque partie de l'épreuve orale est notée de 0 à 20, en points entiers. La note obtenue à l'épreuve orale d'admission est la moyenne des deux notes obtenues.

Une note inférieure à 10 à l'une des parties de l'épreuve orale est éliminatoire.

L'évaluation de l'épreuve orale s'effectuera à partir de la grille fournie en annexe.

III - Modalités d'organisation des examens

Le Siec d'Île-de-France adressera l'ensemble des sujets à toutes les académies.

Les services des rectorats se chargent de la reprographie des sujets, des grilles de correction et des barèmes de notation.

Les recteurs d'académie désignent les membres du jury, organisent le déroulement des épreuves et assurent la délivrance des diplômes, conformément aux arrêtés susmentionnés.

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,

Pour le directeur général de l'enseignement scolaire, et par délégation,

La cheffe du service de l'instruction publique et de l'action pédagogique, adjointe au directeur général,
Rachel-Marie Pradeilles Duval

Annexe

→ [Grille d'évaluation de l'épreuve d'admission du CAEA](#)

Annexe - Grille d'évaluation de l'épreuve d'admission du CAEA

| | | | |
|---|--|------------------------|------------------------|
| Nom du candidat : | CAEA | Jury | |
| Heure : | Epreuve d'entretien à partir d'un dossier | Nom membre jury | Nom membre jury |
| Partie 1: Présentation d'une séance d'enseignement | | | |
| Compétences évaluées | Indicateurs de performance | Evaluation | 0 1 2 3 |
| 1 - Etre capable de communiquer | | | |
| | La présentation orale est claire et précise | | |
| | L'usage des moyens de présentation est maîtrisé et adapté | | |
| | La présentation écrite est claire et de qualité (orthographe, respect du cahier des charges...) | | |
| 2 - Construire une activité pédagogique | | | |
| | La problématique à traiter est clairement identifiée et bien présentée | | |
| | L'activité proposée est conforme au programme | | |
| | La description de l'activité choisie est suffisamment explicite et compréhensible | | |
| | La démarche pédagogique préconisée est pertinente et adaptée au public visé | | |
| | Les acquis et les besoins des élèves sont identifiés | | |
| | La nature des documents transmis aux élèves est détaillée | | |
| Note calculée de la partie 1 | | 0,0 / 20,0 | |
| Partie 2: Entretien | | | |
| 3 - Connaître le système éducatif | | | |
| | Les rôles respectifs des différents acteurs de l'institution sont appréhendés (établissement et hors établissement) | | |
| | Les principales instances d'un établissement sont connues | | |
| | Le cadre réglementaire des responsabilités scolaire est connu (gestion des absences, autorisation parentales, convention...) | | |
| | Les valeurs de la République sont bien appréhendées (laïcité, réserve, positionnement, droit et devoir...) | | |
| 4 - Organiser son enseignement sur l'année | | | |
| | La situation de l'activité dans la progression de l'année est effective | | |
| | Les modalités d'évaluation sont appréhendées | | |
| | L'argumentation orale développée est cohérente | | |
| | Les réponses aux questions du jury sont pertinentes | | |
| Note calculée de la partie 2 : | | 0,0 / 20,0 | |
| Note totale brute | | 0,0 / 20,0 | |
| Note finale attribuée par le jury | | /20 | |

Poids du critère

- 40%
- 40%
- 30%
- 30%
- 60%
- 15%
- 20%
- 15%
- 20%
- 15%
- 15%
- 50%
- 25%
- 25%
- 25%
- 25%
- 50%
- 25%
- 25%
- 25%
- 25%

Appréciation globale :

Epreuve d'entretien à partir d'un dossier :

- Présentation (1ère partie) : trente minutes
- Entretien avec le jury (2ième partie) : trente minutes.

ATTENTION, si le symbole ◀ apparait dans cette colonne c'est qu'il y a plus d'une valeur donnée à l'indicateur, il faut alors choisir laquelle retenir

Enseignements primaire et secondaire

Sections internationales de langue arabe implantées en Tunisie**Adaptation du programme d'histoire-géographie de seconde**

NOR : MENE2032079N

note de service du 9-12-2020

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Ile-de-France ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs d'histoire-géographie des sections internationales tunisiennes
Références : arrêté du 19-05-2020 (JO du 29-05-2020 et BOEN du 04-06-2020)

Dans le cadre des programmes arrêtés le 17 janvier 2019, et en application de l'arrêté du 19 mai 2020 sur le programme d'enseignement d'histoire-géographie conduisant au baccalauréat général option internationale, paru au BOEN du 4 juin 2020, cette note de service présente l'adaptation du programme d'histoire-géographie de seconde générale et technologique pour les sections de langue arabe implantées en Tunisie. Cette adaptation s'appuie également sur le préambule du programme national, dont la lecture est nécessaire pour mettre en œuvre le programme.

Histoire**« Grandes étapes de la formation du monde moderne »**

La classe de seconde répond à un triple objectif : consolider les acquis de la scolarité obligatoire, nourrir la culture générale des élèves et étudier la formation du monde moderne. Pour cela, le programme s'ouvre sur un repérage chronologique d'ensemble qui invite à conduire une réflexion sur la périodisation en histoire. Le premier thème vise à réactiver et à enrichir les connaissances des élèves. Sont ainsi d'abord convoqués, autour du thème directeur de la Méditerranée, quelques jalons et héritages essentiels de l'Antiquité et du Moyen Âge. Les thèmes qui suivent couvrent la période allant du XVe au XVIIIe siècle ; ils ambitionnent de faire saisir aux élèves les grandes dynamiques politiques, culturelles, économiques et sociales qui sont au principe de la formation du monde contemporain : élargissement des horizons, autonomisation culturelle des individus, affirmation du rôle de l'État, émergence de nouveaux modèles politiques qui entrent en conflit. Ces dynamiques sont nourries par l'accroissement de la circulation des hommes, des biens, des capitaux, des connaissances et des idées ainsi que par le progrès scientifique et technique.

Introduction : la périodisation (3 heures)

L'introduction est l'occasion de rappeler comment l'histoire a été divisée en quatre grandes périodes, avec, pour marquer chacune d'entre elles, le choix d'une date-clé (476, 1453/1492, 1789). On montre que le choix de ces dates qui servent de marqueurs ne va pas de soi : ainsi, on retient 1453 ou 1492 pour les débuts de l'époque moderne, selon ce qu'on souhaite mettre en exergue. Il convient aussi de présenter les formes de périodisation (exemples : dynasties, ères, époques, âges, siècles, etc.). Le but n'est pas de réaliser un inventaire mais d'introduire l'idée que le temps a lui-même une histoire et que cette histoire a été soumise à des évolutions, dans le temps et dans l'espace. Une frise chronologique peut être construite puis enrichie au fil de l'année, y compris sous forme numérique.

Thème 1 : Le monde méditerranéen : empreintes de l'Antiquité et du Moyen Âge (14-16 heures)**Chapitre 1. La Méditerranée antique : les empreintes grecques et romaines**

| | |
|---|---|
| Objectifs du chapitre | Ce chapitre vise à rappeler que l'Antiquité méditerranéenne est le creuset de l'Europe. On peut pour cela : - distinguer des temps, des figures et des constructions politiques ayant servi de référence dans les périodes ultérieures ; - montrer comment Athènes associe régime démocratique et établissement d'un empire maritime ; - montrer comment Rome développe un empire territorial immense où s'opère un brassage des différents héritages culturels et religieux méditerranéens. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ Périclès et la démocratie athénienne ; ■ Dougga, empreintes de la romanisation et du brassage au sein de l'empire ; ■ Constantin, empereur d'un empire qui se christianise et se réorganise territorialement. |
| Chapitre 2. La Méditerranée médiévale : espace d'échanges et de conflits à la croisée de trois civilisations | |
| Objectifs du chapitre | Ce chapitre vise à montrer comment des civilisations entrent en contact, nouent des relations et connaissent des conflits dans un espace marqué par les monothéismes juif, chrétien et musulman. On peut mettre en avant : - l'émergence de grands ensembles de civilisation ; - les contacts et les heurts entre Chrétienté et Islam ; - l'hétérogénéité religieuse et politique entre Rome et Byzance et au sein du monde musulman ; - la persistance de la circulation de biens, d'hommes et d'idées dans cet espace méditerranéen relié à l'Europe du Nord, à l'Asie et l'Afrique. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ La Sicile, carrefour d'échanges et de conflits ; ■ Louis IX et la huitième croisade. |

Thème 2 - XVe - XVIe siècles : un nouveau rapport au monde, un temps de mutation intellectuelle (15-17 heures)

| | |
|--|--|
| Chapitre 1. L'ouverture atlantique : les conséquences de la découverte du « Nouveau Monde » | |
| Objectifs du chapitre | Ce chapitre vise à montrer le basculement des échanges de la Méditerranée vers l'Atlantique après 1453 et 1492, ainsi que le début d'une forme de mondialisation. On peut mettre en avant les conséquences suivantes en Europe et dans les territoires conquis : - la constitution d'empires coloniaux (conquistadores, marchands, missionnaires, etc.) ; - une circulation économique entre les Amériques, l'Afrique, l'Asie et l'Europe ; - le rôle des puissances méditerranéennes (empire ottoman, villes italiennes) dans le basculement des échanges vers l'Atlantique ; - les conséquences de l'ouverture atlantique sur la géopolitique ottomane ; - l'esclavage avant et après la conquête des Amériques ; - les progrès de la connaissance du monde ; - le devenir des populations des Amériques (conquête et affrontements, évolution du peuplement amérindien, peuplement européen, métissage, choc microbien). |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ L'or et l'argent, des Amériques à l'Europe ; ■ Bartolomé de Las Casas et la controverse de Valladolid ; ■ Le développement de l'économie sucrière et de l'esclavage dans les îles portugaises et au Brésil. |
| Chapitre 2. Renaissance, Humanisme et réformes religieuses : les mutations de l'Europe | |

| | |
|----------------------------------|---|
| Objectifs du chapitre | <p>Ce chapitre vise à montrer comment l'effervescence intellectuelle et artistique de l'époque aboutit à la volonté de rompre avec le Moyen Âge et de faire retour à l'Antiquité.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'imprimerie et les conséquences de sa diffusion ; - un nouveau rapport aux textes de la tradition ; - une vision renouvelée de l'homme qui se traduit dans les lettres, arts et sciences ; - les réformes protestante et catholique qui s'inscrivent dans ce contexte. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1453 - La prise de Constantinople ; ■ Érasme, prince des humanistes ; ■ 1517 - Luther ouvre le temps des réformes. |

Thème 3 : L'État à l'époque moderne : France et Angleterre (15-17 heures)

| | |
|---|---|
| Chapitre 1. L'affirmation de l'État dans le royaume de France | |
| Objectifs du chapitre | <p>Ce chapitre vise à montrer l'affirmation de l'État en France dans ses multiples dimensions ainsi qu'à caractériser la monarchie française.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le rôle de la guerre dans l'affirmation du pouvoir monarchique ; - l'extension du territoire soumis à l'autorité royale ; - le pouvoir monarchique et les conflits religieux ; - le développement de l'administration royale, la collecte de l'impôt et le contrôle de la vie économique ; - la volonté du pouvoir royal de soumettre la noblesse ; les limites de l'autorité royale. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1539 - L'ordonnance de Villers-Cotterêts et la construction administrative française ; ■ Colbert développe une politique maritime et mercantiliste, et fonde les compagnies des Indes et du Levant ; ■ Versailles, le roi-soleil et la société de cour ; ■ l'Édit de Nantes et sa révocation. |
| Chapitre 2. La Tunisie du XVI ^e siècle au XVIII ^e siècle (1705) : la place de l'État durant la période ottomane | |
| Objectifs du chapitre | <p>Ce chapitre vise à montrer comment la Tunisie, passant sous le contrôle de l'empire ottoman, développe une organisation politique de plus en plus autonome, avec les attributs essentiels d'un État.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la Tunisie comme enjeu de la rivalité entre Espagnols et Turcs au Maghreb au XVI^e siècle ; - la prise de contrôle de la Tunisie par l'empire ottoman et le bouleversement de 1590 ; - la prise de pouvoir du bey Mourad Corso et la mise en place d'un régime héréditaire jusqu'en 1705 ; - l'âge d'or de la course et le développement du commerce ; - la volonté de modernisation, les tensions internes et les rapports avec les Ottomans. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ Barberousse, symbole des aspirations maritimes des Ottomans ; ■ la Goulette, bastion du conflit entre Ottomans et Espagnols ; ■ Mourad Corso, construction de l'Etat moderne. |

Thème 4 : Dynamiques et ruptures dans les sociétés des XVII^e et XVIII^e siècles (13-15 heures)

| | |
|---|--|
| Chapitre 1. Les Lumières et le développement des sciences | |
| | |

| | |
|--|--|
| <p>Objectifs du chapitre</p> | <p>Ce chapitre vise à montrer le rôle capital de l'esprit scientifique dans l'Europe des XVIIe et XVIIIe siècles. On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'essor de l'esprit scientifique au XVIIe siècle ; - sa diffusion et l'extension de ses champs d'application au XVIIIe siècle (par exemple par <i>L'Encyclopédie</i>) ; - la place des sciences dans le monde arabo-musulman de l'époque ; - le rôle des physiocrates en France ; - l'essor et l'application de nouvelles techniques aux origines de la révolution industrielle ; - le rôle de femmes dans la vie scientifique et culturelle. |
| <p>Points de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ Galilée, symbole de la rupture scientifique du XVIIe siècle ; ■ 1712 - Thomas Newcomen met au point une machine à vapeur pour pomper l'eau dans les mines ; ■ Émilie du Châtelet, Aziza Othmana, figures des Lumières. |
| <p>Chapitre 2. Tensions, mutations et crispations de la société d'ordres</p> | |
| <p>Objectifs du chapitre</p> | <p>Ce chapitre vise à montrer la complexité de la société d'ordres. On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le poids de la fiscalité et des droits féodaux sur le monde paysan ; - une amélioration progressive de la condition des paysans au XVIIIe siècle ; - le monde urbain comme lieu où se côtoient hiérarchies traditionnelles (juridiques) et hiérarchies nouvelles (économiques) ; - le maintien de l'influence de la noblesse ; - les femmes d'influence dans le monde politique, littéraire, religieux, etc. |
| <p>Points de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1639 - La révolte des Va Nu-pieds et la condition paysanne ; ■ riches et pauvres à Paris ; ■ un salon au XVIIIe siècle (le salon de madame de Tencin par exemple) ; ■ les ports français et le développement de l'économie de plantation et de la traite. |

Géographie

« Environnement, développement, mobilité : les défis d'un monde en transition »

Le monde contemporain se caractérise par de profonds bouleversements qui s'inscrivent dans l'espace : croissance démographique sans précédent, accentuation des écarts socio-économiques entre les territoires, prise de conscience de la fragilité des milieux et accroissement des mobilités. Si les grands repères spatiaux et les grandes lignes de structuration des espaces perdurent, les équilibres et les modèles connus sont mis en question. L'environnement, le développement et la mobilité apparaissent comme des défis majeurs pour les acteurs et les sociétés du monde actuel, même s'ils sont à appréhender de manière différente selon les contextes territoriaux. En effet, en dépit des tendances générales et des dynamiques partagées, les espaces et les sociétés ne sont pas uniformisés : il convient de comprendre la diversité de leurs trajectoires et de leurs modes de développement.

Pour ce faire, la notion de transition est mobilisée pour rendre compte de ces grandes mutations. Elle est déclinée à la fois à travers l'étude des évolutions environnementales, démographiques, économiques, technologiques et à travers l'étude des mobilités qui subissent les influences de ces évolutions. Cette notion de transition désigne une phase de changements majeurs, plutôt que le passage d'un état stable à un autre état stable. Elle se caractérise par des gradients, des seuils, et n'a rien de linéaire : elle peut déboucher sur une grande diversité d'évolutions selon les contextes. Elle prolonge et enrichit la notion de développement durable, que les élèves ont étudiée au collège. La transition est une clé d'analyse des grands défis contemporains, à différentes échelles, plus qu'un objectif à atteindre. Elle permet d'analyser la pluralité des trajectoires de développement, tout en interrogeant la durabilité des processus étudiés.

Thème 1 : Sociétés et environnements : des équilibres fragiles (16-18 heures)

| | |
|--|--|
| <p>Questions</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les sociétés face aux risques. - Des ressources majeures sous pression : tensions, gestion. | <p>Commentaire</p> <p>Les relations entre les sociétés et leurs environnements sont complexes. Elles se traduisent par de multiples interactions.</p> <p>L'étude des sociétés face aux risques et l'étude de la gestion d'une ressource majeure (l'eau ou les ressources énergétiques) permettent d'analyser la vulnérabilité des sociétés et la fragilité des milieux continentaux et maritimes. Les enjeux liés à un approvisionnement durable en ressources pèsent de manière croissante et différenciée.</p> <p>Ces thématiques s'appuient sur la connaissance de la distribution des grands foyers de peuplement ainsi que des principales caractéristiques des différents milieux à l'échelle mondiale.</p> |
|--|--|

Étude de cas obligatoire
La question de l'eau en Tunisie : gestion de la ressource et gestion du risque.

| | |
|--|---|
| <p>Question spécifique sur la France</p> <p>La France : des milieux métropolitains et ultramarins entre valorisation et protection.</p> | <p>Commentaire</p> <p>En France, la richesse et la fragilité des milieux motivent des actions de valorisation et de protection. Ces actions répondent à des enjeux d'aménagement, nationaux et européens, articulés à des défis environnementaux : exploitation des ressources, protection des espaces, gestion des risques.</p> |
|--|---|

Thème 2 : Territoires, populations et développement : quels défis ? (18-20 heures)

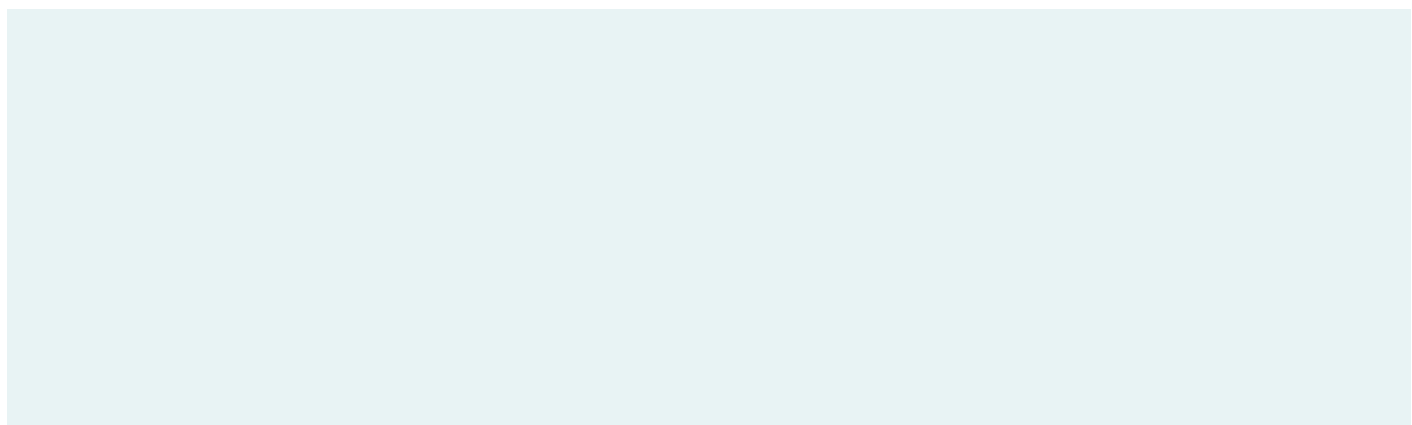
| | |
|---|---|
| <p>Questions</p> <ul style="list-style-type: none"> - Des trajectoires démographiques différenciées : les défis du nombre et du vieillissement. - Développement et inégalités. | <p>Commentaire</p> <p>Ce thème interroge la notion de transition tant d'un point de vue notionnel (transition démographique, transition économique) que d'un point de vue contextuel, en cherchant à différencier les territoires. Il s'agit de réfléchir aux enjeux liés au développement différencié de la population dans le monde, en questionnant la relation entre développement et inégalités.</p> <p>Une démarche comparative permet de mettre en évidence le fait qu'il n'existe pas un modèle unique de développement, mais une pluralité de trajectoires territoriales démographiques et économiques, liées à des choix différents, notamment politiques.</p> |
|---|---|

Études de cas possibles

- Développement et inégalités au Brésil.
- Les modalités du développement en Inde.
- Développement et inégalités en Russie.
- Les enjeux du vieillissement au Japon.

| | |
|---|---|
| <p>Question spécifique sur la Tunisie</p> <p>La Tunisie : dynamiques démographiques, inégalités socio-économiques.</p> | <p>Commentaire</p> <p>Au-delà d'une évolution d'ensemble marquée par un ralentissement sensible de la croissance démographique et un vieillissement relatif, la Tunisie est marquée par la diversité des dynamiques démographiques et une évolution différenciée des inégalités socio-économiques. Des actions sont mises en œuvre pour y répondre mais leurs effets sont inégaux.</p> |
|---|---|

Thème 3 : Des mobilités généralisées (17-19 heures)



| | |
|--|--|
| <p>Questions</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les migrations internationales. - Les mobilités touristiques internationales. | <p>Commentaire</p> <p>Le monde est profondément transformé par les mobilités. Celles-ci peuvent être motivées par de nombreux facteurs (fuir un danger, vivre mieux, travailler, étudier, s'enrichir, visiter, etc.).</p> <p>Les flux migratoires internationaux représentent des enjeux très différents (géographiques, économiques, sociaux ou encore politiques et géopolitiques), tant pour les espaces de départ que pour les espaces d'arrivée. Ils sont marqués par une grande diversité d'acteurs et des mobilités aux finalités contrastées (migrations de travail, d'études, migration forcée, réfugiés, etc.). Ils font l'objet de politiques et de stratégies différentes selon les contextes.</p> <p>Avec le développement et l'évolution des modes de transports, les mobilités touristiques internationales sont en plein essor et se diffusent au-delà des foyers touristiques majeurs.</p> |
|--|--|

| | |
|--|--|
| <p>Études de cas possibles</p> <ul style="list-style-type: none"> - La mer Méditerranée : un bassin migratoire. - Dubaï : un pôle touristique et migratoire. - Les mobilités d'études et de travail intra-européennes. - Les États-Unis : pôle touristique majeur à l'échelle mondiale. | |
|--|--|

| | |
|---|---|
| <p>Question spécifique sur la France</p> <p>La France : mobilités, transports et enjeux d'aménagement.</p> | <p>Commentaire</p> <p>Quotidiennes, saisonnières ou encore ponctuelles, les mobilités sont multiples en France métropolitaine et ultramarine. Elles répondent à des motivations diverses et rendent compte aussi d'inégalités socio-économiques et territoriales.</p> <p>L'étude de la configuration spatiale des réseaux de transport et des réseaux numériques de communication invite à analyser les formes de la mobilité. Elle met en évidence la mise en concurrence des territoires en fonction de leurs atouts, mais également de la distance-temps qui les sépare des principaux pôles économiques, administratifs et culturels.</p> <p>En jouant avec les échelles, l'étude des transports et des mobilités permet d'appréhender, d'une part, les enjeux de l'aménagement des territoires, de la continuité territoriale et de l'insertion européenne ainsi que, d'autre part, la transition vers des mobilités plus respectueuses de l'environnement.</p> |
|---|---|

Thème 4 : L'Afrique australe : un espace en profonde mutation (9-11 heures)

| | |
|--|---|
| <p>Questions</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. | <p>Commentaire</p> <p>L'objectif est de comprendre comment une aire géographique est concernée par les processus étudiés au cours de l'année de seconde. L'Afrique australe se caractérise par une grande diversité de milieux, exploités pour leurs ressources. Ces milieux sont soumis à une pression accrue liée aux défis démographiques, alimentaires, sanitaires, aux contextes politiques et à certains choix de développement.</p> <p>Les transitions, qu'elles soient démographique, économique, urbaine ou environnementale, y sont marquées par leur diversité et leur rapidité. Le niveau de développement, le niveau d'intégration des territoires dans la mondialisation et les choix politiques influencent les différences de trajectoires de ces transitions. Les inégalités et les logiques ségrégatives y sont particulièrement marquées.</p> <p>Cet espace se caractérise également par des flux migratoires complexes, entre exil, transit et installation pour les migrants internationaux, et affirmation de mobilités touristiques (écotourisme, safaris, etc.), créatrices de nouvelles inégalités territoriales.</p> |
|--|---|

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
 Pour le directeur général de l'enseignement scolaire, et par délégation,
 Le chef de service de l'accompagnement des politiques éducatives, adjoint au directeur général,
 Didier Lacroix

Enseignements primaire et secondaire

Sections internationales de langue arabe implantées en Tunisie

Adaptation du programme d'histoire-géographie de première générale

NOR : MENE2032081N

note de service du 9-12-2020

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Ile-de-France ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs d'histoire-géographie des sections internationales tunisiennes

Références : arrêté du 19-05-2020 (JO du 29-05-2020 et BOEN du 04-06-2020)

Dans le cadre des programmes arrêtés le 17 janvier 2019, et en application de l'arrêté du 19 mai 2020 sur le programme d'enseignement d'histoire-géographie conduisant au baccalauréat général option internationale, paru au BOEN du 4 juin 2020, cette note de service présente l'adaptation du programme d'histoire-géographie de première générale pour les sections de langue arabe implantées en Tunisie. Cette adaptation s'appuie également sur le préambule du programme national, dont la lecture est nécessaire pour mettre en œuvre le programme.

Histoire

« Nations, empires, nationalités (de 1789 aux lendemains de la Première Guerre mondiale) »

Ce programme suit le fil directeur de l'évolution politique et sociale de la France et de l'Europe durant le long XIXe siècle qui s'étend de 1789 à la Première Guerre mondiale. Avec la Révolution française surgit une nouvelle conception de la nation reposant sur la citoyenneté, tandis que la France s'engage dans la longue recherche d'un régime politique stable. Après les guerres révolutionnaires et napoléoniennes, le Congrès de Vienne ne peut empêcher le principe des nationalités de se diffuser en Europe jusqu'aux révolutions de 1848. Dans une société européenne qui connaît toutes les tensions de la modernisation, s'affirment de nouveaux États-nations aux côtés des empires déstabilisés par le mouvement des nationalités. La Troisième République offre une stabilisation politique à une France qui étend son empire colonial. La guerre de 1914-1918 entraîne l'effondrement des empires européens et débouche sur une tentative de réorganiser l'Europe selon le principe des nationalités.

Thème 1 : L'Europe face aux révolutions (14-16 heures)

Chapitre 1. La Révolution française et l'Empire : une nouvelle conception de la nation

Objectifs

Ce chapitre vise à montrer l'ampleur de la rupture révolutionnaire avec l'Ancien Régime et les tentatives de reconstruction d'un ordre politique stable.

On peut mettre en avant :

- la formulation des grands principes de la modernité politique synthétisés dans la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen ;
- la volonté d'unir la nation, désormais souveraine, autour de ces principes ;
- les conflits et débats qui caractérisent la période ; l'affirmation de la souveraineté nationale, la mise en cause de la souveraineté royale, les journées révolutionnaires, la Révolution et l'Église, la France, la guerre et l'Europe, la Terreur, les représentants de la nation et les sans-culottes
- l'établissement par Napoléon Bonaparte d'un ordre politique autoritaire qui conserve néanmoins certains principes de la Révolution ;
- la diffusion de ces principes en Europe ;
- la fragilité de l'empire napoléonien qui se heurte à la résistance des monarchies et des empires européens ainsi qu'à l'émergence des sentiments nationaux ;
- de la nation en armes à la Grande Armée.

| | |
|--|---|
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ Madame Roland, une femme en révolution ; ■ Décembre 1792 - janvier 1793 - Procès et mort de Louis XVI ; ■ 1804 - Le <i>Code civil</i> permet l'égalité devant la loi et connaît un rayonnement européen. |
| Chapitre 2. L'Europe entre restauration et révolution (1814-1848) | |
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à montrer la volonté de clore la Révolution, dont témoigne la restauration de l'ordre monarchique européen, ainsi que la fragilité de l'œuvre du congrès de Vienne.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les deux expériences de monarchie constitutionnelle en France (la charte de 1814 ; la charte révisée de 1830) ; - le projet de construire une paix durable par un renouvellement des règles de la diplomatie ; - l'essor du mouvement des nationalités qui remet en cause l'ordre du congrès de Vienne ; - la circulation des hommes et des idées politiques sous forme d'écrits, de discours, d'associations parfois secrètes (Jeune-Italie de G. Mazzini, etc.) ; - les deux poussées révolutionnaires de 1830 et 1848 en France et en Europe. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1815 - Metternich et le congrès de Vienne ; ■ 1822 - Le massacre de Chios ; ■ 1830 - Les Trois Glorieuses. |

Thème 2 : La France dans l'Europe des nationalités et la Tunisie : politique et société (1848-1871) (16-18 heures)

| | |
|--|--|
| Chapitre 1. La difficile entrée dans l'âge démocratique : la Deuxième République et le Second Empire | |
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à montrer que l'instauration du suffrage universel masculin en 1848 ne suffit pas à trancher la question du régime politique ouverte depuis 1789.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les idéaux démocratiques hérités de la Révolution française qui permettent en 1848 des affirmations fondamentales et fondatrices (suffrage universel masculin, abolition de l'esclavage, etc.) ; - l'échec du projet républicain en raison des tensions qui s'expriment (entre conservateurs et républicains, villes et campagnes, bourgeois et ouvriers) ; - les traits caractéristiques du Second Empire, régime autoritaire qui s'appuie sur le suffrage universel masculin, le renforcement de l'État, la prospérité économique et qui entend mener une politique de grandeur nationale ; - les oppositions rencontrées par le Second Empire et la répression qu'il exerce (proscriptions de Victor Hugo, Edgar Quinet, etc.) ; - les effets contrastés de la politique étrangère du Second Empire à travers les unifications de l'Italie et de l'Allemagne |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ Alphonse de Lamartine en 1848. ■ George Sand, femme de lettres engagée en politique. ■ Louis-Napoléon Bonaparte, premier président de la République. |
| Chapitre 2. L'industrialisation et l'accélération des transformations économiques et sociales en France | |
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à montrer que la société française connaît des mutations profondes liées à l'industrialisation et à l'urbanisation.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les transformations des modes de production (mécanisation, essor du salariat, etc.) et la modernisation encouragée par le Second Empire ; - l'importance du monde rural et les débuts de l'exode rural ; - l'importance politique de la question sociale. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ Paris haussmannien : la transformation d'une ville ; ■ les frères Pereire, acteurs de la modernisation économique ; ■ 25 mai 1864 - Le droit de grève répond à l'une des attentes du mouvement ouvrier. |

Chapitre 3. La Tunisie sous les Husseinites (1782-1864) : politique et société

| | |
|----------------------------------|--|
| Objectifs | <p>Ce chapitre, après une introduction sur l'époque de Hamouda Pacha (1782-1814) et l'influence des mamelouks, vise à montrer le renforcement de l'autorité du bey, l'accroissement des difficultés économiques et l'augmentation de l'influence de la France, ainsi que les tentatives de réforme des années 1850-1860 et leur échec jusqu'à l'insurrection de 1864.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les tentatives de modernisation de l'État ; - Les réformes constitutionnelles ; - L'insurrection de 1864. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ l'Ahd el Amen (pacte fondamental de 1857) et la réforme constitutionnelle ; ■ Ahmed Pacha 1er Bey et la modernisation de l'armée ; ■ Ali Ben Ghedhahem et l'insurrection de 1864. |

Thème 3 : La Troisième République avant 1914 : un régime politique, un empire colonial et la naissance du protectorat tunisien (14-16 heures)

Chapitre 1. La mise en œuvre du projet républicain

| | |
|----------------------------------|---|
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à montrer la manière dont le régime républicain se met en place et s'enracine ainsi que les oppositions qu'il rencontre.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1870-1875 : l'instauration de la République et de la démocratie parlementaire ; - l'affirmation des libertés fondamentales ; - le projet d'unification de la nation autour des valeurs de 1789 et ses modalités de mise en œuvre (symboles, lois scolaires, etc.) ; - les oppositions qui s'expriment (courants révolutionnaires, refus de la politique laïque par l'Église catholique, structuration de l'antisémitisme autour de l'affaire Dreyfus, nationalisme, etc.) ; - le refus du droit de vote des femmes. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1871 - Louise Michel pendant la Commune de Paris ; ■ 1885 - Les funérailles nationales de Victor Hugo ; ■ 1905 - La loi de séparation des Églises et de l'État : débats et mise en œuvre. |

Chapitre 2. Permanences et mutations de la société française jusqu'en 1914

| | |
|----------------------------------|--|
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à montrer les spécificités de la société française qui connaît une révolution industrielle importante tout en demeurant majoritairement rurale.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'industrialisation et les progrès techniques ; - la question ouvrière et le mouvement ouvrier ; - l'immigration et la place des étrangers ; - l'importance du monde rural et ses difficultés ; - l'évolution de la place des femmes. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1891 - La fusillade de Fourmies du 1er mai. ; ■ les expositions universelles de 1889 et 1900 ; ■ le Creusot et la famille Schneider. |

Chapitre 3. La Tunisie et la métropole

| | |
|----------------------------------|---|
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à étudier, après une introduction sur la situation de la Tunisie à la veille du protectorat en lien avec le thème précédent, la façon dont le pays devient un protectorat français et les effets de ce bouleversement sur le territoire et la société tunisiens, dans le contexte plus large de la colonisation à la fin du XIXe siècle.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la situation économique, politique et sociale de la Tunisie dans les années 1860-1870 ; - la politique coloniale de la IIIe République, en confrontant les motivations et causes invoquées par les républicains et le point de vue de la Tunisie ; - les effets de la politique coloniale en Tunisie ; - la Tunisie mise en perspective dans le contexte international de la politique de colonisation du Maghreb et de l'Afrique. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1881-1882 - le traité du Bardo et le traité de La Marsa. ■ Jules Ferry et la colonisation. ■ le conflit franco-italien pour la Tunisie et la conférence de Berlin de 1885. |

Thème 4 : La Première Guerre mondiale : le suicide de l'Europe et la fin des empires européens (16-18 heures)

| | |
|---|---|
| Chapitre 1. Un embrasement mondial et ses grandes étapes | |
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à présenter les phases et les formes de la guerre (terrestre, navale et aérienne). On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les motivations et les buts de guerre des belligérants ; - l'extension progressive du conflit et les grandes étapes de la guerre ; - l'échec de la guerre de mouvement et le passage à la guerre de position ; - l'implication des empires coloniaux britannique et français ; - la désintégration de l'empire russe. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ août - septembre 1914 - Tannenberg et la Marne ; ■ 1915 - L'offensive des Dardanelles ; ■ 1916 - La bataille de la Somme ; ■ mars 1918 - La dernière offensive allemande. |
| Chapitre 2. Les sociétés en guerre : des civils acteurs et victimes de la guerre | |
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à souligner l'implication des sociétés, des économies, des sciences et des techniques dans une guerre longue. On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les dimensions économique, industrielle et scientifique de la guerre ; - les conséquences à court et long termes de la mobilisation des civils, notamment en ce qui concerne la place des femmes dans la société ; - le génocide des Arméniens, en articulant la situation des Arméniens depuis les massacres de 1894-1896 et l'évolution du conflit mondial. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ Marie Curie dans la guerre ; ■ 24 mai 1915 - La déclaration de la Triple Entente à propos des crimes contre l'humanité et la civilisation perpétrés contre les Arméniens de l'Empire ottoman ; ■ les grèves de l'année 1917. |
| Chapitre 3. Sortir de la guerre : la tentative de construction d'un ordre des nations démocratiques | |
| Empty content for Chapter 3 | |

| | |
|--|---|
| <p>Objectifs</p> | <p>Ce chapitre vise à étudier les différentes manières dont les belligérants sont sortis de la guerre et la difficile construction de la paix. On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le bilan humain et matériel de la guerre ; - les principes formulés par le président Wilson et la fondation de la Société des Nations ; - les traités de paix et la fin des empires multinationaux européens ; - les interventions étrangères et la guerre civile en Russie jusqu'en 1922 ; - les enjeux de mémoire de la Grande Guerre tant pour les acteurs collectifs que pour les individus et leurs familles. |
| <p>Points de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1919-1923 - Les traités de paix ; ■ 1920 - Le soldat inconnu et les enjeux mémoriels ; ■ 1922 - Le passeport Nansen et le statut des apatrides. |

Géographie

« Les dynamiques d'un monde en recomposition »

Sous l'effet des processus de transition - appréhendés en classe de seconde -, le monde contemporain connaît de profondes recompositions spatiales à toutes les échelles. Dans le cadre du programme de première, l'étude des dynamiques à l'œuvre fait ressortir la complexité de ces processus de réorganisation des espaces de vie et de production.

Ces recompositions peuvent être observées à travers le poids croissant des villes et des métropoles dans le fonctionnement des sociétés et l'organisation des territoires. La métropolisation, parfois associée à l'idée d'une certaine uniformisation des paysages urbains, renvoie toutefois à des réalités très diverses selon les contextes territoriaux. Elle contribue aussi à accentuer la concurrence entre les métropoles, ainsi que la diversité et les inégalités socio-spatiales en leur sein.

En lien avec la métropolisation, les espaces productifs se recomposent autour d'un nombre croissant d'acteurs aux profils variés. Ces recompositions s'inscrivent au sein de configurations spatiales multiples qui évoluent en fonction de l'organisation des réseaux de production (internationaux, régionaux ou locaux).

Les espaces productifs liés à l'agriculture sont traités plus spécifiquement dans le thème sur les espaces ruraux. La multifonctionnalité de ces derniers et leurs liens avec les espaces urbains s'accroissent, à des degrés divers selon les contextes, et contribuent au développement de conflits d'usages.

Thème 1 : La métropolisation : un processus mondial différencié (16-18 heures)

| | |
|---|---|
| <p>Questions</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les villes à l'échelle mondiale : le poids croissant des métropoles. - Des métropoles inégales et en mutation. | <p>Commentaire</p> <p>Depuis 2007, la moitié de la population mondiale vit en ville ; cette part ne cesse de progresser. Cette urbanisation s'accompagne d'un processus de métropolisation : concentration des populations, des activités et des fonctions de commandement.</p> <p>En dépit de ce que l'on pourrait identifier comme des caractéristiques métropolitaines (quartier d'affaires, équipement culturel de premier plan, nœuds de transports et de communication majeur, institution de recherche et d'innovation, etc.), les métropoles sont très diverses. Elles sont inégalement attractives et n'exercent pas la même influence.</p> <p>À l'échelle locale, l'étalement urbain combiné à l'émergence de nouveaux centres fonctionnels (dans la ville-centre comme dans les périphéries) contribuent à recomposer les espaces intra-métropolitains. Cela se traduit également par une accentuation des contrastes et des inégalités au sein des métropoles.</p> |
|---|---|

Études de cas possibles

- La métropolisation au Brésil : dynamiques et contrastes.
- Londres : une métropole de rang mondial.
- Mumbai : une métropole fragmentée.
- La mégalopole du Nord-Est des États-Unis (de Boston à Washington) : des synergies métropolitaines.

| | |
|---|--|
| <p>Question spécifique sur la France La France : la métropolisation et ses effets.</p> | <p>Commentaire La métropolisation renforce le poids de Paris (ville primatale) et recompose les dynamiques urbaines. L'importance et l'attractivité des métropoles régionales métropolitaines et ultramarines tendent à se renforcer, mais de façon différenciée, de même que la concurrence qu'elles se livrent. Cela conduit à une évolution de la place et du rôle des villes petites et moyennes, entre, pour certaines, mise à l'écart, dévitalisation des centres-villes, et, pour d'autres, un renouveau porté par une dynamique économique locale et la valorisation du cadre de vie.</p> |
|---|--|

Thème 2 : Une diversification des espaces et des acteurs de la production (18-20 heures)

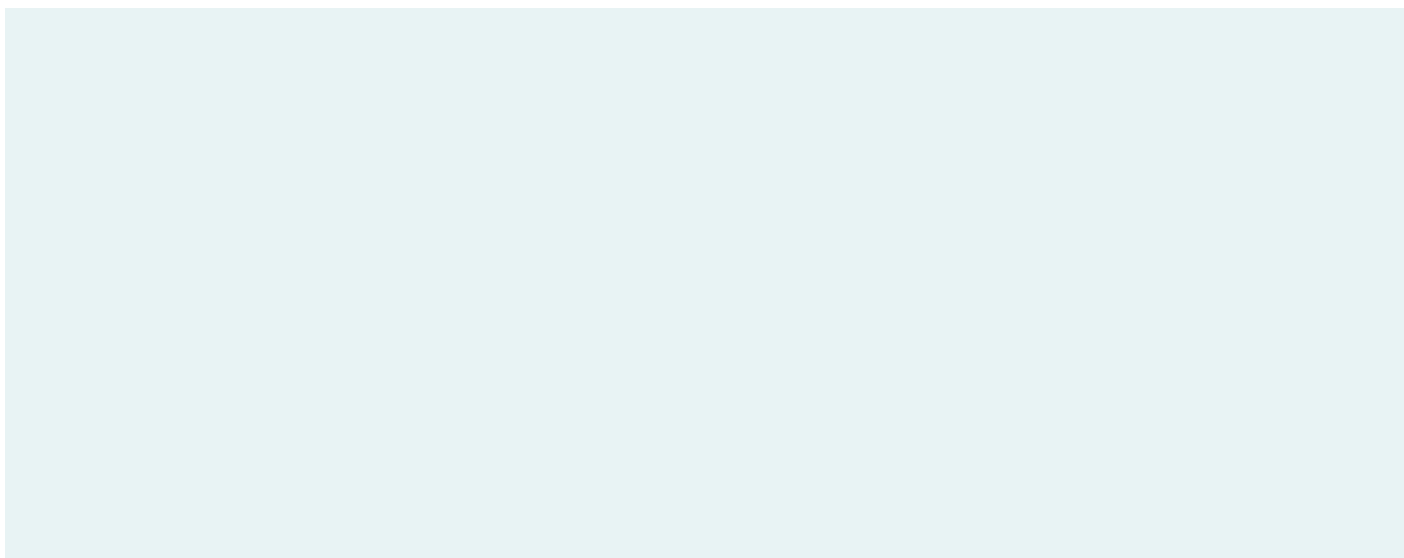
| | |
|--|---|
| <p>Questions - Les espaces de production dans le monde : une diversité croissante. - Métropolisation, littoralisation des espaces productifs et accroissement des flux.</p> | <p>Commentaire À l'échelle mondiale, les logiques et dynamiques des principaux espaces et acteurs de production de richesses (en n'omettant pas les services) se recomposent. Les espaces productifs majeurs sont divers et plus ou moins spécialisés. Ils sont de plus en plus nombreux, interconnectés et se concentrent surtout dans les métropoles et sur les littoraux. Les processus de production s'organisent en chaînes de valeur ajoutée à différentes échelles. Cela se traduit par des flux d'échanges matériels et immatériels toujours plus importants. Les chaînes et les réseaux de production sont, dans une large mesure, organisés par les entreprises internationales, mais l'implantation des unités productives dépend également d'autres acteurs - notamment publics -, des savoir-faire, des coûts de main d'œuvre ou encore des atouts des différents territoires. Ceux-ci sont de plus en plus mis en concurrence. Parallèlement, l'économie numérique élargit la diversité des espaces et des acteurs de la production.</p> |
|--|---|

Études de cas possibles

- Les espaces des industries aéronautique et aérospatiale européennes : une production en réseau.
- Singapour : l'articulation de la finance, de la production et des flux.
- Les investissements chinois en Afrique : la recombinaison des acteurs et espaces de la production aux échelles régionale et mondiale.
- La Silicon Valley : un espace productif intégré de l'échelle locale à l'échelle mondiale.

| | |
|---|--|
| <p>Question spécifique sur la Tunisie La Tunisie : les systèmes productifs entre valorisation locale et intégration régionale et mondiale.</p> | <p>Commentaire L'étude des systèmes productifs tunisiens permet de mettre en avant les lieux et acteurs de la production à l'échelle nationale, tout en soulignant l'articulation entre valorisation locale et intégration régionale et mondiale.</p> |
|---|--|

Thème 3 : Les espaces ruraux : multifonctionnalité ou fragmentation ? (17-19 heures)



| | |
|---|---|
| <p>Questions</p> <ul style="list-style-type: none"> - La fragmentation des espaces ruraux. - Affirmation des fonctions non agricoles et conflits d'usages. | <p>Commentaire</p> <p>Les recompositions des espaces ruraux dans le monde sont marquées par le paradoxe de liens de plus en plus étroits avec les espaces urbains et l'affirmation de spécificités rurales (paysagères, économiques, voire socio-culturelles), impliquant des dynamiques contrastées de valorisation, de mise à l'écart ou de protection de la nature et du patrimoine. Globalement, la part des agriculteurs diminue au sein des populations rurales. Toutefois, l'agriculture reste structurante pour certains espaces ruraux, avec des débouchés de plus en plus variés, alimentaires et non alimentaires.</p> <p>À l'échelle mondiale, la multifonctionnalité des espaces ruraux s'affirme de manière inégale par l'importance croissante, en plus de la fonction agricole, de fonctions résidentielle, industrielle, environnementale ou touristique, contribuant tout à la fois à diversifier et à fragiliser ces espaces. Cette multifonctionnalité et cette fragmentation expliquent en partie la conflictualité accrue dans ces espaces autour d'enjeux divers, notamment fonciers : accaparement des terres, conflits d'usage, etc. Elles posent la question de leur dépendance aux espaces urbains.</p> |
| <p>Étude de cas obligatoire</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les transformations paysagères des espaces ruraux d'une région tunisienne (mutation des espaces ruraux en espaces touristiques): Hammamet ou Sousse. | |
| <p>Question spécifique sur la France</p> <p>La France : des espaces ruraux multifonctionnels, entre initiatives locales et politiques européennes.</p> | <p>Commentaire</p> <p>En France, les espaces ruraux se transforment :</p> <ul style="list-style-type: none"> - mutation des systèmes agricoles et diversification des fonctions productives, - pression urbaine croissante et liens accrus avec les espaces urbains, - entre vieillissement et renouveau des populations rurales, diversification des dynamiques démographiques et résidentielles. <p>Ces mutations s'accompagnent d'enjeux d'aménagement et de développement rural : valorisation et soutien de l'agriculture, équipement numérique, télétravail, protection de l'environnement, maintien et organisation ou réorganisation des services publics, etc.</p> <p>Ces enjeux mobilisent des acteurs à différentes échelles, du développement local aux politiques nationales et européennes de développement rural.</p> |

Thème 4 conclusif : La Chine : des recompositions spatiales multiples (9-11 heures)

| | |
|--|--|
| <p>Questions</p> <ul style="list-style-type: none"> - Développement et inégalités. - Des ressources et des environnements sous pression. - Recompositions spatiales : urbanisation, littoralisation, mutations des espaces ruraux. | <p>Commentaire</p> <p>La Chine est un pays où les évolutions démographiques et les transitions (urbaine, environnementale ou énergétique, etc.) engendrent de nombreux paradoxes et suscitent des recompositions spatiales spectaculaires.</p> <p>Les évolutions démographiques, les migrations des campagnes vers les villes, la surexploitation des ressources, la pollution, l'ouverture et l'insertion de plus en plus forte dans la mondialisation accentuent les contrastes territoriaux.</p> |
|--|--|

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
 Pour le directeur général de l'enseignement scolaire, et par délégation,
 Le chef de service de l'accompagnement des politiques éducatives, adjoint au directeur général,
 Didier Lacroix

Enseignements primaire et secondaire

Sections internationales de langue arabe implantées en Tunisie

Adaptation du programme d'histoire-géographie de terminale générale

NOR : MENE2032082N
note de service du 9-12-2020
MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Ile-de-France ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs d'histoire-géographie des sections internationales tunisiennes
Références : arrêté du 19-05-2020 (JO du 29-05-2020 et BOEN du 04-06-2020)

Dans le cadre des programmes arrêtés le 19 juillet 2019, et en application de l'arrêté du 19 mai 2020 sur le programme d'enseignement d'histoire-géographie conduisant au baccalauréat général option internationale, paru au BOEN du 4 juin 2020, cette note de service présente l'adaptation du programme d'histoire-géographie de terminale générale pour les sections de langue arabe implantées en Tunisie. Cette adaptation s'appuie également sur le préambule du programme national, dont la lecture est nécessaire pour mettre en œuvre le programme.

Histoire

« Les relations entre les puissances et l'opposition des modèles politiques, des années 1930 à nos jours »

Ce programme vise à montrer comment le monde a été profondément remodelé en moins d'un siècle par les relations entre les puissances et l'affrontement des modèles politiques.
Dans l'entre-deux-guerres, la montée des totalitarismes déstabilise les démocraties ; puis le déchaînement de violence de la Seconde Guerre mondiale aboutit à l'équilibre conflictuel d'un monde devenu bipolaire, alors même qu'éclatent et disparaissent les empires coloniaux. La guerre froide met face à face deux modèles politiques et deux grandes puissances qui, tout en évitant l'affrontement direct, suscitent ou entretiennent de nombreux conflits armés régionaux. Parallèlement, les sociétés occidentales connaissent de profonds bouleversements : mise en place d'États-providence, entrée dans la société de consommation, etc. Dans l'Europe occidentale, la construction européenne consolide la paix et œuvre à l'ouverture réciproque des économies européennes. Les années 1970-1980 voient naître de multiples dynamiques, économiques, sociales, culturelles et géopolitiques, qui aboutissent, en dernier ressort, à l'effondrement du bloc soviétique et à la fin du monde bipolaire. Depuis les années 1990, conflits et coopérations se développent et s'entrecroisent aux échelles mondiale, européenne et nationale, posant dans de nouveaux domaines la question récurrente des tensions entre intérêts particuliers et intérêt général.

Thème 1 - Fragilités des démocraties, totalitarismes et Seconde Guerre mondiale (1929-1945) (15-17 heures)

| Chapitre 1. L'impact de la crise de 1929 : déséquilibres économiques et sociaux | |
|---|---|
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à montrer l'impact de la crise économique mondiale sur les sociétés et les équilibres politiques, à court, moyen et long terme.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les causes de la crise ; - le passage d'une crise américaine à une crise mondiale ; - l'émergence d'un chômage de masse. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ la grande dépression des années 1930 et ses répercussions sur la colonisation française en Tunisie ; ■ 1933 : un nouveau président des États-Unis, F. D. Roosevelt, pour une nouvelle politique économique, le New Deal ; ■ juin 1936 : les accords de Matignon. |

Chapitre 2. Les régimes totalitaires

| | |
|---------------------------------|---|
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à mettre en évidence les caractéristiques des régimes totalitaires (idéologie, formes et degrés d'adhésion, usage de la violence et de la terreur) et leurs conséquences sur l'ordre européen</p> <p>On peut mettre en avant les caractéristiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> - du régime soviétique ; - du fascisme italien ; - du national-socialisme allemand. |
| Point de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1937-1938 : la Grande Terreur en URSS ; ■ 9-10 novembre 1938 : la nuit de Cristal ; ■ 1936-1938 : les interventions étrangères dans la guerre civile espagnole : géopolitique des totalitarismes. |

Chapitre 3. La Seconde Guerre mondiale

| | |
|----------------------------------|--|
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à montrer l'étendue et la violence du conflit mondial, à montrer le processus menant au génocide des Juifs d'Europe, et à comprendre, pour la France, toutes les conséquences de la défaite de 1940.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - un conflit mondial : protagonistes, phases de la guerre et théâtres d'opération ; - crimes de guerre, violences et crimes de masse, Shoah, génocide des Tsiganes ; - la France dans la guerre : occupation, collaboration, régime de Vichy, Résistance. - l'engagement des indigènes nord-africains pour la France. |
| Points de passage et d'ouverture | <p>juin 1940 en France : continuer ou arrêter la guerre ;</p> <p>8 novembre 1942 : l'opération Torch, le débarquement en Afrique du Nord et le rôle de la France Libre ;</p> <p>le 4e régiment des tirailleurs tunisiens dans la Seconde Guerre mondiale, un exemple de l'engagement des troupes indigènes ;</p> <p>juin et août 1944 : le débarquement en Normandie et l'opération Bagration, le débarquement de Provence.</p> |

Thème 2 - La multiplication des acteurs internationaux dans un monde bipolaire (de 1945 au début des années 1970) (14-16 heures)

Chapitre 1. La fin de la Seconde Guerre mondiale et les débuts d'un nouvel ordre mondial

| | |
|---------------------------------|--|
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à mettre en parallèle la volonté de création d'un nouvel ordre international et les tensions qui surviennent très tôt entre les deux nouvelles superpuissances (États-Unis et URSS).</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le bilan matériel, humain et moral du conflit ; - les bases de l'État-providence ; - les bases d'un nouvel ordre international (création de l'ONU, procès de Nuremberg et de Tokyo, accords de Bretton Woods) ; - les nouvelles tensions : début de l'affrontement des deux superpuissances et conflits au Proche-Orient. |
| Point de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 15 mars 1944 : le programme du CNR ; ■ 1948 : naissance de l'État d'Israël ; ■ 25 février 1948 : le coup de Prague. |

Chapitre 2. Une nouvelle donne géopolitique : bipolarisation et émergence du tiers-monde

| | |
|--|--|
| | |
|--|--|

| | |
|--|---|
| <p>Objectifs</p> | <p>Ce chapitre montre comment la bipolarisation issue de la Guerre froide interfère avec la décolonisation et conduit à l'émergence de nouveaux acteurs. On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les modèles des deux superpuissances et la bipolarisation ; - les nouveaux États : des indépendances à leur affirmation sur la scène internationale ; - la marche vers l'indépendance de la Tunisie et les voies de développement jusqu'au début des années 1970 ; - la Chine de Mao : l'affirmation d'un nouvel acteur international ; - les conflits du Proche et du Moyen-Orient. |
| <p>Points de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1956 : l'indépendance de la Tunisie ; ■ 1962 : la crise des missiles de Cuba ; ■ les guerres d'Indochine et du Vietnam. |

Chapitre 3. La France : une nouvelle place dans le monde

| | |
|---|--|
| <p>Objectifs</p> | <p>Ce chapitre vise à montrer comment la France de l'après-guerre s'engage dans la construction européenne, comment elle cesse d'être une puissance coloniale et retrouve un rôle international, comment elle réforme ses institutions et ouvre davantage son économie. On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la IV^e République entre décolonisation, guerre froide et construction européenne ; - la crise algérienne de la République française et la naissance d'un nouveau régime ; - les débuts de la Ve République : un projet liant volonté d'indépendance nationale et modernisation du pays. |
| <p>Point de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ la guerre d'Algérie et ses mémoires ; ■ la crise de Bizerte de 1961, une crise géopolitique dans le contexte de la décolonisation ; ■ la constitution de 1958. |

Thème 3 - Les remises en cause économiques, politiques et sociales des années 1970 à 1991 (16-18 heures)

Chapitre 1. La modification des grands équilibres économiques et politiques mondiaux

| | |
|---|--|
| <p>Objectifs</p> | <p>Ce chapitre vise à montrer les conséquences sociales, économiques et géopolitiques des chocs pétroliers (1973 et 1979), dans le cadre d'une crise économique occidentale qui caractérise la période, mais aussi ses profondes évolutions politiques : la démocratie trouve une nouvelle vigueur, de la chute des régimes autoritaires d'Europe méridionale (Grèce, Portugal et Espagne) à l'effondrement du bloc soviétique, tandis que la révolution iranienne marque l'émergence de l'islamisme sur la scène politique et internationale. On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les chocs pétroliers : la crise économique occidentale et la nouvelle donne économique internationale ; - libéralisation et dérégulation ; - la révolution islamique d'Iran et le rejet du modèle occidental ; - la démocratisation de l'Europe méridionale et les élargissements de la CEE ; - l'effondrement du bloc soviétique et de l'URSS. |
| <p>Point de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ le contre-choc pétrolier des années 1980 et la révolte du pain en Tunisie ; ■ l'année 1989 dans le monde. |

Chapitre 2. Un tournant social, politique et culturel, la France et la Tunisie dans les années 1970 et 1980

| | |
|---|--|
| <p>Objectifs</p> | <p>Ce chapitre souligne les mutations sociales et culturelles des sociétés française et tunisienne pendant une période marquée par de nombreuses réformes et l'émergence de nouvelles questions politiques.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'alternance politique en France avec l'élection de François Mitterrand ; - une société française en mutation : évolution de la place et des droits des femmes, place des jeunes et démocratisation de l'enseignement secondaire et supérieur, immigration et intégration en France ; - la modernisation de la société tunisienne de l'indépendance aux années 1980 ; - les transformations du paysage audiovisuel français, l'évolution de la politique culturelle et les nouvelles formes de la culture populaire. |
| <p>Point de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1973 : la légalisation de l'interruption volontaire de grossesse en Tunisie ; ■ 1975 : la légalisation de l'interruption volontaire de grossesse en France : un tournant dans l'évolution des droits des femmes ; ■ 1981 : abolition de la peine de mort ; |

Thème 4 - Le monde, l'Europe et la France depuis les années 1990, entre coopérations et conflits (11-13 heures)

Ce dernier thème donne des perspectives sur les évolutions en cours, aux échelles mondiale, européenne et nationale.

Chapitre 1. Nouveaux rapports de puissance et enjeux mondiaux

| | |
|---|--|
| <p>Objectifs</p> | <p>Ce chapitre vise à éclairer les tensions d'un monde devenu progressivement multipolaire en analysant le jeu et la hiérarchie des puissances. Seront mises au jour les formes et l'étendue des conflits ainsi que les conditions et les enjeux de la coopération internationale.</p> <p>On mettra en perspective :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les nouvelles formes de conflits : terrorisme, conflits asymétriques et renouvellement de l'affrontement des puissances ; - les crimes de masse et les génocides (guerres en ex-Yougoslavie, génocide des Tutsi) ; - l'effort pour mettre en place une gouvernance mondiale face aux défis contemporains (justice internationale, réfugiés, environnement). |
| <p>Point de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ la fin de l'Apartheid en Afrique du Sud ; ■ le 11 septembre 2001. |

Chapitre 2. La construction européenne entre élargissement, approfondissement et remises en question

| | |
|---|--|
| <p>Objectifs</p> | <p>Ce chapitre vise à contextualiser les évolutions, les avancées et les crises de la construction européenne.</p> <p>On mettra en perspective :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le passage de la CEE à l'Union européenne : évolution du projet européen et élargissements successifs ; - Europe des États, Europe des citoyens : référendums et traités (Maastricht, traité constitutionnel de 2005, traité de Lisbonne, etc.). |
| <p>Point de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ du processus de Barcelone au projet d'Union pour la Méditerranée ; ■ l'euro : genèse, mise en place et débats. |

Chapitre 3. La République française

| |
|--|
| |
|--|

| | |
|--|---|
| <p>Objectifs</p> | <p>Ce chapitre vise à montrer les évolutions constitutionnelles et juridiques de la République française, qui réaffirme des principes fondamentaux tout en s'efforçant de s'adapter à des évolutions de la société. On mettra en perspective : - la Cinquième République : un régime stable qui connaît de nombreuses réformes institutionnelles ; - la réaffirmation du principe de laïcité (2004) ; les combats pour l'égalité ainsi que l'évolution de la Constitution et du Code civil en faveur de nouveaux droits (parité, PACS, évolution du mariage, etc.).</p> |
| <p>Points de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ la parité : du principe aux applications ; ■ l'approfondissement de la décentralisation. |

Géographie

« Les territoires dans la mondialisation : entre intégrations et rivalités »

La mondialisation est envisagée comme une intensification des liens et une hiérarchisation croissante des territoires à l'échelle mondiale. Après avoir abordé les principales composantes et dynamiques spatiales du monde contemporain en classes de seconde et de première, il s'agit, en classe terminale, d'étudier les conséquences, sur les territoires, du processus de mondialisation - entre intégrations et rivalités - et d'analyser le jeu des acteurs, cadre où s'opère la fragilisation ou l'affirmation des puissances.

Un intérêt accru est porté aux espaces stratégiques que sont les mers et les océans, ainsi qu'aux rapports de force marqués par des concurrences et des coopérations territoriales qui aboutissent à la recherche de gouvernances supranationales. Dans ce cadre, l'étude de l'Union européenne (UE) invite à interroger, d'une part, le fonctionnement, les atouts et les fragilités d'une organisation supranationale très intégrée et, d'autre part, son positionnement sur l'échiquier géopolitique mondial. L'étude de la France et de ses régions, dans le cadre de l'Union européenne et dans le contexte de la mondialisation, vise à mobiliser les connaissances, capacités et méthodes acquises au lycée, pour analyser les enjeux et les effets des politiques d'aménagement des territoires.

Thème 1 - Mers et océans : au cœur de la mondialisation (16-18 heures)

| | |
|--|--|
| <p>Questions</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mers et océans : vecteurs essentiels de la mondialisation. - Mers et océans : entre appropriation, protection et liberté de circulation. | <p>Commentaire</p> <p>La maritimisation des économies et l'ouverture des échanges internationaux confèrent aux mers et aux océans un rôle fondamental tant pour la fourniture de ressources (halieutiques, énergétiques, biochimiques, etc.) que pour la circulation des hommes et les échanges matériels ou immatériels. L'importance des routes et les itinéraires diffèrent selon la nature des flux (de matières premières, de produits intermédiaires, industriels, d'informations, etc.). Mais les territoires sont inégalement intégrés dans la mondialisation.</p> <p>Les routes maritimes et les câbles sous-marins, tout comme les ports et les zones d'exploitation, restent concentrés sur quelques axes principaux. D'importants bouleversements s'opèrent, ce qui accroît les enjeux géostratégiques et les rivalités de puissance, notamment autour des canaux et des détroits internationaux. La mise en valeur et l'utilisation des mers et des océans relèvent d'une logique ambivalente, entre liberté de circulation et volonté d'appropriation, de valorisation et de protection. La délimitation des zones économiques exclusives (ZEE) est aujourd'hui la principale cause de tensions entre les États en raison des ressources présentes dans ces zones et de la volonté de ces États de les exploiter.</p> |
| <p>Études de cas possibles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le golfe Arabo-Persique : un espace au cœur des enjeux contemporains. - La mer de Chine méridionale : concurrences territoriales, enjeux économiques et liberté de circulation. - L'océan Indien : rivalités régionales et coopérations internationales. - Le détroit de Malacca : un point de passage majeur et stratégique. | |

| | |
|--|---|
| <p>Question spécifique sur la France La France : une puissance maritime ?</p> | <p>Commentaire La France (métropolitaine et ultramarine), du fait de ses départements et territoires d'outre-mer, contrôle la deuxième zone économique exclusive (ZEE) mondiale et s'affirme encore comme une puissance maritime malgré la perte de compétitivité de ses ports. Les mers et océans demeurent, pour la France, des enjeux à la fois économiques, environnementaux et géostratégiques.</p> |
|--|---|

Thème 2 - Dynamiques territoriales, coopérations et tensions dans la mondialisation (17-19 heures)

| | |
|--|---|
| <p>Questions - Des territoires inégalement intégrés dans la mondialisation. - Coopérations, tensions et régulations aux échelles mondiale, régionale et locale.</p> | <p>Commentaire La mondialisation contemporaine conduit à l'affirmation ou à la réaffirmation de puissances et à l'émergence de nouveaux acteurs. Les territoires, quelle que soit l'échelle considérée (États, régions infra- et supra-étatiques, métropoles, etc.) ont inégalement accès à la mondialisation. La distance est encore un facteur contraignant, d'autant plus que des protections et des barrières sont mises en place, limitant les échanges internationaux. La hiérarchie des centres de décision mondiaux est en constante évolution. Parmi les plus grands centres financiers, cinq sont aujourd'hui en Asie, trois en Europe (Londres, Zurich et Francfort) et deux en Amérique du Nord. Concernant les inégalités territoriales, l'Union européenne a permis un rattrapage considérable du sud de l'Europe par rapport au nord. Les disparités inter-régionales se réduisent toutefois plus lentement. Dans le reste du monde, de nombreux accords régionaux économiques se sont réalisés (ASEAN, Alena, Mercosur), mais certains sont peu porteurs de développement.</p> |
|--|---|

Études de cas possibles

- Les îles de la Caraïbe et des Antilles : entre intégration régionale et ouverture mondiale.
- La Russie, un pays dans la mondialisation : inégale intégration des territoires, tensions et coopérations internationales.
- Les corridors de développement en Amérique latine : un outil d'intégration et de désenclavement.
- L'Asie du Sud-Est : inégalités d'intégration et enjeux de coopération.

| | |
|---|--|
| <p>Question spécifique sur la France et la Tunisie La France et la Tunisie : un rayonnement international différencié et une inégale attractivité dans la mondialisation</p> | <p>Commentaire La France et la Tunisie occupent une place inégale dans la mondialisation comme en témoignent l'implantation de leurs réseaux diplomatiques, des filiales de leurs entreprises ou encore leur présence militaire et culturelle, etc. Cette étude permet de mettre en évidence des aires de prédilection et d'aborder l'impact de la présence française sur les territoires tunisiens en étudiant les dynamiques des territoires d'implantation des acteurs étrangers tant en France qu'en Tunisie.</p> |
|---|--|

Thème 3 - L'Union européenne dans la mondialisation : des dynamiques complexes (15-17 heures)

| | |
|--|--|
| <p>Questions - Des politiques européennes entre compétitivité et cohésion des territoires. - L'Union européenne, un espace plus ou moins ouvert sur le monde.</p> | <p>Commentaire L'Union européenne présente une grande diversité de territoires, tout en étant l'organisation régionale au degré d'intégration le plus marqué au monde. L'UE est le premier pôle commercial mondial. Elle est cependant exposée à des défis et tensions externes et internes (difficulté à établir une politique commune en matière de défense, d'immigration, de fiscalité, etc.), ce qui limite son affirmation comme puissance sur la scène mondiale. Les politiques européennes de cohésion économique, sociale et territoriale visent deux objectifs : d'une part la réduction des inégalités territoriales, d'autre part la valorisation des atouts des territoires des États membres pour faire face à la concurrence mondiale.</p> |
|--|--|

Études de cas possibles

- L'Allemagne : une puissance européenne aux territoires inégalement intégrés dans la mondialisation.
- Les transports dans l'Union européenne : un outil d'ouverture, de cohésion et de compétitivité.
- La politique agricole commune (PAC) : les effets territoriaux d'une politique européenne.

| | |
|--|--|
| <p>Question spécifique sur la France La France : les dynamiques différenciées des territoires transfrontaliers.</p> | <p>Commentaire Les territoires transfrontaliers se caractérisent par des échanges et des mobilités de part et d'autre de la frontière. L'Union européenne encourage les coopérations transfrontalières, en assurant notamment la libre circulation et en instituant un cadre réglementaire. Elle finance des projets et des équipements transfrontaliers par des programmes spécifiques. Les territoires transfrontaliers ont cependant des dynamiques différenciées.</p> |
|--|--|

Thème conclusif - La France et ses régions dans l'Union européenne et dans la mondialisation : lignes de force et recompositions (8-10 heures)

| | |
|--|---|
| <p>Questions - Les lignes de force du territoire français. - Des recompositions territoriales à toutes les échelles, entre attractivité, concurrence et inégalités.</p> | <p>Commentaire L'étude de la France et de ses régions vise à interroger le rôle des acteurs, à différentes échelles, dans l'intégration européenne et mondiale, et les effets territoriaux différenciés de cette intégration. L'étude d'une région permet de mobiliser les connaissances acquises sur la France pour les appliquer à une autre échelle d'analyse. Il s'agit d'envisager avec les élèves les territoires de proximité et les divers aspects de leur attractivité. Cette approche leur fournit des clés de lecture pour comprendre leur territoire de proximité.</p> |
|--|---|

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Pour le directeur général de l'enseignement scolaire, et par délégation,
Le chef de service de l'accompagnement des politiques éducatives, adjoint au directeur général,
Didier Lacroix

Enseignements primaire et secondaire

Sections internationales de langue arabe implantées au Liban

Adaptation du programme d'histoire-géographie de seconde

NOR : MENE2032083N

note de service du 9-12-2020

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Ile-de-France ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs d'histoire-géographie des sections internationales libanaises
Références : arrêté du 19-05-2020 (JO du 29-05-2020 et BOEN du 04-06-2020)

Dans le cadre des programmes arrêtés le 17 janvier 2019, et en application de l'arrêté du 19 mai 2020 sur le programme d'enseignement d'histoire-géographie conduisant au baccalauréat général option internationale, paru au BOEN du 4 juin 2020, cette note de service présente l'adaptation du programme d'histoire-géographie de seconde générale et technologique pour les sections de langue arabe implantées au Liban. Cette adaptation s'appuie également sur le préambule du programme national, dont la lecture est nécessaire pour mettre en œuvre le programme.

Histoire

« Grandes étapes de la formation du monde moderne »

La classe de seconde répond à un triple objectif : consolider les acquis de la scolarité obligatoire, nourrir la culture générale des élèves et étudier la formation du monde moderne. Pour cela, le programme s'ouvre sur un repérage chronologique d'ensemble qui invite à conduire une réflexion sur la périodisation en histoire. Le premier thème vise à réactiver et à enrichir les connaissances des élèves. Sont ainsi d'abord convoqués, autour du thème directeur de la Méditerranée, quelques jalons et héritages essentiels de l'Antiquité et du Moyen Âge. Les thèmes qui suivent couvrent la période allant du XVe au XVIIIe siècle ; ils ambitionnent de faire saisir aux élèves les grandes dynamiques politiques, culturelles, économiques et sociales qui sont au principe de la formation du monde contemporain : élargissement des horizons, autonomisation culturelle des individus, affirmation du rôle de l'État, émergence de nouveaux modèles politiques qui entrent en conflit. Ces dynamiques sont nourries par l'accroissement de la circulation des hommes, des biens, des capitaux, des connaissances et des idées ainsi que par le progrès scientifique et technique.

Introduction : la périodisation (3 heures)

L'introduction est l'occasion de rappeler comment l'histoire a été divisée en quatre grandes périodes, avec, pour marquer chacune d'entre elles, le choix d'une date-clé (476, 1453/1492, 1789). On montre que le choix de ces dates qui servent de marqueurs ne va pas de soi : ainsi, on retient 1453 ou 1492 pour les débuts de l'époque moderne, selon ce qu'on souhaite mettre en exergue. Il convient aussi de présenter les formes de périodisation (exemples : dynasties, ères, époques, âges, siècles, etc.). Le but n'est pas de réaliser un inventaire mais d'introduire l'idée que le temps a lui-même une histoire et que cette histoire a été soumise à des évolutions, dans le temps et dans l'espace. Une chronologie comparative des quatre grandes périodes de l'histoire européenne et des grandes périodes de l'histoire du Proche-Orient permet de mettre en évidence les phases synchrones et asynchrones d'une histoire partagée autour du bassin méditerranéen.

Une frise chronologique peut être construite puis enrichie au fil de l'année, y compris sous forme numérique.

Thème 1 : Le monde méditerranéen : empreintes de l'Antiquité et du Moyen Âge (16-18 heures)

Chapitre 1. La Méditerranée antique : les empreintes phéniciennes, grecques et romaines

| | |
|---|---|
| <p>Objectifs du chapitre</p> | <p>Ce chapitre vise à rappeler que l'Antiquité méditerranéenne est le creuset de l'Europe. On peut pour cela :</p> <ul style="list-style-type: none"> - distinguer des temps, des figures et des constructions politiques ayant servi de référence dans les périodes ultérieures ; - mettre en avant les apports des Phéniciens à la civilisation européenne et méditerranéenne (alphabet, acculturation par les échanges économiques, figure du barbare, etc.) ; - montrer comment Athènes associe régime démocratique et établissement d'un empire maritime ; - montrer comment Rome développe un empire territorial immense où s'opère un brassage des différents héritages culturels et religieux méditerranéens. |
| <p>Points de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ Périclès et la démocratie athénienne ; ■ Phéniciens et Carthaginois : d'Europa à Hannibal entre intégration et confrontation ; ■ D'Auguste à Constantin, naissance et mutations politiques et territoriales de l'Empire romain. |

Chapitre 2. La Méditerranée médiévale et les côtes du Levant : espace d'échanges et de conflits à la croisée de trois civilisations

| | |
|---|--|
| <p>Objectifs du chapitre</p> | <p>Ce chapitre vise à montrer comment les civilisations méditerranéennes entrent en contact, nouent des relations et connaissent des conflits dans un espace marqué par les monothéismes juif, chrétien et musulman. L'étude d'un État latin d'Orient sert d'observatoire de ces échanges et contacts méditerranéens en miroir de Venise. On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'émergence de grands ensembles de civilisation ; - les contacts et les heurts entre Chrétienté et Islam ; - l'hétérogénéité religieuse et politique entre Rome et Byzance et au sein du monde musulman ; - la persistance de la circulation de biens, d'hommes et d'idées dans cet espace méditerranéen relié à l'Europe du Nord, à l'Asie et l'Afrique. |
| <p>Points de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ les cisterciens et le Levant : de Bernard de Clairvaux à l'abbaye de Belmont (Balamand) dans le comté de Tripoli ; ■ Venise, grande puissance maritime et commerciale ; ■ la circulation des idées dans le bassin méditerranéen à travers un intellectuel : Al-Idrisi. |

Thème 2 : XVe-XVIe siècles : un nouveau rapport au monde, un temps de mutation intellectuelle (14-16 heures)

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

| | |
|---|---|
| <p>Objectifs du chapitre</p> | <p>Ce chapitre vise à montrer le basculement des échanges de la Méditerranée vers l'Atlantique après 1453 et 1492, ainsi que le début d'une forme de mondialisation. On peut mettre en avant les conséquences suivantes en Europe et dans les territoires conquis :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la constitution d'empires coloniaux (conquistadores, marchands, missionnaires, etc.) ; - une circulation économique entre les Amériques, l'Afrique, l'Asie et l'Europe et ses conséquences sur le commerce méditerranéen ; - l'esclavage avant et après la conquête des Amériques ; - les progrès de la connaissance du monde ; - le devenir des populations des Amériques (conquête et affrontements, évolution du peuplement amérindien, peuplement européen, métissage, choc microbien). |
| <p>Points de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ l'or et l'argent, des Amériques à l'Europe ; ■ Bartolomé de Las Casas et la controverse de Valladolid ; ■ le développement de l'économie sucrière et de l'esclavage dans les îles portugaises et au Brésil. |

Chapitre 2. Renaissance, Humanisme et réformes religieuses : les mutations de l'Europe

| | |
|----------------------------------|--|
| Objectifs du chapitre | <p>Ce chapitre vise à montrer comment l'effervescence intellectuelle et artistique de l'époque aboutit à la volonté de rompre avec le Moyen Âge et de faire retour à l'Antiquité.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'imprimerie et les conséquences de sa diffusion ; - un nouveau rapport aux textes de la tradition ; - une vision renouvelée de l'homme qui se traduit dans les lettres, arts et sciences ; - les réformes protestante et catholique qui s'inscrivent dans ce contexte ; - l'Influence de l'Orient dans le renouvellement des connaissances occidentales. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1508 - Michel-Ange entreprend la réalisation de la fresque de la Chapelle Sixtine ; ■ Érasme, prince des humanistes ; ■ 1517 - Luther ouvre le temps des réformes ; ■ 1585 - Le premier livre imprimé au Liban. |

Thème 3 : L'État à l'époque moderne : France et Angleterre (15-17 heures)

Chapitre 1. L'affirmation de l'État dans le royaume de France et son influence au Levant

| | |
|----------------------------------|---|
| Objectifs du chapitre | <p>Ce chapitre vise à montrer l'affirmation de l'État en France dans ses multiples dimensions ainsi qu'à caractériser la monarchie française. Cette affirmation passe par une politique diplomatique qui s'étend jusqu'en Orient dans le cadre de la rivalité avec les autres puissances européennes qui inscrit durablement l'influence française au Levant.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le rôle de la guerre dans l'affirmation du pouvoir monarchique ; - l'extension du territoire soumis à l'autorité royale ; - le pouvoir monarchique et les conflits religieux ; - l'importance économique et politique de l'Empire Ottoman pour la France avec le traité d'alliance conclu en 1535 ; - la première Capitulation et l'obtention dans l'empire ottoman de la liberté religieuse et la garde des lieux saints pour la France ; - les attributs de la puissance de la France en Orient ; - le développement de l'administration royale, la collecte de l'impôt et le contrôle de la vie économique ; - la volonté du pouvoir royal de soumettre la noblesse ; les limites de l'autorité royale ; - la puissance de Louis XIV vue par l'ambassade de la Sublime Porte. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ la première Capitulation et les conséquences sur le Levant ; ■ les Français, gardien des lieux saints et responsable de la protection des chrétiens au regard de la Porte ; ■ l'Édit de Nantes et sa révocation. |

Chapitre 2. Le modèle britannique et son influence

| | |
|--|--|
| | |
|--|--|

| | |
|---|---|
| <p>Objectifs du chapitre</p> | <p>Ce chapitre vise à montrer comment l'ébauche d'un gouvernement représentatif ainsi que la définition de grands principes et de droits fondamentaux inspirent les philosophes au cours du XVIIIe siècle, et aboutit à la fondation d'un nouveau régime politique doté d'une constitution écrite avec la naissance des États-Unis d'Amérique.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'évolution politique et sociale anglaise à la fin du XVIIe siècle ; - l'affirmation des droits du Parlement face à la couronne anglaise, autour de la révolution de 1688 ; - l'influence du régime britannique sur des philosophes des Lumières ; - le retournement par les colons américains des valeurs anglaises contre leur métropole ; - la rédaction d'une constitution et ses enjeux ; - les limites de l'application des principes démocratiques (esclaves, Indiens d'Amérique, etc.) ; - l'influence de l'intervention française sur les esprits et la situation financière du royaume de France. |
| <p>Points de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1679 et 1689 - L' <i>Habeas Corpus</i> et le <i>Bill of Rights</i>, le refus de l'arbitraire royal ; ■ Voltaire, l'Angleterre et la publication des <i>Lettres philosophiques</i> ou <i>Lettres anglaises</i> : 1726 -1733 ; ■ Washington, premier président des États-Unis d'Amérique. |

Thème 4 : Dynamiques et ruptures dans les sociétés des XVIIe et XVIIIe siècles (12-14 heures)

| | |
|--|--|
| <p>Chapitre 1. Les Lumières et le développement des sciences</p> | |
| <p>Objectifs du chapitre</p> | <p>Ce chapitre vise à montrer le rôle capital de l'esprit scientifique dans l'Europe et son influence dans l'Empire ottoman des XVIIe et XVIIIe siècles.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'essor de l'esprit scientifique au XVIIe siècle ; - sa diffusion et l'extension de ses champs d'application au XVIIIe siècle (par exemple par <i>L'Encyclopédie</i>) ; - le rôle des physiocrates en France ; - l'essor et l'application de nouvelles techniques aux origines de la révolution industrielle ; - le rôle de femmes dans la vie scientifique et culturelle ; - le rapport du monde ottoman avec les Lumières |
| <p>Points de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ Galilée, symbole de la rupture scientifique du XVIIe siècle ; ■ Émilie du Châtelet, femme de science ; ■ L'introduction de <i>L'Histoire (Tarih)</i> de Şanizade Atullah Efendi et l'Article Histoire de Voltaire dans <i>L'Encyclopédie</i> de Diderot et d'Alembert : analyse comparée ; ■ <i>Les mille et une nuits</i>, une œuvre revisitée durant le siècle des Lumières : image de la femme, mythe et fantasmes de l'Orient. |

Chapitre 2. Tensions, mutations et crispations de la société d'ordres

| | |
|------------------------------|---|
| <p>Objectifs du chapitre</p> | <p>Ce chapitre vise à montrer la complexité de la société d'ordres.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le poids de la fiscalité et des droits féodaux sur le monde paysan ; - une amélioration progressive de la condition des paysans au XVIIIe siècle ; - le monde urbain comme lieu où se côtoient hiérarchies traditionnelles (juridiques) et hiérarchies nouvelles (économiques) ; - le maintien de l'influence de la noblesse ; - les femmes d'influence dans le monde politique, littéraire, religieux, etc. |
|------------------------------|---|

Points de passage et d'ouverture

- 1639 - La révolte des Va Nu-pieds et la condition paysanne ;
- un salon au XVIIIe siècle (le salon de madame de Tencin par exemple) ;
- le port de Marseille comme relais entre le commerce atlantique et le Levant, au-delà de l'échec de la compagnie du Levant.

Géographie

« Environnement, développement, mobilité : les défis d'un monde en transition »

Le monde contemporain se caractérise par de profonds bouleversements qui s'inscrivent dans l'espace : croissance démographique sans précédent, accentuation des écarts socio-économiques entre les territoires, prise de conscience de la fragilité des milieux et accroissement des mobilités. Si les grands repères spatiaux et les grandes lignes de structuration des espaces perdurent, les équilibres et les modèles connus sont mis en question. L'environnement, le développement et la mobilité apparaissent comme des défis majeurs pour les acteurs et les sociétés du monde actuel, même s'ils sont à appréhender de manière différente selon les contextes territoriaux. En effet, en dépit des tendances générales et des dynamiques partagées, les espaces et les sociétés ne sont pas uniformisés : il convient de comprendre la diversité de leurs trajectoires et de leurs modes de développement.

Pour ce faire, la notion de transition est mobilisée pour rendre compte de ces grandes mutations. Elle est déclinée à la fois à travers l'étude des évolutions environnementales, démographiques, économiques, technologiques et à travers l'étude des mobilités qui subissent les influences de ces évolutions. Cette notion de transition désigne une phase de changements majeurs, plutôt que le passage d'un état stable à un autre état stable. Elle se caractérise par des gradients, des seuils, et n'a rien de linéaire : elle peut déboucher sur une grande diversité d'évolutions selon les contextes. Elle prolonge et enrichit la notion de développement durable, que les élèves ont étudiée au collège. La transition est une clé d'analyse des grands défis contemporains, à différentes échelles, plus qu'un objectif à atteindre. Elle permet d'analyser la pluralité des trajectoires de développement, tout en interrogeant la durabilité des processus étudiés.

Thème 1 : Sociétés et environnements : des équilibres fragiles (18-20 heures)

Questions

- Les sociétés face aux risques.
- Des ressources majeures sous pression : tensions, gestion.

Commentaire

Les relations entre les sociétés et leurs environnements sont complexes. Elles se traduisent par de multiples interactions. L'étude des sociétés face aux risques et l'étude de la gestion d'une ressource majeure (l'eau ou les ressources énergétiques) permettent d'analyser la vulnérabilité des sociétés et la fragilité des milieux continentaux et maritimes. Les enjeux liés à un approvisionnement durable en ressources pèsent de manière croissante et différenciée. Ces thématiques s'appuient sur la connaissance de la distribution des grands foyers de peuplement ainsi que des principales caractéristiques des différents milieux à l'échelle mondiale.

Études de cas 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.

Question spécifique sur le Liban

Le Liban : des milieux entre valorisation et protection.

Commentaire

Au Liban, la richesse et la fragilité des milieux motivent des actions de valorisation et de protection. Ces actions répondent à des enjeux d'aménagement (nationaux et mondiaux), articulés à des défis environnementaux : exploitation des ressources, protection des espaces, gestion des risques.

Thème 2 : Territoires, populations et développement : quels défis ? (16-18 heures)

| | |
|---|---|
| <p>Questions</p> <ul style="list-style-type: none"> - Des trajectoires démographiques différenciées : les défis du nombre et du vieillissement. - Développement et inégalités. | <p>Commentaire</p> <p>Ce thème interroge la notion de transition tant d'un point de vue notionnel (transition démographique, transition économique) que d'un point de vue contextuel, en cherchant à différencier les territoires. Il s'agit de réfléchir aux enjeux liés au développement différencié de la population dans le monde, en questionnant la relation entre développement et inégalités.</p> <p>Une démarche comparative permet de mettre en évidence le fait qu'il n'existe pas un modèle unique de développement, mais une pluralité de trajectoires territoriales démographiques et économiques, liées à des choix différents, notamment politiques.</p> |
| <p>Études de cas possibles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Développement et inégalités au Brésil. - Les modalités du développement en Inde. - Développement et inégalités en Russie. - Les enjeux du vieillissement au Japon. | |
| <p>Question spécifique sur la France</p> <p>La France : dynamiques démographiques, inégalités socio-économiques.</p> | <p>Commentaire</p> <p>Au-delà des processus de vieillissement et d'accroissement de la richesse d'ensemble - sensibles à l'échelle mondiale comme à l'échelle nationale - les territoires de la métropole et de l'outre-mer sont marqués par la diversité des dynamiques démographiques et une évolution différenciée des inégalités socio-économiques. Des actions nationales et européennes sont mises en œuvre pour y répondre.</p> |

Thème 3 : Des mobilités généralisées (17-19 heures)

| | |
|--|---|
| <p>Questions</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les migrations internationales. - Les mobilités touristiques internationales. | <p>Commentaire</p> <p>Le monde est profondément transformé par les mobilités. Celles-ci peuvent être motivées par de nombreux facteurs (fuir un danger, vivre mieux, travailler, étudier, s'enrichir, visiter, etc.).</p> <p>Les flux migratoires internationaux représentent des enjeux très différents (géographiques, économiques, sociaux ou encore politiques et géopolitiques), tant pour les espaces de départ que pour les espaces d'arrivée. Ils sont marqués par une grande diversité d'acteurs et des mobilités aux finalités contrastées (migrations de travail, d'études, migration forcée, réfugiés, etc.). Ils font l'objet de politiques et de stratégies différentes selon les contextes.</p> <p>Avec le développement et l'évolution des modes de transports, les mobilités touristiques internationales sont en plein essor et se diffusent au-delà des foyers touristiques majeurs.</p> |
| <p>Études de cas possibles</p> <ul style="list-style-type: none"> - La mer Méditerranée : un bassin migratoire. - Dubaï : un pôle touristique et migratoire. - Les mobilités d'études et de travail intra-européennes. - Les États-Unis : pôle touristique majeur à l'échelle mondiale. | |
| <p>Question spécifique sur la France</p> <p>La France : mobilités, transports et enjeux d'aménagement.</p> | <p>Commentaire</p> <p>Quotidiennes, saisonnières ou encore ponctuelles, les mobilités sont multiples en France métropolitaine et ultramarine. Elles répondent à des motivations diverses et rendent compte aussi d'inégalités socio-économiques et territoriales.</p> <p>L'étude de la configuration spatiale des réseaux de transport et des réseaux numériques de communication invite à analyser les formes de la mobilité. Elle met en évidence la mise en concurrence des territoires en fonction de leurs atouts, mais également de la distance-temps qui les sépare des principaux pôles économiques, administratifs et culturels.</p> <p>En jouant avec les échelles, l'étude des transports et des mobilités permet d'appréhender, d'une part, les enjeux de l'aménagement des territoires, de la continuité territoriale et de l'insertion européenne ainsi que, d'autre part, la transition vers des mobilités plus respectueuses de l'environnement.</p> |

Thème 4 : L'Afrique australe : un espace en profonde mutation (9-11 heures)

Questions

- 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.

Commentaire

L'objectif est de comprendre comment une aire géographique est concernée par les processus étudiés au cours de l'année de seconde. L'Afrique australe se caractérise par une grande diversité de milieux, exploités pour leurs ressources. Ces milieux sont soumis à une pression accrue liée aux défis démographiques, alimentaires, sanitaires, aux contextes politiques et à certains choix de développement.

Les transitions, qu'elles soient démographique, économique, urbaine ou environnementale, y sont marquées par leur diversité et leur rapidité. Le niveau de développement, le niveau d'intégration des territoires dans la mondialisation et les choix politiques influencent les différences de trajectoires de ces transitions. Les inégalités et les logiques ségrégatives y sont particulièrement marquées.

Cet espace se caractérise également par des flux migratoires complexes, entre exil, transit et installation pour les migrants internationaux, et affirmation de mobilités touristiques (écotourisme, safaris, etc.), créatrices de nouvelles inégalités territoriales.

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
 Pour le directeur général de l'enseignement scolaire, et par délégation,
 Le chef de service de l'accompagnement des politiques éducatives, adjoint au directeur général,
 Didier Lacroix

Enseignements primaire et secondaire

Sections internationales de langue arabe implantées au Liban

Adaptation du programme d'histoire-géographie de première générale

NOR : MENE2032085N

note de service du 9-12-2020

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Ile-de-France ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs d'histoire-géographie des sections internationales libanaises
Références : arrêté du 19-05-2020 (JO du 29-05-2020 et BOEN du 04-06-2020)

Dans le cadre des programmes arrêtés le 17 janvier 2019, et en application de l'arrêté du 19 mai 2020 sur le programme d'enseignement d'histoire-géographie conduisant au baccalauréat général option internationale, paru au BOEN du 4 juin 2020, cette note de service présente l'adaptation du programme d'histoire-géographie de première générale pour les sections de langue arabe implantées au Liban. Cette adaptation s'appuie également sur le préambule du programme national, dont la lecture est nécessaire pour mettre en œuvre le programme.

Histoire

« Nations, empires, nationalités (de 1789 aux lendemains de la Première Guerre mondiale) »

Ce programme suit le fil directeur de l'évolution politique et sociale de la France et de l'Europe durant le long XIXe siècle qui s'étend de 1789 à la Première Guerre mondiale. Avec la Révolution française surgit une nouvelle conception de la nation reposant sur la citoyenneté, tandis que la France s'engage dans la longue recherche d'un régime politique stable. Après les guerres révolutionnaires et napoléoniennes, le Congrès de Vienne ne peut empêcher le principe des nationalités de se diffuser en Europe jusqu'aux révolutions de 1848. Dans une société européenne qui connaît toutes les tensions de la modernisation, s'affirment de nouveaux États-nations aux côtés des empires déstabilisés par le mouvement des nationalités. La Troisième République offre une stabilisation politique à une France qui étend son empire colonial. La guerre de 1914-1918 entraîne l'effondrement des empires européens et débouche sur une tentative de réorganiser l'Europe selon le principe des nationalités.

Thème 1 : L'Europe face aux révolutions (15-17 heures)

Chapitre 1. La Révolution française et l'Empire : une nouvelle conception de la nation

Objectifs

Ce chapitre vise à montrer l'ampleur de la rupture révolutionnaire avec l'Ancien Régime et les tentatives de reconstruction d'un ordre politique stable. L'impact de la Révolution française en Orient est abordé à partir des conséquences de l'expédition d'Égypte.

On peut mettre en avant :

- la formulation des grands principes de la modernité politique synthétisés dans la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen ;
- la volonté d'unir la nation, désormais souveraine, autour de ces principes ;
- les conflits et débats qui caractérisent la période ; l'affirmation de la souveraineté nationale, la mise en cause de la souveraineté royale, les journées révolutionnaires, la Révolution et l'Église, la France, la guerre et l'Europe, la Terreur, les représentants de la nation et les sans-culottes ;
- l'établissement par Napoléon Bonaparte d'un ordre politique autoritaire qui conserve néanmoins certains principes de la Révolution ;
- la diffusion de ces principes en Europe et jusqu'en Orient par l'expédition d'Égypte ;
- la fragilité de l'empire napoléonien qui se heurte à la résistance des monarchies et des empires européens ainsi qu'à l'émergence des sentiments nationaux ;
- de la nation en armes à la Grande Armée.

| | |
|--|---|
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ Madame Roland, une femme en révolution ; ■ Décembre 1792 - janvier 1793 - Procès et mort de Louis XVI ; ■ 1798-1801 - L'expédition d'Égypte ; ■ 1804 - Le <i>Code civil</i> permet l'égalité devant la loi et connaît un rayonnement européen. |
| Chapitre 2. L'Europe entre restauration et révolution (1814-1848) | |
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à montrer la volonté de clore la Révolution, dont témoigne la restauration de l'ordre monarchique européen, ainsi que la fragilité de l'œuvre du congrès de Vienne. L'émergence des sentiments nationaux et le libéralisme atteignent également l'Empire ottoman dont la légitimité est remise en question.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les deux expériences de monarchie constitutionnelle en France (la charte de 1814 ; la charte révisée de 1830) ; - le projet de construire une paix durable par un renouvellement des règles de la diplomatie ; - l'essor du mouvement des nationalités qui remet en cause l'ordre du congrès de Vienne et la légitimité des empires multinationaux ; - la circulation des hommes et des idées politiques sous forme d'écrits, de discours, d'associations parfois secrètes (« Jeune-Italie » de G. Mazzini, etc.) ; - les deux poussées révolutionnaires de 1830 et 1848 en France et en Europe. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1815 - Metternich et le congrès de Vienne ; ■ 1822 - Mehemet Ali, une première expression du sentiment national arabe ; ■ l'Émirat du Mont-Liban au cœur des enjeux géopolitiques ; ■ 1830 - Les Trois Glorieuses. |

Thème 2 : La France dans l'Europe des nationalités : politique et société (1848-1871) (15-17 heures)

| | |
|--|---|
| Chapitre 1. La difficile entrée dans l'âge démocratique : la Deuxième République et le Second Empire | |
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à montrer que l'instauration du suffrage universel masculin en 1848 ne suffit pas à trancher la question du régime politique ouverte depuis 1789.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les idéaux démocratiques hérités de la Révolution française qui permettent en 1848 des affirmations fondamentales et fondatrices (suffrage universel masculin, abolition de l'esclavage, etc.) ; - l'échec du projet républicain en raison des tensions qui s'expriment (entre conservateurs et républicains, villes et campagnes, bourgeois et ouvriers) ; - les traits caractéristiques du Second Empire, régime autoritaire qui s'appuie sur le suffrage universel masculin, le renforcement de l'État, la prospérité économique et qui entend mener une politique de grandeur nationale ; - les oppositions rencontrées par le Second Empire et la répression qu'il exerce (proscriptions de Victor Hugo, Edgar Quinet, etc.) ; - La politique de grandeur nationale et sa participation à la marche vers l'unité italienne ; - la guerre de 1870 qui entraîne la chute du Second Empire et permet l'unité allemande. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ le voyage d'Alphonse de Lamartine au Liban et son action politique en 1848 ; ■ George Sand, femme de lettres engagée en politique ; ■ le rattachement de Nice et de la Savoie à la France ; ■ 1871 - Bismarck et la proclamation du Reich. |
| Chapitre 2. L'industrialisation et l'accélération des transformations économiques et sociales en France | |

| | |
|----------------------------------|--|
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à montrer que la société française connaît des mutations profondes liées à l'industrialisation et à l'urbanisation.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les transformations des modes de production (mécanisation, essor du salariat, etc.) et la modernisation encouragée par le Second Empire ; - l'importance du monde rural et les débuts de l'exode rural ; - l'importance politique de la question sociale. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ Paris haussmannien : la transformation d'une ville ; ■ les frères Pereire, acteurs de la modernisation économique ; ■ 25 mai 1864 - Le droit de grève répond à l'une des attentes du mouvement ouvrier. |

Chapitre 3. La France au Levant dans la deuxième moitié du XIXe siècle : interventions militaires, diplomatiques et mutations socio-économiques.

| | |
|----------------------------------|---|
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à montrer les enjeux de puissance diplomatique et économique de la présence française à l'Est de la Méditerranée dans la deuxième moitié du XIXe siècle. La place du Levant dans la rivalité avec les autres puissances européennes qui conduit à l'affirmation de Beyrouth comme place politique, culturelle et économique concrétisant le bouleversement des équilibres anciens.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'expédition de 1861 qui redonne à la France la place de protectrice des chrétiens d'Orient qu'elle avait perdu suite à l'échec diplomatique de 1840 ; - l'émergence de la Question d'Orient ; - le Moutassarifat (1861-1915) et les interventions françaises ; - l'affirmation de Beyrouth avec les interventions des européens et des ottomans ; - l'apparition d'une bourgeoisie urbaine et occidentalisée ; - l'importance de la proto-industrie de la sériculture et ses liens avec la France ; - la ligne ferroviaire Beyrouth-Damas construite en 1895 par « La Société Française des Chemins de Fer Ottomans économiques de Beyrouth-Damas-Hauran » ; - l'imprimerie, la littérature et la presse. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ le traité de Paris de 1856 et l'expédition de 1861 ; ■ le développement de l'imprimerie au Levant et son rôle dans la diffusion de la <i>Nahda</i> ; ■ la proto industrie de la soie au Mont Liban ; ■ la Compagnie Ottomane de la Route Beyrouth-Damas. |

Thème 3 : La Troisième République avant 1914 : un régime politique, un empire colonial (12-14 heures)

Chapitre 1. La mise en œuvre du projet républicain

| | |
|----------------------------------|---|
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à montrer la manière dont le régime républicain se met en place et s'enracine ainsi que les oppositions qu'il rencontre.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1870-1875 : l'instauration de la République et de la démocratie parlementaire ; - l'affirmation des libertés fondamentales ; - le projet d'unification de la nation autour des valeurs de 1789 et ses modalités de mise en œuvre (symboles, lois scolaires, etc.) ; - les oppositions qui s'expriment (courants révolutionnaires, refus de la politique laïque par l'Église catholique, structuration de l'antisémitisme autour de l'affaire Dreyfus, nationalisme, etc.) ; - le refus du droit de vote des femmes. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1871 - Louise Michel pendant la Commune de Paris ; ■ 1885 - Les funérailles nationales de Victor Hugo ; ■ 1905 - La loi de séparation des Églises et de l'État : débats et mise en œuvre. |

Chapitre 2. Permanences et mutations de la société française jusqu'en 1914

| | |
|--|---|
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à montrer les spécificités de la société française qui connaît une révolution industrielle importante tout en demeurant majoritairement rurale.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'industrialisation et les progrès techniques ; - la question ouvrière et le mouvement ouvrier ; - l'immigration et la place des étrangers ; - l'importance du monde rural et ses difficultés ; - l'évolution de la place des femmes. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1891 - La fusillade de Fourmies du 1er mai ; ■ les expositions universelles de 1889 et 1900 ; ■ le Creusot et la famille Schneider. |
| Chapitre 3. Métropole et colonies | |
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à étudier la politique coloniale de la IIIe République, les raisons sur lesquelles elle s'est fondée, les causes invoquées par les républicains. Le contexte international de cette politique est également étudié, ainsi que ses effets dans les territoires colonisés.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'expansion coloniale française : les acteurs, les motivations et les territoires de la colonisation ; - les débats suscités par cette politique ; - les chocs entre puissances occasionnés par cette expansion ; - le cas particulier de l'Algérie (conquête de 1830 à 1847) organisée en départements français en 1848 ; - le fonctionnement des sociétés coloniales (affrontements, résistances, violences, négociations, contacts et échanges). |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1887 - Le Code de l'indigénat algérien est généralisé à toutes les colonies françaises ; ■ 1898 - Fachoda, le choc des impérialismes ; ■ Saïgon, ville coloniale ; ■ l'émigration libanaise dans les colonies françaises d'Afrique de la fin du XIXe siècle à 1914. |

Thème 4 : La Première Guerre mondiale : le « suicide de l'Europe » et la fin des empires européens (18-20 heures)

| | |
|---|--|
| Chapitre 1. Un embrasement mondial et ses grandes étapes | |
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à présenter les phases et les formes de la guerre (terrestre, navale et aérienne) en Europe ainsi qu'au Proche et au Moyen-Orient.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les motivations et les buts de guerre des belligérants ; - l'extension progressive du conflit et les grandes étapes de la guerre ; - l'échec de la guerre de mouvement et le passage à la guerre de position ; - l'implication des empires coloniaux britannique et français ; - la désintégration de l'empire russe. - La désintégration de l'empire ottoman |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1915 - L'offensive des Dardanelles ; ■ 1916 - La bataille de la Somme ; ■ Mars 1918 - La dernière offensive allemande ; ■ 1er octobre 1918 - La proclamation du gouvernement arabe de Damas par Fayçal. |
| Chapitre 2. Les sociétés en guerre : des civils acteurs et victimes de la guerre | |

| | |
|---|--|
| <p>Objectifs</p> | <p>Ce chapitre vise à souligner l'implication des sociétés, des économies, des sciences et des techniques dans une guerre longue. Ce chapitre vise à souligner l'implication des sociétés, des économies, des sciences et des techniques dans une guerre longue en Europe ainsi qu'au Proche et au Moyen-Orient.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les dimensions économique, industrielle et scientifique de la guerre ; - les conséquences à court et long termes de la mobilisation des civils, notamment en ce qui concerne la place des femmes dans la société ; - le génocide des Arméniens, en articulant la situation des Arméniens depuis les massacres de 1894-1896 et l'évolution du conflit mondial ; - L'arrêt du protocole de 1861. |
| <p>Points de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ Marie Curie dans la guerre ; ■ 24 mai 1915 - La déclaration de la Triple Entente à propos des crimes contre l'humanité et la civilisation perpétrés contre les Arméniens de l'Empire ottoman, ainsi que l'accueil des rescapés au Liban ; ■ le 6 mai 1916: l'exécution des 21 nationalistes libanais et syriens ; ■ les différentes causes de la famine au Mont-Liban. |
| <p>Chapitre 3. Sortir de la guerre : la tentative de construction d'un ordre des nations démocratiques</p> | |
| <p>Objectifs</p> | <p>Ce chapitre vise à étudier les différentes manières dont les belligérants sont sortis de la guerre et la difficile construction de la paix. Il s'agit également de montrer l'interprétation du principe des nationalités dans le cadre des Mandats avec la création du Grand Liban.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le bilan humain et matériel de la guerre ; - les principes formulés par le président Wilson et la fondation de la Société des Nations, l'exemple de La ligue nord-américaine pour la libération du Liban et de la Syrie qui présenta un manifeste au président américain (10 mai 1918) ; - les traités de paix et la fin des empires multinationaux européens ; - les interventions étrangères et la guerre civile en Russie jusqu'en 1922 ; - les enjeux de mémoire de la Grande Guerre tant pour les acteurs collectifs que pour les individus et leurs familles ; - la constitution libanaise de 1926. |
| <p>Points de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1919-1923 - Les traités de paix, les Mandats et la création du Grand Liban ; ■ 1920 - Le soldat inconnu et les enjeux mémoriels en France ; ■ 1922 - Le passeport Nansen et le statut des apatrides. |

Géographie

« Les dynamiques d'un monde en recomposition »

Sous l'effet des processus de transition - appréhendés en classe de seconde -, le monde contemporain connaît de profondes recompositions spatiales à toutes les échelles. Dans le cadre du programme de première, l'étude des dynamiques à l'œuvre fait ressortir la complexité de ces processus de réorganisation des espaces de vie et de production.

Ces recompositions peuvent être observées à travers le poids croissant des villes et des métropoles dans le fonctionnement des sociétés et l'organisation des territoires. La métropolisation, parfois associée à l'idée d'une certaine uniformisation des paysages urbains, renvoie toutefois à des réalités très diverses selon les contextes territoriaux. Elle contribue aussi à accentuer la concurrence entre les métropoles, ainsi que la diversité et les inégalités socio-spatiales en leur sein.

En lien avec la métropolisation, les espaces productifs se recomposent autour d'un nombre croissant d'acteurs aux profils variés. Ces recompositions s'inscrivent au sein de configurations spatiales multiples qui évoluent en fonction de l'organisation des réseaux de production (internationaux, régionaux ou locaux).

Les espaces productifs liés à l'agriculture sont traités plus spécifiquement dans le thème sur les espaces ruraux. La multifonctionnalité de ces derniers et leurs liens avec les espaces urbains s'accroissent, à des degrés divers selon les contextes, et contribuent au développement de conflits d'usages.

Thème 1 : La métropolisation : un processus mondial différencié (17-19 heures)

| | |
|--|--|
| <p>Questions</p> <p>Les villes à l'échelle mondiale : le poids croissant des métropoles. Des métropoles inégales et en mutation.</p> | <p>Commentaire</p> <p>Depuis 2007, la moitié de la population mondiale vit en ville ; cette part ne cesse de progresser. Cette urbanisation s'accompagne d'un processus de métropolisation : concentration des populations, des activités et des fonctions de commandement. En dépit de ce que l'on pourrait identifier comme des caractéristiques métropolitaines (quartier d'affaires, équipement culturel de premier plan, nœuds de transports et de communication majeur, institution de recherche et d'innovation, etc.), les métropoles sont très diverses. Elles sont inégalement attractives et n'exercent pas la même influence.</p> <p>À l'échelle locale, l'étalement urbain combiné à l'émergence de nouveaux centres fonctionnels (dans la ville-centre comme dans les périphéries) contribuent à recomposer les espaces intra-métropolitains. Cela se traduit également par une accentuation des contrastes et des inégalités au sein des métropoles.</p> |
| <p>Études de cas possibles</p> <p>La métropolisation au Brésil : dynamiques et contrastes. Londres : une métropole de rang mondial. Mumbai : une métropole fragmentée. La mégalopole du Nord-Est des États-Unis (de Boston à Washington) : des synergies métropolitaines.</p> | |
| <p>Question spécifique sur la France</p> <p>La France : la métropolisation et ses effets.</p> | <p>Commentaire</p> <p>La métropolisation renforce le poids de Paris (ville primatale) et recompose les dynamiques urbaines. L'importance et l'attractivité des métropoles régionales métropolitaines et ultramarines tendent à se renforcer, mais de façon différenciée, de même que la concurrence qu'elles se livrent.</p> <p>Cela conduit à une évolution de la place et du rôle des villes petites et moyennes, entre, pour certaines, mise à l'écart, dévitalisation des centres-villes, et, pour d'autres, un renouveau porté par une dynamique économique locale et la valorisation du cadre de vie.</p> |

Thème 2 : Une diversification des espaces et des acteurs de la production (17-19 heures)

| | |
|--|--|
| <p>Questions</p> <p>Les espaces de production dans le monde : une diversité croissante. Métropolisation, littoralisation des espaces productifs et accroissement des flux.</p> | <p>Commentaire</p> <p>À l'échelle mondiale, les logiques et dynamiques des principaux espaces et acteurs de production de richesses (en n'omettant pas les services) se recomposent. Les espaces productifs majeurs sont divers et plus ou moins spécialisés. Ils sont de plus en plus nombreux, interconnectés et se concentrent surtout dans les métropoles et sur les littoraux.</p> <p>Les processus de production s'organisent en chaînes de valeur ajoutée à différentes échelles. Cela se traduit par des flux d'échanges matériels et immatériels toujours plus importants.</p> <p>Les chaînes et les réseaux de production sont, dans une large mesure, organisés par les entreprises internationales, mais l'implantation des unités productives dépend également d'autres acteurs - notamment publics -, des savoir-faire, des coûts de main d'œuvre ou encore des atouts des différents territoires. Ceux-ci sont de plus en plus mis en concurrence. Parallèlement, l'économie numérique élargit la diversité des espaces et des acteurs de la production.</p> |
| <p>Études de cas possibles</p> <p>Les espaces des industries aéronautique et aérospatiale européennes : une production en réseau. Singapour : l'articulation de la finance, de la production et des flux. Les investissements chinois en Afrique : la recomposition des acteurs et espaces de la production aux échelles régionale et mondiale. La Silicon Valley : un espace productif intégré de l'échelle locale à l'échelle mondiale.</p> | |

| | |
|---|---|
| <p>Question spécifique sur le Liban Le Liban : les systèmes productifs entre valorisation locale et intégration régionale et mondiale.</p> | <p>Commentaire L'étude des systèmes productifs libanais permet de mettre en avant les lieux et acteurs de la production à l'échelle nationale, tout en soulignant l'articulation entre valorisation locale et intégration régionale et mondiale.</p> |
|---|---|

Thème 3 : Les espaces ruraux : multifonctionnalité ou fragmentation ? (17-19 heures)

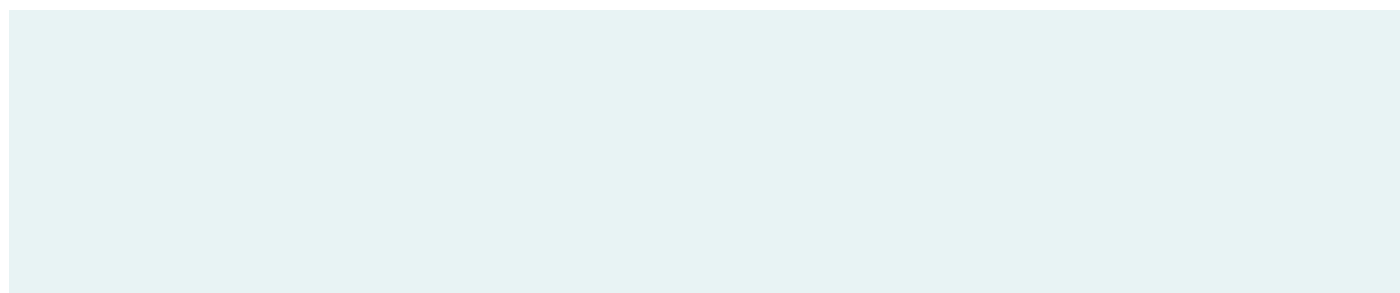
| | |
|--|---|
| <p>Questions La fragmentation des espaces ruraux. Affirmation des fonctions non agricoles et conflits d'usages.</p> | <p>Commentaire Les recompositions des espaces ruraux dans le monde sont marquées par le paradoxe de liens de plus en plus étroits avec les espaces urbains et l'affirmation de spécificités rurales (paysagères, économiques, voire socio-culturelles), impliquant des dynamiques contrastées de valorisation, de mise à l'écart ou de protection de la nature et du patrimoine. Globalement, la part des agriculteurs diminue au sein des populations rurales. Toutefois, l'agriculture reste structurante pour certains espaces ruraux, avec des débouchés de plus en plus variés, alimentaires et non alimentaires. À l'échelle mondiale, la multifonctionnalité des espaces ruraux s'affirme de manière inégale par l'importance croissante, en plus de la fonction agricole, de fonctions résidentielle, industrielle, environnementale ou touristique, contribuant tout à la fois à diversifier et à fragiliser ces espaces. Cette multifonctionnalité et cette fragmentation expliquent en partie la conflictualité accrue dans ces espaces autour d'enjeux divers, notamment fonciers : accaparement des terres, conflits d'usage, etc. Elles posent la question de leur dépendance aux espaces urbains.</p> |
|--|---|

Études de cas possibles

Les mutations des espaces ruraux de Toscane.
Les transformations paysagères des espaces ruraux d'une région française (métropolitaine ou ultramarine).
Mutations agricoles et recomposition des espaces ruraux en Inde.
Les espaces ruraux canadiens : une multifonctionnalité marquée.

| | |
|--|---|
| <p>Question spécifique sur la France La France : des espaces ruraux multifonctionnels, entre initiatives locales et politiques européennes.</p> | <p>Commentaire En France, les espaces ruraux se transforment : - mutation des systèmes agricoles et diversification des fonctions productives ; - pression urbaine croissante et liens accrus avec les espaces urbains ; - entre vieillissement et renouveau des populations rurales, diversification des dynamiques démographiques et résidentielles. Ces mutations s'accompagnent d'enjeux d'aménagement et de développement rural : valorisation et soutien de l'agriculture, équipement numérique, télétravail, protection de l'environnement, maintien et organisation ou réorganisation des services publics, etc. Ces enjeux mobilisent des acteurs à différentes échelles, du développement local aux politiques nationales et européennes de développement rural.</p> |
|--|---|

Thème 4 conclusif : La Chine : des recompositions spatiales multiples (9-11 heures)



Questions

Développement et inégalités.
Des ressources et des environnements
sous pression.
Recompositions spatiales : urbanisation,
littoralisation, mutations des espaces
ruraux.

Commentaire

La Chine est un pays où les évolutions démographiques et les transitions (urbaine, environnementale ou énergétique, etc.) engendrent de nombreux paradoxes et suscitent des recompositions spatiales spectaculaires.

Les évolutions démographiques, les migrations des campagnes vers les villes, la surexploitation des ressources, la pollution, l'ouverture et l'insertion de plus en plus forte dans la mondialisation accentuent les contrastes territoriaux.

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Pour le directeur général de l'enseignement scolaire, et par délégation,
Le chef de service de l'accompagnement des politiques éducatives, adjoint au directeur général,
Didier Lacroix

Enseignements primaire et secondaire

Sections internationales de langue arabe implantées au Liban

Adaptation du programme d'histoire-géographie de terminale générale

NOR : MENE2032086N
note de service du 9-12-2020
MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Ile-de-France ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs d'histoire-géographie des sections internationales libanaises
Références : arrêté du 19-05-2020 (JO du 29-05-2020 et BOEN du 04-06-2020)

Dans le cadre des programmes arrêtés le 19 juillet 2019, et en application de l'arrêté du 19 mai 2020 sur le programme d'enseignement d'histoire-géographie conduisant au baccalauréat général option internationale, paru au BOEN du 4 juin 2020, cette note de service présente l'adaptation du programme d'histoire-géographie de terminale générale pour les sections de langue arabe implantées au Liban. Cette adaptation s'appuie également sur le préambule du programme national, dont la lecture est nécessaire pour mettre en œuvre le programme.

Histoire

« Les relations entre les puissances et l'opposition des modèles politiques, des années 1930 à nos jours »

Ce programme vise à montrer comment le monde a été profondément remodelé en moins d'un siècle par les relations entre les puissances et l'affrontement des modèles politiques.
Dans l'entre-deux-guerres, la montée des totalitarismes déstabilise les démocraties ; puis le déchaînement de violence de la Seconde Guerre mondiale aboutit à l'équilibre conflictuel d'un monde devenu bipolaire, alors même qu'éclatent et disparaissent les empires coloniaux. La guerre froide met face à face deux modèles politiques et deux grandes puissances qui, tout en évitant l'affrontement direct, suscitent ou entretiennent de nombreux conflits armés régionaux. Parallèlement, les sociétés occidentales connaissent de profonds bouleversements : mise en place d'États-providence, entrée dans la société de consommation, etc. Dans l'Europe occidentale, la construction européenne consolide la paix et œuvre à l'ouverture réciproque des économies européennes. Les années 1970-1980 voient naître de multiples dynamiques, économiques, sociales, culturelles et géopolitiques, qui aboutissent, en dernier ressort, à l'effondrement du bloc soviétique et à la fin du monde bipolaire. Depuis les années 1990, conflits et coopérations se développent et s'entrecroisent aux échelles mondiale, européenne et nationale, posant dans de nouveaux domaines la question récurrente des tensions entre intérêts particuliers et intérêt général.

Thème 1 - Fragilités des démocraties, totalitarismes et Seconde Guerre mondiale (1929-1945) (15-17 heures)

Chapitre 1. L'impact de la crise de 1929 : déséquilibres économiques et sociaux

| | |
|-------------------------|---|
| <p>Objectifs</p> | <p>Ce chapitre vise à montrer l'impact de la crise économique mondiale sur les sociétés et les équilibres politiques, à court, moyen et long terme, alors que le Liban connaît un fort développement économique entre les deux guerres. On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les causes de la crise ; - le passage d'une crise américaine à une crise mondiale ; - l'émergence d'un chômage de masse ; - le développement économique du Liban durant l'entre-deux-guerres au niveau industriel, énergétique, agricole et de ses infrastructures qui lui permet d'accéder à une indépendance économique. |
|-------------------------|---|

| | |
|---|---|
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ les conséquences de la crise de 1929 en Amérique latine ; ■ 1933 : un nouveau président des États-Unis, F. D. Roosevelt, pour une nouvelle politique économique, le New Deal ; ■ la construction du pipe-line Kirkouk-Tripoli ; ■ juin 1936 : les accords de Matignon. |
| Chapitre 2. Les régimes totalitaires | |
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à mettre en évidence les caractéristiques des régimes totalitaires (idéologie, formes et degrés d'adhésion, usage de la violence et de la terreur) et leurs conséquences sur l'ordre européen</p> <p>On peut mettre en avant les caractéristiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> - du régime soviétique ; - du fascisme italien ; - du national-socialisme allemand. |
| Point de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1937-1938 : la Grande Terreur en URSS ; ■ 9-10 novembre 1938 : la nuit de Cristal ; ■ 1936-1938 : les interventions étrangères dans la guerre civile espagnole : géopolitique des totalitarismes. |
| Chapitre 3. La Seconde Guerre mondiale | |
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à montrer l'étendue et la violence du conflit mondial, la place particulière du Liban dans la Seconde Guerre mondiale comme acteur et comme enjeu, à montrer le processus menant au génocide des Juifs d'Europe, et à comprendre, pour le Liban sous mandat de la France, toutes les conséquences de la défaite de 1940 jusqu'à son indépendance.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - un conflit mondial : protagonistes, phases de la guerre et théâtres d'opération ; - les enjeux du contrôle du Proche et du Moyen-Orient ; - crimes de guerre, violences et crimes de masse, Shoah, génocide des Tsiganes ; - le Liban dans la guerre : affrontements entre gaullistes et vichystes, les tensions franco-britanniques et l'aspiration à l'indépendance. - le fonctionnement du Mandat au Liban (Le gouvernement de Vichy arrête l'application de la constitution libanaise) et la marche vers l'indépendance. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ la campagne du Levant (juin 1941) et son rôle-clé dans la bataille de Méditerranée ; ■ le Liban sous l'administration du Haut-commissaire au Levant, le général Catroux ; ■ l'année 1943 au Liban ; ■ 6 et 9 août 1945 : les bombardements nucléaires d'Hiroshima et de Nagasaki. |

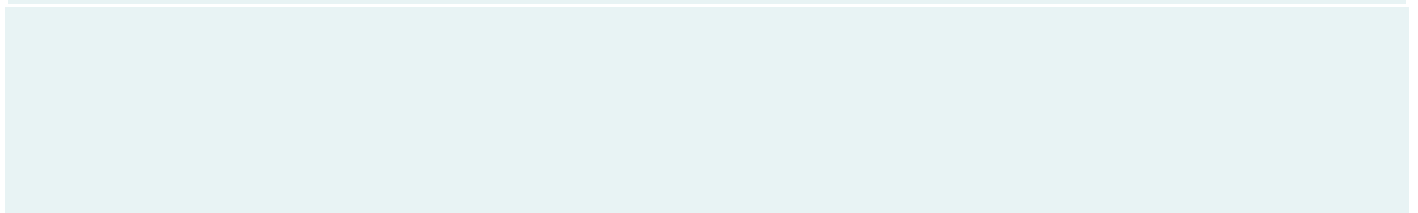
Thème 2 - La multiplication des acteurs internationaux dans un monde bipolaire (de 1945 au début des années 1970) (15-17 heures)

| | |
|---|--|
| Chapitre 1. La fin de la Seconde Guerre mondiale et les débuts d'un nouvel ordre mondial | |
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à mettre en parallèle la volonté de création d'un nouvel ordre international et les tensions qui surviennent très tôt entre les deux nouvelles superpuissances (États-Unis et URSS).</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le bilan matériel, humain et moral du conflit ; - les bases de l'État-providence ; - les bases d'un nouvel ordre international (création de l'ONU, procès de Nuremberg et de Tokyo, accords de Bretton Woods) ; - les nouvelles tensions : début de l'affrontement des deux superpuissances et conflits au Proche-Orient. |

| | |
|--|--|
| Point de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 15 mars 1944 : le programme du CNR ; ■ l'exode palestinien de 1948, la création des camps palestiniens et la naissance de la cause palestinienne. ■ 25 février 1948 : le coup de Prague. |
| Chapitre 2. Une nouvelle donne géopolitique : bipolarisation et émergence du tiers-monde et nouvelle place de la France dans le monde | |
| Objectifs | <p>Ce chapitre montre comment la bipolarisation issue de la Guerre froide interfère avec la décolonisation et conduit à l'émergence de nouveaux acteurs, ainsi qu'à la redéfinition de la place de la France dans ce contexte sur la scène européenne et internationale en lien avec son évolution politique intérieure.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les modèles des deux superpuissances et la bipolarisation ; - les nouveaux États : des indépendances à leur affirmation sur la scène internationale ; - la Chine de Mao : l'affirmation d'un nouvel acteur international ; - la IV^e République entre décolonisation, guerre froide et construction européenne ; - la crise algérienne de la République française et la naissance d'un nouveau régime ; - les débuts de la Ve République : un projet liant volonté d'indépendance nationale et modernisation du pays. |
| Points de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ 1962 : la crise des missiles de Cuba ; ■ les guerres d'Indochine et du Vietnam ; ■ l'année 1968 dans le monde ; ■ Charles de Gaulle et Pierre Mendès-France, deux conceptions de la République ; |
| Chapitre 3. Le Liban de l'indépendance à 1975 : souveraineté et crises dans une région à fort enjeu dans la guerre froide | |
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à montrer comment s'établit la souveraineté de l'État libanais avec de nouvelles institutions, sa reconnaissance internationale et les difficultés rencontrées dans cette mise en œuvre dans le cadre d'une région à fort enjeu dans la guerre froide.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les interventions étrangères aussi bien régionales qu'internationales ; - les tensions internes dans le cadre de la bipolarisation, le cas de la crise de 1958 et la remise en cause du Pacte national ; - le jeu des puissances dont le Levant (Proche-Orient) comme enjeu. |
| Point de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ la théorisation du nationalisme arabe (Saladin Bitar, Negib Azoury ou Michel Aflaq) ; ■ la modification de la constitution et la question confessionnelle ; ■ le Liban, membre fondateur de l'Organisation des Nations Unies et de la Ligue arabe. |

Thème 3 - Les remises en cause économiques, politiques et sociales des années 1970 à 1991 (14-16 heures)

Chapitre 1. La modification des grands équilibres économiques et politiques mondiaux qui entraîne un tournant social, politique et culturel en France de 1974 à 1988

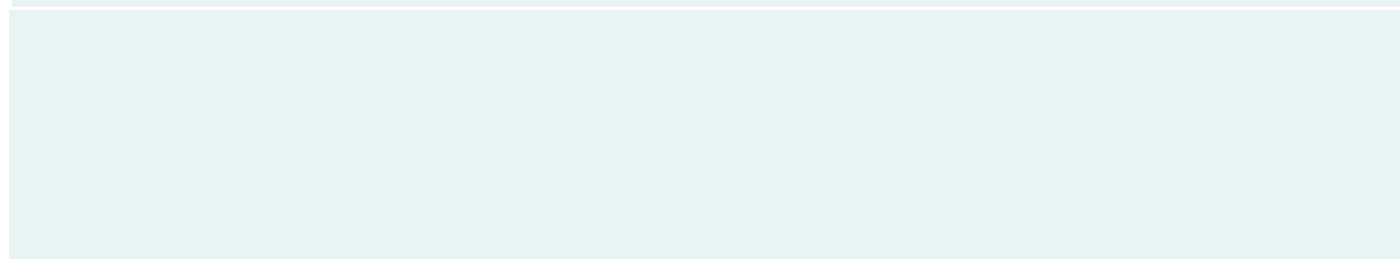


| | |
|--|---|
| <p>Objectifs</p> | <p>Ce chapitre vise à montrer, à partir de l'étude de la France replacée dans son contexte international, les conséquences sociales, économiques et géopolitiques des chocs pétroliers (1973 et 1979), dans le cadre d'une crise économique occidentale qui caractérise la période et qui impacte une société française en pleine mutation (après les Trente glorieuses). Le modèle démocratique, qui montre sa solidité avec l'alternance de 1981, se répand avec la chute des régimes autoritaires d'Europe méridionale (Grèce, Portugal et Espagne), puis l'effondrement du bloc soviétique ; tandis que la révolution iranienne marque l'émergence de l'islamisme sur la scène internationale, mettant en cause les valeurs sociales et politiques de l'Occident.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les chocs pétroliers : la crise économique occidentale et la nouvelle donne économique internationale ; - la France, une société en mutation : évolution de la place et des droits des femmes, place des jeunes et démocratisation de l'enseignement secondaire et supérieur, immigration et intégration - libéralisation et dérégulation ; - la révolution islamique d'Iran et le rejet du modèle occidental ; - la démocratisation de l'Europe méridionale et les élargissements de la CEE ; - l'effondrement du bloc soviétique et de l'URSS. - l'alternance politique avec l'élection de François Mitterrand ; - les transformations du paysage audiovisuel français, l'évolution de la politique culturelle et les nouvelles formes de la culture populaire. |
| <p>Point de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ Ronald Reagan et Deng Xiaoping : deux acteurs majeurs d'un nouveau capitalisme ; ■ l'année 1989 dans le monde. |
| <p>Chapitre 2. Le Liban de 1975 aux accords de Taëf : Guerre civile et internationalisation du conflit</p> | |
| <p>Objectifs</p> | <p>Ce chapitre vise à montrer comment la guerre civile libanaise répond à des facteurs internes et aux conséquences géopolitiques des chocs pétroliers de 1973 et 1979, ainsi qu'à celles des Accords de Camp David et de la révolution iranienne de 1978-1979. Il en découle l'émergence de nouveaux acteurs qui complexifient le jeu des acteurs traditionnels et participent à l'évolution de la situation interne au Liban.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les dimensions multiples du conflit (civile, régionale et internationale) ; - la paralysie de l'État libanais qui entérine l'éclatement confessionnel ; - l'exacerbation des tensions communautaires ainsi que l'escalade de la violence ; - les changements des équilibres économiques et démographiques - les interventions étrangères dans le conflit ; - l'impact de la révolution iranienne au Liban et sur le conflit. |
| <p>Point de passage et d'ouverture</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ l'année 1978 au Proche et Moyen-Orient ; ■ les attentats du 23 octobre 1983 à Beyrouth ; ■ les accords de Taëf. |

Thème 4 - Le monde, l'Europe et la France depuis les années 1990, entre coopérations et conflits (12-14 heures)

Ce dernier thème donne des perspectives sur les évolutions en cours, aux échelles mondiale, européenne et nationale.

Chapitre 1. Nouveaux rapports de puissance et enjeux mondiaux



| | |
|---------------------------------|---|
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à éclairer les tensions d'un monde devenu progressivement multipolaire en analysant le jeu et la hiérarchie des puissances. Seront mises au jour les formes et l'étendue des conflits ainsi que les conditions et les enjeux de la coopération internationale. On mettra en perspective :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les nouvelles formes de conflits : terrorisme, conflits asymétriques et renouvellement de l'affrontement des puissances ; - les crimes de masse et les génocides (guerres en ex-Yougoslavie, génocide des Tutsi) ; - l'effort pour mettre en place une gouvernance mondiale face aux défis contemporains (justice internationale, réfugiés, environnement). |
| Point de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ la fin de l'Apartheid en Afrique du Sud ; ■ le 11 septembre 2001. |

Chapitre 2. Les évolutions de la République française et de la construction européenne entre élargissement, approfondissement et remises en question

| | |
|---------------------------------|---|
| Objectifs | <p>Ce chapitre vise à montrer les évolutions de la République française replacée dans le cadre de la construction européenne, depuis les années 1990. La France et l'Union européenne sont marquées par des évolutions constitutionnelles et juridiques afin de s'adapter aux évolutions de la société et au double phénomène d'élargissement et d'approfondissement de la construction européenne. Ce qui s'accompagne de remises en question conduisant à une réaffirmation de leurs principes fondamentaux</p> <p>On mettra en perspective :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le passage de la CEE à l'Union européenne : évolution du projet européen et élargissements successifs ; - Europe des États, Europe des citoyens : référendums et traités (Maastricht, traité constitutionnel de 2005, traité de Lisbonne, etc.) ; - les modalités de l'exercice de la citoyenneté au sein de la démocratie française et de l'Union Européenne - la Cinquième République : un régime stable qui connaît de nombreuses réformes institutionnelles ; - la réaffirmation du principe de laïcité (2004) ; - les combats pour l'égalité ainsi que l'évolution de la Constitution et du Code civil en faveur de nouveaux droits (parité, PACS, évolution du mariage, etc.) ; - l'évolution du modèle social républicain. - la montée des nationalismes en France et dans l'Union européenne ; - le Brexit : manifestation du souverainisme et défi au projet européen. |
| Point de passage et d'ouverture | <ul style="list-style-type: none"> ■ la parité : du principe aux applications entre débat national et consensus à atteindre au sein de l'UE ; ■ l'euro : genèse, mise en place et débats, en France et dans l'UE. |

Chapitre 3. Reconstruire le Liban politiquement, économiquement et socialement depuis 1990

| | |
|-----------|--|
| Objectifs | <p>Ce Chapitre vise à présenter la difficile reconstruction nationale et le tournant de 2005, ainsi que la complexité des mémoires de la guerre civile qui trouvent difficilement la voie de leur historicisation dans un contexte où le Liban reste le jeu des acteurs régionaux.</p> <p>On mettra en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'enjeu des mémoires de la guerre civile ; - le débat autour du confessionnalisme ; - la difficulté de parvenir à un consensus politique à partir d'intérêts nationaux et régionaux opposés ; - une succession de périodes de crise et d'apaisement où l'État peine à imposer toute son autorité : révolution du Cèdre et la mise en place de la Deuxième république en 2005, accord de Doha du 21 mai 2008 ; - la poursuite des interventions étrangères régionales et internationales : libération du Sud-Liban le 25 mai 2000, guerre des trente-trois jours en 2006 ; - les mutations socio-économiques. |
|-----------|--|

Points de passage et d'ouverture

- Beit Beirut, un espace de partage mémoriel ;
- la révolution du Cèdre en 2005 ;
- l'année 2011 au Proche-Orient.

Géographie

« Les territoires dans la mondialisation : entre intégrations et rivalités »

La mondialisation est envisagée comme une intensification des liens et une hiérarchisation croissante des territoires à l'échelle mondiale. Après avoir abordé les principales composantes et dynamiques spatiales du monde contemporain en classes de seconde et de première, il s'agit, en classe terminale, d'étudier les conséquences, sur les territoires, du processus de mondialisation - entre intégrations et rivalités - et d'analyser le jeu des acteurs, cadre où s'opère la fragilisation ou l'affirmation des puissances.

Un intérêt accru est porté aux espaces stratégiques que sont les mers et les océans, ainsi qu'aux rapports de force marqués par des concurrences et des coopérations territoriales qui aboutissent à la recherche de gouvernances supranationales. Dans ce cadre, l'étude de l'Union européenne (UE) invite à interroger, d'une part, le fonctionnement, les atouts et les fragilités d'une organisation supranationale très intégrée et, d'autre part, son positionnement sur l'échiquier géopolitique mondial. L'étude de la France et de ses régions, dans le cadre de l'Union européenne et dans le contexte de la mondialisation, vise à mobiliser les connaissances, capacités et méthodes acquises au lycée, pour analyser les enjeux et les effets des politiques d'aménagement des territoires.

Thème 1 - Mers et océans : au cœur de la mondialisation (16-18 heures)

Questions

- Mers et océans : vecteurs essentiels de la mondialisation.
- Mers et océans : entre appropriation, protection et liberté de circulation.

Commentaire

La maritimisation des économies et l'ouverture des échanges internationaux confèrent aux mers et aux océans un rôle fondamental tant pour la fourniture de ressources (halieutiques, énergétiques, biochimiques, etc.) que pour la circulation des hommes et les échanges matériels ou immatériels. L'importance des routes et les itinéraires diffèrent selon la nature des flux (de matières premières, de produits intermédiaires, industriels, d'informations, etc.). Mais les territoires sont inégalement intégrés dans la mondialisation.

Les routes maritimes et les câbles sous-marins, tout comme les ports et les zones d'exploitation, restent concentrés sur quelques axes principaux. D'importants bouleversements s'opèrent, ce qui accroît les enjeux géostratégiques et les rivalités de puissance, notamment autour des canaux et des détroits internationaux. La mise en valeur et l'utilisation des mers et des océans relèvent d'une logique ambivalente, entre liberté de circulation et volonté d'appropriation, de valorisation et de protection. La délimitation des zones économiques exclusives (ZEE) est aujourd'hui la principale cause de tensions entre les États en raison des ressources présentes dans ces zones et de la volonté de ces États de les exploiter.

Études de cas possibles

- Le golfe Arabo-Persique : un espace au cœur des enjeux contemporains.
- La mer de Chine méridionale : concurrences territoriales, enjeux économiques et liberté de circulation.
- L'océan Indien : rivalités régionales et coopérations internationales.
- Le détroit de Malacca : un point de passage majeur et stratégique.

Question spécifique sur le Liban

Le Liban : un intérêt croissant pour les espaces maritimes

Commentaire

La mer au Liban représente des enjeux environnementaux, économiques (avec la valorisation des ressources off-shore) et géostratégiques (avec des tensions sur sa zone économique exclusive). Cela se marque par une marine libanaise active dans la ZEE du Liban, une pêche relativement modeste et des acteurs libanais dont le poids est limité dans la marine marchande. Cependant, les acteurs sont de plus en plus nombreux à s'intéresser à la mer tout comme le sont les marques d'appropriation et de valorisation de l'espace maritime.

Thème 2 - Dynamiques territoriales, coopérations et tensions dans la mondialisation (16-18 heures)

| | |
|--|---|
| <p>Questions Des territoires inégalement intégrés dans la mondialisation. Coopérations, tensions et régulations aux échelles mondiale, régionale et locale.</p> | <p>Commentaire La mondialisation contemporaine conduit à l'affirmation ou à la réaffirmation de puissances et à l'émergence de nouveaux acteurs. Les territoires, quelle que soit l'échelle considérée (États, régions infra- et supra-étatiques, métropoles, etc.) ont inégalement accès à la mondialisation. La distance est encore un facteur contraignant, d'autant plus que des protections et des barrières sont mises en place, limitant les échanges internationaux. La hiérarchie des centres de décision mondiaux est en constante évolution. Parmi les plus grands centres financiers, cinq sont aujourd'hui en Asie, trois en Europe (Londres, Zurich et Francfort) et deux en Amérique du Nord. Concernant les inégalités territoriales, l'Union européenne a permis un rattrapage considérable du sud de l'Europe par rapport au nord. Les disparités inter-régionales se réduisent toutefois plus lentement. Dans le reste du monde, de nombreux accords régionaux économiques se sont réalisés (ASEAN, Alena, Mercosur), mais certains sont peu porteurs de développement.</p> |
|--|---|

| | |
|---|--|
| <p>Études de cas possibles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les îles de la Caraïbe et des Antilles : entre intégration régionale et ouverture mondiale. - La Russie, un pays dans la mondialisation : inégale intégration des territoires, tensions et coopérations internationales. - Les corridors de développement en Amérique latine : un outil d'intégration et de désenclavement. - L'Asie du Sud-Est : inégalités d'intégration et enjeux de coopération. | |
|---|--|

| | |
|--|---|
| <p>Question spécifique sur la France La France : un rayonnement international différencié et une inégale attractivité dans la mondialisation.</p> | <p>Commentaire La France affirme sa place dans la mondialisation, d'un point de vue diplomatique, militaire, linguistique, culturel et économique. Elle entre en rivalité avec les autres pays et cherche à consolider ses alliances. La France maintient son influence à l'étranger via son réseau diplomatique et éducatif, des organisations culturelles, scientifiques et linguistiques (instituts français, Organisation internationale de la francophonie, Louvre Abu Dhabi, lycées français à l'étranger, etc.), mais également à travers les implantations de filiales d'entreprises françaises. Elle attire sur son territoire, plus particulièrement à Paris et dans les principales métropoles, des sièges d'organisations internationales, des filiales d'entreprises étrangères, des manifestations sportives et culturelles aux retombées mondiales, des touristes, etc.</p> |
|--|---|

Thème 3 - L'Union européenne dans la mondialisation : des dynamiques complexes (16-18 heures)

| | |
|---|--|
| <p>Questions</p> <ul style="list-style-type: none"> - Des politiques européennes entre compétitivité et cohésion des territoires. - L'Union européenne, un espace plus ou moins ouvert sur le monde. | <p>Commentaire L'Union européenne présente une grande diversité de territoires, tout en étant l'organisation régionale au degré d'intégration le plus marqué au monde. L'UE est le premier pôle commercial mondial. Elle est cependant exposée à des défis et tensions externes et internes (difficulté à établir une politique commune en matière de défense, d'immigration, de fiscalité, etc.), ce qui limite son affirmation comme puissance sur la scène mondiale. Les politiques européennes de cohésion économique, sociale et territoriale visent deux objectifs : d'une part la réduction des inégalités territoriales, d'autre part la valorisation des atouts des territoires des États membres pour faire face à la concurrence mondiale.</p> |
|---|--|

| | |
|--|--|
| <p>Études de cas possibles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les transports dans l'Union européenne : un outil d'ouverture, de cohésion et de compétitivité. - La politique agricole commune (PAC) : les effets territoriaux d'une politique européenne. - La cartographie d'une agglomération industrielle ou technologique en France. | |
|--|--|

Question spécifique sur la France

La France : les dynamiques différenciées des territoires transfrontaliers.

Commentaire

Les territoires transfrontaliers se caractérisent par des échanges et des mobilités de part et d'autre de la frontière. L'Union européenne encourage les coopérations transfrontalières, en assurant notamment la libre circulation et en instituant un cadre réglementaire. Elle finance des projets et des équipements transfrontaliers par des programmes spécifiques. Les territoires transfrontaliers ont cependant des dynamiques différenciées.

Thème conclusif - La France et ses régions dans l'Union européenne et dans la mondialisation : lignes de force et recompositions (8-10 heures)

Questions

- Les lignes de force du territoire français.
- Des recompositions territoriales à toutes les échelles, entre attractivité, concurrence et inégalités.

Commentaire

L'étude de la France et de ses régions vise à interroger le rôle des acteurs, à différentes échelles, dans l'intégration européenne et mondiale, et les effets territoriaux différenciés de cette intégration. L'étude d'une région permet de mobiliser les connaissances acquises sur la France pour les appliquer à une autre échelle d'analyse. Il s'agit d'envisager avec les élèves les territoires de proximité et les divers aspects de leur attractivité. Cette approche leur fournit des clés de lecture pour comprendre leur territoire de proximité.

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Pour le directeur général de l'enseignement scolaire, et par délégation,
Le chef de service de l'accompagnement des politiques éducatives, adjoint au directeur général,
Didier Lacroix

Enseignements primaire et secondaire

Plan de relance - Continuité pédagogique

Appel à projets pour un socle numérique dans les écoles élémentaires

NOR : MENN2100919X

appel à projets

MENJS - DNE



1. Contexte

Le plan de relance vise à faire face aux défis économiques et sociaux causés par l'épidémie de la Covid-19. La crise sanitaire a entraîné une forte mobilisation des outils numériques lors des périodes de confinement. Dans ce cadre, le plan de relance présenté par le Gouvernement le 3 septembre dernier comporte un important volet dédié à la transformation numérique de l'enseignement, pour contribuer à porter la généralisation du numérique éducatif et ainsi assurer la continuité pédagogique et administrative au regard de l'expérience de la crise sanitaire de la Covid-19.

Cet appel à projets centré sur le 1er degré vise à **réduire les inégalités scolaires** et à **lutter contre la fracture numérique** en contribuant à **assurer un égal accès au service public de l'éducation**.

L'ambition de cet appel à projets est d'appuyer la transformation numérique des écoles en favorisant la constitution de projets fondés sur trois volets essentiels : **l'équipement** des écoles d'un socle numérique de base, **les services et ressources numériques**, objets du présent appel à projets, et **l'accompagnement** à la prise en main des matériels, des services et des ressources numériques qui sera conduit en partenariat par les services académiques, les équipes éducatives et les collectivités concernées.

Dans ce but, l'État investit **105 millions d'euros à compter de 2021** dans le cadre du plan de relance pour soutenir les projets pédagogiques de transformation numérique dans l'ensemble des écoles.

2. Objet de l'appel à projets

2.1. Périmètre de l'appel à projets

Cet appel à projets vise à soutenir la généralisation du numérique éducatif pour l'ensemble des écoles élémentaires et primaires (cycles 2 et 3) qui n'ont pas atteint le socle numérique de base dans les conditions présentées ci-dessous (Cf. 2.2.1. Volet équipement - socle numérique de base).

2.2. Nature des projets attendus

Cet appel à projets propose de couvrir deux volets simultanément : **le socle numérique de base et les services et ressources numériques** mis à disposition des enseignants, des élèves et des familles.

En parallèle, un dispositif dédié d'accompagnement et de formation académique construit avec les écoles concernées et partagé avec les collectivités permettra d'offrir l'accès à des services numériques dédiés en relation avec le projet pédagogique. Ce volet sera activé au moment du déploiement.

Les **projets sont construits conjointement par les collectivités locales** concernées ou leurs groupements et les **équipes pédagogiques** sur la base d'un **diagnostic partagé et d'objectifs validés par tous**. Les corps d'inspection et les acteurs territoriaux associés à l'action éducative sont sollicités en tant que de besoin. Les réponses contribuent à accompagner l'innovation pédagogique et la transformation des pratiques pédagogiques dans l'école au service de la réussite scolaire de tous les élèves.

Les projets participent en tout ou partie aux objectifs suivants :

- favoriser l'acquisition des fondamentaux (lire, écrire, compter et respecter autrui) et l'individualisation de la pédagogie ;
- renforcer la dimension inclusive de l'école ;

- favoriser l'acquisition par les élèves d'une culture et de compétences numériques ;
- rendre possibles l'accompagnement et le soutien des élèves en dehors du temps scolaire ;
- favoriser la relation entre les familles et l'école ;
- favoriser le lien entre les apprentissages scolaires et les activités éducatives et/ou périscolaires (contribuer à l'enrichissement des projets éducatifs territoriaux - PEDT - par exemple) ;
- développer les usages du numérique à l'école mais aussi autour de l'école, notamment pendant les activités périscolaires ;
- développer un ENT ou une plateforme collaborative (liaison écoles-collège, etc.) ;
- permettre d'atteindre dans chaque école, sur l'ensemble du territoire, un socle numérique de base combinant équipements, infrastructures, ressources et services numériques ;
- disposer au sein des écoles d'un certain nombre d'équipements mobiles pouvant être redéployés ponctuellement auprès des familles des élèves non équipées en cas de nécessité.

Au-delà du projet pédagogique et éducatif, les réponses à l'appel à projets peuvent **contribuer** à la dynamique locale. En autorisant notamment un partage du matériel avec d'autres publics, ces réponses peuvent faire de l'école **une ressource pour son territoire** en s'inspirant des pistes qui suivent :

- action d'éducation aux médias ouverte à tous ;
- expérimentations d'accès aux services publics en ligne, de médiation numérique ou encore de co-productions entre élèves, familles, élus (par exemple site de la commune, production de ressources d'histoire ou de géographie locales diffusées en ligne, valorisation du territoire, etc.) ;
- sur proposition de l'équipe pédagogique, expérimentation d'échanges en ligne avec les parents permettant notamment dans les regroupements pédagogiques intercommunaux (RPI) de consolider les liens entre les écoles et les familles de toutes les communes adhérentes ;
- support d'une politique d'éducation à la citoyenneté.

Enfin, les projets doivent prendre en compte la situation particulière de chacun des territoires afin de permettre par exemple que :

- des projets existants puissent être poursuivis et amplifiés sous réserve des conditions d'éligibilité ;
- les territoires les plus en retrait puissent initier une démarche porteuse d'un développement des usages du numérique ;
- les principaux axes de la politique conduite conjointement entre l'État et les collectivités au niveau du territoire soient nourris par les objectifs de ce projet :

- renforcement de l'équité territoriale,
- résorption de la fracture dans les usages du numérique,
- cohérence avec les projets développés en collèges dans le territoire.

Les projets présentés par les collectivités ou leurs groupements doivent répondre au volet équipement et au volet services et ressources numériques.

2.2.1. Volet équipement - socle numérique de base

Le socle numérique de base pour le 1er degré (cf. annexe) propose un référentiel des équipements dans la classe et mutualisables au sein de l'école, ainsi que les conditions d'accès aux services et aux ressources numériques dans un cadre de confiance.

Dans le cadre de cet appel à projets, les dossiers présentés participeront à l'objectif de développer l'équipement de chaque école, sur l'ensemble du territoire, pour atteindre le « socle numérique de base » défini en annexe. Les dépenses de travaux d'infrastructures nécessaires en matière de réseau informatique filaire et Wi-Fi de l'école sont également éligibles, ainsi que les extensions de garantie (permettant jusqu'à 4 ans de garantie au total) des équipements et matériels numériques acquis.

En tout état de cause, la subvention de l'État ne pourra être sollicitée pour le renouvellement de matériels existants en état de fonctionnement, ni pour des équipements allant au-delà du niveau du « socle numérique de base » tel que défini comme suit :

a. Les équipements dans la classe

L'équipement de base de la salle de classe : **un vidéoprojecteur** (options alternatives : tableau numérique interactif (TNI), vidéoprojecteur interactif (VPI) ou un écran tactile interactif (ETI)).

En option, un dispositif de type caméra de table peut compléter utilement le dispositif de visualisation collective (par exemple le vidéoprojecteur). En effet, il est utile et pertinent sur un plan pédagogique de pouvoir partager la visualisation d'une production « papier » d'élèves et de mixer papier et numérique.

Un poste de travail (PC) pour la classe : dans chaque salle de classe, au moins **un poste de travail**, de préférence mobile (PC portable), permet d'accéder à Internet, d'exploiter les ressources et les services en ligne. Il pilote les périphériques et les utilitaires ou services de la classe. Cet équipement doit être connectable au vidéoprojecteur. Il doit

également être interconnectable avec différents périphériques (caméra permettant la captation et la retransmission vidéo, appareil photo numérique, imprimante en réseau, haut-parleurs, micro, etc.).

b. Les équipements mobiles mutualisables pour chaque école

Complémentaire à cet équipement de classe fixe, il convient de disposer d'équipements mobiles, mutualisables au sein de l'école, à déterminer avec les équipes pédagogiques.

Il peut s'agir :

- de packs de tablettes tactiles ;
- de packs d'ordinateurs ultra-portables ;
- de packs de tablettes PC portables.

L'objectif est d'équiper les écoles avec des équipements mobiles dont le nombre est fonction de la configuration des locaux et des usages envisagés par les équipes pédagogiques.

Il convient de veiller à la gestion de cette flotte d'équipements, pour leur mise à jour, l'installation d'applications ou de ressources numériques. Chaque système d'exploitation (OS) et chaque écosystème offre des possibilités de gestion des terminaux. L'intégration dans un écosystème est gage de facilité d'utilisation et d'expérience utilisateur améliorée.

La base d'un pack de tablettes/ordinateurs ultra-portables (10, 12 ou 15 terminaux) pour 4 classes ou d'une classe mobile (10, 12 ou 15 terminaux) pour 4 classes est souhaitée, les appareils d'un même ensemble devant fonctionner sous le même système d'exploitation.

Un choix alternatif peut être fait de mettre à disposition dans chaque classe des équipements en accès libre à raison de 3 ou 4 équipements par salle.

c. Équipement de l'école

Le bureau de direction est équipé d'un ensemble numérique, permettant l'accès aux ressources et services pédagogiques, la relation aux parents (ENT, messagerie, etc.), et l'utilisation des applications en ligne du ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports (MENJS).

La présence d'un scanner est indispensable (si cette fonction n'est pas présente sur le photocopieur).

Il est précisé comme rappelé dans le préambule du volet équipement (2.2.1) que le renouvellement de matériel existant n'est pas pris en charge.

2.2.2. Volet services et ressources numériques

Dans le cadre de cet appel à projet les écoles qui acquièrent un socle numérique de base doivent également s'inscrire dans le volet services et ressources numériques.

Ce dernier doit comporter l'accès à des services numériques éducatifs à partir des équipements demandés, selon l'une des trois modalités présentées ci-dessous :

- extension d'un ENT déjà existant du 1er degré ou du 2d degré vers le 1er degré (groupement de commandes, région ou département) ;
- achat d'un service ENT 1er degré ;
- recours à une solution de suite de vie scolaire.

Ce volet peut également être complété par l'acquisition de ressources numériques pédagogiques

2.3. Modalités de financement et dépenses éligibles

Dans l'objectif de **réduction des inégalités scolaires** et de **lutte contre la fracture numérique** du plan de relance, et pour **renforcer l'attractivité** de la mesure 1er degré auprès des collectivités, la subvention de l'État est ainsi définie :

Pour le volet équipement et réseaux (courants faibles et Wi-Fi), **un taux de subvention différent est appliqué en fonction du montant de la dépense engagée** par commune, ainsi la subvention de l'État sur ce volet couvre :

- 70 % de la dépense engagée jusqu'à 200 000 € ;
- 50 % de la dépense engagée entre 200 000 € et 1 000 000 €.

En tout état de cause, la **subvention de l'État sur ce volet ne pourra être supérieure à 540 000 €** (montant correspondant à l'engagement maximal de l'État).

Sur ce volet, le **financement subventionnable par classe est plafonné à 3 500 €**.

Pour être éligible, la **dépense minimale engagée pour chaque école devra s'élever à 3 500 €** (bénéficiant ainsi d'une subvention de 2 450 €).

Les services et ressources numériques sont **cofinancés à 50% sur la base d'un montant maximum de dépenses de 20 € pour deux ans par élève** pour les écoles retenues dans le cadre de l'appel à projets (soit un montant maximal de subvention de 10 € par élève).

Au total, à compter de 2021, les subventions versées au titre du présent appel à projets ne pourront dépasser 105 millions d'euros.

3. Présentation de la procédure

3.1. Conditions d'éligibilité

Toutes les communes sont éligibles à l'appel à projets.

Sont également éligibles, les RPI, les établissements publics de coopération intercommunale (EPCI) à fiscalité propre ou non (SIVOS, RPI adossés à un EPCI, etc.) ayant la compétence scolaire ou multimédia/informatique comprenant la gestion des écoles primaires ainsi que les EPCI des Drom-Com ayant la compétence de l'informatisation des écoles ainsi que les syndicats mixtes compétents en la matière.

3.2. Modalités de sélection des projets

La liste des projets proposés par les collectivités sera priorisée en privilégiant les écoles non encore équipées. Cette liste sera établie avec les équipes académiques de terrain et consolidée au niveau de la région académique. La décision sur les projets retenus veillera également à assurer une répartition équitable sur le territoire.

3.3. Modalités de versement des subventions

La région académique attribue la subvention d'équipement à la collectivité concernée. Le suivi financier sera assuré en lien avec les délégations académiques financières afin de garantir la qualité des informations transmises pour les campagnes de suivi du ministère.

Le versement sera effectué en deux parties avec une avance de 30% à la signature de la convention puis le solde lors de la remise d'un bilan financier des dépenses et recettes. À la demande de la collectivité le paiement intermédiaire d'un acompte (à concurrence de 80 % maximum) pourra être prévu sur présentation d'un état récapitulatif des justificatifs de dépenses.

4. Dépôt des dossiers et demande de renseignements

4.1. Constitution des dossiers

Le dossier de candidature comprend la description sommaire du projet et les montants impliqués par école :

- le profil de l'école (nom de la commune, nombre de classes de l'école, nombre d'élèves) ;
- le nombre de classes nécessitant un équipement complet ou partiel et le coût global prévisionnel associé (ce coût global intègre les équipements des classes, équipements mutualisables pour l'école, équipements du bureau de direction, et investissements sur les réseaux, etc.) ainsi que le montant de la subvention demandée au titre de cette école ;
- le montant global de dépenses envisagées sur deux ans pour le volet services et ressources, ainsi que le montant de la subvention demandée au titre de cette école ;
- un engagement du maire (ou du président de l'EPCI, de l'exécutif de la collectivité/groupement) qui certifiera :

- s'inscrire dans les préconisations du socle numérique de base, sans les excéder ni demander de financement pour remplacer des équipements existants en état de fonctionnement,

- qu'il s'engage à garantir l'effectivité et l'auditabilité des dépenses qui seront engagées.

L'ensemble de ces éléments sera intégré au dossier de candidature mis à disposition des porteurs du projet.

4.2. Transmission et date limite de réception des dossiers

Les délégués académiques au numérique (DAN), les inspecteurs d'académie-directeurs académiques des services de l'éducation nationale (IA-Dasen) et les inspecteurs de circonscription (IEN) sont les interlocuteurs directs des collectivités compétentes pour les accompagner dans l'élaboration des dossiers.

Les dossiers complets doivent être renseignés avant le 31 mars 2021 dans l'outil [démarches-simplifiées.fr](https://www.education.gouv.fr/demarches-simplifiees).

Le lien vers l'outil [démarches-simplifiées.fr](https://www.education.gouv.fr/demarches-simplifiees) sera accessible sur le site [education.gouv.fr](https://www.education.gouv.fr) [1] ; des informations et précisions relatives à l'appel à projets y seront également disponibles.

[1] <https://www.education.gouv.fr/plan-de-relance-continuite-pedagogique-appel-projets-pour-un-socle-numerique-dans-les-ecoles-308341>

Annexe

➡ Socle numérique de base 1er degré

Annexe – Présentation du socle numérique de base pour le 1^{er} degré – Volet équipement

I. Préambule

Développer les compétences numériques, comme le prévoit le décret n°2019-919, suppose de généraliser les usages et de développer les ressources numériques pour l'éducation.

Développer les usages numériques éducatifs dans un cadre de confiance¹ pour :

- favoriser la remédiation et l'inclusion ;
- encourager l'approfondissement, libérer la créativité et favoriser le travail individuel ;
- organiser le travail collectif et concilier le travail dans et hors la classe ;
- garder la mémoire des apprentissages et replacer l'évaluation au cœur du processus ;
- faciliter les relations et l'implication des parents d'élèves.

Assurer une offre numérique éducative sur l'ensemble du territoire

Malgré des efforts financiers conjugués conséquents, État et collectivités s'accordent sur le fait que le déploiement du service public du numérique éducatif s'est opéré de façon très disparate et inégale sur l'ensemble du territoire.

Ainsi la **Cour des Comptes** dans son rapport de juillet 2019 a fait la préconisation suivante : « Pour remédier aux inégalités persistantes d'accès au service public numérique, la Cour recommande de doter écoles, collèges et lycées d'un socle numérique de base ». Ce socle combinerait des infrastructures et des équipements mis en place par la collectivité responsable, avec un engagement de l'État sur la formation des enseignants et la mise à disposition de ressources éducatives, le tout concourant au développement des usages.

Par ailleurs, dans le rapport de la mission Territoires et réussite conduite par Ariane Azéma et Pierre Mathiot, rendu public le 5 novembre 2019 il est également préconisé, dans le cadre d'un vadémécum à co-construire entre État et collectivités, de définir un socle d'équipement numérique (infrastructures, matériels, ressources et services) minimal par type d'établissement (école, collège, lycée).

La crise sanitaire de la Covid19 et la mise en place de la continuité pédagogique sont venues mettre en exergue ces différents constats et l'impérieuse nécessité de mettre en place un socle numérique de base pour le premier degré en priorité.

II. Détermination d'un référentiel « Socle numérique de base pour le 1^{er} degré, volet équipement » à destination des collectivités

L'équipement numérique doit permettre, par un usage des ressources et des outils mis à disposition, dans le cadre de confiance du ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, d'enseigner, de conduire en classe des activités d'apprentissage et de donner aux élèves des éléments d'une culture numérique.

D'une manière générale, il s'agit de doter les écoles :

- d'un équipement numérique fixe et mobile,
- d'un accès à Internet,
- d'un réseau informatique.

Cet équipement doit être adaptable pédagogiquement, connecté et sécurisé.

Cette proposition de socle numérique de base telle qu'elle est développée ci-dessous, a été discutée avec les représentants des associations représentatives des collectivités. Ce document vise à éclairer les collectivités compétentes dans leurs investissements, en fonction du niveau

¹ <https://eduscol.education.fr/pid25280/services-numeriques-et-cadre-de-confiance.html>

d'équipement attendu dans leurs écoles, il n'a pas de valeur de prescription mais plutôt de référentiel pouvant être éventuellement adapté en fonction des projets pédagogiques développés dans les écoles concernées et des réalités de terrain.

Il est entendu, que l'État, dans les compétences qui sont les siennes assure notamment la formation des enseignants aux usages pédagogiques du, et par, le numérique.

1. Les équipements dans la classe

- **L'équipement de base de la salle de classe : un vidéoprojecteur** (couplé à un ordinateur) :

Pour les activités communes, le vidéoprojecteur est aujourd'hui indispensable dans chaque salle de classe. Fixe, il doit être prêt à l'emploi afin que les enseignants l'utilisent aisément. Il permet de projeter les écrans à partir des équipements informatiques de l'école. (Pour une utilisation optimale des rideaux occultant doivent éventuellement être prévus).

Les options alternatives au vidéoprojecteur :

- le tableau numérique interactif (TNI), aussi appelé tableau blanc interactif (TBI) ou tableau pédagogique interactif (TPI), réunit sur un même support un tableau blanc et un vidéoprojecteur qui permet de projeter l'écran d'un ordinateur et d'agir dessus avec un stylet ou un doigt ;
- le vidéoprojecteur interactif (VPI) est un vidéoprojecteur associé à un système infrarouge capable de détecter la position d'un stylet ou d'un doigt selon la technique utilisée, sur n'importe quelle surface, la rendant ainsi interactive ;
- l'écran tactile interactif (ETI) est une nouveauté qui se présente sous la forme d'une tablette géante fixée au mur. Il n'y a donc plus de vidéoprojecteur associé à l'écran.

En option, un dispositif de type caméra de table peut compléter utilement le dispositif de visualisation collective (par exemple le vidéoprojecteur). En effet, il est utile et pertinent sur un plan pédagogique de pouvoir partager la visualisation d'une production « papier » d'élèves et de mixer papier et numérique.

- **Un poste de travail (PC) pour la classe**

Dans chaque salle de classe, au moins un poste de travail, de préférence mobile, permet d'accéder à Internet, d'exploiter les ressources et les services en ligne. Il pilote les périphériques et les utilitaires ou services de la classe. Cet équipement doit être connectable au vidéoprojecteur. Il doit également être interconnectable avec différents périphériques (caméra permettant la captation et la retransmission vidéo, appareil photo numérique, imprimante en réseau, haut-parleurs, micro...).

Il est équipé et permet d'accéder aux logiciels et aux services choisis collégialement par l'équipe pédagogique.

Une réflexion sur l'implantation et le nombre de prises électriques est à prévoir afin de favoriser des usages les plus souples possibles.

2. Les équipements mobiles mutualisables pour chaque école

Complémentaire à cet équipement de classe fixe il convient de disposer d'équipements mobiles, mutualisables au sein de l'école, à déterminer avec les équipes pédagogiques.

Il peut s'agir :

- de packs de tablettes tactiles ;
- de packs d'ordinateurs ultra-portables ;
- de packs de tablettes PC portables.

L'objectif est d'équiper les écoles avec des équipements mobiles dont le nombre est fonction de la configuration des locaux et des usages envisagés par les équipes pédagogiques.

Il convient de veiller à la gestion de cette flotte d'équipements, pour leur mise à jour, l'installation d'applications ou de ressources numériques. Chaque système d'exploitation (OS) et chaque écosystème

offre des possibilités de gestion des terminaux. L'intégration dans un écosystème est gage de facilité d'utilisation et d'expérience utilisateur améliorée.

La base d'un pack de tablettes/ordinateurs ultra-portables (10, 12 ou 15 terminaux) pour 4 classes ou d'une classe mobile (10, 12 ou 15 terminaux) pour 4 classes est souhaitée, les appareils d'un même ensemble devant fonctionner sous le même système d'exploitation.

Un choix alternatif peut être fait de mettre à disposition dans la classe des équipements en accès libre à raison de 3 ou 4 équipements par salle.

Concernant les écoles maternelles, il existe des matériels spécifiques dont l'ergonomie est davantage adaptée à l'âge des élèves. Nous pouvons notamment préconiser les objets connectés programmables à l'instar des robots programmables, qui permettent l'apprentissage des fondamentaux du codage.

L'organisation en « classes mobiles » implique le stockage sécurisé, le rechargement électrique, la connexion au réseau informatique en prévoyant les dispositifs de pilotage et de filtrages nécessaires.

- **Le pack de tablettes tactiles (ou classe mobile de tablettes)**

Le pack de tablettes est composé de tablettes dotées d'une coque ou étui de protection, poids maxi aux environs de 600 g – taille mini de 10".

- 1 malle de transport la plus légère possible ou avec des roulettes, synchronisation, recharge et protection contre le vol.
- 1 point d'accès Wi-Fi, connectable à l'internet de l'école, débrayable quand non utilisé.
- 1 dispositif permettant le partage de données en local (partage réseau de l'école : NAS, etc.).
- 1 dispositif permettant la projection vidéo des écrans de plusieurs tablettes « simultanément juxtaposées ».

- **La classe mobile de PC portables**

La classe mobile comporte des ordinateurs portables : robustes, légers, dotés de périphériques multimédia (webcam, casque, micro). La qualité et le volume de la restitution sonore sont des éléments essentiels de choix. Une compatibilité ascendante avec les précédentes dotations est impérative.

- 1 accès à internet (si Wi-Fi, il doit être débrayable) ;
- 1 meuble mobile : stockage, transport et recharge des ordinateurs transportables par un enseignant seul, il permet, a minima, l'utilisation dans les différentes classes d'un même étage ;
- 1 dispositif permettant le partage des données, des travaux des élèves ;
- 1 logiciel permettant le contrôle des machines par l'ordinateur maître.

Point particulier : l'accompagnement des enseignants à la prise en main des matériels.

3. Équipement de l'école

Le bureau de direction est équipé d'un ensemble numérique, permettant l'accès et l'utilisation des applications en ligne du ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports (MENJS).

La présence d'un scanner est indispensable (si cette fonction n'est pas présente sur le photocopieur).

4. L'accompagnement et la formation des utilisateurs (enseignants/équipes éducatives) à la prise en main des nouveaux matériels

Il est souvent nécessaire de prévoir dans le cadre du contrat passé avec le fournisseur des équipements numériques une prestation d'installation comprenant l'accompagnement et la formation des utilisateurs (enseignants/équipes éducatives) à la prise en main des nouveaux matériels.

5. Réseau informatique

Chaque classe disposera a minima de deux points d'accès.

Un de ces points servira à la connexion d'une éventuelle classe mobile par le biais d'une borne Wi-Fi débrayable.

Le référentiel Wi-Fi, élaboré au niveau national, apporte aux différents acteurs du numérique éducatif les éléments à prendre en compte lors de la mise en place du Wi-Fi en établissement et école, afin de les aider à obtenir une infrastructure fiable et adaptée aux usages.

<http://eduscol.education.fr/cid89186/referentiel-wi-fi.html>

L'autre point permettra la connexion du poste de travail relié au vidéoprojecteur.

Point particulier : la sauvegarde et le stockage des données. Dans un souci de sécurisation des données, le problème de la sauvegarde, du stockage, et du partage des travaux des élèves est à envisager en amont et la procédure doit être simple et explicite. Plusieurs solutions sont possibles : un ENT, un *cloud*, un serveur école.

6. Accès à Internet

L'accès à Internet depuis l'ensemble des classes est incontournable.

Une attention particulière est portée sur le débit afin d'assurer une navigation fluide à partir des équipements numériques.

A titre indicatif, une étude liée aux usages pédagogiques menée par la Caisse des dépôts préconisait pour l'horizon 2020 :

- petite école (3 classes) : 15 Mbits/s en réception, 15 Mbits/s en émission ;
- école moyenne (8 classes) : 35 Mbits/s en réception, 20 Mbits/s en émission ;
- grande école (16 classes et plus) : 100 Mbits/s en réception, 45 Mbits/s en émission.

Ces niveaux de débit représentent un niveau souhaitable, dans une approche de définition d'un socle de débit minimal, nous pourrions établir les préconisations suivantes :

- petite école : 8 Mbits/s ;
- école moyenne : 10 Mbits/s ;
- grande école : 15 Mbits/s.

7. Périphériques complémentaires

Les usages pédagogiques de continuité pédagogique et de création multimédia les plus courants actuellement nécessitent de pouvoir filmer, numériser des documents, intégrer des photos, diffuser les productions des classes, diffuser des directs, interagir à distance et donc de disposer des périphériques correspondants, dont certains peuvent être mis en commun entre les classes de l'école.

- **La numérisation de documents (texte, image)**

Numériseurs ou imprimantes-scanners multifonctions.

- **L'appareil photo numérique**

Ils permettent la sauvegarde des photos sur support d'enregistrement extractible (cartes mémoires) ou par Wi-Fi. Les photos peuvent être transférées sur l'ordinateur.

- **La caméra numérique**

Elles permettent la diffusion en direct et sont indispensable pour des visioconférences de qualité. Elles permettent de travailler tant en intérieur qu'en extérieur.

III. Mise à disposition des services et ressources dans un cadre de confiance

Pour que l'équipement numérique permette de conduire les activités d'apprentissage et donner aux élèves des éléments d'une culture numérique, il doit donner accès à des services et outils de base, en protégeant les données à caractère personnel tout en apportant une plus-value pédagogique.

Pour cela, les projets d'équipements doivent s'appuyer sur le Cadre de référence pour l'accès aux ressources pédagogiques via un équipement mobile – CARMO –, et le référentiel Wi-Fi.

L'offre de service de base s'inscrit quant à elle dans la description des principales fonctions de l'ENT décrites au Schéma Directeur des Espaces Numériques de Travail - SDET V6.3.

La mise à disposition de ressources numériques pourra garantir la protection des données à caractère personnel en prévoyant la connexion au Gestionnaire d'Accès aux Ressources - GAR des ressources choisies par le territoire et l'académie.

Pour mémoire

Cadre de confiance

SDET : il définit l'architecture de référence ainsi que les services attendus dans les espaces numériques de travail et formalise les préconisations organisationnelles, fonctionnelles et techniques. **La version actuelle prend en compte le RGPD et les dispositions de la loi n°78-17 du 6 janvier 1978 relative à l'Informatique, aux fichiers et aux libertés ainsi que les dispositions de son décret d'application n°2019-536 du 29 mai 2019.**

<https://eduscol.education.fr/cid56994/sdet-version-vigueur.html>

GAR : Le gestionnaire d'Accès aux Ressources accompagne le développement des usages des ressources numériques pédagogiques à l'École. Il garantit la protection des données à caractère personnel des élèves et des enseignants.

<https://gar.education.fr/>

CARMO : Cadre de référence pour l'accès aux ressources pédagogiques via un équipement mobile.

<https://eduscol.education.fr/cid137345/cadre-de-referance-carmo-version-3.0.html>

Référentiel Wi-Fi : il apporte aux différents acteurs du numérique éducatif les éléments à prendre en compte lors de la mise en place du Wi-Fi en établissement et école, afin de les aider à obtenir une infrastructure fiable et adaptée aux usages.

<https://eduscol.education.fr/cid89186/referentiel-wi-fi.html>

Pour mémoire

Ressources et services

L'équipement matériel est à compléter par l'acquisition de ressources et de services en ligne, ou installés sur les équipements informatiques.

Ces ressources peuvent être gratuites ou payantes. Elles sont sélectionnées collégalement par les équipes éducatives en lien avec les corps d'inspection afin de faciliter leur appropriation par les élèves et leurs parents. Il convient de prévoir :

- une suite bureautique ;
- un correcteur orthographique ;
- des outils de création de livres/cahiers ;
- un logiciel d'enregistrement audio/vidéo et de montage ;
- un logiciel de traitement d'images ;
- des logiciels disciplinaires ;
- des ressources pédagogiques.

Ces acquisitions et leur déploiement s'effectuent tout au long de la durée de vie du matériel.

<http://eduscol.education.fr/pid33469/acquerir-des-ressources-numeriques.html>

De services qui facilitent la sécurité et le fonctionnement au quotidien

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/s2i2e/09/6/CARINE_v1_juin-2016_603096.pdf



Pour mémoire

Maintenance et entretien

Une maintenance de qualité est indispensable pour le développement au quotidien des usages du numérique (confiance des enseignants dans la fiabilité, disponibilités des équipements, renforcement de l'investissement pédagogique).

Cette maintenance est garantie par la collectivité territoriale. Elle peut prendre les formes suivantes :

- achat avec extension de garantie de 3 ans ;
- contrat de maintenance avec une entreprise spécialisée ;
- personnel municipal affecté à la maintenance, etc. ;
- contrat de location/mise à disposition des équipements.

L'adéquation des équipements et services disponibles par rapports aux usages doit être régulièrement vérifiée et les dispositions nécessaires prises pour remplacer et/ou améliorer les équipements qui le nécessitent.

Fin de vie des équipements

Les matériels vétustes ou hors d'usage peuvent encombrer les locaux augmentant les risques de pollution, d'accident et rendant inutilisables des surfaces non négligeables.

L'arrêté du 8 octobre 2014 relatif aux conditions de mise en œuvre des obligations de reprise par les distributeurs des équipements électriques et électroniques usagés, prévu à l'article R. 543-180 du Code de l'environnement détaille les modalités de reprise des équipements. Ce point doit être vérifié dès la mise à disposition d'un nouvel équipement et suivi tout au long de la vie d'un matériel.

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000029583053/2020-10-01/>

Personnels

Étudiants ou fonctionnaires stagiaires se destinant aux métiers du professorat et de l'éducation concernant la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers

Cahier des charges relatif aux contenus de la formation initiale spécifique

NOR : MENE2032812A

arrêté du 25-11-2020 - JO du 18-12-2020

MENJS - MESRI - DGESCO C

Vu Code de l'éducation, notamment articles L. 111-1 et L. 721-2 ; arrêté du 1-7-2013 ; arrêté du 24-7-2020 modifié ; avis du Comité technique ministériel de l'éducation nationale du 30-9-2020 ; avis du Conseil national consultatif des personnes handicapées du 16-10-2020 ; avis du Cneser du 20-10-2020

Article 1 - Le cahier des charges des contenus de la formation initiale spécifique pour les étudiants ou fonctionnaires stagiaires se destinant aux métiers du professorat et de l'éducation concernant la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers est fixé conformément à l'annexe du présent arrêté.

Article 2 - Le présent arrêté sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 25 novembre 2020

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général de l'enseignement scolaire,
Édouard Geffray

Pour la ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, et par délégation,
La directrice générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle,
Anne-Sophie Barthez

Annexe - Cahier des charges relatif aux contenus de la formation initiale spécifique pour les étudiants et fonctionnaires stagiaires se destinant aux métiers du professorat et de l'éducation concernant la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers

Le dispositif de formation

L'article L. 111-1 du Code de l'éducation dispose que « l'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances et à lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative. Il reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. Il veille à la scolarisation inclusive de tous les enfants, sans aucune distinction. »

Afin d'atteindre cet objectif, la formation initiale délivrée par les Instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (Inspé) permet aux étudiants inscrits en master des métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation (MEEF) de développer leurs compétences à la mise en œuvre d'une scolarisation inclusive.

Le dispositif de formation s'inscrit dans un principe de continuum de formation tout au long de la vie sur les savoirs professionnels de l'éducation inclusive qui sont dispensés à tous les étudiants engagés dans les trois premières mentions du master et sur l'ensemble du cursus.

Les professeurs et conseillers principaux d'éducation stagiaires qui n'ont pas suivi une formation initiale en master MEEF bénéficient également d'actions de formation à la scolarisation inclusive des élèves d'un volume horaire au moins équivalent à ceux qui ont suivi la formation en master MEEF.

Le contexte

Permettre à l'École d'être pleinement inclusive est une ambition forte du président de la République qui a fait de la

prise en compte des besoins éducatifs particuliers une priorité du quinquennat. La loi n° 2019-791 « pour une école de la confiance » consacre son chapitre IV à ce sujet et a prévu des dispositions afin de contribuer à une meilleure prise en compte des besoins des élèves. Ainsi, la mise en place de l'école inclusive vise à assurer une scolarisation de qualité pour tous les élèves de la maternelle au lycée, au plus près de leurs besoins éducatifs particuliers.

Particulièrement, dans son article L.721-2, le Code de l'éducation dispose que : « en ce qui concerne les enseignements communs, un arrêté des ministres chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur précise le cahier des charges des contenus de la formation initiale spécifique concernant la scolarisation des enfants en situation de handicap ».

Ce cahier des charges prend appui sur l'arrêté du 24 juillet 2020 modifiant l'arrêté du 27 août 2013 fixant le cadre national des formations dispensées au sein des masters « métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation » et du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation du 1er juillet 2013.

Dans ce contexte, la formation des personnels enseignants et d'éducation, notamment la formation initiale, représente un enjeu majeur pour le déploiement de cette école inclusive.

Les objectifs

La formation initiale spécifique relative à l'éducation inclusive et à la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers vise à développer et les compétences professionnelles des étudiants en formation MEEF ou personnels enseignants et d'éducation stagiaires.

Elle vise plus particulièrement :

- l'acquisition d'une culture commune des fondements de l'école inclusive (prévention, adaptation, éducatibilité, etc.) ;
- la compréhension des principaux concepts qui orientent la politique relative à une éducation inclusive ;
- le développement de la capacité à observer, analyser, élaborer et co-construire en équipe des réponses pédagogiques et didactiques aux besoins éducatifs particuliers des élèves ;
- le développement des pratiques pédagogiques dans le but de prendre en compte la diversité des élèves et la gestion de l'hétérogénéité des publics ;
- la référence aux objectifs du socle commun de connaissances, de compétences et de culture dans la prise en compte les besoins éducatifs de tous les élèves ;
- la connaissance des différents dispositifs, structures et modalités d'accompagnement possibles ;
- la connaissance des différents partenaires concourant à la scolarisation inclusive, au projet de l'élève et aux modalités de travail partenarial ;
- le développement de pratiques permettant la participation effective de tous les élèves à l'ensemble des activités d'enseignement et de vie scolaire ;
- la co-construction des ressources et outils, notamment numériques qui favorisent les apprentissages des élèves à besoins éducatifs particuliers.

Ce cahier des charges relatif à l'éducation inclusive et à la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers est instauré dans les mentions du master MEEF dédiées à l'enseignement du premier degré, du second degré et à l'encadrement éducatif. Il vise à ce que tous les étudiants et fonctionnaires stagiaires se destinant aux métiers du professorat et de l'éducation atteignent les compétences métiers attendues à la fin de la formation. Dans ce but, il associe les thématiques de formation aux compétences mentionnées dans le référentiel former l'enseignant du XXIe siècle annexé à l'arrêté du 27 août 2013.

Compétences-métier associées à des thématiques de formation

(Compétences-métier déjà catégorisées en unité de sens)

CC : compétence commune P : compétence professionnelle pour les enseignants

| | |
|--|---|
| <p>CC1 : Faire partager les valeurs de la République</p> | <p>École inclusive : histoire et enjeux - Notions propres à l'école inclusive : (besoins/accessibilisation/accessibilité/difficultés ou troubles/norme ou pathologies) - Cadre international de l'école inclusive : (ex : Unesco - horizon 2030), comparaisons internationales, principe d'éducatibilité, etc.</p> |
| <p>CC2 : Inscrire son action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et dans le cadre réglementaire de l'école</p> | <p>Dispositifs, outils et modalités de scolarisation - Dispositifs et structures inclusifs et adaptés (ex : Ulis/Segpa/UPE2A/Rased, etc.) - Outils : le livret de parcours inclusif, les plans, projets, programmes (ex : PPRE, PAP, PPS, PAI, etc.) - Établissements et services médico-sociaux ou sanitaires, professionnels libéraux</p> |

| | |
|--|---|
| CC3 : Connaître les élèves et les processus d'apprentissage | Diversité des élèves En complément des enseignements de culture commune relatifs aux processus fondamentaux de l'apprentissage, appréhender les répercussions sur les apprentissages des différents troubles et difficultés |
| CC5. Accompagner les élèves dans leur parcours de formation | Parcours de formation et d'orientation des élèves à besoins éducatifs particuliers |
| CC7. Maîtriser la langue française à des fins de communication | Explicitation des enjeux et pratiques de l'école Inclusive - Adapter sa communication orale et écrite dans un principe d'accessibilité universelle |
| CC10 : Coopérer au sein d'une équipe | Partenariat et collaboration Faire vivre la co éducation en tenant compte de l'expérience des familles |
| CC11 : Contribuer à l'action de la communauté éducative | Coopérer et collaborer au sein d'une équipe pluri professionnelle (Notion d'espace d'inter-métier) Coopérer et collaborer avec l'ensemble des partenaires |
| CC12 : Coopérer avec les parents d'élèves | |
| CC13 : Coopérer avec les partenaires de l'école | |
| P1 : Maîtriser les savoirs disciplinaires et leur didactique | Pratiques d'enseignement de l'école inclusive : principe d'accessibilité didactique et pédagogique, de pédagogie universelle pour concevoir et mettre en œuvre des situations d'enseignement - Analyser les tâches scolaires et les contenus d'enseignement - Identifier les besoins des élèves pour construire les réponses didactiques et pédagogiques |
| P3 : Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves | |
| P5 : Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves | Observation et évaluation des élèves Mettre en œuvre des modalités d'évaluation accessibles et adaptées qui valorisent les compétences des élèves |

Modalités de mise en œuvre

La formation initiale spécifique concernant la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers pour les étudiants ou fonctionnaires stagiaires se destinant aux métiers du professorat et de l'éducation est d'une durée au moins égale à 25 heures soit 5 jours sur l'ensemble de la formation.

Les contenus, en référence explicite à l'école inclusive, sont ventilés, soit au sein des UE de compétences communes soit dans un module spécifique nécessairement articulé aux autres éléments de culture commune.

La formation est adossée aux stages d'observation organisés en classe ordinaire ou dans des dispositifs de scolarisation inclusive.

Des modules spécifiques d'approfondissement optionnels peuvent être également proposés en supplément de ces contenus et selon le choix des étudiants et des fonctionnaires stagiaires se destinant aux métiers du professorat et de l'éducation.

Mouvement du personnel

Conseils, comités, commissions

Nomination des membres français du conseil d'orientation du fonds citoyen franco-allemand

NOR : MENV2035638A

arrêté du 19-11-2020

MENJS - DJEPVA SD1C - MEAE

Par arrêté du ministre de l'Europe et des affaires étrangères et du ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, en date du 19 octobre 2020, sont nommés membres du Conseil d'orientation du fonds citoyen :

a) en qualité de représentants des institutions publiques :

- ministère en charge de la jeunesse :

- le directeur de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative ou son représentant.

- ministère de l'Europe et des Affaires étrangères :

- le délégué pour les relations avec la société civile et les partenariats ou son représentant.

- ministère de la Culture :

- le chef le de service en charge de la coordination des politiques culturelles et de l'innovation.

b) en qualité de représentants des institutions franco-allemandes :

- la fédération franco-allemande pour l'Europe :

- Barbara Martin-Kubis, présidente de la fédération franco-allemande pour l'Europe.

- l'office franco-allemand pour la jeunesse :

- Régine Dittmar, cheffe du bureau des échanges scolaires et extra-scolaires.

c) en qualité de représentants de la société civile :

- l'association française du conseil des communes et régions de France :

- Verena Denry, responsable du service des relations internationales de la ville de Nancy.

- la fédération française d'enseignement et pratiques artistiques :

- David Laloz, trésorier.

- la fédération nationale des centres d'information des droits des femmes et des familles :

- Claire Caminade, responsable du département ressource, développement, mécénat.

- la fédération sportive et culturelle de France :

- Laurence Sauvez, chargée de mission bénévole.

- le mouvement associatif :

Louis Birkemeyer, président d'Animafac.

Mouvement du personnel

Conseils, comités, commissions

Nomination des membres français du conseil d'administration de l'Office franco-québécois pour la jeunesse (OFQJ) : modification

NOR : MENV2035602A

arrêté du 17-11-2020

MENJS - DJEPVA SD1C - MEAE

Par arrêté du ministre de l'Europe et des affaires étrangères et du ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports en date du 17 novembre 2020 :

L'arrêté du 15 octobre 2019 portant nomination des membres français du conseil d'administration de l'Office franco-québécois pour la jeunesse (OFQJ) est modifié comme suit :

Est nommé membre du conseil d'administration de l'Office franco-québécois pour la Jeunesse :

a) En qualité de représentants des pouvoirs publics :

- ministère de l'Europe et des affaires étrangères ;
- le délégué pour les relations avec la société civile et les partenariats (titulaire).

Mouvement du personnel

Conseils, comités, commissions

Nomination des membres du comité technique d'administration centrale du ministère chargé de l'éducation nationale et de la jeunesse et du ministère chargé de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation : modification

NOR : MENA2037198A

arrêté du 21-12-2020

MENJS - MESRI - SAAM A1

Vu loi n° 83-634 du 13-7-1983 modifiée, ensemble loi n° 84-16 du 11-1-1984 modifiée ; décret n° 2011-184 du 15-2-2011 modifié ; arrêté du 1-7-2011 ; arrêté du 14-1-2019

Article 1 - L'article 2 de l'arrêté du 14 janvier 2019 susvisé est ainsi modifié :

En qualité de représentant titulaire du personnel :

Au lieu de :

Martine Malassis, représentant le SNPTES

Lire :

Christian Mertz, représentant le SNPTES

En qualité de représentant suppléant du personnel :

Au lieu de :

Christian Mertz, représentant le SNPTES

Lire :

Madame Nouria Aït-Atmane, représentant le SNPTES

Article 2 - La secrétaire générale est chargée de l'exécution du présent arrêté qui sera publié aux Bulletins officiels de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation.

Fait le 21 décembre 2020

Pour les ministres de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports et de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, et par délégation,
La secrétaire générale,
Marie-Anne Lévêque

Mouvement du personnel

Conseils, comités, commissions

Nomination des membres du comité technique d'administration centrale du ministère chargé de l'éducation nationale et de la jeunesse et du ministère chargé de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation : modification

NOR : MENA2037201A

arrêté du 21-12-2020

MENJS - MESRI - SAAM A1

Vu loi n° 83-634 du 13-7-1983 modifiée, ensemble loi n° 84-16 du 11-1-1984 modifiée ; décret n° 2011-184 du 15-2-2011 modifié ; arrêté du 1-7-2011 ; arrêté du 14-1-2019

Article 1 - L'article 2 de l'arrêté du 14 janvier 2019 susvisé est ainsi modifié :

En qualité de représentant titulaire du personnel :

Au lieu de :

Brigitte Trévoux, représentant l'Unsa

Lire :

Audrey Coquard, représentant l'Unsa

En qualité de représentant suppléant du personnel :

Au lieu de :

Audrey Coquard, représentant l'Unsa

Lire :

Patricia Prouchandy, représentant l'Unsa

Article 2 - La secrétaire générale est chargée de l'exécution du présent arrêté qui sera publié aux Bulletins officiels de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation.

Fait le 21 décembre 2020

Pour les ministres de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, et par délégation,
La secrétaire générale,
Marie-Anne Lévêque

Mouvement du personnel

Conseils, comités, commissions

Nomination au Conseil supérieur de l'éducation

NOR : MENJ2035421A

arrêté du 27-12-2020

MENJS - DAJ

Par arrêté du ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des sports en date du 27 novembre 2020, l'arrêté du 6 septembre 2019 portant nomination au Conseil supérieur de l'éducation est modifié comme suit :

Pour ce qui concerne les membres représentant les chefs d'établissement secondaire ou technique privé sous contrat (1ga) est nommé :

Suppléant représentant le Syndicat national de l'enseignement chrétien - Snec-CFTC :

Rémy Chabert en remplacement de Gérard Huysseune.

Pour ce qui concerne les membres représentant les fédérations et confédérations syndicales de salariés ou de fonctionnaires (3ca) sont nommés :

Titulaire représentant la Confédération française démocratique du travail - CFDT :

Pascal Kittel en remplacement de Caroline Leloup-Werkoff.

Suppléants représentant la Confédération française démocratique du travail - CFDT :

Caroline Leloup-Werkoff en remplacement de Monsieur Pascal Kittel ;

Rémi Arnaud en remplacement de Isabelle Rastoul.

Mouvement du personnel

Mouvement

Affectation des personnels dans les établissements d'enseignement français en Principauté d'Andorre au titre de l'année scolaire 2021-2022

NOR : MENH2030773N

note de service du 22-12-2020

MENJS - DGRH B2-2

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; aux vice-recteurs et vice-rectrices ; au chef du service de l'éducation à Saint-Pierre-et-Miquelon ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-directeurs et directrices académiques des services de l'éducation nationale

La présente note de service a pour objet d'indiquer les modalités de dépôt et de traitement des candidatures à des postes de personnels enseignants, d'éducation, psychologues de l'éducation nationale (PsyEN), administratifs, techniques, sociaux et de santé dans les établissements d'enseignement français en Principauté d'Andorre au titre de l'année scolaire 2021-2022.

L'enseignement français en Principauté d'Andorre est régi par la convention du 11 juillet 2013 entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la Principauté d'Andorre dans le domaine de l'enseignement publiée au journal officiel du 30 septembre 2015, www.legifrance.gouv.fr/eli/decret/2015/9/25/MAEJ1521995D/jo.

L'annexe ci-jointe comporte des informations sur l'offre de formation du système éducatif français en Principauté d'Andorre.

Pour plus d'information, vous trouverez sur le site internet du lycée (<http://sef.xena.ad/lcf/>) tous les renseignements utiles sur les formations dispensées.

I - Fonctionnement du système éducatif français en Principauté d'Andorre

Les établissements du système éducatif en Andorre (11 écoles primaires, maternelles et élémentaires et un établissement dénommé Lycée Comte de Foix qui se compose d'un collège, d'une SEGPA, d'un lycée d'enseignement général et technologique et d'un lycée professionnel) sont placés sous la responsabilité d'un délégué à l'enseignement représentant le ministre français chargé de l'éducation nationale.

L'enseignement dispensé est conforme à celui des établissements publics de la République française, il est sanctionné par des diplômes français. Pour permettre un renforcement de l'enseignement de la langue catalane, de l'histoire, de la géographie et des institutions de la Principauté d'Andorre, il fait l'objet de mesures d'aménagement.

La convention prévoit que les personnels affectés en Principauté d'Andorre sont soumis aux dispositions statutaires qui les régissent. Elle prévoit également des aménagements qui prennent en compte le contexte particulier du système éducatif andorran au regard de la coexistence de trois systèmes éducatifs : andorran, espagnol et français, ainsi que les dispositions de la loi scolaire andorrane : <https://www.bopa.ad/bopa/012053/documents/1e8c2.pdf>.

Le gouvernement de la Principauté d'Andorre fixe par ailleurs son propre calendrier scolaire prenant en compte les trois systèmes éducatifs.

Le territoire de la Principauté d'Andorre est considéré du point de vue de la mobilité et de la gestion des personnels de l'éducation nationale comme une circonscription particulière (article D. 911-55 du Code de l'éducation). Les règles applicables en matière de mobilité ne sont pas celles des mouvements inter et intra académiques applicables en France.

Les personnels dont la candidature est retenue sont affectés dans les établissements d'enseignement français en Principauté d'Andorre sans limitation de séjour.

II - Modalités de candidatures

1 - Les personnels concernés

Pour assurer leur mission, les établissements d'enseignement français de la Principauté d'Andorre font appel à toutes les catégories de personnels de l'enseignement public qui dépendent du ministère français chargé de l'éducation nationale, qu'ils soient de nationalité française, andorrane, d'un État membre de l'Union européenne ou de tout État partie à l'accord sur l'Espace économique européen (article 4 de la convention franco-andorrane du 11 juillet 2013).

Les personnels stagiaires candidats à une affectation en Principauté d'Andorre ne sont affectés **que s'ils sont titularisés au 1er septembre 2021.**

2 - La formulation des vœux

Tous les postes d'enseignants du 1er degré comme du 2d degré, ainsi que les emplois de personnels d'éducation, PsyEN, de santé, administratifs et techniques sont susceptibles d'être vacants.

Vous trouverez toutefois ci-dessous la liste des postes vacants ou susceptibles d'être vacants à la rentrée scolaire 2021.

Postes de personnels des 1er et 2d degrés :

o Dans le 1er degré :

Les mutations internes étant prioritaires, la localisation de ces postes ne peut être précisée.

- 2 postes de professeurs des écoles vacants ;
- 5 postes de professeurs des écoles susceptibles d'être vacants ;
- 1 poste de professeur des écoles titulaire du CAPPEI (ex option G) susceptible d'être vacant.

o Psychologues de l'éducation nationale :

■ 1 postes susceptible d'être vacant :

- 1 poste de PSyEN EDA (maîtrise du catalan souhaitée)

o Dans le second degré :

■ 3 postes vacants :

- 1 poste de professeur de portugais ;
- 1 poste de professeur de lettres modernes ;
- 1 poste à profil de professeur d'anglais en section internationale américaine cf. fiche de poste et modalités de candidature en annexe 2.

■ 3 postes susceptibles d'être vacants :

- 1 poste de professeur de mathématiques ;
- 1 poste de professeur de sciences-physiques chimiques DNL anglais ;
- 1 poste de professeur de lettres modernes.

- **Création d'un poste à profil d'histoire-géographie** en section internationale américaine, cf. fiche de poste et modalités de candidature en annexe 3.

Postes administratifs et techniques :

■ 2 postes administratifs susceptibles d'être vacants:

- 1 poste de secrétaire administratif de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur au lycée Comte de Foix ;
- 1 poste d'attaché d'administration de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur au lycée Comte de Foix : adjoint gestionnaire-agent comptable.

Cette liste n'est pas exhaustive. D'autres postes pourraient être amenés à devenir vacants après la publication de la présente note de service. **Il vous est donc vivement conseillé, si vous relevez d'une discipline ou d'une filière non énoncée ci-dessus et si vous souhaitez une affectation en Principauté d'Andorre, de déposer votre candidature.**

Il est précisé par ailleurs que des appels à candidature sur des postes vacants à profils spécifiques pourront faire l'objet d'une publication particulière au bulletin officiel à la fin du premier trimestre 2021. Les personnels intéressés devront alors formuler une demande spécifique, autre que celle faite dans le cadre de la présente procédure, selon les modalités précisées lors de la publication.

Les appels à candidature sur les postes à profil sont effectués uniquement sur des postes vacants.

3 - La procédure de candidature

Les candidats déposeront leur candidature, accompagnée des pièces justificatives, sur l'application Amandor MEN, à l'adresse : <https://i-dgrh2-app.adc.education.fr/AMANDOR-MEN>.

- Calendrier des opérations de mobilité 2021-2022 :

| | |
|---|--|
| Date d'ouverture d'Amandor MEN | 18 janvier 2021 12 h |
| Date limite de saisie de la candidature sur Amandor MEN | 29 janvier 2021 12 h (heure de Paris) |
| Date limite de téléversement sur Amandor MEN des pièces justificatives + avis des autorités hiérarchiques | 26 février 2021 12 h (heure de Paris) |

| | |
|--|--------------------------------|
| Pour les personnels ATSS : date limite d'envoi de la fiche de suivi par le recruteur de proximité à la DGRH C2-1 | 6 avril 2021 |
| Date de communication des résultats par la DGRH | à partir du 20 mai 2021 |

- Pièces justificatives :

- fiche individuelle de synthèse datant de moins d'un mois à demander au gestionnaire académique/départemental dont dépend l'agent ;
 - copie du dernier arrêté de promotion ou de notification d'avancement d'échelon ;
 - copie du dernier rapport d'inspection ou du dernier compte rendu de rendez-vous de carrière/entretien professionnel ;
 - pièces justificatives en cas de mesure de carte scolaire ;
 - justificatif de certification FLE/FLS (le cas échéant) ;
 - justificatif de certification en catalan (le cas échéant) : habilitation du MENJ ou certification de niveau A2 minimum du CECRL ;
 - le cas échéant : certificat de nationalité andorrane et/ou carte de résidence en Andorre + justificatif de domicile datant de moins de 3 mois : facture d'électricité, quittance de loyer ou bail ;
 - demande de rapprochement de conjoint ou de mutation simultanée (le cas échéant) :
- mariage : copie du livret de famille, justificatif de domicile ;
 - pacs : déclaration conjointe de Pacs délivrée par l'officier d'état civil ou un notaire ;
 - concubinage (si enfants) : document d'état civil avec mention des enfants du couple, le cas échéant, pièce justifiant de la situation de handicap de l'enfant, avis d'imposition.

En cas de demande pour rapprochement de conjoint, joindre une attestation de la résidence professionnelle et de l'activité professionnelle du conjoint.

Les candidats recueilleront, au moyen de la fiche d'avis téléchargeable sur Amandor-MEN, l'avis des autorités hiérarchiques sur la demande de mobilité de l'agent. **Tout avis défavorable de l'autorité hiérarchique devra être clairement motivé et circonstancié.**

Les candidats en position de disponibilité au moment du dépôt de leur candidature doivent recueillir l'avis du chef d'établissement et du recteur de leur dernière affectation, ou de l'inspecteur d'académie-directeur des services départementaux de l'éducation nationale de leur département pour les personnels enseignants du premier degré.

Les candidats en position de détachement à l'étranger au moment du dépôt de leur candidature doivent recueillir l'avis du chef d'établissement ou de service où ils sont en fonction.

Une fois la fiche d'avis renseignée et signée par les autorités hiérarchiques, les candidats devront la numériser et la joindre à leur candidature sur Amandor-MEN au plus tard le 19 février 2021 12 h.

L'attention des candidats et des services académiques est spécialement attirée sur le respect impératif du calendrier des opérations mentionné supra. Les demandes transmises hors délai, ou incomplètes ne pourront pas être prises en compte.

III - Examen des candidatures et procédure d'affectation

Dans la mesure où il s'agit d'un État étranger, l'affectation des personnels de l'éducation nationale dans les établissements d'enseignement français en Andorre fait l'objet d'une procédure particulière.

Une commission nationale d'affectation prévue à l'article 4 de la convention franco-andorrane du 11 juillet 2013 est chargée de donner un avis consultatif sur les candidatures aux emplois dans la Principauté et il revient au ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports de prononcer l'affectation des intéressés.

Pour les enseignants du 1er degré et les personnels du 2d degré, un classement des dossiers de candidatures est établi sur la base du barème indicatif précisé au point IV. Celui-ci tient compte des principes d'équité de traitement en vigueur en France et des spécificités liées au système éducatif français en Andorre.

Pour les personnels administratifs, sociaux et de santé, la mobilité vers Andorre s'effectue uniquement sur la base de postes profilés. Les affectations réalisées sur ces postes sont décidées après étude des profils des candidats. Le dossier de mutation des ATSS comprend ainsi la confirmation de demande de mutation, issue de l'application Amandor MEN, visée par l'autorité hiérarchique. En complément des pièces déjà mentionnées (confirmation et pièces justificatives), l'agent doit téléverser, sur l'application Amandor MEN, les pièces suivantes :

- curriculum vitae ;
- lettre de motivation.

Le recruteur de proximité met en œuvre une procédure de sélection sur profil conforme aux lignes directrices de gestion ministérielles relatives à la mobilité des personnels ATSS.

A l'issue de la procédure de sélection, les candidatures des personnels ATSS sont classées par ordre de préférence par le recruteur de proximité à l'aide d'une fiche de suivi permettant d'objectiver le choix du candidat retenu. Cette fiche de suivi des candidatures est retournée au bureau DGRH C2-1 du MENJS au plus tard le 6 avril 2021.

Pour les enseignants du 1er degré, les personnels du 2d degré et les personnels administratifs, sociaux et de

santé, ne seront pas prioritaires les candidats :

- réintégrés depuis moins de trois ans après un détachement à l'étranger ou après une affectation en école européenne ;
- réaffectés depuis moins de deux ans après un séjour dans une collectivité d'outre-mer ;
- qui se trouvent en poste à l'étranger ou qui sont affectés dans une collectivité d'outre-mer. Cette clause ne s'applique pas à Saint-Pierre-et-Miquelon qui est considéré comme un département d'outre-mer et à Mayotte qui est désormais une collectivité départementale ;
- parmi les candidats résidant en Andorre, ceux d'entre eux dont la résidence administrative est située en Andorre ;
- la qualité de résident ou de résidente :

Conformément à l'article 6 de la convention du 11 juillet 2013 entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la Principauté d'Andorre dans le domaine de l'enseignement, les ressortissants ou ressortissantes de nationalité andorrane et les ressortissants ou ressortissantes des Etats membres de l'Union européenne ainsi que de tout État partie à l'accord sur l'Espace économique européen résidant légalement dans la Principauté d'Andorre qui dépendent, en qualité de fonctionnaire, du ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports bénéficient d'une priorité lors de leur nomination sur un poste vacant dans les établissements français en Andorre lors de la première affectation dans la principauté ;

- les affectations tiendront compte des priorités légales fixées à l'article 60 de la loi n° 84-16 du 11 janvier 1984 modifiée portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique de l'État et par le décret n° 2018-303 du 25 avril 2018 relatif aux priorités d'affectation des membres de certains corps mentionnés à l'article 10 de la loi n° 84-16. Les candidats à une affectation en Principauté d'Andorre devront joindre à leur dossier toutes les pièces pouvant justifier leur situation personnelle (attestation de travail du conjoint, livret de famille, attestation de Pacs, etc.).

Les personnels qui recevront une proposition d'affectation par courriel disposeront d'un délai de 72 heures pour accepter le poste.

En cas de refus ou d'absence de réponse, le poste sera proposé à un autre candidat.

IV - Barèmes indicatifs

1 - Personnels du 1er degré

1.1 Mouvement externe :

1re affectation en Andorre d'un candidat de nationalité andorrane ou résidant en Andorre : 1 000 points

, Nationalité andorrane ou résidence dans la Principauté : 1 000 points

fRapprochement de conjoint : 500 points (non cumulable avec une déclaration de résidence en Andorre)

Formation FLE/FLS : 10 points

Maîtrise de la langue catalane : 10 points si certification reconnue par le cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) de niveau A2 minimum ou habilitation délivrée par le MENJ ou nationalité andorrane

†Ancienneté générale de services : 1 point par an, 1/12ème de point par mois. Ancienneté générale de services appréciée au 1er septembre 2020

Peuvent bénéficier d'un **rapprochement de conjoint ou d'un poste double** :

- les agents mariés ;
- les agents ayant conclu un pacte civil de solidarité ;
- les agents concubins, sous réserve que le couple vivant maritalement ait à charge au moins un enfant âgé de moins de 18 ans (20 ans si enfant handicapé) au 1er septembre 2021, reconnu par l'un et l'autre, ou un enfant reconnu par anticipation dans les mêmes conditions.

Éléments d'appréciation à égalité de barème :

- le nombre d'enfants à charge - **Sont considérés comme enfants à charge, les enfants du couple âgés de moins de 18 ans au 1er septembre 2021, au-delà de 18 ans, ceux atteints d'un taux d'invalidité égal ou supérieur à 80 % ;**
- l'âge du candidat.

1.2 Mouvement interne :

Ancienneté générale de services : 1 point par an, et 1/12e de point par mois. Ancienneté générale de services appréciée au 1er septembre 2020.

, Durée d'exercice en Andorre :

| | | |
|------------------|--------------------|-------------------|
| - de 0 à 5 ans | = 0,5 point par an | maximum 20 points |
| - de 6 à 10 ans | = 1,5 point par an | |
| - de 11 à 15 ans | = 2 points par an | |

Éléments d'appréciation à égalité de barème :

- le nombre d'enfants à charge - **Sont considérés comme enfants à charge, les enfants du couple âgés de moins de 18 ans au 1er septembre 2021, au-delà de 18 ans, ceux atteints d'un taux d'invalidité égal ou supérieur à 80 % ;**
- âge du candidat.

2- Personnels du 2d degré

1re affectation en Andorre d'un candidat de nationalité andorrane ou résidant en Andorre : 1 000 points

Nationalité andorrane ou résidence dans la Principauté : 1 000 points

Rapprochement de conjoint : 500 points (non cumulable avec une déclaration de résidence en Andorre)

Formation FLE/FLS : 20 points

Ancienneté de service :

- classe normale : 7 points par échelon (21 points minimum pour les 1er, 2e, 3e échelons) ;
- hors classe : 7 points par échelon (21 points minimum pour les 1er, 2e, 3e échelons) + 49 points ;
- classe exceptionnelle : 7 points par échelon +77 points forfaitaires dans la limite de 98 points.

†Stabilité dans le poste :

- 10 points par année de service dans le poste actuel ou dans le dernier poste occupé avant disponibilité ou congé + 2 points par tranche de 4 années d'ancienneté (année scolaire en cours prise en compte).
- **Peuvent bénéficier d'un rapprochement de conjoint ou d'un poste double :**

- Les agents mariés ;
- Les agents ayant conclu un pacte civil de solidarité ;
- Les agents concubins, sous réserve que le couple vivant maritalement ait à charge au moins un enfant âgé de moins de 18 ans (20 ans si enfant handicapé) au 1er septembre 2021, reconnu par l'un et l'autre, ou un enfant reconnu par anticipation dans les mêmes conditions.

- Les personnels enseignants ayant fait l'objet d'une mesure de carte scolaire conservent l'ancienneté d'affectation acquise : l'ancienneté dans l'établissement d'affectation actuelle est décomptée à partir de la date d'installation dans le poste supprimé ou transformé.
- Pour les personnels affectés dans des fonctions de remplacement (TZR), est prise en compte l'ancienneté dans la zone géographique d'affectation actuelle.
- Lorsqu'un agent est affecté à l'étranger, la durée d'affectation dans le poste est prise en compte dans la limite de 6 ans.

Éléments d'appréciation à égalité de barème :

- **le nombre d'enfants à charge - Sont considérés comme enfants à charge, les enfants du couple âgés de moins de 18 ans au 1er septembre 2021, au-delà de 18 ans, ceux atteints d'un taux d'invalidité égal ou supérieur à 80 % ;**
- **l'âge du candidat.**

V - Informations complémentaires relatives à la gestion des personnels affectés en Principauté d'Andorre

- **Pour les personnels enseignants du premier degré**, les opérations de gestion relatives à leur rémunération et aux congés de maladie ordinaire sont assurées par la direction des services départementaux de l'éducation nationale des Pyrénées-Orientales.

Les opérations de gestion individuelle et collective (promotion d'échelon, de grade, demande de mise en disponibilité, etc.) restent assurées, durant le séjour en Andorre, par la direction des services départementaux de l'éducation nationale dont l'enseignant ou l'enseignante relevait avant son affectation en Principauté d'Andorre.

- **Pour toutes les autres catégories de personnels**, toutes les opérations de gestion sont assurées par le rectorat de l'académie de Montpellier.

Lors de la cessation de fonctions en Andorre, les agents qui ne sont pas originaires de l'académie de Montpellier sont remis à la disposition de leur académie ou département d'origine (article D. 911-56 du Code de l'éducation).

La prise en charge des frais de changement de résidence des personnels affectés en Andorre s'effectue selon les modalités de remboursement des frais engagés par les personnels civils de l'État à l'occasion de leurs déplacements (article D. 911-55 du Code de l'éducation).

Il est recommandé aux candidats à une affectation en Principauté d'Andorre de vérifier les conditions de prise en charge de leurs frais de changement de résidence selon leur situation administrative, notamment pour ce qui concerne la durée d'affectation dans le dernier poste occupé.

Vous trouverez toutes les informations utiles et complémentaires sur le site de la délégation à l'enseignement français en Principauté d'Andorre <http://sef.xena.ad/SEF/index.htm>.

Paris, le 22 décembre 2020

Pour le ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, et par délégation,
Le directeur général des ressources humaines,
Vincent Soetemont

Annexe 1 - Les écoles et établissements d'enseignement français et l'offre de formation en Andorre

I - Le premier degré

11 écoles primaires, maternelles et élémentaires, situées dans les différentes paroisses (la Principauté d'Andorre est divisée en sept paroisses qui sont l'équivalent des communes françaises), qui scolarisent environ 2 200 élèves en 2018.

- École élémentaire Andorre-la-Vieille
- École maternelle Andorre-la-Vieille
- École élémentaire des Escaldes
- École maternelle des Escaldes
- École primaire d'Encamp
- École primaire de Canillo
- École primaire de La Massana
- École primaire d'Ordino
- École primaire du Pas de la Case
- École primaire de Santa Coloma
- École primaire de Sant Julia

II - Le second degré

Un établissement dénommé Lycée Comte de Foix qui se compose d'un collège, d'une Segpa, d'un lycée d'enseignement général et technologique et d'un lycée professionnel ; 1 500 élèves y sont scolarisés.

Le collège comprend notamment une division de 3e prépa-professionnelle.

1 - Le lycée Comte de Foix propose ainsi des formations qui conduisent⁽¹⁾

- au **Baccalauréat général** :

Le choix des spécialités offert aux élèves, entrant en classe de 1re générale en septembre 2020, est celui indiqué sur la fiche Eduscol :

- histoire géographie, géopolitique et sciences politiques ;
- humanités, littérature et philosophie ;
- langues, littératures et cultures étrangères (et régionales) *;
- mathématiques ;
- physique-chimie ;
- sciences de la vie et de la Terre ;
- sciences économiques et sociales.

* anglais et espagnol

(https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Bac2021/34/9/Fiche_enseignements_de_specialite_1011349.pdf)

Pour les élèves ayant choisi une 1re STMG, les trois spécialités sont imposées :

- sciences de gestion et numérique ;
- management ;
- droit et économie.

Les enseignements optionnels (facultatifs) sont :

- LCA latin ;
- LCA grec ;
- art Musique ;
- arts plastiques ;
- LV3 (Anglais, Espagnol, Catalan, Portugais) ;
- EPS (programmes variés : Découverte des métiers du sport et/ou en rapport avec l'activité physique ; S'entraîner (course, natation, marche, vélo) ; Visites de lieux de formation aux métiers du sport et rencontres avec des acteurs des métiers du sport/**2eGT** et Développement durable/Environnement ; S'entraîner (course, natation, marche, vélo) ; Participer à des organisations et créer un évènement sportif/**1e GT** et ski, rugby, natation/**Te GT**).

- au **Baccalauréat technologique** :

| | |
|--|--|
| Date d'ouverture d'Amandor MEN | 18 janvier 2021 12 h |
| Date limite de saisie de la candidature sur Amandor MEN | 29 janvier 2021 12 h (heure de Paris) |
| Date limite de téléversement sur Amandor MEN des pièces justificatives + avis des autorités hiérarchiques | 26 février 2021 12 h (heure de Paris) |
| Pour les personnels ATSS : date limite d'envoi de la fiche de suivi par le recruteur de proximité à la DGRH C2-1 | 6 avril 2021 |
| Date de communication des résultats par la DGRH | à partir du 20 mai 2021 |

L'enseignement des langues vivantes est obligatoire s'agissant de l'anglais et du catalan. L'espagnol et le portugais sont par ailleurs proposés.

Il existe une **section européenne** anglais-physique-chimie et anglais-histoire-géographie.

2 - L'enseignement professionnel propose des formations conduisant :

- au **certificat d'aptitude professionnelle** :

- CAP ATMFC (Assistant Technique en Milieu Familial et Collectif).

- au **baccalauréat professionnel** :

- commerce ;
- commercialisation et services en restauration ;
- cuisine ;
- gestion-administration ;
- métiers de l'électricité et de ses environnements connectés.

3 - Un enseignement post-bac est également proposé en STS conduisant au :

BTS (Brevet de technicien supérieur) Assistant de gestion de PME-PMI (diplôme référentiel commun européen).

(1) Sous réserve de modifications de l'offre de formation

Annexe 2 - Fiche de poste - Professeur(e) d'anglais responsable de la Section Internationale Américaine

Identification du poste

Lycée Comte de Foix - Andorre

Adresse : Carrer Prada de Motxilla, 25

AD 500 Andorra la Vella, Andorre

Téléphone : +376 872 500

Organisation du service : 100 %

Conditions : Le lycée Comte de Foix est une Cité scolaire de plus de 1500 élèves (Collège, Lycée général, Lycée professionnel et PostBac). Le LCF ouvre à la rentrée 2021 une section internationale Américaine pour une partie des élèves du Lycée général (niveau 2de rentrée 2021). L'enseignant devra être locuteur natif en langue américaine ou bilingue anglais français conformément au texte sur le fonctionnement des sections internationales.

Fonctionnement et modalités d'ouverture et de suivi des sections internationales :

NOR : MENE1221379N

note de service n° 2012-079 du 2-5-2012 MEN - Dgesco-DEI

- être locuteurs natifs (enseignants dont la langue maternelle est celle de la section) ;
- d'être titulaires des qualifications, des diplômes ou de l'expérience leur permettant d'enseigner la discipline concernée

dans des établissements secondaires dans le pays partenaire de la section ou dans un système éducatif de même langue et de tradition pédagogique similaire ;

- de bénéficier d'une expérience d'enseignement dans la discipline concernée dans le pays partenaire de la section, dans un système éducatif de même langue et de tradition pédagogique similaire ou en section internationale. Une attention particulière sera apportée à la dimension culturelle des sections internationales. Il convient à ce titre de bien distinguer entre les qualifications permettant d'enseigner en section internationale britannique et en section internationale américaine, ou encore en section internationale portugaise et en section internationale brésilienne. Une attention particulière sera également apportée au profil requis pour l'enseignement de langue et littérature correspondant à un enseignement de lettres dans le pays partenaire de la section, et non de la langue de la section comme langue étrangère.

Qualités souhaitées

1- pour l'enseignement

- expertise dans la langue enseignée (linguistique et culturelle) ;
- expertise pédagogique reconnue ;
- capacité à travailler en équipe, adaptabilité ;
- bonne connaissance des supports d'enseignement d'une langue vivante.

2- pour les relations avec élèves étrangers et leurs familles

- adaptabilité ;
- disponibilité pour les familles ;
- compétences relationnelles ;
- capacité à intégrer des élèves étrangers dans le système éducatif français en leur permettant d'effectuer des études en langue française proposant des enseignements dans leur langue nationale.

Missions et actions principales liées à la fonction

En complément des enseignements propres à la SI, l'enseignant(e) se verra confié des missions spécifiques.

1-Responsabilité de la section internationale britannique

- choix avec l'équipe des enseignements disciplinaires non linguistiques : Il s'agit d'enseigner en anglais des disciplines autres que la langue vivante conformément aux programmes ;
- organisation : constitution des groupes qui seront pris en charge par l'enseignant de la section internationale grâce à des échanges de service ;
- développer la mise en réseau de la section internationale avec celles existantes dans l'académie de Montpellier.

2- Accueil et information des parents anglophones des élèves de la section

Modalités de candidature

Les candidatures, accompagnées d'un état des services effectués, du dernier arrêté de promotion d'échelon, et des deux derniers comptes rendus de rendez-vous de carrière ou rapports d'inspection, doivent parvenir par voie hiérarchique, au plus tard le 26 février 2021

Ministère de l'Éducation nationale, Direction générale des ressources humaines

Service des personnels enseignants de l'enseignement scolaire

Sous-direction de la gestion des carrières, Bureau DGRH B2-2

72 rue Regnault 75013 Paris

Mail : secretaire.dgrhb2-2@education.gouv.fr

Un double des candidatures sera directement adressé à Monsieur le délégué à l'enseignement français en Andorre, délégation à l'enseignement français - C/Baixada del Moli, 5, Edifici Moli III B - 1.1, BP 88, AD500 Andorre-la-Vieille, principauté d'Andorre.

Mail : ce.ia130@ac-montpellier.fr

Annexe 3 - Fiche de poste - Professeur(e) d'anglais responsable de la Section Internationale Américaine

Identification du poste

Lycée Comte de Foix - Andorre

Adresse : Carrer Prada de Motxilla, 25

AD 500 Andorra la Vella, Andorre

Téléphone : +376 872 500

Organisation du service : 100 %

Conditions : Le lycée Comte de Foix est une Cité scolaire de plus de 1500 élèves (Collège, Lycée général, Lycée

professionnel et PostBac). Le LCF ouvre à la rentrée 2021 une section internationale Américaine pour une partie des élèves du Lycée général (niveau 2de rentrée 2021). L'enseignant devra être locuteur natif en langue américaine ou bilingue anglais français conformément au texte sur le fonctionnement des sections internationales.

Fonctionnement et modalités d'ouverture et de suivi des sections internationales

NOR : MENE1221379N

note de service n° 2012-079 du 2-5-2012 MEN - Dgesco-DEI

- être locuteurs natifs (enseignants dont la langue maternelle est celle de la section) ;
- d'être titulaires des qualifications, des diplômes ou de l'expérience leur permettant d'enseigner la discipline concernée dans des établissements secondaires dans le pays partenaire de la section ou dans un système éducatif de même langue et de tradition pédagogique similaire ;
- de bénéficier d'une expérience d'enseignement dans la discipline concernée dans le pays partenaire de la section, dans un système éducatif de même langue et de tradition pédagogique similaire ou en section internationale. Une attention particulière sera apportée à la dimension culturelle des sections internationales. Il convient à ce titre de bien distinguer entre les qualifications permettant d'enseigner en section internationale britannique et en section internationale américaine, ou encore en section internationale portugaise et en section internationale brésilienne. Une attention particulière sera également apportée au profil requis pour l'enseignement de langue et littérature correspondant à un enseignement de lettres dans le pays partenaire de la section, et non de la langue de la section comme langue étrangère.

Qualités souhaitées

1- pour l'enseignement :

- expertise dans la langue enseignée (linguistique et culturelle) ainsi que la discipline histoire - géographie ;
- expertise pédagogique reconnue ;
- capacité à travailler en équipe avec tous les enseignants de la section, y compris ceux d'histoire-géographie, savoir organiser une progression et travailler en binôme ;
- bonne connaissance des supports d'enseignement d'une langue vivante.

2- pour les relations avec élèves étrangers et leurs familles :

- adaptabilité ;
- disponibilité pour les familles ;
- compétences relationnelles ;
- capacité à intégrer des élèves étrangers dans le système éducatif français en leur permettant d'effectuer des études en langue française proposant des enseignements dans leur langue nationale.

Profil lié à la fonction

Pour la rentrée 2021, les cours d'histoire-géographie sont à prodiguer en anglais-américain en 2de (2 h). Cet enseignement nécessite une étroite complémentarité avec le professeur chargé des cours en français dans la même classe. La mise en place se poursuivra les années suivantes vers le niveau 1re puis terminale.

La capacité à enseigner la langue et littérature correspondant à un enseignement de lettres conformément au cursus américain sera particulièrement appréciée.

Il devra :

- savoir travailler en équipe ;
- faire preuve d'initiative et d'innovation, concevoir et animer des projets.

Priorité sera donnée à un candidat ayant une connaissance du système éducatif français.

Modalités de candidature

Les candidatures, accompagnées d'un état des services effectués, du dernier arrêté de promotion d'échelon, et des deux derniers comptes rendus de rendez-vous de carrière ou rapports d'inspection, doivent parvenir par voie hiérarchique, au plus tard le 26 février 2021

Ministère de l'Éducation nationale, Direction générale des ressources humaines

Service des personnels enseignants de l'enseignement scolaire

Sous-direction de la gestion des carrières, Bureau DGRH B2-2

72 rue Regnault 75013 Paris

Mail : secretaire.dgrhb2-2@education.gouv.fr

Un double des candidatures sera directement adressé à Monsieur le délégué à l'enseignement français en Andorre, délégation à l'enseignement français - C/Baixada del Moli, 5, Edifici Moli III B - 1.1, BP 88, AD500 Andorre-la-Vieille, principauté d'Andorre.

Mail : ce.ia130@ac-montpellier.fr

Mouvement du personnel

Nomination et détachement

Conseiller de recteur, chef du service académique d'information et d'orientation de l'académie de Rennes

NOR : MENH2036953A

arrêté du 17-12-2020

MENJS - DGRH E1-2

Par arrêté du ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports en date du 17 décembre 2020, Monsieur Pascal Brasselet, inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional hors classe (académie de Rennes), est nommé et détaché dans l'emploi de conseiller de recteur, chef du service académique d'information et d'orientation (Csaio) (Groupe II) de l'académie de Rennes, pour une première période de quatre ans, du 17 décembre 2020 au 16 décembre 2024, comportant une période probatoire d'une durée de six mois dans les conditions prévues à l'article 13 du décret n° 2019-1594 du 31 décembre 2019 modifié relatif aux emplois de direction de l'État.

Mouvement du personnel

Nomination et détachement

Conseiller de recteur, délégué académique au numérique de l'académie de Grenoble, adjoint au délégué de région académique au numérique de la région académique Auvergne-Rhône-Alpes

NOR : MENH2036994A

arrêté du 18-12-2020

MENJS - DGRH E1-2

Par arrêté du ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports en date du 18 décembre 2020, Marc Zanoni, inspecteur de l'éducation nationale hors classe (académie de Grenoble), est nommé et détaché dans l'emploi de conseiller de recteur, délégué académique au numérique (DAN) de l'académie de Grenoble, (groupe II), adjoint au délégué de région académique au numérique de la région académique Auvergne-Rhône-Alpes, pour une première période de quatre ans, du 15 décembre 2020 au 14 décembre 2024, comportant une période probatoire d'une durée de six mois dans les conditions prévues à l'article 13 du décret n° 2019-1594 du 31 décembre 2019 modifié relatif aux emplois de direction de l'État.