



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

BO

LE BULLETIN OFFICIEL
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS

**Bulletin officiel n° 10
du 11 mars 2021**

Sommaire

Enseignements primaire et secondaire

Jeunes en librairie

Généralisation du programme
circulaire du 1-2-2021 (NOR : MICA2101038C)

Baccalauréat général et technologique

Modalités d'organisation de l'examen du baccalauréat général et technologique de la session 2021, pour l'année scolaire 2020-2021, dans le contexte de l'épidémie de Covid-19
note de service du 11-3-2021 (NOR : MENE2108043N)

Sections internationales italiennes

Adaptation du programme d'histoire-géographie de seconde
note de service du 2-2-2021 (NOR : MENE2100621N)

Sections internationales italiennes

Adaptation du programme d'histoire-géographie de première générale
note de service du 2-2-2021 (NOR : MENE2100622N)

Sections internationales italiennes

Adaptation du programme d'histoire-géographie de terminale générale
note de service du 2-2-2021 (NOR : MENE2100623N)

Sections internationales suédoises

Adaptation du programme d'histoire-géographie de seconde
note de service du 2-2-2021 (NOR : MENE2100882N)

Sections binationales Bachibac

Programme limitatif de l'épreuve écrite de langue et littérature espagnoles pour la délivrance simultanée du baccalauréat général et du diplôme du Bachillerato - sessions 2022 et 2023
note de service du 8-2-2021 (NOR : MENE2104093N)

Enseignement de la langue chinoise

Acquisition de la compétence graphique
note de service du 12-2-2021 (NOR : MENE2104725N)

Enseignement de la langue japonaise

Acquisition de la compétence graphique

note de service du 12-2-2021 (NOR : MENE2104726N)

Personnels

Éducation inclusive

Formation professionnelle spécialisée et certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive

circulaire du 12-2-2021 (NOR : MENE2101543C)

Enseignements primaire et secondaire

Jeunes en librairie

Généralisation du programme

NOR : MICA2101038C

circulaire du 1-2-2021

MENJS - MC

Texte adressé aux préfets de région ; aux recteurs et rectrices de région académique ; aux recteurs et rectrices d'académie ; aux directeurs et directrices régionaux des affaires culturelles ; aux directeurs et directrices des affaires culturelles ; aux directeurs et directrices régionaux de l'alimentation, de l'agriculture et de la forêt ; aux directeurs et directrices interrégionaux des services pénitentiaires ; aux directeurs et directrices interrégionaux de la protection judiciaire de la jeunesse

Le plan de relance 2021-2022 prévoit la généralisation de Jeunes en librairie en France.

Ce programme d'éducation artistique et culturelle bénéficie aux collégiens, lycéens et apprentis de toutes filières et aux jeunes scolarisés placés sous main de justice. Il finance des projets portés par des professeurs, accompagnés par des libraires. Les projets visent plusieurs objectifs pédagogiques et culturels ayant trait à la promotion de la lecture et à la sensibilisation des jeunes au rôle des maillons de la chaîne du livre, notamment des librairies. Les projets incluent l'acquisition individuelle de livres par chaque élève ou apprenti lors d'une visite de la librairie. Pour beaucoup de jeunes, il s'agit de leur première visite de librairie, ou de leur première visite sans accompagnant familial.

Jeunes en librairie existe déjà en partie dans les régions Nouvelle-Aquitaine, Hauts-de-France et plus récemment à Mayotte. Au vu des résultats probants obtenus par ces expérimentations, il est opportun de prévoir sa généralisation en France dans le cadre du plan de relance 2021-2022 sur le fondement de crédits d'un montant de 3,5 M € par an portés par le ministère de la Culture. En effet, les effets économiques de la crise sanitaire justifient également cette mesure :

- les achats de livres en librairie soutiendront à court terme la chaîne du livre ;
- les jeunes inscrits aux projets seront plus susceptibles de devenir des clients de librairie à long terme ;
- la réouverture des librairies à partir du 11 mai 2020 a été marquée par un élan inédit de nos concitoyens en direction des librairies, qui ont ainsi montré leur attachement à ces commerces de proximité. Jeunes en librairie constitue un moyen d'encourager la poursuite de ce mouvement auprès des jeunes générations.

Le calendrier de la généralisation de Jeunes en librairie sera adapté dans les territoires en fonction de la situation actuelle :

- dans les régions où le programme est déjà en place, la mise à disposition de crédits supplémentaires permettra de financer davantage de projets Jeunes en librairie dès l'année scolaire 2020-2021 ;
- dans les régions où la volonté des acteurs locaux d'avancer rapidement est certaine, l'objectif sera de financer des projets Jeunes en librairie en **seconde partie d'année scolaire 2020-2021** ;
- dans les autres régions, le financement de projets Jeunes en librairie devra intervenir au **plus tard en fin d'année civile 2021**.

Une coopération étroite entre les rectorats et les directions régionales des affaires culturelles constitue un facteur déterminant pour la réussite de la généralisation de Jeunes en librairie dans ce calendrier. Vous mobiliserez pleinement, au sein de vos services, les compétences spécifiques attachées au livre et à la lecture comme celles dédiées aux politiques d'éducation artistique et culturelle. Vous associerez les collectivités territoriales concernées à la mise en place et au suivi du programme, et vous les inviterez à apporter une contribution financière, même minoritaire, aux côtés de l'État. À cet égard, les rectorats et les établissements scolaires ont la possibilité de participer directement au financement du programme.

La première étape stratégique sera la désignation d'un opérateur local capable de porter l'ingénierie du programme et de coordonner les parties prenantes incluant notamment, outre vos services, les établissements scolaires, les établissements de l'enseignement agricole et les centres de formation des apprentis, les collectivités territoriales, les libraires et leurs représentants. Un appel à projets sera ensuite rédigé et diffusé dans les établissements et les centres de formation. Les projets retenus pourront ainsi recevoir un financement. Un bilan synthétique des projets réalisés permettra d'analyser les améliorations pouvant être apportées au bon fonctionnement de Jeunes en librairie et de rendre compte précisément de l'utilisation des crédits du plan de relance.

Nous savons pouvoir compter sur votre engagement dans la mise en œuvre de ces actions qui sont essentielles

à la réussite du plan de relance et de la politique d'éducation artistique et culturelle dans le domaine de la lecture. Les différents services de nos départements ministériels (direction générale de l'enseignement scolaire et direction générale des médias et des industries culturelles en particulier) vous apporteront leur concours en tant que de besoin.

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

La ministre de la Culture,
Roselyne Bachelot-Narquin

Annexe : dispositif Jeunes en librairie, éléments pratiques

Jeunes en librairie est un dispositif d'éducation artistique et culturelle, qui relève à ce titre de l'objectif 100 % EAC. Il offre un cadre à des projets de formation portés par des professeurs de disciplines variées, qui se déroulent sur un temps long et embrassent toute la chaîne du livre (écriture, édition, commercialisation, rencontre avec le public, médiations, service public du livre, etc.).

Le libraire partenaire est un maillon fondamental du dispositif : il donne à voir son métier et son action culturelle au sein du territoire où il est implanté.

Le pilotage du dispositif à l'échelle régionale

- les parties prenantes sont : la préfecture de région, la direction régionale des affaires culturelles, les rectorats de la région concernée (délégations académiques à l'action culturelle), les autres services déconcentrés concernés, les collectivités territoriales engagées ;
- elles choisissent un opérateur de gestion (association de libraires, structure régionale pour le livre, etc.), chargé du portage effectif du dispositif (coordination, planification, suivi des dossiers, accompagnement des libraires, formation des professeurs, gestion budgétaire, communication, etc.) ;
- la relation avec l'opérateur est formalisée (convention) ;
- elles élaborent un appel à projets.

L'appel à projets en direction des établissements scolaires et de l'enseignement agricole et des centres de formation

- il se présente sous forme d'un formulaire de candidature standardisé (diffusé auprès des établissements scolaires via l'application Adage) ;
- il précise les critères d'éligibilité (il peut identifier des territoires, des types d'établissement et des publics prioritaires), à partir des fondamentaux du dispositif qui doivent structurer tout projet ;
- il comporte si possible une liste de libraires prêts à s'engager dans l'opération ;
- il peut être accompagné d'une information et d'actions de formation auprès des équipes pédagogiques intéressées.

Le projet

- il est conçu par l'équipe éducative, en lien avec la librairie partenaire : c'est un projet d'éducation artistique et culturelle, centré sur le livre et la lecture ;
- il est formalisé par un dossier de candidature standardisé (à renseigner sur Adage pour les établissements scolaires) ;
- il doit être structuré par les fondamentaux du dispositif (obligatoires et mentionnés comme tels dans l'appel à projets) ; au cœur du projet se trouvent la relation avec un libraire (au moins deux rencontres, en classe puis en librairie) et la découverte de la chaîne du livre ; en fin de parcours, il comporte un achat de livres par les élèves/les apprentis dans la librairie partenaire, personnel et libre mais accompagné et préparé en amont ;
- il s'agit donc d'un parcours de formation et de découverte structuré sur un temps relativement long (plusieurs mois), aux objectifs pédagogiques clairement définis ;
- il peut être conçu en lien avec des dispositifs et actions éducatives existants (les Nuits de la lecture, le quart d'heure lecture, un concours de lecture à voix haute, un prix littéraire jeunesse, l'expérimentation d'un enseignement d'éloquence en classe de 3e, etc.), ou encore construit à partir d'une thématique particulière ;
- il nécessite une présentation devant le conseil d'administration de l'établissement ;
- il gagne à impliquer d'autres acteurs de la chaîne du livre que la librairie partenaire, en premier lieu les bibliothèques publiques de proximité, mais aussi des auteurs, éditeurs, et des métiers liés tels que les imprimeurs, métiers d'art, comédiens, etc.
- il propose aux élèves/apprentis des activités liées au livre et à la lecture : ateliers d'écriture, illustration, traduction,

rédaction de critiques et conseils lecture, etc., il se matérialise pour eux dans des réalisations, des traces, des événements et manifestations ;

- en fin de projet, les élèves/apprentis effectuent en librairie l'achat de livres à partir de chèques-lire ou de bons d'achat ;
- un bilan du projet est établi par l'équipe éducative et les partenaires impliqués à l'issue du projet.

La sélection des projets retenus et leur mise en œuvre

- la sélection des projets est effectuée par le comité ayant défini l'appel à projets ;
- des conventions sont ensuite signées entre l'opérateur et les établissements/centres de formation retenus (gestion des chèques-lire/bons d'achat) ;
- la mise en œuvre effective des projets est conduite par les équipes éducatives et les partenaires impliqués, en lien avec l'opérateur ;
- à partir des bilans établis par les équipes éducatives et les partenaires qui ont mis en œuvre les projets et d'un bilan établi par l'opérateur, le comité pilotant le dispositif au niveau régional évalue chaque année son impact et propose les évolutions et ajustements jugés nécessaires. Ce bilan régional annuel est transmis aux services centraux des ministères en charge de la culture et de l'éducation nationale.

Enseignements primaire et secondaire

Baccalauréat général et technologique

Modalités d'organisation de l'examen du baccalauréat général et technologique de la session 2021, pour l'année scolaire 2020-2021, dans le contexte de l'épidémie de Covid-19

NOR : MENE2108043N

note de service du 11-3-2021

MENJS - DGESCO A2-1/MPE

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; aux vice-recteurs ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux ; aux inspecteurs et inspectrices de l'éducation nationale ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs ; aux formateurs et formatrices

Dans le contexte des mesures prises pour limiter la propagation de l'épidémie de Covid-19 et dans le cadre de la prorogation de l'état d'urgence sanitaire mise en œuvre par la loi du 14 novembre 2020, les modalités d'organisation du baccalauréat général et technologique sont modifiées à titre exceptionnel pour l'année scolaire 2020-2021.

Cette note de service présente les mesures prises en application des décrets et arrêtés du 25 février 2021 relatifs à l'organisation de l'examen du baccalauréat général et technologique de la session 2021 pour l'année scolaire 2020-2021, qui modifient les conditions d'obtention du baccalauréat s'agissant des épreuves terminales des enseignements de spécialité, des évaluations communes et des commissions d'harmonisation dont les travaux sont intégrés dans ceux des jurys.

Les modalités d'organisation du baccalauréat prévoient en effet que les lycéens préparent le baccalauréat en disposant d'un temps d'apprentissage suffisant pour l'obtention de ce diplôme dont la valeur est préservée, et de manière à poursuivre, après le baccalauréat, leurs études, avec les bases les plus solides et la plus grande confiance. Les dispositions prises pour répondre à ces enjeux consistent, d'une part, à maintenir la tenue des épreuves organisées à la fin de l'année scolaire 2020-2021, avec des aménagements permettant de tenir compte des conditions exceptionnelles d'apprentissage et, d'autre part, à remplacer les épreuves des enseignements de spécialité et les évaluations communes par la prise en compte des notes de bulletins obtenues tout au long de l'année pour les candidats scolaires qui disposent du livret scolaire tel que prévu par l'arrêté du 4 mars 2020. Pour les candidats individuels et les candidats des établissements privés hors contrat, les épreuves terminales de mars sont reportées en juin, comme précisé dans la note de service du 23 février 2021 relative au calendrier 2021 des baccalauréats dans le contexte de l'épidémie de la Covid-19.

Toutes les opérations liées à l'organisation de l'examen du baccalauréat, qu'il s'agisse de la saisie des moyennes dans le livret scolaire, de la tenue des épreuves et évaluations lorsqu'elles sont maintenues, ou de l'organisation des travaux des sous-jurys et du jury d'examen se déroulent selon les prescriptions sanitaires formulées dans le protocole national.

I. Les épreuves terminales

I.A Épreuve terminale de philosophie et épreuve orale terminale dite « Grand oral »

La tenue des épreuves terminales suivantes est maintenue pour tous les candidats, quel que soit leur statut, aux dates fixées par note de service du 10 novembre 2020 relative au calendrier 2021 du diplôme national du brevet, des baccalauréats, des certificats d'aptitude professionnelle, des brevets d'études professionnelles et du brevet de technicien.

L'épreuve terminale de philosophie est maintenue le 17 juin 2021. Afin de tenir compte des conditions particulières de préparation pendant l'année scolaire 2020-2021, les candidats disposent à titre exceptionnel pour la session 2021, d'un choix entre trois sujets de dissertation (au lieu de deux habituellement) en plus du sujet d'explication de texte, comme précisé dans les notes de service modificatives du 9 février 2021, relatives à l'épreuve de philosophie, dans la voie générale et dans la voie technologique. Cette modalité d'organisation de l'épreuve permet de couvrir un spectre large du programme, en permettant aux candidats de composer sur des thèmes effectivement traités pendant l'année.

L'épreuve orale terminale dite « Grand oral » est maintenue avec une convocation des candidats du 21 juin au 2 juillet 2021.

I.B Épreuves terminales des enseignements de spécialité

La tenue des épreuves terminales des enseignements de spécialité, initialement prévue les 15, 16 et 17 mars 2021 (les 24, 25 et 26 mars 2021 à La Réunion) :

- est annulée pour les candidats inscrits en classe de terminale dans un établissement public, privé sous contrat d'association avec l'État, français à l'étranger homologué pour le cycle terminal du lycée général et technologique (article R.451-2 du Code de l'éducation) ou au Cned en scolarité réglementée (définie par l'article R.426-2 du Code de l'éducation).

Ces candidats font valoir, au titre de chacun des deux enseignements de spécialité choisis, leurs notes moyennes annuelles figurant dans leur livret scolaire de terminale. La moyenne annuelle de terminale de l'enseignement de spécialité concerné est prise en compte au titre de l'intégralité de l'épreuve (écrite, écrite et orale ou pratique, pratique).

- est reportée, pour les autres candidats (individuels, inscrits dans un établissement privé hors contrat d'association avec l'État ou inscrits au Cned en scolarité libre (hors du cadre prévu par l'article R.426-2 du Code de l'éducation), à une nouvelle date précisée dans la note de service du 23 février 2021 relative au calendrier 2021 des baccalauréats dans le contexte de l'épidémie de la Covid-19.

Pour cette seconde catégorie de candidats, des aménagements sont mis en place afin de tenir compte de leurs acquis au vu du contexte sanitaire. Ces aménagements prennent la forme, dans la plupart des enseignements, d'un choix entre deux sujets qui couvriront les entrées prépondérantes des programmes. Ces sujets ont été conçus de façon à :

- garantir aux élèves, au travers des choix proposés, qu'ils seront interrogés sur des thèmes, des œuvres, des objets d'étude qu'ils auront effectivement étudiés pendant l'année ;
- permettre aux enseignants de transmettre les connaissances et compétences nécessaires, tout en choisissant le plus sereinement possible les thèmes et les objets d'étude sur lesquels ils peuvent assoir cette transmission.

Les enseignements de spécialité concernés sont les suivants :

- dans la voie générale** (deux enseignements choisis par les candidats dans la liste des spécialités proposées par les textes) [1] :

- arts ;
- biologie-écologie ;
- histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques ;
- humanités, littérature et philosophie ;
- langues, littératures et cultures étrangères ;
- littérature et LCA ;
- mathématiques ;
- numérique et sciences informatiques ;
- physique-chimie ;
- sciences de la vie et de la Terre ;
- sciences de l'ingénieur ;
- sciences économiques et sociales.

- Dans la voie technologique** [2] :

En série Sciences et technologies de la santé et du social (ST2S) :

- chimie, biologie et physiopathologie humaines ;
- sciences et techniques sanitaires et sociales.

En série Sciences et technologies de laboratoire (STL) :

- physique-chimie et mathématiques ;
- biochimie-biologie-biotechnologie ou sciences physiques et chimiques en laboratoire.

En série Sciences et technologies du design et des arts appliqués (STD2A) :

- analyse et méthodes en design ;
- conception et création en design et métiers d'art.

En série Sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D) :

- ingénierie, innovation et développement durable (2I2D) avec 1 enseignement spécifique parmi : architecture et construction ; énergies et environnement ; innovation technologique et éco-conception ; systèmes d'information et numérique ;
- physique-chimie et mathématiques.

En série Sciences et technologies du management et de la gestion (STMG) :

- management, sciences de gestion et numérique avec 1 enseignement spécifique parmi : gestion et finance ; mercatique (marketing) ; ressources humaines et communication ; systèmes d'information de gestion ;
- droit et économie.

En série Sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration (STHR) :

- sciences et technologies culinaires et des services - Enseignement scientifique alimentation-environnement (ESAE) ;

- économie - gestion hôtelière.

En série Sciences et techniques du théâtre, de la musique ou de la danse (S2TMD) :

- culture et sciences chorégraphiques/ou musicales/ou théâtrales ;
- pratique chorégraphique/ou musicale/ou théâtrale.

La liste détaillée des aménagements applicables à ces épreuves est précisée en annexe.

En ce qui concerne les compétences expérimentales, les candidats individuels et les candidats scolarisés dans un établissement privé hors contrat d'association avec l'État sont évalués sur la base de programmes allégés pour les enseignements de la classe de terminale de sciences physiques et chimiques en laboratoire et de biochimie-biologie-biotechnologies dans la série sciences et technologies de laboratoire (STL) pour le baccalauréat technologique. Ces allègements sont prévus par la note de service du 27 novembre 2020 [3].

II. Les évaluations relevant du contrôle continu

II.A Annulation de la troisième série d'évaluations communes

La tenue de la troisième série d'évaluations communes prévue pour les candidats au baccalauréat général ou technologique scolarisés en classe de terminale dans un établissement d'enseignement public, dans un établissement d'enseignement privé sous contrat ou dans un établissement scolaire français à l'étranger figurant sur la liste prévue à l'article R. 451-2 du Code de l'éducation pour le cycle terminal du lycée général et technologique, est annulée.

Pour chacun des enseignements concernés, les notes prises en compte au titre de cette troisième série d'évaluations communes sont les notes moyennes annuelles figurant dans le livret scolaire des candidats obtenues dans l'enseignement correspondant au cours de la classe de terminale, conformément à la réglementation en vigueur [4].

Les enseignements concernés sont :

- l'histoire-géographie et les langues vivantes A et B dans les voies générale et technologique ;
- l'enseignement scientifique dans la voie générale ;
- l'enseignement technologique en langue vivante A et les mathématiques dans la voie technologique.

II.B Annulation de la délivrance de l'attestation de langues vivantes

Compte tenu de l'annulation de la tenue de la troisième série des évaluations communes, la délivrance de l'attestation de langues vivantes [5] de fin du cycle terminal, qui devait avoir lieu lors de la session 2021 est annulée.

II.C Adaptation des modalités d'organisation du contrôle en cours de formation en EPS

Les trois évaluations prévues dans le cadre du contrôle en cours de formation (CCF) en EPS sont maintenues, dès lors que les conditions sanitaires le permettent, pour les candidats scolarisés en classe de terminale dans un établissement d'enseignement public, un établissement d'enseignement privé sous contrat ou dans un établissement scolaire français à l'étranger figurant sur la liste prévue à l'article R. 451-2 du Code de l'éducation. Elles doivent permettre d'évaluer les compétences du candidat dans au moins deux champs d'apprentissage.

Dans le cas où, pour des raisons liées au contexte sanitaire, l'une des trois évaluations ne peut avoir lieu, la note finale d'EPS prise en compte pour le baccalauréat au titre de l'évaluation commune de contrôle continu correspond à la moyenne des deux notes de CCF.

Si le candidat n'a pu obtenir qu'une seule et unique note dans le cadre du CCF, alors cette unique note de CCF est prise en compte pour le baccalauréat, complétée par la note de moyenne annuelle d'EPS de classe de terminale inscrite dans le livret scolaire du candidat. Dans ce cas de figure, la note finale est la moyenne entre la note du CCF et la note de moyenne annuelle.

Si le candidat n'a pu obtenir aucune note dans le cadre du CCF, une note résultant des acquisitions du candidat tout au long de la formation pourra être proposée si le professeur dispose de suffisamment d'éléments pour attester de la compétence de l'élève en EPS. Cette note correspond à la moyenne annuelle d'EPS de la classe de terminale.

Si, compte tenu des contraintes sanitaires interdisant toute activité d'EPS en intérieur, une ou plusieurs activités physiques sportives et artistiques (Apsa) choisies par le candidat dans l'ensemble certificatif sont remplacées par d'autres Apsa d'extérieur, la note obtenue dans cette ou ces Apsa de substitution est considérée comme une note de bulletin scolaire.

Les candidats sportifs de haut niveau, les espoirs ou les partenaires d'entraînement et les candidats de formation des clubs professionnels inscrits sur les listes arrêtées par le ministère chargé des sports, qui disposent d'un livret scolaire et avaient sollicité de passer en juin l'examen ponctuel terminal prévu par l'arrêté du 21 décembre 2011, peuvent présenter leur livret scolaire. Leur moyenne annuelle d'EPS, figurant dans ce livret scolaire, est alors retenue au titre de l'examen ponctuel terminal, pour le baccalauréat.

En cas d'inaptitude sur l'ensemble d'une séquence d'enseignement, pour raisons médicales attestées, si

aucune note ou moyenne annuelle de contrôle continu ne peut être attribuée, l'élève est dispensé et le coefficient correspondant à l'épreuve d'EPS au baccalauréat est neutralisé.

Conformément aux modalités d'organisation habituelles, les notes sont examinées par la commission académique d'harmonisation propre à l'épreuve de contrôle en cours de formation de l'enseignement commun d'EPS prévue par la réglementation.

II.D Maintien des évaluations spécifiques

Les évaluations spécifiques de contrôle continu, prévues pour l'attribution, sur le diplôme du baccalauréat, de la mention de l'option internationale du baccalauréat, de la section européenne ou section de langue orientale (Selo) ou de la discipline non linguistique ayant fait l'objet d'un enseignement en langue vivante (DNL) [6] et pour la double délivrance des diplômes du baccalauréat général pour les candidats inscrits en sections binationales (Abibac [7], Esabac [8] et Bachibac [9]) sont maintenues, conformément à la réglementation en vigueur.

Seule l'évaluation spécifique correspondant à l'enseignement supplémentaire de mathématiques organisée en classe de terminale pour les candidats inscrits en section internationale ayant choisi les mathématiques comme discipline non linguistique, est annulée. La note retenue est la moyenne annuelle des résultats obtenus dans cet enseignement en classe de terminale et inscrite dans le livret scolaire.

S'agissant spécifiquement des sections de langue orientale (Selo), du fait de l'annulation des évaluations communes mentionnée au II.A, c'est la moyenne annuelle de terminale dans la langue vivante de la section qui est prise en compte pour établir si le candidat peut bénéficier de l'indication section européenne ou de langue orientale sur son diplôme de baccalauréat. Le candidat doit présenter une moyenne annuelle égale ou supérieure à 12 sur 20 pour obtenir cette indication.

Au cas où les conditions sanitaires en France ou dans un pays étranger ne permettraient pas d'organiser la partie orale des évaluations spécifiques en présentiel, elle peut être organisée à distance, via des plateformes dédiées validées par les services académiques concernés.

II.E Maintien des évaluations ponctuelles

Les évaluations ponctuelles prévues au titre du contrôle continu pour les candidats qui ne suivent les cours d'aucun établissement, les candidats scolarisés dans les établissements d'enseignement privés hors contrat et les candidats inscrits au centre national d'enseignement à distance (Cned) réglementé ou libre sont maintenues conformément à la réglementation en vigueur [10].

Les disciplines concernées sont :

- l'histoire-géographie et les langues vivantes A et B dans les voies générale et technologique ;
- l'enseignement scientifique dans la voie générale ;
- les mathématiques dans la voie technologique ;
- l'enseignement de spécialité qui ne fait pas l'objet d'une épreuve terminale telle que définie en I.B, pour les candidats mentionnés à l'article 4 de l'arrêté du 13 juin 2020, qui n'ont pas été en mesure de faire valoir de dossier de contrôle continu au titre de l'année scolaire 2019-2020, et pour les candidats qui ont obtenu l'accord du recteur de présenter cette évaluation ponctuelle en même temps que les autres (conformément aux dispositions prévues au 3F de la note de service du 23 juillet 2020 relative aux modalités d'organisation du contrôle continu à compter de la session 2021).

Les évaluations porteront sur des sujets choisis dans la banque nationale de sujets par les corps d'inspection académique pour les disciplines concernées. Les aménagements prennent la forme d'un choix entre deux sujets qui couvriront des entrées prépondérantes et différentes entre chaque sujet du programme de la classe de terminale de l'enseignement concerné, à l'exception de l'enseignement de spécialité qui ne fait pas l'objet d'une épreuve terminale telle que définie en I.B.

II.F Adaptation de l'examen ponctuel terminal d'EPS

L'examen ponctuel terminal d'EPS est maintenu dès lors que les conditions sanitaires le permettent. Les candidats sont par conséquent évalués dans les deux activités physiques, sportives et artistiques (Apsa) qu'ils ont choisies dans la liste proposée par les textes. S'ils ne peuvent être évalués que dans l'une de ces deux Apsa, alors la note obtenue à l'examen ponctuel dans cette unique Apsa est retenue au titre de la note d'examen ponctuel terminal d'EPS. Si tout examen ponctuel terminal d'EPS sur les Apsa choisies par le candidat lors de son inscription est rendu impossible du fait de l'évolution des mesures prises pour répondre au contexte sanitaire, alors cet examen ponctuel terminal est annulé et son coefficient est neutralisé pour les candidats concernés.

III. Les modalités d'harmonisation des notes issues des moyennes annuelles de livret scolaire

III.A Notes prises en compte au titre des épreuves des enseignements de spécialité et de la troisième série d'évaluations communes annulée

Lorsque le livret scolaire est utilisé pour transmettre au jury du baccalauréat de la session 2021 les moyennes annuelles des candidats, dans les cas précisés au I et au II de la présente note de service, les livrets scolaires

sont renseignés par l'équipe pédagogique de façon à indiquer le niveau atteint et à valoriser l'implication, l'engagement dans les apprentissages, l'assiduité et les progrès du candidat dans le cadre de sa scolarité. Une attention particulière est portée à la qualité de chaque appréciation et à la richesse des informations qui seront données au jury lors de la session 2021 pour l'éclairer sur les capacités, les connaissances et les niveaux de compétences atteints par le candidat. Ces appréciations permettent au professeur d'expliquer, le cas échéant, une modalité particulière d'évaluation, de nuancer et de contextualiser une moyenne, surtout si elle est considérée comme peu représentative des qualités du candidat dans le contexte de l'année scolaire 2020-2021.

Lors du renseignement du livret scolaire, il est veillé à respecter scrupuleusement l'anonymat du candidat, y compris dans les appréciations et observations, en ne donnant aucune indication susceptible de permettre d'identifier le candidat ou son établissement. Le renseignement du livret scolaire s'opère dans le respect des protocoles sanitaires définis pour les établissements scolaires.

Les moyennes annuelles du livret scolaire sont retenues au titre de notes des épreuves d'enseignements de spécialité et des évaluations communes de la classe de terminale. Elles sont calculées par la moyenne des moyennes trimestrielles ou semestrielles, selon le choix d'organisation de l'établissement, en trimestres ou en semestres.

Les livrets scolaires doivent être remplis et envoyés à Cyclades (via le LSL) ou, pour les livrets papiers, à la direction des examens et concours de chaque académie ou au service interacadémique des examens et concours (pour les académies de Créteil, Paris et Versailles) avant le 14 juin 2021.

III.B Candidats ne disposant pas de moyenne annuelle inscrite dans leur livret scolaire

Lorsqu'il est prévu que le livret scolaire soit utilisé pour transmettre au jury du baccalauréat de la session 2021 les moyennes annuelles des candidats, dans les cas précisés au I et au II de la présente note de service, et que les candidats ne disposent pas de moyenne annuelle dans un enseignement dans leur livret scolaire, leur situation est traitée selon les modalités suivantes :

- lorsqu'une moyenne annuelle fait défaut dans un des enseignements concernés par les épreuves des enseignements de spécialité de l'année de terminale, les candidats sont convoqués à une épreuve de remplacement pour l'enseignement concerné par l'absence de moyenne annuelle, au début de l'année scolaire 2021-2022 ;
- lorsqu'une moyenne annuelle fait défaut dans un des enseignements concernés par les évaluations communes de l'année de terminale, les candidats sont convoqués par leur établissement d'origine à une évaluation commune de remplacement dans l'enseignement concerné par l'absence de moyenne annuelle, avant la fin de l'année scolaire 2020-2021. Les sujets sont issus de la banque nationale des sujets ;
- lorsque la moyenne annuelle de français fait défaut au titre de la classe de première pour l'année scolaire 2019-2020, les candidats sont convoqués par la division des examens et concours de leur académie de rattachement ou par le service interacadémique des examens et concours (pour les académies de Créteil, Paris et Versailles) aux épreuves de français organisées avant la fin de l'année scolaire 2020-2021.

III.C Prise en compte des moyennes annuelles par le jury de l'examen

Le recteur d'académie décide du périmètre de compétence du jury prévu aux articles D. 334-20 et D. 336-19 du Code de l'éducation. Par défaut, celui-ci est compétent pour l'ensemble de l'académie. Afin de permettre au jury de délibérer dans de bonnes conditions, dans le cas d'un nombre important de candidats lui étant rattachés, tout en garantissant l'équité de traitement des candidats quel que soit leur établissement d'origine, les travaux du jury du baccalauréat peuvent être préparés dans le cadre de sous-jurys. Le travail préparatoire des sous-jurys est une modalité interne du jury de délibération, qui demeure unique.

Le travail préparatoire des sous-jurys, quand ils sont mis en place, consiste à effectuer un premier examen des moyennes annuelles des livrets scolaires, au regard notamment des données statistiques disponibles sur l'établissement d'inscription du candidat. Ces données portent sur les moyennes annuelles du livret scolaire des élèves de terminale des années scolaires 2017-2018 et 2018-2019 dans les enseignements comparables ainsi que sur les notes obtenues par les candidats des sessions 2018 et 2019 aux épreuves terminales à ces mêmes enseignements.

Au vu de ces données, le jury peut décider de modifier, à la hausse ou à la baisse, la note prise en compte à partir de la moyenne annuelle du candidat, dans un ou plusieurs enseignements, notamment dans le cas de discordances manifestes pour l'ensemble des candidats d'un même établissement au regard des sessions précédentes.

L'ensemble des travaux du jury (en formation plénière comme en sous-jury) peut se dérouler à distance à l'initiative du président. Le moyen de télécommunication doit permettre l'identification et garantir la participation effectivement des membres du jury ainsi que la confidentialité des débats. Quelle que soit la modalité d'organisation, le protocole sanitaire en vigueur devra être respecté pendant ces travaux.

IV. Situations particulières

IV.A Organisation de la première série d'épreuves communes de contrôle continu pour les établissements ayant été empêchés en 2019-2020

Conformément au D de la note de service du 15 juin 2020 sur les modalités d'organisation de l'examen du baccalauréat de la session 2021, pour l'année scolaire 2019-2020, dans le contexte de l'épidémie de Covid-19, les établissements qui n'ont pas pu organiser en 2019-2020 la première série d'épreuves communes de contrôle continu, pour la session 2021, ont jusqu'à la fin de l'année scolaire 2020-2021 pour organiser ces épreuves.

IV.B Cas de redoublement ou d'interruption de scolarité

Les candidats redoublant la classe de terminale en 2020-2021 ou se trouvant en reprise d'études après une interruption de leur scolarité à la suite d'un échec à l'examen, peuvent conserver, à leur demande formulée lors de leur inscription à l'examen, les notes supérieures ou égales à la moyenne qu'ils ont obtenues aux épreuves présentées lors de sessions antérieures à 2021 et qu'ils souhaitent conserver au titre des évaluations communes et des épreuves terminales. Cette conservation de notes peut porter sur les résultats obtenus aux sessions 2016, 2017, 2018, 2019 ou 2020.

IV.C Cas des parcours spécifiques

Les moyennes annuelles inscrites dans le livret scolaire des candidats qui ont changé d'établissement au cours de la classe de terminale sont validées par le conseil de classe du troisième trimestre.

Les moyennes annuelles inscrites dans le livret scolaire des candidats qui ont changé de série ou de voie au cours de la classe de terminale sont validées par le conseil de classe du troisième trimestre au titre des évaluations communes et des épreuves terminales des enseignements de spécialité de la voie présentée à l'examen du baccalauréat.

Pour les élèves en situation de handicap qui ont été autorisés à étaler leurs sessions d'examen, les notes obtenues aux épreuves présentées lors des sessions précédentes de l'examen sont conservées. Si les élèves présentent un livret scolaire à l'examen du baccalauréat pour la session 2021, les notes prises en compte au titre des épreuves présentées à cette session sont les moyennes annuelles du livret scolaire obtenues durant l'année scolaire 2020-2021. Ces élèves bénéficiant d'un étalement de session du baccalauréat pour les évaluations communes de la classe de terminale et pour les épreuves terminales des enseignements de spécialité peuvent, à leur demande et sur autorisation du recteur, refuser le bénéfice de cet étalement de session pour que soient prises en compte les notes inscrites dans le livret scolaire.

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

[1] Annexe 2 de l'arrêté du 16 juillet 2018 relatif à l'organisation et aux volumes horaires des enseignements du cycle terminal des lycées, sanctionnés par le baccalauréat général

[2] Annexe de l'arrêté du 16 juillet 2018 portant organisation et volumes horaires des enseignements des classes de première et terminale des lycées sanctionnés par le baccalauréat technologique, séries Sciences et technologies de la santé et du social (ST2S), Sciences et technologies de laboratoire (STL), Sciences et technologies du design et des arts appliqués (STD2A), Sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D), Sciences et technologies du management et de la gestion (STMG), Sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration (STHR), Sciences et techniques du théâtre, de la musique et de la danse (S2TMD).

[3] Note de service du 27 novembre 2020 relative à l'allègement du programme des enseignements de spécialité dans la série Sciences et technologies de laboratoire (STL) pour les épreuves d'évaluation des compétences expérimentales en classe terminale à la session 2021 du baccalauréat

[4] Arrêté du 4 mars 2020 relatif au livret scolaire pour l'examen du baccalauréat général et du baccalauréat technologique

[5] Arrêté du 3 novembre 2020 relatif à la délivrance d'une attestation de langues vivantes à la fin du cycle terminal à compter de la session 2021 du baccalauréat général et technologique

[6] Arrêté du 20 décembre 2018 relatif aux conditions d'attribution de l'indication section européenne ou section de langue orientale (Selo) et de l'indication discipline non linguistique ayant fait l'objet d'un enseignement en langue vivante (DNL) sur les diplômes du baccalauréat général et du baccalauréat technologique

[7] Arrêté du 5 juin 2019 relatif à la double délivrance du diplôme du baccalauréat et du diplôme de la Allgemeine Hochschulreife.

[8] Arrêté du 5 juin 2019 relatif à la double délivrance du diplôme du baccalauréat et du diplôme de l'Esame di Stato.

[9] Arrêté du 5 juin 2019 relatif à la double délivrance du diplôme du baccalauréat et du diplôme du Bachillerato.

[10] Article 9 de l'arrêté du 16 juillet 2018 modifié relatif aux modalités d'organisation du contrôle continu pour l'évaluation des enseignements dispensés dans les classes conduisant au baccalauréat général et au baccalauréat technologique.

Annexe 1

➡ **Baccalauréat général - Contenu des programmes évalués pour l'épreuve terminale des enseignements de spécialité des candidats individuels ou inscrits dans un établissement privé hors contrat d'association avec l'État**

Annexe 2

➡ **Baccalauréat technologique - Contenu des programmes évalués pour l'épreuve terminale des enseignements de spécialité des candidats individuels ou inscrits dans un établissement privé hors contrat d'association avec l'État**

Annexe 3

↳ ■ Doublement des sujets pour les épreuves terminales de spécialité du baccalauréat 2021

Annexe I - Baccalauréat général - Contenu des programmes évalués pour l'épreuve terminale des enseignements de spécialité des candidats individuels ou inscrits dans un établissement privé hors contrat d'association avec l'État

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

Spécialité	Contenus des programmes évalués pour l'épreuve terminale des enseignements de spécialité, conformément aux notes de service publiées au Bulletin officiel spécial n° 2 du 13 février 2020 et au Bulletin officiel du 3 décembre 2020
Arts	<p><i>Programmes limitatifs propres à la discipline pour les épreuves écrites, sans lien avec le calendrier des épreuves terminales.</i></p> <p>Arts du cirque : programme limitatif national publié au BOEN chaque année Arts plastiques : une partie des œuvres du corpus est issue des questions limitatives de terminale Cinéma-audiovisuel : appui sur l'une des œuvres du programme limitatif publié chaque année au BOEN Danse : pas de limitation Histoire des arts : chacune des trois questions du programme limitatif paru au BOEN fait l'objet d'un sujet Musique : limitation sur la deuxième partie de l'épreuve écrite (commentaire comparé de deux extraits d'œuvres) Théâtre : programme limitatif national publié chaque année au BOEN</p>
Histoire-géographie, géopolitique, sciences politiques	<p>Thème 1 – De nouveaux espaces de conquête Thème 2 – Faire la guerre, faire la paix : formes de conflits et modes de résolution Thème 3 – Histoire et mémoires Thème 4 – Identifier, protéger et valoriser le patrimoine : enjeux géopolitiques Thème 5 – L'environnement, entre exploitation et protection : un enjeu planétaire Thème 6 – L'enjeu de la connaissance</p>

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

Humanité, littérature, philosophie	<p>Semestre 1 : objet d'étude « La recherche de soi » (Période de référence : Du romantisme au XXe siècle)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Éducation, transmission et émancipation • Les expressions de la sensibilité • Les métamorphoses du moi <p>Semestre 2 : objet d'étude « L'Humanité en question » (Période de référence : Période contemporaine (XXe-XXIe siècles))</p> <ul style="list-style-type: none"> • Création, continuités et ruptures • Histoire et violence • L'humain et ses limites
Littérature et langues et cultures de l'Antiquité	<p>Objet d'étude « L'homme, le monde, le destin »</p> <p>Objet d'étude « Croire, savoir, douter »</p> <p>Objet d'étude : « Méditerranée : présence des mondes antiques »</p>
Langues, littératures et cultures étrangères et régionales	<p><i>Limitations des œuvres au programme propre à la discipline, sans lien avec le calendrier des épreuves terminales.</i></p> <p>Lien vers les programmes et ressources pédagogiques de la spécialité LLCER : https://eduscol.education.fr/cid144068/specialite-llcer-bac-2021.html</p>
Mathématiques	<p>Algèbre et géométrie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Combinatoire et dénombrement • Manipulation des vecteurs, des droites et des plans de l'espace • Orthogonalité et distances dans l'espace • Représentations paramétriques et équations cartésiennes <p>Analyse</p> <ul style="list-style-type: none"> • Suites • Limites des fonctions • Compléments sur la dérivation • Continuité des fonctions d'une variable réelle • Fonction logarithme • Fonctions sinus et cosinus • Primitives, équations différentielles • Calcul intégral <p>Probabilités</p> <ul style="list-style-type: none"> • Succession d'épreuves indépendantes, schéma de Bernoulli • Sommes de variables aléatoires • Concentration, loi des grands nombres <p>Algorithmique et programmation</p>

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

<p>Numérique et sciences informatiques</p>	<p>Thème 1 : Structures de données Thème 2 : Bases de données Thème 3 : Architectures matérielles, systèmes d'exploitation et réseaux Thème 4 : Langages et programmation Thème 5 : Algorithmique</p> <p>5 exercices proposés à l'écrit portant sur les différents thèmes du programme. Le candidat choisit 3 exercices correspondant à ce qu'il a étudié en cours.</p>
<p>Physique-Chimie</p>	<p>Thème « Constitution et transformations de la matière »</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Déterminer la composition d'un système par des méthodes physiques et chimiques <ol style="list-style-type: none"> A) Modéliser des transformations acide-base par des transferts d'ion hydrogène H⁺ B) Analyser un système chimique par des méthodes physiques C) Analyser un système par des méthodes chimiques 2. Modéliser l'évolution temporelle d'un système, siège d'une transformation <ol style="list-style-type: none"> A) Suivre et modéliser l'évolution temporelle d'un système siège d'une transformation chimique Modélisation microscopique (exclue du programme de la partie écrite et de la partie ECE) B) Modéliser l'évolution temporelle d'un système, siège d'une transformation nucléaire (exclue du programme de la partie écrite et de la partie ECE) 3. Prévoir l'état final d'un système, siège d'une transformation chimique <ol style="list-style-type: none"> A) Prévoir le sens de l'évolution spontanée d'un système chimique B) Comparer la force des acides et des bases C) Forcer le sens d'évolution d'un système (exclue du programme de la partie écrite et de la partie ECE) 4. Élaborer des stratégies en synthèse organique <ol style="list-style-type: none"> A) Structure et propriétés B) Optimisation d'une étape de synthèse C) Stratégie de synthèse multi-étapes (exclue du programme de la partie ECE pour la session 2021) <p>Réaliser une pile et un circuit électrique intégrant un électrolyseur (capacité expérimentale exclue de la partie ECE)</p> <p>Thème « Mouvement et interactions »</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Décrire un mouvement 2. Relier les actions appliquées à un système à son mouvement

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

	<p>3. Modéliser l'écoulement d'un fluide (exclue du programme de la partie écrite et partie ECE) Utiliser un dispositif permettant d'étudier la poussée d'Archimède.(capacité expérimentale exclue du programme de la partie ECE) Mesurer une pression et une vitesse d'écoulement dans un gaz et dans un liquide (capacité expérimentale exclue du programme de la partie ECE)</p> <p>Thème « L'énergie : conversions et transferts »</p> <p>1. Décrire un système thermodynamique : exemple du modèle du gaz parfait 2. Effectuer des bilans d'énergie sur un système : le premier principe de la thermodynamique Bilan thermique du système Terre-atmosphère. Effet de serre (pour la session 2021 uniquement exclue du programme de la partie ECE)</p> <p>Thème « Ondes et signaux »</p> <p>1. Caractériser les phénomènes ondulatoires Effet Doppler. Décalage Doppler (pour la session 2021 uniquement exclue du programme de la partie ECE) 2. Former des images, décrire la lumière par un flux de photons A) Former des images B) Décrire la lumière par un flux de photons (exclue du programme de la partie écrite et partie ECE) Utiliser une cellule photovoltaïque (capacité expérimentale exclue de la partie ECE)</p>
<p>Sciences économiques et sociales</p>	<p>Questionnements « Science économique »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les sources et les défis de la croissance économique ? • Quels sont les fondements du commerce international et de l'internationalisation de la production ? • Comment lutter contre le chômage ? • Comment expliquer les crises financières et réguler le système financier ? • Quelles politiques économiques dans le cadre européen ? <p>Questionnements « Sociologie et science politique »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comment est structurée la société française actuelle ? • Quelle est l'action de l'École sur les destins individuels et sur l'évolution de la société ? • Quels sont les caractéristiques contemporaines et les facteurs de la mobilité sociale ? • Quelles mutations du travail et de l'emploi ? • Comment expliquer l'engagement politique dans les sociétés démocratiques ? <p>Questionnements « Regards croisés »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quelles inégalités sont compatibles avec les différentes conceptions de la justice sociale ? • Quelle action publique pour l'environnement ?

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

Sciences de l'ingénieur

COMPÉTENCE 1 : INNOVER

- Rompre avec l'existant - Améliorer l'existant
- Élaborer une démarche globale d'innovation
- Imaginer une solution originale, appropriée et esthétique
- Représenter une solution originale
- Matérialiser une solution virtuelle
- Évaluer une solution

COMPÉTENCE 2 : ANALYSER

- Analyser le besoin, l'organisation matérielle et fonctionnelle d'un produit par une démarche d'ingénierie système
- Caractériser la puissance et l'énergie nécessaire au fonctionnement d'un produit ou d'un système - Repérer les échanges d'énergie sur un diagramme structurel
- Analyser la réversibilité d'un élément de la chaîne de puissance
- Analyser le traitement de l'information
- Analyser le comportement d'un objet à partir d'une description à événements discrets
- Analyser et caractériser les échanges d'information d'un système avec un réseau de communication
- Analyser les principes de modulation et démodulation numériques
- Analyser les principaux protocoles pour un réseau de communication et les supports matériels
- Analyser le comportement d'un système asservi
- Analyser les charges appliquées à un ouvrage ou une structure
- Analyser des résultats d'expérimentation et de simulation
- Quantifier les écarts de performances entre les valeurs attendues, les valeurs mesurées et les valeurs obtenues par simulation
- Rechercher et proposer des causes aux écarts de performances constatés
- Valider les modèles établis pour décrire le comportement d'un objet

COMPÉTENCE 3 : MODÉLISER ET RÉSOUDRE

- Proposer et justifier des hypothèses ou simplification en vue d'une modélisation
- Caractériser les grandeurs physiques en entrées/sorties d'un modèle multi-physique traduisant la transmission de puissance
- Associer un modèle aux composants d'une chaîne de puissance
- Traduire le comportement attendu ou observé d'un objet
- Traduire un algorithme en un programme exécutable
- Modéliser sous une forme graphique une structure, un mécanisme ou un circuit
- Modéliser les mouvements - Modéliser les actions mécaniques
- Caractériser les échanges d'informations
- Associer un modèle à un système asservi
- Utiliser les lois et relations entre les grandeurs effort et flux pour élaborer un modèle de connaissance
- Déterminer les grandeurs flux (courant) et effort (tension) dans un circuit électrique
- Déterminer les actions mécaniques (inconnues statiques de liaisons ou action mécanique extérieure) menant à l'équilibre statique d'un mécanisme, d'un ouvrage ou d'une structure
- Déterminer les grandeurs géométriques et cinématiques d'un mécanisme

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

- Déterminer la grandeur flux (vitesse linéaire ou angulaire) lorsque les actions mécaniques sont imposées
 - Déterminer la grandeur effort (force ou couple) lorsque le mouvement souhaité est imposé
 - Quantifier les performances d'un objet réel ou imaginé en résolvant les équations qui décrivent le fonctionnement théorique
- COMPÉTENCE 4 : EXPÉRIMENTER ET SIMULER**
- Conduire des essais en toute sécurité à partir d'un protocole expérimental fourni
 - Proposer et justifier un protocole expérimental
 - Instrumenter tout ou partie d'un produit en vue de mesurer les performances
 - Mettre en œuvre une communication entre objets dits intelligents
 - Relever les grandeurs caractéristiques d'un protocole de communication
 - Modifier les paramètres influents et le programme de commande en vue d'optimiser les performances du produit
 - Mettre en œuvre une simulation numérique à partir d'un modèle multi-physique pour qualifier et quantifier les performances d'un objet réel ou imaginé
 - Valider un modèle numérique de l'objet simulé
- COMPÉTENCE 5 : COMMUNIQUER**
- Présenter un protocole, une démarche, une solution en réponse à un besoin - Présenter et formaliser une idée
 - Rendre compte de résultats
 - Collecter et extraire des données - Comparer, traiter, organiser et synthétiser les informations pertinentes
 - Documenter un programme informatique
 - Développer des tutoriels, établir une communication à distance
 - Travailler de manière collaborative - Trouver un tiers expert - Collaborer en direct ou sur une plateforme, via un espace de fichiers partagés
 - Adapter sa communication au public visé et sélectionner les informations à transmettre - Scénariser un document suivant le public visé
 - Communiquer de façon convaincante
 - Dans le programme de l'enseignement de sciences physiques, complément de l'enseignement de spécialité de sciences de l'ingénieur de la classe terminale de la voie générale : Thème « Ondes et signaux » : Effet Doppler. Décalage Doppler. Décrire la lumière par un flux de photons

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

Sciences de la vie et de la Terre

Thème : « La Terre, la vie et l'organisation du vivant »

- **Génétique et évolution**
 - L'origine du géotype des individus
 - La complexification des génomes : transferts horizontaux et endosymbioses
 - L'inéluctable évolution des génomes au sein des populations
 - D'autres mécanismes contribuent à la diversité du vivant
- **À la recherche du passé géologique de notre planète**
 - Le temps et les roches
 - Les traces du passé mouvementé de la Terre

Thème : « Enjeux planétaires contemporains »

- **De la plante sauvage à la plante domestiquée**
 - L'organisation fonctionnelle des plantes à fleurs
 - La plante, productrice de matière organique
 - Reproduction de la plante entre vie fixée et mobilité
 - La domestication des plantes
- **Les climats de la Terre : comprendre le passé pour agir aujourd'hui et demain**
 - Reconstituer et comprendre les variations climatiques passées
 - Comprendre les conséquences du réchauffement climatique et les possibilités d'actions

Thème : « Corps humain et santé »

- **Comportements, mouvement et système nerveux**
 - Les réflexes
 - Cerveau et mouvement volontaire
 - Le cerveau, un organe fragile à préserver
- **Produire le mouvement : contraction musculaire et apport d'énergie**
 - La cellule musculaire : une structure spécialisée permettant son propre raccourcissement
 - Origine de l'ATP nécessaire à la contraction de la cellule musculaire
 - Le contrôle des flux de glucose, source essentielle d'énergie des cellules musculaires
- **Comportements et stress : vers une vision intégrée de l'organisme**
 - L'adaptabilité de l'organisme
 - L'organisme débordé dans ses capacités d'adaptation

Annexe II - Baccalauréat technologique - Contenu des programmes évalués pour l'épreuve terminale des enseignements de spécialité des candidats individuels ou inscrits dans un établissement privé hors contrat d'association avec l'État

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

Série	Épreuve	Contenus des programmes évalués pour l'épreuve terminale des enseignements de spécialité, conformément aux notes de service publiés au Bulletin officiel spécial n° 2 du 13 février 2020 et au Bulletin officiel du 3 décembre 2020
ST2S	Chimie, biologie et physiopathologie humaines	<p style="text-align: center;">PARTIE CHIMIE</p> <p>Thème 1 : « Prévenir et sécuriser »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partie « La sécurité routière » <ul style="list-style-type: none"> ○ Comment une transformation chimique permet-elle de gonfler un airbag/coussin gonflable ? ○ Comment la présence d'alcool et de substances illicites dans l'organisme est-elle détectée ? ○ Comment la dégradation des aliments peut-elle être ralentie ? ○ Comment la qualité chimique des aliments est-elle repérée ? • Partie « La sécurité chimique dans l'environnement » <ul style="list-style-type: none"> ○ Comment la qualité de l'eau est-elle contrôlée ? ○ Comment la qualité de l'air est-elle caractérisée ? ○ Comment les polluants de l'air et de l'eau sont-ils gérés ? <p>Thème 2 : « Analyser et diagnostiquer »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partie « L'observation de la structure de la matière par imagerie médicale » <ul style="list-style-type: none"> ○ Comment un écoulement sanguin est-il analysé ? ○ Comment l'interaction entre la matière et les rayons X contribue-t-elle au diagnostic médical ? ○ Comment les produits de contraste améliorent-ils la performance de l'imagerie médicale ? ○ Comment les marqueurs radioactifs sont-ils utilisés en imagerie médicale ? • Partie « L'analyse chimique pour le contrôle de la composition des milieux biologiques et naturels » <ul style="list-style-type: none"> ○ Sur quels principes chimiques sont fondées les analyses médicales ? ○ Quels enjeux sanitaires sont révélés par l'analyse de la composition des milieux naturels ? <p>Thème 3 : « Faire des choix autonomes et responsables »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partie « Le rôle des biomolécules et des oligoéléments dans l'organisme pour une alimentation responsable » <ul style="list-style-type: none"> ○ Comment la structure chimique des protéines détermine-t-elle leur action ? ○ Comment la structure des lipides influe-t-elle sur la santé ? ○ Quelles sont les doses de vitamines et d'oligoéléments nécessaires à l'être humain ? ○ Comment les additifs alimentaires influencent-ils les choix de consommation ? • Partie « De la molécule au médicament » <ul style="list-style-type: none"> ○ Comment l'histoire du médicament s'appuie-t-elle sur la structure moléculaire ? ○ Comment s'oriente la recherche pour de nouveaux médicaments du futur ? • Partie « L'usage responsable des produits cosmétiques » <ul style="list-style-type: none"> ○ Comment la composition chimique d'un produit cosmétique détermine-t-elle son usage ? ○ Comment l'action d'un antioxydant peut-elle contribuer à la protection solaire ?

		<p align="center">PARTIE BIOLOGIE ET PHYSIOPATHOLOGIE HUMAINES DU PROGRAMME DE LA CLASSE DE TERMINALE</p> <p>Thème 1 : « Milieu intérieur et homéostasie »</p> <p>Thème 2 : « Système immunitaire et défense de l'organisme »</p> <p>Thème 3 : « Appareil reproducteur et transmission de la vie »</p> <p>Thème 4 : « Gènes et transmission de l'information génétique »</p> <p>NB : À ces points du programme de terminale s'ajoutent les chapitres du programme de l'enseignement de spécialité de biologie et physiopathologie humaines de la classe de première.</p>
Sciences et technique sanitaires et sociales		<p>Pôle thématique - Module Politiques, dispositifs de santé publique et d'action sociale</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quelles politiques et quels dispositifs de santé publique pour répondre aux besoins de santé ? • Quelles politiques sociales et quels dispositifs d'action sociale pour favoriser le bien-être des individus et des groupes ainsi que la cohésion sociale ? <p>Pôle Méthodologies appliquées au secteur sanitaire et social</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comment les études scientifiques en santé-social contribuent-elles à la connaissance d'une population ? • Comment les organisations sanitaires et sociales mettent-elles en place un plan d'action pour améliorer la santé ou le bien-être des populations ? <p>NB : À ces points du programme de terminale s'ajoutent les chapitres du programme du pôle thématique pour la classe de première.</p>

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

STL	Physique-chimie et mathématiques	<p style="text-align: center;">PHYSIQUE-CHIMIE</p> <p>Thème « Constitution de la matière »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Structure spatiale des espèces chimiques <p>Thème « Transformation de la matière »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Réactions acido-basiques en solution aqueuse • Réactions d'oxydo-réduction • Cinétique d'une réaction chimique • Radioactivité <p>Thème « Mouvements et interactions »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mouvements • Interactions <p>Thème « Énergie : conversions et transferts »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Énergie mécanique • Énergie chimique • Énergie électrique • Énergie et ondes <ul style="list-style-type: none"> ○ Puissance ○ Flux énergétique ○ Éclairement énergétique ○ Rayonnement laser ○ Protection contre les risques du rayonnement laser <p style="text-align: center;">MATHEMATIQUES</p> <p>Analyse</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intégration • La fonction exponentielle de base e • La fonction logarithme népérien • Équations différentielles • La composition des fonctions
	Biochimie-biologie-Biotechnologie	<p style="text-align: center;">PARTIE 5 : DEVELOPPER LES CONCEPTS SCIENTIFIQUES DE BIOCHIMIE-BIOLOGIE-BIOTECHNOLOGIES</p> <p>Module S1 – Enzymes et voies métaboliques</p> <ul style="list-style-type: none"> • S1.1 Les principes généraux du métabolisme et rôle de l'adénosine triphosphate (ATP) • S1.2 La respiration • S1.3 La photosynthèse • S1.4 La fermentation • S1.5 Bilans moléculaires comparés des respirations et des fermentations • S1.6 Cycles du carbone et de l'azote, micro-organismes et environnement • S1.7 Les enzymes du métabolisme et la régulation

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

	<p>Module S2 – Immunité cellulaire et moléculaire</p> <ul style="list-style-type: none"> • S2.1 Soi et non-soi • S2.2 Réponse immunitaire innée • S2.3 Réponse immunitaire adaptative • S2.4 Vaccins et immunothérapies : enjeux de santé publique <p>Module S3 – Propriétés de l'ADN et réplication</p> <ul style="list-style-type: none"> • S3.1 Propriétés et structure des acides nucléiques • S3.2 Réplication • S3.3 Cycle cellulaire, cancer et cellules souches <p>Module S4 - Microorganismes et domaines d'application des biotechnologies</p> <ul style="list-style-type: none"> • S4.1 Structure des micro-organismes procaryotes • S4.2 Structure des micro-organismes eucaryotes : levures, moisissures, microalgues <ul style="list-style-type: none"> ○ L'appareil sporifère d'une moisissure ○ L'ultrastructure d'une micro-algue • S4.3 Interactions hôte humain - micro-organismes • S4.4 Micro-organismes et bio-industries • S4.5 Les virus, parasites obligatoires de la cellule • S4.6 Le VIH, pathologies associées et moyens de prévention <p style="text-align: center;">PARTIE T : DEVELOPPER LES FONDAMENTAUX TECHNOLOGIQUES EXPERIMENTAUX DES BIOTECHNOLOGIES</p> <p>Module T1 – Observer la diversité du vivant</p> <p>Module T2 – Cultiver des micro-organismes, suivre ou limiter leur croissance</p> <ul style="list-style-type: none"> • T2.1 Analyse d'un produit polymicrobien – culture sélective du micro-organisme recherché • T2.2 Modélisation de la croissance en milieu non renouvelé <ul style="list-style-type: none"> ○ Les étapes de la mise en œuvre industrielle d'une croissance en bioréacteur • T2.3 Les agents antimicrobiens inhibiteurs de la croissance <p>Module T3 – Caractériser pour identifier des micro-organismes</p> <ul style="list-style-type: none"> • T3.1 Exploration des caractères morphologiques des micro-organismes utiles à l'orientation • T3.2 Exploration du métabolisme microbien utile à l'identification • T3.3 Démarche d'identification d'une souche à partir de ses caractères morphologiques, culturels et biochimiques <p>Module T4 – Réaliser un dénombrement de micro-organismes présents dans un produit biologique</p> <ul style="list-style-type: none"> • T4.1 Réaliser un dénombrement par numération directe au microscope • T4.2 Réaliser un dénombrement après culture en milieu solide <p>Module T5 – Préparer des solutions utilisables au laboratoire en biologie moléculaire</p> <ul style="list-style-type: none"> • T5.1 Calculer et manipuler des micro-volumes • T5.2 Étiqueter et stocker des solutions <p>Module T6 – Détecter et caractériser les biomolécules</p> <p>Module T7 – Extraire, séparer, purifier les composants d'un mélange</p>
--	---

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

	<ul style="list-style-type: none"> • T7.1 Fractionnement d'un mélange hétérogène • T7.2 Séparation des biomolécules par électrophorèse • T7.3 Séparation des biomolécules par chromatographie d'exclusion moléculaire dans le but de les purifier • T7.4 Démarche spécifique à l'extraction et la purification d'une enzyme <p>Module T8 – Déterminer la concentration d'une biomolécule dans un produit biologique</p> <ul style="list-style-type: none"> • T8.1 Dosage d'un substrat par une méthode enzymatique en point final • T8.2 Dosage d'une activité enzymatique (z) et de sa concentration d'activité (b) • T8.3 Dosage d'une molécule par une réaction antigène-anticorps <p>Module T9 – Utiliser les technologies de l'ADN</p> <ul style="list-style-type: none"> • T9.1 Préparation d'une solution d'ADN utilisable au laboratoire • T9.2 Amplification d'un fragment d'ADN par une technique de PCR • T9.3 Digestion d'une molécule d'ADN par une enzyme de restriction • T9.4 Clonage d'un fragment d'ADN • T9.5 Enjeux des technologies de l'ADN pour la société <p>Module T10 – Découvrir les technologies cellulaires végétales</p> <ul style="list-style-type: none"> • T10.1 Manipulation d'explants végétaux • T10.2 Applications des biotechnologies végétales <p style="text-align: center;">PARTIE L : TRAVAILLER ENSEMBLE AU LABORATOIRE DE BIOTECHNOLOGIES</p> <p>Module L1 – Pratiquer une démarche de projet pour répondre à un enjeu des biotechnologies</p> <ul style="list-style-type: none"> • L1.1 Enjeux des activités en biotechnologies • L1.2 Conduite d'un projet de recherche au laboratoire de biotechnologies <ul style="list-style-type: none"> ○ L1.2.1 Conception du projet ○ L1.2.2 Réalisation ○ L1.2.3 Suivi du projet ○ L1.2.4 Évaluation des résultats expérimentaux ○ L1.2.5 Valorisation du projet ○ L1.2.6 Évaluation du processus <p>Module L2 – Pratiquer une démarche de prévention des risques au laboratoire de biotechnologies</p> <ul style="list-style-type: none"> • L2.1 Dangers • L2.2 Démarche d'analyse des risques et proposition de mesures de prévention pour le manipulateur en laboratoire • L2.3 Démarche d'analyse des risques et proposition de mesures de prévention pour l'environnement • L2.4 Mise en œuvre des mesures de prévention dans une situation de travail déterminée <p>Module L3 – Obtenir des résultats de mesure fiables</p> <ul style="list-style-type: none"> • L3.1 Établissement du modèle de mesure de la procédure opératoire • L3.2 Analyse de la fidélité et de la justesse d'une procédure de mesure ou d'un appareil • L3.3 Analyse de l'acceptabilité d'une valeur mesurée • L3.4 Analyse de la compatibilité de deux valeurs mesurées
--	--

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

		<ul style="list-style-type: none"> • L3.5 Repérer et limiter les sources d'incertitude associées à une valeur mesurée • L3.6 Exprimer et critiquer le résultat de mesure <p>Module L4 – Mobiliser les outils numériques en biotechnologies</p> <ul style="list-style-type: none"> • L4.1 Bioinformatique • L4.2 Éthique et numérique
<p>Sciences physiques et chimiques en laboratoire</p>		<p>Capacités propres à la démarche de projet (transversal)</p> <p>Thème « Chimie et développement durable »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Composition des systèmes chimiques <ul style="list-style-type: none"> ○ Solubilité ○ Acides et bases ○ Conductivité ○ Oxydo-réduction • Synthèses chimiques <ul style="list-style-type: none"> ○ Aspects macroscopiques <ul style="list-style-type: none"> ▪ Électrolyse, électrosynthèse ○ Mécanismes réactionnels <ul style="list-style-type: none"> ▪ Loi de Biot, mésomérie, catalyseur (non évalué lors de l'épreuve de mars pour la session 2021 uniquement) <p>Thème « Ondes »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ondes mécaniques et électromagnétiques <ul style="list-style-type: none"> ○ Ondes acoustiques ○ Ondes électromagnétiques <ul style="list-style-type: none"> ▪ Production d'ondes électromagnétiques • Des ondes pour mesurer <ul style="list-style-type: none"> ▪ Effet Doppler(s) (non évalué lors de l'épreuve de mars pour la session 2021 uniquement) • Des ondes pour observer <ul style="list-style-type: none"> ○ Miroir sphérique ○ Télescope • Transmettre, stocker, lire et afficher <ul style="list-style-type: none"> ○ Transmettre l'information <ul style="list-style-type: none"> ▪ Propagation libre ▪ Ligne bifilaire ○ Stocker et lire l'information (non évalué lors de l'épreuve de mars pour la session 2021 uniquement) ○ Afficher l'information <p>Thème « Systèmes et procédés »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analyse et contrôle des flux d'informations <ul style="list-style-type: none"> ○ Contrôle des systèmes ○ Système de régulation

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Correction P, correction PI (non évalué lors de l'épreuve de mars pour la session 2021 uniquement) • Conversions et transferts des flux d'énergie <ul style="list-style-type: none"> ○ Échangeurs, chaudières et transferts thermiques ○ Pompes à chaleur, machines frigorifiques et les principes de la thermodynamique • Transport et transformation des flux de matière <ul style="list-style-type: none"> ○ Circuits hydrauliques et théorème de Bernoulli ○ Distillation et diagrammes binaires ○ Évaporation et cristallisation
STD2A	Analyse et méthodes en design	<p>Pas de restriction du programme. Savoir-faire et contenus théoriques entrecroisés sur le cycle terminal, épreuves reposant sur l'acquisition des compétences en lien avec le programme général.</p> <p>Epreuve écrite consistant en l'analyse écrite et graphique d'un corpus articulé autour d'un thème.</p>
	Conception et création en design et métiers d'art	<p>Pas de restriction du programme. Savoir-faire et contenus théoriques entrecroisés sur le cycle terminal, épreuves reposant sur l'acquisition des compétences en lien avec le programme général.</p> <p>Epreuve pratique s'appuyant sur un sujet composé d'une question étayée par des ressources visuelles et/ou textuelles.</p>
STI2D	Ingénierie, innovation et développement durable (2I2D)	<p><i>Connaissances communes et des connaissances propres à chacun des champs spécifiques : architecture et construction (AC), énergies et environnement (EE), innovation technologique et écoconception (ITEC), systèmes d'information et numérique (SIN).</i></p> <p>Le projet pluritechnologique étant abordé en fin de la classe de terminale, sont limités à une maîtrise correspondant à un niveau taxonomique 2 les items suivants : 1.1. La démarche de projet et 6. Prototypage et expérimentations.</p>
	Physique-chimie et mathématiques	<p style="text-align: center;">PHYSIQUE-CHIMIE</p> <p>Thème « Énergie »</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'énergie et ses enjeux • Énergie chimique • Énergie électrique <ul style="list-style-type: none"> ○ Le régime sinusoïdal. Puissance active et puissance apparente. ○ Transport et distribution de l'énergie électrique ○ Protection des individus contre les risques du courant électrique ○ Protection des matériels contre les risques du courant électrique • Énergie interne • Énergie mécanique <ul style="list-style-type: none"> ○ Principe fondamental de la dynamique ○ Force de frottement entre un fluide et un solide. Force de frottement entre solides. Transfert d'énergie par travail mécanique. ○ Mouvement de rotation. Actions mécaniques : moment d'une force, couple de forces et moment d'un couple. ○ Force pressante et pression dans un fluide incompressible en équilibre. Statique des fluides.

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

		<ul style="list-style-type: none"> • Énergie transportée par la lumière <p>Thème « Matière et matériaux »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propriétés des matériaux et organisation de la matière <ul style="list-style-type: none"> ○ Changements d'état et transferts thermiques ○ Radioactivité naturelle et artificielle. Rayonnement radioactif de type alpha, beta et gamma. Activité. Loi de décroissance radioactive et demi-vie. ○ Réaction de fission. Réaction de fusion. Défaut de masse et énergie libérée. • Combustions • Oxydo-réduction : piles, accumulateurs et piles à combustible • Réactions chimiques acido-basiques <p>Thème « Ondes et signaux »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Notion d'onde • Ondes sonores • Ondes électromagnétiques <p style="text-align: center;">MATHEMATIQUES</p> <p>Analyse</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intégration <p>La fonction exponentielle de base e</p> <ul style="list-style-type: none"> • La fonction logarithme népérien • Équations différentielles • La composition des fonctions <p>Nombres complexes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacités attendues : <ul style="list-style-type: none"> ○ Passer de la forme algébrique à une forme exponentielle et inversement ○ Transformer à l'aide des formules d'addition $a \cos(\omega t) + b \sin(\omega t)$ en $A \cos(\omega t + \phi)$ et inversement ○ Résoudre dans l'ensemble \mathbb{C} des nombres complexes une équation du premier degré ou du type $z^2 = a$ pour a réel. ○ Interpréter géométriquement les transformations du type $z \mapsto az + b$
<p>STMG</p>	<p>Management, sciences de gestion et numérique</p>	<p><i>Enseignement commun et enseignement spécifique à choisir parmi : gestion et finance ; mercatique (marketing) ; ressources humaines et communication ; systèmes d'information de gestion.</i></p> <p>Épreuve écrite prenant appui sur la partie « enseignement commun » seulement.</p>

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

	Droit et économie	<p style="text-align: center;">DROIT</p> <p>Thème 5 : Quel est le rôle du contrat ? Thème 6 : Qu'est-ce qu'être responsable ? Thème 7 : Comment le droit encadre-t-il le travail salarié ? Thème 8 : Dans quel cadre et comment entreprendre ?</p> <p style="text-align: center;">ÉCONOMIE</p> <p>Thème 6 : Comment l'État peut-il intervenir dans l'économie ? Thème 7 : Quelle est l'influence de l'État sur l'évolution de l'emploi et du chômage ? Thème 8 : Comment organiser le commerce international dans un contexte d'ouverture des échanges ? Thème 9 : Comment concilier la croissance économique et le développement durable ?</p>
STHR	Sciences et technologies culinaires (STC) et des services (STS) – Enseignement scientifique alimentation-environnement (ESAE)	<p style="text-align: center;">ENSEIGNEMENT SCIENTIFIQUE ALIMENTATION-ENVIRONNEMENT</p> <p>Thème 1 : « Confort et santé dans les établissements d'hôtellerie restauration »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comment choisir ou créer un environnement favorable dans un établissement de l'hôtellerie restauration ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Relier les caractéristiques techniques d'un équipement de chauffage et de climatisation à son principe de fonctionnement ○ Identifier les paramètres techniques utilisés pour une source lumineuse ou lors d'un traitement acoustique ○ Argumenter le choix d'un équipement d'ambiance en fonction d'un ensemble de critères dans un contexte donné • Comment l'analyse de l'environnement contribue-t-elle à la prévention des risques professionnels ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Établir une relation entre gestes, posture et troubles de l'appareil locomoteur. En déduire des mesures de prévention. <p>Thème 2 : « Consommation alimentaire : entre hédonisme, besoins physiologiques et santé »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les facteurs qui influent la prise alimentaire ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Caractériser différentes pratiques alimentaires ○ Faire preuve d'esprit critique à propos des pratiques de consommation • Comment sont couverts les besoins physiologiques nutritionnels de l'homme ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Interpréter les valeurs nutritionnelles et énergétiques d'un menu par rapport aux Apports nutritionnels Conseillés ○ Repérer les différents groupes d'aliment dans un menu ○ Analyser un plan alimentaire ○ Concevoir un menu équilibré ○ Relier les déséquilibres alimentaires à leurs conséquences pathologiques ○ Associer une contrainte alimentaire à une pathologie • Quels sont les risques associés à l'alimentation ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Identifier l'origine de la toxicité d'un aliment ○ Expliquer le rôle de la Dose Journalière Admissible et de la liste positive ○ Identifier dans un aliment la présence d'un élément générateur d'allergies et d'intolérances ○ Caractériser une réaction allergique <p>Thème 3 : « Bonnes pratiques et qualité : des démarches pour la satisfaction du client »</p> <ul style="list-style-type: none"> • Par quels moyens sont réalisées les transformations culinaires ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Relier les étapes et les conditions de réalisation d'une fermentation à la procédure opératoire culinaire • Quelles sont les références du professionnel pour assurer la mise en œuvre d'une démarche qualité ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Montrer l'importance de la qualité sanitaire d'un produit

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

- Relier pratique professionnelle en matière d'hygiène et réglementation
- Repérer les éléments de la traçabilité d'une denrée du transport à son stockage
- Identifier les acteurs et moyens de la surveillance sanitaire
- **Comment entretenir les locaux pour protéger et satisfaire le client tout en limitant l'impact sur l'environnement ?**
 - Caractériser nettoyage et désinfection et préciser leur rôle dans un protocole
 - Relier la nature du produit à utiliser au matériau traité
 - Identifier les paramètres d'influence de l'efficacité du nettoyage
 - Identifier les dangers auxquels est exposé le professionnel
 - Caractériser les impacts négatifs possibles sur l'environnement d'un protocole de nettoyage et désinfection
 - Dégager des actions limitant ces impacts conformément à la réglementation en cours
 - Repérer sur un emballage le conteneur spécifique au déchet à éliminer

SCIENCES ET TECHNOLOGIES CULINAIRES

Thème 1 : « Le client au centre de l'activité des établissements de l'hôtellerie-restauration »

- **Comment les établissements prennent-ils en charge le client ?**
 - Montrer l'impact des liaisons différées sur les modes de distribution
 - Identifier les facteurs liés à la production qui contribuent à fidéliser le client

Thème 2 : « Le personnel au cœur du système »

- **Dans quelle mesure le personnel est-il une ressource pour l'établissement ?**
 - Identifier dans quelle mesure le personnel de cuisine est source de créativité
- **Quel est le rôle du personnel dans la démarche qualité de l'établissement ?**
 - Identifier les enjeux de l'implication du personnel de cuisine dans une démarche de développement durable
 - Analyser en quoi l'ordonnancement des tâches en cuisine est nécessaire à un service performant

Thème 3 : Les supports physiques permettant l'acte culinaire

- **Comment utiliser et adapter le support physique à un concept de restauration ?**
 - Repérer l'impact des concepts de fabrication sur l'organisation des locaux et le choix des matériels
 - Montrer les liens entre les modes de conditionnement et le concept de restauration

Thème 4 – Les produits, supports de la création de valeur

- **Comment choisir le produit adapté aux concepts de fabrication ?**
 - Montrer que le coût d'une production varie selon le concept de fabrication
- **Comment valoriser les produits au travers de l'acte culinaire ?**
 - Identifier à quelles conditions les processus de transformations culinaires complexes valorisent la production
 - Identifier les principaux risques physico-chimiques de l'acte culinaire
 - Comparer les qualités organoleptiques des produits et des productions culinaires en fonction d'un standard de fabrication
 - Analyser en quoi le choix de la présentation du produit fini est un élément de valorisation de la production
 - Montrer en quoi l'origine géographique d'une production culinaire est source de création de valeur

SCIENCES ET TECHNOLOGIES DES SERVICES

Thème 1 – Le client au centre de l'activité des organisations de l'hôtellerie-restauration

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

		<ul style="list-style-type: none"> • Comment les établissements prennent-ils en charge le client ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Repérer comment l'organisation s'adapte à l'évolution besoins des clients ○ Repérer les différents niveaux d'implication du client dans la servuction ○ Faire le lien entre les attentes du client et la nature de sa prise en charge ○ Appréhender les aléas de service dans la prise en charge du client <p>Thème 2 - Le personnel au cœur du système</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le personnel : une ressource pour l'établissement ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Appréhender les enjeux de la communication du personnel avec l'extérieur ○ Montrer comment le personnel peut s'impliquer dans une démarche de développement durable ○ Analyser les enjeux de l'implication du personnel dans le repérage des situations de service à risque et dans la mise en place de solutions ○ Repérer en quoi le personnel est tout à la fois une charge et une ressource pour un établissement hôtelier <p>Thème 3 - Le support physique au service des acteurs de la servuction</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comment utiliser et adapter le support physique à un contexte d'hôtellerie restauration ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Apprécier la diversité des équipements et aménagements mis en œuvre en fonction du contexte d'hôtellerie restauration ○ Appréhender les enjeux de la conception d'un support de vente en hôtellerie restauration <p>Thème 4 – Les produits et services créateurs de valeur</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comment choisir les produits et services entrants dans la production de services (servuction) ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Caractériser les vins utilisés dans la production de services au restaurant ○ Caractériser les produits utilisés dans la production de services au bar ○ Évaluer les besoins en produits • Comment valoriser les services en hôtellerie restauration ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Identifier les caractéristiques d'un service créateur de valeur ○ Repérer les facteurs permettant la mise en valeur des produits et services
	Économie – gestion hôtelière	<p>Thème 1 : Performance et entreprise hôtelière (environ 20 % du temps)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qu'est-ce qu'une entreprise hôtelière performante ? • L'État agit-il sur la performance de l'entreprise hôtelière ? • Les flux touristiques ont-ils une incidence sur la performance de l'entreprise hôtelière ? <p>Thème 2 : La performance économique de l'entreprise hôtelière (environ 50 % du temps)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comment mesurer la performance d'exploitation ? • Qu'apporte l'analyse des coûts à la prise de décision ? • Comment l'entreprise hôtelière gère-t-elle sa trésorerie pour faire face à ses dépenses courantes ? • Comment l'entreprise hôtelière fixe-t-elle ses prix ? • La performance passe-t-elle par la communication maîtrisée ? • La performance de l'entreprise hôtelière repose-t-elle sur la fidélisation des clients ? <p>Thème 3 : La performance sociale et environnementale (environ 30 % du temps)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comment l'entreprise hôtelière mobilise-t-elle ses ressources humaines ? • Comment l'entreprise gère-t-elle la masse salariale ?

Légende : ■ Évaluable chaque année ■ Non évalué lors de l'épreuve de mars ■ Évaluable en année impaire (par exemple en 2021) ■ Évaluable en année paire (2022, 2024 etc.)

		<ul style="list-style-type: none"> ● L'entreprise hôtelière peut-elle contribuer à une croissance soutenable ?
S2TMD	Culture et sciences chorégraphiques / ou musicales / ou théâtrales	<p>Pas de restriction du programme. Sciences chorégraphiques / ou musicales / ou théâtrales.</p> <p>Connaissances et pratiques culturelles et artistiques entrecroisées sur le cycle terminal, épreuves reposant sur l'analyse d'œuvres en lien avec le programme général, la pratique et les choix du candidat.</p> <p>Épreuve écrite s'appuyant sur un corpus d'œuvres lié à la culture de la discipline artistique considérée.</p>
	Pratique chorégraphique / ou musicale / ou théâtrale	<p>Pas de restriction du programme. Pratique chorégraphique / ou musicale / ou théâtrale.</p> <p>Connaissances et pratiques culturelles et artistiques entrecroisées sur le cycle terminal, épreuves reposant sur l'analyse d'œuvres en lien avec le programme général, la pratique et les choix du candidat.</p> <p>Épreuve pratique d'interprétation artistique + entretien.</p>

Annexe 3 – Doublement des sujets pour les épreuves terminales de spécialité du baccalauréat 2021

Baccalauréat général

Arts

Arts/arts plastiques

- **Adaptations**

Le choix, à divers degrés, était déjà possible dans les nouvelles maquettes de sujet du baccalauréat, il n'y a pas lieu de doubler tous les sujets ou toutes leurs composantes. Le risque serait par ailleurs de produire des documents très complexes à organiser et trop longs à appréhender dans le temps imparti à l'épreuve.

Les dispositions relatives aux choix et déjà existantes sont rappelées, d'autres le renforçant dans la dynamique des sujets de la première partie de l'épreuve sont présentés.

Partie écrite de l'épreuve

La possibilité d'un choix est présente dans les sujets d'arts plastiques à partir de la session 2021. La seconde partie de l'épreuve propose en effet aux candidats de choisir entre :

- un sujet A : commentaire critique d'un document sur l'art ;
- et un sujet B : note d'intention pour un projet d'exposition.

Cette disposition permet déjà de faire droit aux choix du candidat, au regard de ses acquis, entre deux voies de réflexion différentes, deux types d'écrits, dans d'autres champs de questionnement des programmes que pour la partie 1.

La première partie, devant être traitée de manière commune par tous les candidats, porte sur ce que l'on peut appréhender comme un « cœur » de programme constitué principalement par un « champ des questionnements plasticiens ». Celui-ci, pour les classes de première et de terminale, correspond en effet à « au moins 75 % du temps annuel » de formation. Dans une moindre mesure, l'épreuve mobilise un « champ des questionnements artistiques transversaux ». La consigne du sujet indique au candidat qu'il doit choisir au moins deux œuvres parmi un corpus de cinq maxima pour traiter le sujet. Pour la session 2021, la composition des corpus d'œuvres favorisera donc la présence d'au moins deux documents relevant des œuvres, thèmes, questions de référence du baccalauréat différents, mis en regard d'autres œuvres potentiellement inconnues du candidat, l'ensemble étant relié à l'axe de travail proposé à la réflexion des candidats.

Partie orale de l'épreuve

Reposant sur une ou plusieurs pratiques plastiques, démarches et productions sélectionnées par le candidat au titre d'un projet abouti, l'épreuve est en mesure de se tenir sans adaptation formelle particulière, en réglant sa conduite et ses niveaux d'exigence au regard de la réalité de l'année scolaire et des conséquences de la crise sanitaire.

- **Indications sur l'évaluation dans le cadre des adaptations exceptionnelles de la session 2021**

Des précisions accompagneront progressivement la réflexion des professeurs dans le cadre des décisions prises par le ministre. Elles viseront, d'une part, à ne pas dégrader la perspective générale de la formation, d'autre part, à limiter les difficultés potentiellement créées vis-à-vis des progressions pédagogiques déjà mises en œuvre. Les programmes n'étant pas linéaires, les professeurs sont à la fois responsables et libres de l'ordonnancement du projet d'enseignement.

Partie écrite de l'épreuve

Concernant plus particulièrement la première partie de l'épreuve écrite, s'adossant sur le « cœur » des programmes, quelques indications seront rapidement proposées mettant en relation : des axes de travail à la racine du « Champ des questionnements plasticiens », des compétences travaillées, les œuvres, thèmes, questions de référence du baccalauréat.

Partie orale de l'épreuve

L'évaluation fera l'objet d'accompagnements ultérieurs en amont des épreuves.

Arts/arts du cirque

- **Adaptations**

Partie écrite de l'épreuve

Deux sujets sont proposés au candidat, chacun portant sur l'une des deux questions inscrites au programme limitatif de la classe de terminale.

Partie orale de l'épreuve

Pas de modification, l'épreuve est en mesure de se tenir sans adaptation formelle particulière, en réglant sa conduite et ses niveaux d'exigence au regard de la réalité de l'année scolaire et des conséquences de la crise sanitaire. L'évaluation fera l'objet d'accompagnements ultérieurs en amont des épreuves.

- **Indications sur l'évaluation dans le cadre des adaptations exceptionnelles de la session 2021**

Des précisions accompagneront progressivement la réflexion des professeurs dans le cadre des décisions prises par le ministre. Elles viseront, d'une part, à ne pas dégrader la perspective générale de la formation, d'autre part, à limiter les difficultés potentiellement créées vis-à-vis des progressions pédagogiques déjà mises en œuvre. Les programmes n'étant pas linéaires, les professeurs sont à la fois responsables et libres de l'ordonnancement du projet d'enseignement.

Arts/danse

- **Adaptations**

Partie écrite de l'épreuve

L'épreuve écrite comprend déjà un choix entre deux sujets.

L'adaptation consistera en la proposition de deux sujets faisant appel à deux entrées différentes du programme limitatif de terminale.

Partie orale de l'épreuve

Pas de modification, l'épreuve est en mesure de se tenir sans adaptation formelle particulière, en réglant sa conduite et ses niveaux d'exigence au regard de la réalité de l'année scolaire et des conséquences de la crise sanitaire. L'évaluation fera l'objet d'accompagnements ultérieurs en amont des épreuves.

- **Indications sur l'évaluation dans le cadre des adaptations exceptionnelles de la session 2021**

Des précisions accompagneront progressivement la réflexion des professeurs dans le cadre des décisions prises par le ministre. Elles viseront, d'une part, à ne pas dégrader la perspective générale de la formation, d'autre part, à limiter les difficultés potentiellement créées vis-à-vis des progressions pédagogiques déjà mises en œuvre. Les programmes n'étant pas linéaires, les professeurs sont à la fois responsables et libres de l'ordonnancement du projet d'enseignement.

Arts/cinéma-audiovisuel

- **Adaptations**

Partie écrite de l'épreuve

Deux sujets complets sont proposés au choix du candidat, chacun d'entre eux portant sur l'un des trois films inscrits au programme limitatif pour la session 2021.

Partie orale de l'épreuve

Pas de modification, l'épreuve est en mesure de se tenir sans adaptation formelle particulière, en réglant sa conduite et ses niveaux d'exigence au regard de la réalité de l'année scolaire et des conséquences de la crise sanitaire. L'évaluation fera l'objet d'accompagnements ultérieurs en amont des épreuves.

- **Indications sur l'évaluation dans le cadre des adaptations exceptionnelles de la session 2021**

Des précisions accompagneront progressivement la réflexion des professeurs dans le cadre des décisions prises par le ministre. Elles viseront, d'une part, à ne pas dégrader la perspective générale de la formation, d'autre part, à limiter les difficultés potentiellement créées vis-à-vis des progressions pédagogiques déjà mises en œuvre. Les programmes n'étant pas linéaires, les professeurs sont à la fois responsables et libres de l'ordonnancement du projet d'enseignement.

Arts/histoire des arts

- **Adaptations**

Partie écrite de l'épreuve

Le format de l'épreuve a bénéficié d'une adaptation au moment de la rédaction de la note de service n° 2020- 024 du 11 février 2020. Afin d'anticiper les écarts entre progressions travaillées par les équipes d'histoire des arts du fait du nouveau calendrier, l'épreuve propose désormais aux candidats le choix parmi trois sujets correspondants à chacune des trois questions du programme limitatif. Le choix est

donc garanti quelle que soit la progression mise en place (deux ou trois questions traitées, question A+B ou B+C, etc.).

Partie orale de l'épreuve

De la même manière, considérant le fait qu'une équipe peut n'avoir abordé que deux questions parmi les trois au moment de l'examen, l'épreuve orale modifiée par la note de service du 25-9-2020 réduit le nombre de portfolios produits par le candidat à deux au lieu des trois demandés dans la version antérieure.

- **Indications sur l'évaluation dans le cadre des adaptations exceptionnelles de la session 2021**

L'évaluation sera précisée et élaborée à partir des compétences travaillées sur le cycle terminal. Des précisions accompagneront progressivement la réflexion des professeurs dans le cadre des décisions prises par le ministre. Elles viseront, d'une part, à ne pas dégrader la perspective générale de la formation, d'autre part, à limiter les difficultés potentiellement créées vis-à-vis des progressions pédagogiques déjà mises en œuvre. Les programmes n'étant pas linéaires, les professeurs sont à la fois responsables et libres de l'ordonnancement du projet d'enseignement.

Arts/théâtre

- **Adaptations**

Partie écrite de l'épreuve

Deux sujets sont proposés au candidat, chacun portant sur l'une des deux questions inscrites au programme limitatif de la classe de terminale.

Partie orale de l'épreuve

Pas de modification, l'épreuve est en mesure de se tenir sans adaptation formelle particulière, en réglant sa conduite et ses niveaux d'exigence au regard de la réalité de l'année scolaire et des conséquences de la crise sanitaire. L'évaluation fera l'objet d'accompagnements ultérieurs en amont des épreuves.

- **Indications sur l'évaluation dans le cadre des adaptations exceptionnelles de la session 2021**

L'évaluation sera précisée et élaborée à partir des compétences travaillées sur le cycle terminal. Des précisions accompagneront progressivement la réflexion des professeurs dans le cadre des décisions prises par le ministre. Elles viseront, d'une part, à ne pas dégrader la perspective générale de la formation, d'autre part, à limiter les difficultés potentiellement créées vis-à-vis des progressions pédagogiques déjà mises en œuvre. Les programmes n'étant pas linéaires, les professeurs sont à la fois responsables et libres de l'ordonnancement du projet d'enseignement.

Arts/musique

- **Adaptations**

Partie écrite de l'épreuve

L'épreuve est constituée de trois exercices.

Point d'attention : les deux premiers exercices reposant sur la diffusion réitérée d'extraits musicaux enregistrés (description d'un bref extrait d'une œuvre ; commentaire comparé de deux extraits d'œuvres), le sujet doit être le même pour tous les candidats réunis dans une même salle.

Le troisième exercice (bref commentaire rédigé d'un ou plusieurs documents témoignant de la vie musicale contemporaine) n'appelle pas de connaissances particulières mais davantage l'expression d'une analyse et d'une réflexion personnelles du ou des documents fournis. Dès lors, donner, sur ce troisième exercice le choix entre plusieurs documents au candidat pour réaliser son commentaire ne semble pas une adaptation opportune. En effet, un tel choix nécessiterait un temps de lecture et d'analyse préalable au choix du document incompatible avec la durée impartie à cette partie d'épreuve (entre 45 minutes et 1 heure).

Pour tenir compte de cette impossibilité de choix, les éléments de correction des sujets seront développés afin que chaque correcteur puisse valoriser au mieux les compétences des candidats, notamment pour ce qu'ils témoignent de compétences méthodologiques (acuité auditive et description d'une organisation musicale, identification d'éléments caractéristiques permettant d'organiser un commentaire comparé de deux extraits d'œuvre).

En complément, sur la base d'une lecture partagée des éléments de correction diffusés aux correcteurs, les IA-IPR veilleront à préparer (phase d'entente) puis finaliser (phase d'harmonisation) avec les professeurs correcteurs une évaluation équitable des devoirs tenant compte des réalités pédagogiques de l'année en cours. Dans cette perspective, ils disposeront d'un ensemble de repères élaboré par une commission *ad hoc* réunie par l'IGÉSR.

- **Indications sur l'évaluation dans le cadre des adaptations exceptionnelles de la session 2021**

Partie orale de l'épreuve

Pour cette partie orale, le candidat présente oralement et interprète une « création collective élaborée durant l'année de terminale ». En fonction de l'évolution de la situation sanitaire, s'il devenait difficile d'organiser la présence simultanée de plusieurs interprètes (obligatoirement élèves du même lycée) au moment de l'épreuve, il pourrait être envisagé que cette interprétation soit un enregistrement audiovisuel.

S'il porte sur la présentation et l'interprétation qui précèdent, l'entretien s'appuie également sur un document de synthèse visé par le professeur présentant les grandes lignes du travail effectué durant l'année scolaire. Les jurys devront veiller à adosser très précisément l'entretien aux contenus présentés par ce document de synthèse afin de garantir au candidat que l'évaluation de ses compétences s'appuie prioritairement sur les contenus effectivement étudiés durant l'année scolaire.

Histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques

L'adaptation des sujets de la spécialité HGGSP consiste en un doublement des deux exercices proposés.

Les candidats ont désormais le choix entre deux sujets de dissertation qui portent sur des thèmes différents.

Ils auront également le choix entre deux études de document portant sur des thèmes différents.

Humanités, littérature et philosophie

Les candidats à l'épreuve de la spécialité Humanités, littérature et philosophie disposeront de deux sujets. Ils pourront ainsi composer selon leur choix à partir d'un sujet portant sur le programme limitatif (cf. note de service n° 2020-025 du 11 février 2020) du premier semestre ou du second.

Langues, littératures et cultures étrangères et régionales

Les candidats disposeront de deux sujets portant sur deux thématiques différentes du programme, ce qui leur permettra de choisir.

Littérature et langues et cultures de l'Antiquité (latin ou grec)

Épreuve de spécialité – session de mars 2021 LLCA

L'épreuve écrite de la spécialité Littérature et langues et cultures de l'Antiquité (LLCA) comporte deux parties notées chacune sur dix points.

Dans la première partie intitulée « Étude de la langue », les candidats se verront proposer deux questions de lexique (2 points) et deux questions de grammaire (2 points). Ils auront chaque fois à en traiter une à leur choix.

Dans la seconde partie intitulée « Compréhension et interprétation » (10 points), les candidats devront traiter l'un des deux sujets de composition proposés.

Le choix ainsi offert aux candidats, sur trois des quatre exercices du sujet, permet de pallier l'éventuel non-traitement d'une partie du programme. Seule la version de langue ancienne ne fait pas l'objet d'un doublement, car l'exercice de traduction, dont l'apprentissage se fait tout au long de la scolarité, n'est pas soumis à un programme proprement dit.

Mathématiques

Le sujet propose :

- trois exercices communs (numérotés 1, 2, 3) portant sur le cœur du programme, notés sur un total de 15 points ;
- deux exercices au choix (A, B), notés chacun sur 5 points.

Le candidat doit traiter les trois exercices obligatoires et un des deux exercices au choix.

Afin d'éclairer le candidat, le sujet indique, au début de chacun des exercices au choix, les principaux domaines abordés.

Numérique et sciences informatiques

Partie écrite

Le principe du choix par le candidat des 3 exercices qu'il traitera sur les 5 proposés est maintenu.

Par ailleurs, au moins 3 des exercices prévus porteront sur le programme de première et les entrées prépondérantes du programme de terminale.

Partie pratique

Un des deux exercices portera sur les entrées prépondérantes des programmes.

Physique-chimie

Partie écrite : durée 3 heures 30

Lorsque le candidat doit effectuer un choix, des mots-clés sont présents en introduction des exercices concernés afin de l'informer au mieux sur les principaux domaines abordés. Une attention particulière est apportée à la construction du sujet de manière à ce que le choix soit le plus large possible.

- 1 exercice commun à tous les candidats sur 10 points (une seule valence : physique ou chimie). Cet exercice, qui s'appuie sur un contexte et des documents, ne sera pas doublé pour éviter d'aboutir à des sujets trop longs dont le candidat ne pourrait prendre connaissance en un temps raisonnable ;
- 2 exercices sur 5 points à choisir parmi 3 exercices proposés (l'autre valence).

Partie pratique : déroulement inchangé.

Sciences de la vie et de la Terre

Le sujet d'écrit (noté sur 15 points)

Le sujet d'écrit se composera de deux exercices 1 et de deux exercices 2. Les candidats choisiront de composer sur l'un des deux exercices 1 et l'un des deux exercices 2.

L'épreuve d'évaluation des compétences expérimentales (sur 5 points)

Les sujets sont issus d'une banque de sujets, ce qui permet aux professeurs de choisir un sujet adapté à ce qui a été effectivement travaillé au cours du cycle terminal, il n'y a donc pas de changement pour cette épreuve.

Sciences de l'ingénieur

Partie « sciences de l'ingénieur » de l'épreuve de l'enseignement de spécialité « sciences de l'ingénieur » de la classe de terminale de la voie générale

Les sujets de l'épreuve de spécialité pour la partie « sciences de l'ingénieur » de la session 2021 seront construits de façon à exclure du questionnement les contenus du programme du cycle terminal ne pouvant pas être évalués dans le cadre précisé au BO spécial n°2 du 13 février 2020.

Chaque sujet se composera de plusieurs sous-parties indépendantes. Une première sous-partie sera obligatoirement à traiter par tous les candidats. Cette première sous-partie, qui s'appuie sur un contexte et de nombreux documents, ne sera pas doublée pour éviter d'aboutir à des sujets trop longs dont le candidat ne pourrait prendre connaissance en un temps raisonnable.

D'autres sous-parties seront laissées au choix des candidats. Les sous-parties qui seront laissées au choix des candidats porteront chacune sur des contenus différents du programme du cycle terminal, elles seront équivalentes quant à la durée nécessaire pour les traiter.

La ou les sous-parties laissées au choix des candidats représenteront approximativement une proportion comprise entre un tiers et la moitié du sujet traité.

Le nombre total de sous-parties à traiter sera imposé et précisé aux candidats. L'ensemble sera noté sur 20 points.

Partie « sciences physiques » de l'épreuve de l'enseignement de spécialité « sciences de l'ingénieur » de la classe de terminale de la voie générale

Des mots-clés sont présents en introduction des exercices de sciences physiques afin d'informer au mieux le candidat sur les principaux domaines abordés. Une attention particulière est apportée à la construction du sujet de manière à ce que le choix soit le plus large possible.

2 exercices sur 10 points à choisir parmi 3 exercices proposés.

Sciences économiques et sociales

Les candidats auront le choix entre trois sujets :

- un sujet de dissertation s'appuyant sur un dossier documentaire ;
- deux sujets d'épreuve composée de trois parties distinctes.

Les trois sujets sont déterminés de façon à couvrir plusieurs dimensions du programme :

- le sujet de dissertation et ceux des troisièmes parties de l'épreuve composée portent sur au moins deux champs du programme (science économique ; sociologie et science politique ; regards croisés) et sur des questions différentes du programme ;
- chacune des trois parties de la première épreuve composée porte sur des questions du programme différentes de chacune des mêmes parties de la seconde épreuve composée.

Baccalauréat technologique

Série sciences et technologies de la santé et du social (ST2S)

Chimie, Biologie et physiopathologie humaines

Partie « Chimie », durée indicative de 1 heure, notée sur 20 points, coefficient 3

Le sujet comporte 3 exercices. Le candidat traite deux exercices de son choix parmi les trois exercices proposés.

Partie « Biologie et physiopathologie humaines », d'une durée indicative de 3 heures, notée sur 20 points, coefficient 13

Pour la session 2021, le sujet est structuré en deux parties :

- une partie propose deux questionnements différents laissés au choix du candidat ;
- une partie est à traiter par l'ensemble des candidats.

Une synthèse est à réaliser sur l'ensemble des deux parties traitées par le candidat.

Chacune des parties que le candidat aura à traiter portera sur des parties différentes du programme de cycle terminal.

Sciences et techniques sanitaires et sociales

Le sujet se compose de deux premières parties « mobilisation des connaissances » et d'une seconde partie « développement s'appuyant sur un dossier documentaire ».

Les candidats choisiront de composer au choix sur l'une des deux premières parties, portant sur des parties différentes du programme du cycle terminal.

Tous les candidats composeront sur la partie 2, le dossier documentaire donnant à tous les moyens de mettre en œuvre leur réflexion.

Série sciences et technologies de laboratoire (STL)

Biochimie-Biologie-Biotechnologie

La partie écrite (notées sur 20 points coefficient 7)

La partie écrite se compose de deux sujets intégralement différents, au choix. Afin de permettre au candidat de choisir le sujet, un encadré présentant les parties concernées sera présenté au début de chacun des deux sujets proposés.

La partie pratique d'évaluation des compétences expérimentales (notée sur 20 points coefficient 9)

La partie d'ECE sera effectuée à partir d'un sujet choisi par l'établissement centre de formation et centre d'examen.

La partie « T.7.4 Démarche spécifique à l'extraction et la purification d'une enzyme » est exclue du programme.

Sciences physiques et chimiques en laboratoire (Série STL)

Lorsque le candidat doit effectuer un choix, des mots-clés sont présents en introduction des parties concernées afin de l'informer au mieux sur les principaux domaines abordés. Une attention particulière est apportée à la construction du sujet de manière à ce que le choix soit le plus large possible :

- 1 partie commune à tous les candidats avec l'évaluation de la capacité à analyser et exploiter des résultats expérimentaux ;
- 2 parties à choisir parmi 3 parties proposées.

Physique-chimie et Mathématiques (Série STL)

Concernant la physique-chimie, lorsque le candidat doit effectuer un choix, des mots-clés sont présents en introduction des exercices concernés afin de l'informer au mieux sur les principaux domaines abordés.

- 1 exercice de physique-chimie et mathématiques commun à tous les candidats (2 points en physique-chimie et 2 points en mathématiques).
- 1 exercice de physique-chimie commun à tous les candidats (6 points).
- 1 exercice de mathématiques noté sur quatre points proposant six questions indépendantes.
 - Le candidat doit traiter quatre questions au choix parmi les six.
- 1 exercice de physique-chimie (6 points) à choisir parmi 2 exercices proposés.

Série sciences et technologies du design et des arts appliqués (STD2A)

Les sujets ne sont jamais liés à une partie précise du programme ou à des connaissances spécifiques attendues. Ils font appel à un ensemble de connaissances culturelles, artistiques, technologiques qui s'appuient sur des capacités déductives, réflexives et créatives à partir d'éléments visuels ou textuels constituant le corpus ou l'axe privilégié par le sujet. **Il n'est donc pas nécessaire de doubler les sujets : l'élève a le choix d'orienter son travail selon les connaissances dont il dispose et les objets d'études qu'il a travaillés.**

Série sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D)

Physique-chimie et mathématiques

Concernant la physique-chimie, lorsque le candidat doit effectuer un choix, des mots-clés sont présents en introduction des exercices concernés afin de l'informer au mieux sur les principaux domaines abordés.

- 1 exercice de physique-chimie et mathématiques commun à tous les candidats (2 points en physique-chimie et 2 points en mathématiques).
- 1 exercice de physique-chimie commun à tous les candidats avec une composante expérimentale (6 points).
- 1 exercice de mathématiques noté sur quatre points proposant six questions indépendantes.
 - Le candidat doit traiter quatre questions au choix parmi les six.
- 1 exercice de physique-chimie (6 points) à choisir parmi 2 exercices proposés.

Ingénierie, Innovation et développement durable- 2I2D

Le sujet de l'épreuve écrite de l'enseignement de spécialité 2I2D se compose :

- d'un exercice permettant d'aborder les trois domaines « matière, énergie, et information » relatifs au contenu commun des quatre enseignements spécifiques de la spécialité ;
- d'un exercice de résolution de problématique technologique relevant du programme de l'enseignement spécifique. Il est donc centré sur les contenus de l'enseignement spécifique (AC, EE, ITEC et SIN) choisi par le candidat.

L'exercice relatif aux contenus communs sera pour la session 2021 très largement centré sur l'approche d'ingénierie système, mobilisant principalement les compétences en lien avec les connaissances identifiées de niveau taxonomique 3 des chapitres 1 à 3 du programme (principes de conception des produits et développement durable, approche structurelle et fonctionnelle des produits, approche comportementale des produits). Ces chapitres du programme sont traités dès la classe de première puis font l'objet d'approfondissements en classe de terminale. L'exercice relatif à l'enseignement spécifique comportera pour la session 2021 des parties au choix, explorant des domaines distincts de compétences et connaissances identifiées de niveau taxonomique 3 dans chacun des programmes des quatre enseignements spécifiques.

Série sciences et technologies du management et de la gestion (STMG)

Droit et économie

Deux sujets seront proposés aux candidats (deux en droit et deux en économie).

Management, sciences de gestion et numérique

Chaque sujet sera organisé par dossiers avec des questions obligatoires et des questions au choix. Deux nouveaux sujets zéro seront publiés en décembre pour illustrer les entrées prépondérantes. Proposer deux sujets complets ne serait pas au bénéfice des élèves car cela exigerait de leur part de consacrer un temps important pour la prise de connaissance des deux contextes organisationnels et des documents avant d'effectuer le choix.

Série sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration (STHR)

Économie - Gestion hôtelière

Deux sujets sont proposés aux candidats.

Sciences et technologies culinaires et des services - Enseignement scientifique alimentation-environnement

Dans le contexte de la crise sanitaire, pour la partie ESAE de STS et de STC, le candidat aura le choix de traiter un nombre de questions, défini pour chaque sujet, parmi toutes celles proposées.

Série sciences et techniques du théâtre, de la musique et de la danse (S2TMD)

Épreuve écrite de culture et sciences

Point d'attention : pour les trois domaines artistiques concernés, des parties significatives et essentielles de l'épreuve s'appuient sur la diffusion réitérée d'extraits audio ou audiovisuels dans la salle d'épreuve. Cette disposition contraint l'unicité des sujets, du moins pour ces parties d'épreuve.

Sous l'autorité des IA-IPR et avec l'aide des éléments de correction qui leur seront adressés, les correcteurs seront engagés à tenir compte des réalités pédagogiques de l'année scolaire pour s'attacher davantage à l'évaluation des compétences manifestées par les copies que celle de la densité des connaissances dont elles pourront témoigner.

- **Danse**

La première partie de l'épreuve s'appuie sur la diffusion réitérée de la captation d'une œuvre chorégraphique et relève donc de la contrainte commune aux trois domaines artistiques exposée en introduction.

La seconde partie de l'épreuve, relative à l'histoire de l'art chorégraphique propose d'ores et déjà un choix de sujet, l'un adossé à une « citation ou un texte relatif à l'art chorégraphique », l'autre concernant « une œuvre ou un genre chorégraphique. Un choix est ainsi réglementairement possible pour les candidats sur cette partie d'épreuve.

- **Musique**

L'épreuve est constituée de 4 parties successives, les trois premières reposant sur la diffusion réitérée d'extraits musicaux enregistrés rendant impossible le choix d'un sujet par le candidat. Seule la quatrième partie (histoire de la musique et des arts) peut permettre de proposer un choix entre deux sujets. Les questions posées au candidat en accompagnement du bref texte « sur les grandes lignes de l'histoire des faits et des idées concernant la musique » sollicitent davantage sa capacité à mobiliser ses connaissances et de les mettre en lien pour témoigner une réflexion personnelle à propos du texte qui lui est soumis que des connaissances précises sur tel ou tel compositeur, esthétique ou période de l'histoire.

En conséquence, il a semblé inopportun d'offrir un choix de sujets au candidat pour cette quatrième partie d'autant plus que sa durée restant brève (1 h 30), elle risquerait d'être lourdement affectée par le temps nécessaire à la prise de connaissance des deux propositions.

- **Théâtre**

La première partie de l'épreuve consiste en une analyse dramaturgique adossée à la diffusion réitérée d'un enregistrement audiovisuel de deux mises en scène d'un même texte. Elle relève ainsi de la contrainte commune aux trois domaines artistiques exposée en introduction.

La seconde partie renvoie aux perspectives de travail obligatoirement travaillées en classe terminale, le sujet s'appuyant explicitement sur l'une d'entre elles. Le nombre réduit de possibilités engage à préserver ces trois possibilités sans permettre la possibilité d'un choix. La troisième partie engage le candidat à élaborer, au départ d'un dossier documentaire, une « note d'intention proposant une interprétation scénique [et] imaginant le jeu d'acteurs qui pourrait être mobilisé ». Il semble dès lors inutile de proposer pour cette troisième partie un choix de sujets.

Épreuve orale de pratique

Sous l'autorité du corps d'inspection, les jurys seront dûment sensibilisés en amont des épreuves à la situation particulière de ces candidats dont la régularité des pratiques artistiques et la rigueur avec laquelle ils les mènent habituellement auront pu être affectées par le contexte sanitaire de l'année scolaire.

- **Danse**

Le premier temps de l'épreuve, l'interprétation chorégraphique qui reste centrale pour un élève danseur, ne nécessite aucune adaptation.

Pour les deuxième et troisième parties (analyse musicale et interrogation sur les sciences et connaissances sur le corps), le jury devra veiller à adosser son interrogation aux études effectivement menées par l'élève durant l'année scolaire. À ce titre, les candidats pourront être engagés à se munir de leur carnet de bord qui, transmis au jury, permettra à ce dernier d'orienter son interrogation sur des sujets effectivement travaillés durant l'année.

- **Musique**

L'épreuve est organisée en 4 temps. Les deux premiers reposent d'une part sur la présentation et l'interprétation d'une œuvre du « répertoire » (1^{er} temps), d'autre part sur celle d'une invention/création menée durant l'année scolaire (2^e temps). Le troisième temps de l'épreuve repose sur la présentation et la diffusion par le candidat de « quelques extraits vidéo représentatifs d'une pratique collective musicale menée durant l'année scolaire ». Cette captation préalable à l'épreuve garantit une préparation optimum des candidats qui ne soit pas affectée par le contexte sanitaire.

L'entretien avec le jury forme le quatrième temps de l'épreuve. Reposant exclusivement sur les présentations et interprétations précédentes, il donne au candidat la possibilité de faire valoir la diversité de ses pratiques musicales, la façon dont elles s'agrègent au bénéfice de son travail

d'interprétation ou de création, et la façon dont il souhaite les poursuivre et les approfondir dans les années suivantes. Il s'agit ainsi d'un entretien ouvert à l'expression du candidat, sans connaissances particulières attendues et qui ne semble pas devoir être adapté en raison du contexte pédagogique de l'année scolaire.

- **Théâtre**

Les deux parties de l'épreuve (création théâtrale et interprétation théâtrale) ne nécessitent aucune modification pour tenir compte du contexte pédagogique de l'année scolaire.

Enseignements primaire et secondaire

Sections internationales italiennes

Adaptation du programme d'histoire-géographie de seconde

NOR : MENE2100621N

note de service du 2-2-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs d'histoire-géographie des sections internationales italiennes
Références : arrêté du 19-5-2020 (JO du 29-5-2020 et BOEN du 4-6-2020)

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 italiennes. 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	Périclès et la démocratie athénienne. Le principat d'Auguste et la naissance de l'empire romain. 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 : <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. ▪ l'émergence et la domination des villes italiennes sur la Méditerranée à partir des XIe-XIIIe siècles
------------------------------	---

Points de passage et d'ouverture	Bernard de Clairvaux et la deuxième croisade. Venise, grande puissance maritime et commerciale.
---	--

Thème 2 : XV^e-XVI^e siècles : un nouveau rapport au monde, un temps de mutation intellectuelle (16-18 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 : <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 ; ▪ 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	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	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. On peut mettre en avant : <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, et le rôle fondamental qu'y joue l'Italie ; ▪ les réformes protestante et catholique qui s'inscrivent dans ce contexte.
------------------------------	---

Points de passage et d'ouverture	1508 - Michel-Ange entreprend la réalisation de la fresque de la Chapelle Sixtine. Érasme, prince des humanistes. 1517 - Luther ouvre le temps des réformes.
---	--

Thème 3 : L'État à l'époque moderne : France et Angleterre (13-15 heures)

Chapitre 1. L'affirmation de l'État dans le royaume de France

--	--

<p>Objectifs du chapitre</p>	<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.
<p>Points de passage et d'ouverture</p>	<p>1539 - L'ordonnance de Villers-Cotterêts et la construction administrative française.</p> <p>Colbert développe une politique maritime et mercantiliste, et fonde les compagnies des Indes et du Levant.</p> <p>Versailles, le « roi-soleil » et la société de cour.</p> <p>L'Édit de Nantes et sa révocation.</p>

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 XVIII^e 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 XVII^e 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>	<p>1679 et 1689 - L'<i>Habeas Corpus</i> et le <i>Bill of Rights</i>, le refus de l'arbitraire royal.</p> <p>Voltaire, l'Angleterre et la publication des <i>Lettres philosophiques</i> ou <i>Lettres anglaises</i> : 1726 -1733.</p> <p>Washington, premier président des États-Unis d'Amérique.</p>

Thème 4 : Dynamiques et ruptures dans les sociétés des XVII^e et XVIII^e siècles (14-16 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 XVII^e et XVIII^e siècles.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ l'essor de l'esprit scientifique au XVII^e siècle ; ■ sa diffusion et l'extension de ses champs d'application au XVIII^e 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.
<p>Points de passage et d'ouverture</p>	<p>Galilée, symbole de la rupture scientifique du XVII^e siècle.</p> <p>1712 - Thomas Newcomen met au point une machine à vapeur pour pomper l'eau dans les mines.</p> <p>Émilie du Châtelet, femme de science.</p>

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. 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... ■ l'école italienne des Lumières (<i>Illuminismo</i>) et les réformes politiques, sociales, juridiques ; ■ le maintien de sociétés marquées par la pauvreté et la dépendance dans une Italie toujours divisée.
<p>Points de passage et d'ouverture</p>	<p>Riches et pauvres à Paris et à Milan ou Naples. 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. <i>Des délits et des peines</i> de Cesare Beccaria (1764)</p>

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 (17-19 heures)

Questions	Commentaire
<p>Les sociétés face aux risques. Des ressources majeures sous pression : tensions, gestion.</p>	<p>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.</p>

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.
- La gestion des risques et des ressources en Sicile ou dans le golfe de Naples.

Question spécifique sur la France	Commentaire
La France : des milieux métropolitains et ultramarins entre valorisation et protection.	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.

Thème 2 : Territoires, populations et développement : quels défis ? (17-19 heures)

Questions	Commentaire
Des trajectoires démographiques différenciées : les défis du nombre et du vieillissement. Développement et inégalités.	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. 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.

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.
- L'Italie : dynamiques démographiques et inégalités socio-économiques.

Question spécifique sur la France	Commentaire
La France : dynamiques démographiques, inégalités socio-économiques.	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.

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

Questions	Commentaire
Les migrations internationales. Les mobilités touristiques internationales.	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.). 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. 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.

Études de cas possibles

- 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.

Question spécifique sur l'Italie	Commentaire
L'Italie : mobilités, transports et enjeux d'aménagement.	<p>Quotidiennes, saisonnières ou encore ponctuelles, les mobilités sont multiples en Italie. Elles répondent à des motivations diverses et rendent compte aussi d'inégalités socio-économiques et territoriales. L'étude de la configuration spatiale des réseaux de transport et des réseaux numériques de communication invite à analyser les formes de la mobilité, notamment en lien avec les enjeux des mobilités migratoires et touristiques.</p> <p>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. Elle souligne également la pression exercée sur ceux situés aux limites de l'espace Schengen. 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	Commentaire
<p>Des milieux à valoriser et à ménager.</p> <p>Les défis de la transition et du développement pour des pays inégalement développés.</p> <p>Des territoires traversés et remodelés par des mobilités complexes.</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 du service de l'accompagnement des politiques éducatives, adjoint au directeur général,
 Didier Lacroix

Enseignements primaire et secondaire

Sections internationales italiennes

Adaptation du programme d'histoire-géographie de première générale

NOR : MENE2100622N

note de service du 2-2-2021

MENJS - DGESCO - C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs d'histoire-géographie des sections internationales italiennes
Références : arrêté du 19-5-2020 (JO du 29-5-2020 et BOEN du 4-6-2020)

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 italiennes. 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	<p>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.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 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 conquête de l'Italie, les républiques sœurs italiennes ; ■ 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 : l'exemple du royaume d'Italie et des insurrections antifranchaises ; ■ de la nation en armes à la Grande Armée.
Points de passage et d'ouverture	<p>Décembre 1792 - janvier 1793 - Procès et mort de Louis XVI.</p> <p>1799 - Eleonora de Fonseca Pimentel et la révolution de Naples.</p> <p>1804 - Le Code civil permet l'égalité devant la loi et connaît un rayonnement européen.</p>

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 Giuseppe Mazzini, le mouvement carbonaro ; ■ les deux poussées révolutionnaires de 1830 et 1848 en France et en Europe.
Points de passage et d'ouverture	<p>1815 - Metternich et le congrès de Vienne.</p> <p>1842 - Giuseppe Verdi, <i>Va, pensiero</i>.</p> <p>Milan ou Venise en 1848.</p>

Thème 2 : La France et la naissance de l'Italie contemporaine dans l'Europe des nationalités : politique et société (1848-1871) (14-16 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 guerre de 1870 et la chute du régime.
Points de passage et d'ouverture	<p>Alphonse de Lamartine en 1848.</p> <p>George Sand, femme de lettres engagée en politique.</p> <p>Louis-Napoléon Bonaparte, premier président de la République.</p>

Chapitre 2. L'industrialisation et l'accélération des transformations économiques et sociales en France et en Italie

Objectifs	<p>Ce chapitre vise à montrer que les sociétés française et italienne connaissent des mutations profondes liées à l'industrialisation et à l'urbanisation.</p> <p>On peut mettre en avant dans les deux pays :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ les transformations des modes de production (mécanisation, essor du salariat, etc.) et la modernisation ; ■ 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	<p>Paris haussmannien : la transformation d'une ville.</p> <p>Les frères Pereire, acteurs de la modernisation économique.</p> <p>25 mai 1864 - Le droit de grève répond à l'une des attentes du mouvement ouvrier.</p> <p>1854-1871 - La construction de la ligne du Fréjus.</p>

Chapitre 3. La construction de l'unité italienne par la guerre et la diplomatie

Objectifs	<p>Ce chapitre vise à montrer la politique d'unification menée par le royaume de Piémont-Sardaigne. Elle s'appuie sur le mouvement des nationalités, la guerre et la diplomatie.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ les principales étapes de l'unité : les guerres d'indépendance, l'expédition de Garibaldi, l'annexion de Rome ; ■ la participation du Second Empire à la marche vers l'unité italienne.
------------------	--

Points de passage et d'ouverture	1860 - Le rattachement de Nice et de la Savoie à la France. Cavour, figure du <i>Risorgimento</i>
---	--

Thème 3 : La France et l'Italie, politique et société de 1870 à 1914 (14-16 heures)

Chapitre 1. La mise en œuvre du projet républicain et la construction de l'unité italienne

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. Il traite également de la construction de la nation italienne et des tensions qui la parcourent.</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 en France ; ■ l'affirmation des libertés fondamentales ; ■ les projets d'unification de la nation en France et en Italie et leurs modalités de mise en œuvre (symboles, lois scolaires, etc.) ; ■ les oppositions qui s'expriment (courants révolutionnaires, poids politique de l'Église catholique, structuration de l'antisémitisme en France autour de l'affaire Dreyfus, nationalisme, anarchisme, etc.) ; ■ la question du droit de vote en France et en Italie.
Points de passage et d'ouverture	<p>1871 - Louise Michel pendant la Commune de Paris.</p> <p>1905 - La loi de séparation des Églises et de l'État : débats et mise en œuvre.</p> <p>L'Italie et le Saint-Siège : du décret <i>Non expedit</i> à la participation des catholiques à la vie politique.</p> <p>Le régicide d'Umberto Ier par Gaetano Bresci.</p>

Chapitre 2. Permanences et mutations des sociétés française et italienne jusqu'en 1914

Objectifs	<p>Ce chapitre vise à montrer les spécificités des sociétés française et italienne qui connaissent une révolution industrielle importante tout en demeurant majoritairement rurales.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ l'industrialisation et les progrès techniques dans les deux pays ; ■ la question ouvrière et le mouvement ouvrier dans les deux pays ; ■ l'immigration et la place des étrangers en France ; ■ l'émigration italienne ; ■ l'importance du monde rural et ses difficultés dans les deux pays ; ■ l'évolution de la place des femmes dans les deux pays.
Points de passage et d'ouverture	<p>1891 - La fusillade de Fourmies du 1er mai.</p> <p>Deux expositions universelles : Paris (1889 ou 1900) et Milan (1906).</p> <p>Le Creusot et la famille Schneider.</p> <p>1893 - Le massacre des Italiens d'Aigues-Mortes.</p>

Chapitre 3. Métropole et colonies

Objectifs	<p>Ce chapitre vise à étudier la politique coloniale de la IIIe République et celle du royaume d'Italie, les raisons sur lesquelles elles se sont fondées, les causes invoquées par les dirigeants des deux pays. Le contexte international de ces politiques est également étudié, ainsi que leurs 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 ; ■ la volonté italienne de se constituer un empire colonial ; ■ les débats suscités par ces politiques ; ■ 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	<p>1887 - Le code de l'indigénat algérien est généralisé à toutes les colonies françaises.</p> <p>1885-1896 - La création de la colonie italienne d'Érythrée et la première guerre italo-éthiopienne.</p> <p>1898 - Fachoda, le choc des impérialismes.</p>

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).</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'entrée en guerre de l'Italie ; ▪ 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	<p>Août - septembre 1914 - Tannenberg et la Marne.</p> <p>1916 - La bataille de la Somme.</p> <p>1917 - La bataille de Caporetto.</p> <p>1918 - La bataille de Vittorio Veneto.</p>

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.</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.
Points de passage et d'ouverture	<p>Marie Curie dans la guerre.</p> <p>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.</p> <p>Août 1916 - La chanson « O Gorizia tu sei maledetta ».</p> <p>Les grèves de l'année 1917.</p>

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

Objectifs	<p>Ce chapitre vise à étudier les différentes manières dont les belligérants sont sortis de la guerre et la difficile construction de la paix.</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 ; ▪ les traités de paix et la fin des empires multinationaux européens ; ▪ la « victoire mutilée » en Italie ; ▪ 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 marche sur Rome en 1922 et la fin de la démocratie en Italie.
Points de passage et d'ouverture	<p>1919-1923 - Les traités de paix.</p> <p>1919 - Gabriele d'Annunzio et Fiume.</p> <p>1922 - Le passeport Nansen et le statut des apatrides.</p>

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)

Questions	Commentaire
Les villes à l'échelle mondiale : le poids croissant des métropoles. Des métropoles inégales et en mutation.	<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 majeurs, 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) contribue 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.
- Milan, une métropole de rang mondial ?
- La mégalopole du Nord-Est des États-Unis (de Boston à Washington) : des synergies métropolitaines.

Question spécifique sur la France	Commentaire
La France : la métropolisation et ses effets.	<p>La métropolisation renforce le poids de Paris (ville primatale) et recompose les dynamiques urbaines. L'importance et l'attractivité des métropoles régionales 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)

Questions	Commentaire
Les espaces de production dans le monde : une diversité croissante. Métropolisation, littoralisation des espaces productifs et accroissement des flux.	<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>

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 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.

Question spécifique sur l'Italie	Commentaire
L'Italie : les systèmes productifs entre valorisation locale et intégration européenne et mondiale.	L'étude des systèmes productifs italiens, en particulier les districts industriels, 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 européenne et mondiale.

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

Questions	Commentaire
La fragmentation des espaces ruraux. Affirmation des fonctions non agricoles et conflits d'usages.	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.

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.

Question spécifique sur la France	Commentaire
La France : des espaces ruraux multifonctionnels, entre initiatives locales et politiques européennes.	En France, les espaces ruraux se transforment : <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. 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.

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

Questions	Commentaire
Développement et inégalités. Des ressources et des environnements sous pression. Recompositions spatiales : urbanisation, littoralisation, mutations des espaces ruraux.	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 du service de l'accompagnement des politiques éducatives, adjoint au directeur général,
Didier Lacroix

Enseignements primaire et secondaire

Sections internationales italiennes

Adaptation du programme d'histoire-géographie de terminale générale

NOR : MENE2100623N

note de service du 2-2-2021

MENJS - DGESCO – C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs d'histoire-géographie des sections internationales italiennes
Références : arrêté du 19-5-2020 (JO du 29-5-2020 et BOEN du 4-6-2020)

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 italiennes. 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	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. On peut mettre en avant : <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	1925 - Le début de la bataille du blé, symbole du dirigisme de l'État fasciste. 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. 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 qui se construit depuis 1925 ; ■ du national-socialisme allemand.
Point de passage et d'ouverture	<p>1936 - L'axe Rome-Berlin.</p> <p>1937-1938 - La Grande Terreur en URSS.</p> <p>1936-1938 - Les interventions étrangères dans la guerre civile espagnole : géopolitique des totalitarismes.</p>

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, et, pour l'Italie, la façon dont la guerre provoque l'effondrement du régime fasciste.</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'Italie dans la guerre : occupation, collaboration et résistance.
Points de passage et d'ouverture	<p>Juin 1940 en France - Continuer ou arrêter la guerre.</p> <p>Le front de l'est et la guerre d'anéantissement.</p> <p>1943-1945 - La libération de l'Italie.</p> <p>6 et 9 août 1945 - Les bombardements nucléaires d'Hiroshima et de Nagasaki.</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	<p>15 mars 1944 - Le programme du CNR.</p> <p>1948 - Naissance de l'État d'Israël.</p> <p>25 février 1948 - Le « coup de Prague ».</p>

Chapitre 2. Une nouvelle donne géopolitique : bipolarisation et émergence du tiers-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.</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 ; ■ les conflits du Proche et du Moyen-Orient.
Points de passage et d'ouverture	<p>1962 - La crise des missiles de Cuba.</p> <p>Les guerres d'Indochine et du Vietnam.</p> <p>L'année 1968 dans le monde.</p>

Chapitre 3. La France et l'Italie : une nouvelle place en Europe et dans le monde

Objectifs	<p>Ce chapitre vise à montrer d'une part comment la France et l'Italie de l'après-guerre s'engagent dans la construction européenne, comment elles réforment leurs institutions et ouvrent davantage leurs économies, et d'autre part, comment la France cesse d'être une puissance coloniale et retrouve un rôle international.</p> <p>On peut mettre en avant :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ la IV^e République entre décolonisation, guerre froide et construction européenne ; ■ la construction et les débuts de la République italienne ; ■ 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.
Point de passage et d'ouverture	<p>La guerre d'Algérie. La constitution italienne de 1947. La constitution française de 1958.</p>

Thème 3 : Les remises en cause économiques, politiques et sociales des années 1970 à 1991 (15-17 heures)

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

Objectifs	<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.</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 ; ■ 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.
Point de passage et d'ouverture	<p>Ronald Reagan et Deng Xiaoping : deux acteurs majeurs d'un nouveau capitalisme. L'année 1989 dans le monde.</p>

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

Objectifs	<p>Ce chapitre souligne les mutations sociales et culturelles des sociétés française et italienne 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 ; ■ le « compromis historique » en Italie ; ■ la violence politique en Italie : les années de plomb ; ■ l'évolution des modes de vie et des pratiques culturelles et religieuses en France et en Italie ; ■ immigration et intégration en France et en Italie.
Point de passage et d'ouverture	<p>La légalisation de l'interruption volontaire de grossesse en 1975 en France et en 1978 en Italie : un tournant dans l'évolution des droits des femmes. 1978 - Assassinat d'Aldo Moro et/ou 1980 : attentat de Bologne. 1981 - Abolition de la peine de mort en France. L'épidémie du SIDA en France et en Italie : recherche, prévention et luttes politiques.</p>

Thème 4 : Le monde, l'Europe, la France et l'Italie 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.</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).
Point de passage et d'ouverture	<p>La fin de l'Apartheid en Afrique du Sud. Le 11 septembre 2001.</p>

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

Objectifs	<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.).
Point de passage et d'ouverture	<p>L'euro : genèse, mise en place et débats.</p>

Chapitre 3. Les Républiques française et italienne

Objectifs	<p>Ce chapitre vise à montrer les évolutions constitutionnelles et juridiques des Républiques française et italienne, qui réaffirment des principes fondamentaux tout en s'efforçant de s'adapter à des évolutions de la société.</p> <p>On mettra en perspective :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ la Cinquième République : un régime stable qui connaît de nombreuses réformes institutionnelles ; ■ les réformes institutionnelles en Italie ; ■ la question de la laïcité en France et en Italie ; ■ les combats pour l'égalité et en faveur de nouveaux droits en France et en Italie (parité, union civile, évolution du mariage, etc.).
Points de passage et d'ouverture	<p>La parité en France : du principe aux applications. Régionalisme et fédéralisme en Italie.</p>

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	Commentaire
<p>Mers et océans : vecteurs essentiels de la mondialisation.</p> <p>Mers et océans : entre appropriation, protection et liberté de circulation.</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...). 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>

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.
- L'Italie et la question de la délimitation des zones économiques exclusives en Méditerranée.

Question spécifique sur la France	Commentaire
<p>La France : une puissance maritime ?</p>	<p>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 (16-18 heures)

Questions	Commentaire
<p>Des territoires inégalement intégrés dans la mondialisation.</p> <p>Coopérations, tensions et régulations aux échelles mondiale, régionale et locale.</p>	<p>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.</p> <p>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.

Question spécifique sur la France	Commentaire
La France : un rayonnement international différencié et une inégale attractivité dans la mondialisation.	<p>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.</p> <p>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...), 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)

Questions	Commentaire
Des politiques européennes entre compétitivité et cohésion des territoires. L'Union européenne, un espace plus ou moins ouvert sur le monde.	<p>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.</p> <p>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.

Question spécifique sur l'Italie	Commentaire
L'Italie: les dynamiques différenciées des territoires transfrontaliers.	<p>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)

Questions	Commentaire
Les lignes de force du territoire français. Des recompositions territoriales à toutes les échelles, entre attractivité, concurrence et inégalités.	<p>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.</p> <p>L'étude de la région du lycée 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 du service de l'accompagnement des politiques éducatives, adjoint au directeur général,
 Didier Lacroix

Enseignements primaire et secondaire

Sections internationales suédoises

Adaptation du programme d'histoire-géographie de seconde

NOR : MENE2100882N

note de service du 2-2-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs d'histoire-géographie des sections internationales suédoises
Références : arrêté du 19-5-2020 (J.O. du 29-5-2020 et BOEN du 4-6-2020)

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 suédoises. 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 (2 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 (13-15 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	Périclès et la démocratie athénienne. Le principat d'Auguste et la naissance de l'empire romain. 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 : <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.
-----------------------	--

Points de passage et d'ouverture	Bernard de Clairvaux et la deuxième croisade. Venise, grande puissance maritime et commerciale.
----------------------------------	--

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 : <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 ; ▪ 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	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	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. On peut mettre en avant : <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, le passage de la Suède à la réforme luthérienne.
-----------------------	---

Points de passage et d'ouverture	1508 - Michel-Ange entreprend la réalisation de la fresque de la Chapelle Sixtine. Érasme, prince des humanistes. 1536 - Le synode d'Uppsala.
----------------------------------	---

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

Chapitre 1. L'affirmation de l'État dans les royaume de France et de Suède

--	--

Objectifs du chapitre	<p>Ce chapitre vise à montrer l'affirmation de l'État en France et en Suède dans ses multiples dimensions ainsi qu'à caractériser les monarchies française et suédoise. 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 française, la domination suédoise autour de la mer Baltique ; ■ le pouvoir monarchique et les conflits religieux en France, l'échec de la Contre-Réforme en Suède ; ■ le développement de l'administration royale, la collecte de l'impôt et le contrôle de la vie économique dans les deux pays ; ■ la place toujours prépondérante de la noblesse en Suède ; ■ la volonté du pouvoir royal de soumettre la noblesse ; les limites de l'autorité royale, le déclin de la monarchie suédoise et la fin de son empire baltique au début du XVIIIe siècle.
Points de passage et d'ouverture	<p>Versailles, le « roi-soleil » et la société de cour. L'Édit de Nantes et sa révocation. Gustave II Adolphe, roi de guerre.</p>

Chapitre 2. Le modèle britannique et son influence

Objectifs du chapitre	<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.
Points de passage et d'ouverture	<p>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.</p>

Thème 4 : Dynamiques et ruptures dans les sociétés des XVIIe et XVIIIe siècles (15-17 heures)

Chapitre 1. Les Lumières et le développement des sciences

Objectifs du chapitre	<p>Ce chapitre vise à montrer le rôle capital de l'esprit scientifique dans l'Europe 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, notamment en Suède ; ■ 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.
Points de passage et d'ouverture	<p>Galilée, symbole de la rupture scientifique du XVIIe siècle. Carl von Linné, père de la classification des espèces. Émilie du Châtelet, femme de science.</p>

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. 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... ■ les évolutions politiques et sociales de la Suède au XVIIIe siècle, de « l'ère de la liberté » sous Frédéric 1er et Adolphe Frédéric à la réaction sous Gustave III.
<p>Points de passage et d'ouverture</p>	<p>1639 - La révolte des Va Nu-pieds et la condition paysanne. Les ports français et le développement de l'économie de plantation et de la traite. 1766 - La loi sur la liberté de la presse et la liberté d'expression en Suède.</p>

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 (17-19 heures)

Questions	Commentaire
<p>Les sociétés face aux risques. Des ressources majeures sous pression : tensions, gestion.</p>	<p>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.</p>

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 la France	Commentaire
La France : des milieux métropolitains et ultramarins entre valorisation et protection.	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.

Thème 2 : Territoires, populations et développement : quels défis ? (17-19 heures)

Questions	Commentaire
Des trajectoires démographiques différenciées : les défis du nombre et du vieillissement. Développement et inégalités.	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. 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.

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.

Question spécifique sur la France	Commentaire
La France : dynamiques démographiques, inégalités socio-économiques.	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.

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

Questions	Commentaire
Les migrations internationales. Les mobilités touristiques internationales.	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.). 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. 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.

Études de cas possibles

- 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.

Question spécifique sur la Suède	Commentaire
<p>La Suède : mobilités, transports, Internet et enjeux d'aménagement.</p>	<p>La Suède est confrontée à d'importants enjeux en termes d'accès aux transports et aux équipements, qu'il s'agisse d'offrir des services de qualité aux populations installées dans des zones éloignées et de très faibles densités ou de réduire la production de gaz à effet de serre.</p> <p>L'étude de la configuration des réseaux de transports et des réseaux numériques invite à analyser les formes de la mobilité selon les territoires ainsi que les efforts réalisés pour assurer une certaine équité d'accès aux équipements et aux services.</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 et de l'insertion européenne et mondiale ainsi que, d'autre part, la transition vers des mobilités plus respectueuses de l'environnement, pour lesquelles la Suède fait partie des pays les plus avancés.</p>

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

Questions	Commentaire
<p>Des milieux à valoriser et à ménager.</p> <p>Les défis de la transition et du développement pour des pays inégalement développés.</p> <p>Des territoires traversés et remodelés par des mobilités complexes.</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 du service de l'accompagnement des politiques éducatives, adjoint au directeur général,
 Didier Lacroix

Enseignements primaire et secondaire

Sections binationales Bachibac

Programme limitatif de l'épreuve écrite de langue et littérature espagnoles pour la délivrance simultanée du baccalauréat général et du diplôme du Bachillerato - sessions 2022 et 2023

NOR : MENE2104093N

note de service du 8-2-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; aux vice-recteurs et vice-rectrices ; au directeur du Siec d'Île-de-France ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie-inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux d'espagnol ; aux cheffes et chefs d'établissement ayant une section Bachibac ; aux professeures et professeurs d'espagnol des sections Bachibac

Références : arrêté du 2-6-2010 (JO du 4-6-2010 et BOEN spécial n° 5 du 17-6-2010)

Le thème d'étude applicable à l'essai de l'épreuve écrite de langue et littérature espagnoles pour la délivrance simultanée du baccalauréat général et du diplôme du Bachillerato dans le cadre des sections binationales Bachibac pour les sessions 2022 et 2023 est :

« Humor, crítica y sátira » dans les œuvres suivantes :

- Fernando Arrabal, *Pic-Nic* ;
- Eduardo Mendoza, *El misterio de la cripta embrujada*.

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 du service de l'accompagnement des politiques éducatives, adjoint au directeur général,
Didier Lacroix

Enseignements primaire et secondaire

Enseignement de la langue chinoise

Acquisition de la compétence graphique

NOR : MENE2104725N

note de service du 12-2-2021

MENJS - DGESCO - C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; aux inspecteurs et inspectrices d'academie-inspecteurs et inspectrices pédagogiques régionaux de chinois ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs de chinois

Références : arrêtés du 17-1-2019 ; arrêté du 3-4-2019

La circulaire n° 2011-110 du 27 juillet 2011 relative à l'acquisition de la compétence graphique dans l'enseignement des langues chinoise et japonaise au lycée est abrogée.

La nature des systèmes graphiques utilisés par la langue chinoise nécessite lors de l'apprentissage de celle-ci la mise en place de progressions didactiques particulières, différentes de celles conçues pour les langues à écriture alphabétique. Cette note de service vient donc compléter sur ce plan les instructions données par les programmes de langues vivantes de la classe de seconde et du cycle terminal du lycée.

Les seuils de caractères indiqués dans l'annexe de la présente note de service reposent essentiellement sur un principe de fréquence sur le plan écrit et oral, la capacité combinatoire ainsi que les orientations culturelles des programmes de langues vivantes. Ils ne sont pas limitatifs, mais permettent de fixer des objectifs pédagogiques pour chaque niveau d'enseignement au lycée, et particulièrement pour les épreuves du baccalauréat.

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 du service de l'accompagnement des politiques éducatives, adjoint au directeur général

Didier Lacroix

Annexe

↳ Seuils sinographiques

Seuils sinographiques

Dans le cadre de l'enseignement des caractères chinois, l'élève apprend à reconnaître certains caractères dits « passifs » et à en produire d'autres dits « actifs ».

Les caractères « actifs » du seuil doivent être maîtrisés par l'élève en lecture oralisée, compréhension et production écrites. Les caractères passifs devront être maîtrisés en lecture et compréhension et seront admis en pinyin dans une production écrite. La transcription phonétique pinyin pourra être *a fortiori* utilisée pour transcrire les caractères qui excèdent ces seuils.

Les seuils sinographiques en classe terminale

LVA: seuil de 805 caractères, dont 505 caractères actifs

LVB: seuil de 505 caractères, dont 355 caractères actifs

LVC: seuil de 405 caractères, dont 255 caractères actifs

LVA : seuil de 805 caractères

啊爱安按八把爸吧白百拜班般板半办帮包保抱报杯北背备被本比笔必边变便遍标表别并病补不步部才财彩菜参
草层曾茶查差产长常厂场唱车成承城程吃出初除楚处穿传船窗床春词此次从村存错达答打大呆代带单但蛋当党
导到道的得灯等低底地第点典电店调掉定冬东懂动都独读度短段断队对多朵饿儿而二发法反饭方房访放飞非
费份份风封夫朋福府父妇复富该改概干敢感刚高搞告哥歌格个各给根跟更工功公共狗够古故顾瓜挂怪关观官管
馆惯光广规鬼贵国果过还孩海害汉好号喝河何黑很恨红后候呼胡湖虎护户互花华化划画话怀坏欢环换黄回
会婚活火或货获机鸡积基及余级急几己计记技季济继寄加家假架架间简见件健江将讲交教饺角脚叫较接街节
结姐解介界今斤金仅紧近尽进京经睛精景境静九久酒旧就救居举句具剧据决觉军开看康考靠科可渴刻客课肯孔
口哭苦块快筷况困拉来浪劳老了乐类累冷离礼李里理力历利例连联脸练凉粮两辆亮凉量料林零领另流留六龙
楼路绿旅论落妈马吗买卖满慢忙毛么没每美们们梦迷米面民名明母目拿哪那奶男南难脑闹牛呢内能你年念娘
您农弄暖女欧怕排旁胖跑朋皮篇片票漂品平评破普七期其奇奇骑起气汽器千前钱强墙桥切且亲青轻清情请庆穷
秋求球区取去趣缺却确全然让热人认肉如入赛三色杀山伤商上少绍社谁身深神什升生声省师诗十时识实
食始使市示世式试视事是适室收手首受书舒熟术树数双水睡说顺司思死四送诉算虽随岁所他她它台太谈特疼
提题体替天条铁听庭停通同统头突图推外完玩晚碗万王网往忘望卫为位味温文闻问我屋无五午物西希息习洗喜
系细下吓夏先鲜显现线乡香相响想向象像消小笑校效些鞋写血谢心新信星行形醒姓兴幸性休修须需许续选学雪
亚呀言颜眼演验阳羊养样要药爷也业夜一衣医己以义艺易意因阴音印应英影用由油有友又右于鱼与雨语育遇元
员园远院愿约月越运杂在再咱早造怎增展站张章丈招找照着者这真整正证政之支知只直值职纸指至志治制中
钟终种众重州周洲主住注助祝著专转装准桌资子仔字自总走租足族组嘴最昨左坐作做

► La liste des caractères actifs de LVA correspond à celle des 505 caractères de LVB.

LVB : seuil de 505 caractères

啊爱安八把爸吧白百班半办帮包报杯北备被本比笔边变便表别并病不部才菜茶差产长常厂场唱车成城吃出初除
楚处穿传床春词此次从村错答打大代带但当到道的得等低底地第点电店定冬东懂动都读短对多饿儿而二发法反
饭方房放飞非费份份风封夫服父该干感刚高告哥歌个各给跟更工公共古怪关管馆惯广贵国果过还孩海汉好号喝
河合和黑很红后候湖花花画话坏欢黄回会婚活火或机鸡极急几己记寄家假间见件江讲交教饺叫较接街节结姐解
介界今斤金近进京经九久酒旧就决觉开看可渴刻课口块快筷况来老了累冷离礼李里理力连凉两辆亮零另六龙
楼路妈马吗买卖慢忙毛么没每美们们米面民名明母目拿哪那男南难脑牛呢能你年念您农女欧怕旁胖跑朋皮片票品
平七期其奇奇骑起气汽千前钱亲轻清情请秋区取去趣全然让热人认肉如三色山商上少绍社谁身什生声师十时识
实始市世视事是室收手首受书树双水睡说思死四送诉算虽岁所他她它太谈特提题体天条听同统头突图外完玩晚
万王网往忘望为位文问我无五午物西希息习洗喜系下夏先现相想向像消小笑校些写谢心新信星行姓兴休许学亚
言阳羊样要药也业夜一衣医己以意因音应影用友有又于鱼雨语园远院愿月越在再咱早怎站张找照着者这着真正
之只知纸中钟种重洲主住注助祝准子字自总走租最昨坐作做

► Seuil de 355 caractères actifs pour la LVB

爱八把爸吧白百班半办帮包报杯北本比笔边别病不才菜茶差长常场车城吃出春次从村打大代带但当到道的得地第
点电店定冬东懂动都对多儿二发法饭方房放非份份夫服父该干刚高告哥个各给跟更工公共古怪关管馆广贵国果过
还孩海汉好号喝河和黑很红后候花花画话欢黄回会活火机几己家间见件讲叫较节今斤近进京经九久酒旧就觉开
看可刻课口块快筷来老了累冷离李里连凉两另六楼路妈马吗买卖慢忙毛么没每美们们米面民名明母哪那男南难
脑牛呢能你年念您农女怕朋票平七期其起气汽千前钱亲轻请区去然让热人认肉如三山商上少谁身什生声师十时
识实始市事是手书水说思四诉虽岁所他她它太题体天条听同头图外完玩晚万王为位文问我五午物西喜下先现想
向小笑校些写谢心新信星行姓兴许学羊样要也一衣医己以意因应影用友有又雨语园远院月越在再早怎张找这着
真正只知中钟种重洲主住子字自走最昨坐作做

LVC: seuil de 405 caractères

爱安八把爸吧白百班半办包报杯北本比笔边变别病不部才菜茶差长常场车成城吃出出穿床春次从村错打大代带但到道的得等地地点店定冬东懂动都读对多饿儿二发法饭方房放飞非份份风夫服父该干刚高告哥个给跟更工公共古关馆惯广贵国果过还孩海汉好号喝河和黑很红后候湖花化画话坏欢黄回会活火或机鸡几己家间见件江讲教较叫较街节界今斤近进京经九久酒旧就觉开看可刻课口块快筷来老了累冷离李里连凉两辆零另六龙楼路妈马吗买卖慢忙毛么没每美门们米面名明母哪那男南难脑牛呢能你年念您农女怕旁朋票平七期其骑起气汽千前钱亲轻请秋区去然让让人认日肉如三山商上少谁什生声师十时识实始市世视事是室收手书树水睡说思四诉虽岁所他她它太特题体天条听同头图外完玩晚万王网往忘为位文问我五午物西息习喜系下先现想向像小笑校些写谢心新信星行姓兴休许学羊样要药也夜一衣医己以意因音应影用友有又鱼雨语园远院月越在再早怎站张找者这着真正只知中钟种重主住子字自走最昨坐作做

► Seuil de 255 caractères actifs pour la LVC

爱八爸吧白百半办杯北本比笔边别病不菜茶长常车城吃出从打大到道的得地点店冬东懂都对多儿二法饭方房放飞非分夫父干刚高哥个给跟工古关馆贵国果过还孩海汉好喝和很红后候花画话欢回会活火机几家间见叫今近进京九酒就觉开看可课口块快筷来老了累冷李里两六妈吗买卖忙毛么没每美门们米面名明母哪那男南难呢能你年念您女朋票七期其气汽前钱亲请去让人认日肉如三山商上少谁什生师十时识是书水说思四岁他她它太题天听同图外完玩晚王为文问我五午西喜下先现想小些写谢心新信星姓兴许学样要也一以意因影用友有又雨语远月月在再早怎张这只知中重住子字走昨坐作

Seuils de composants graphiques (LVA-LVB-LVC)

104 composants graphiques s'ajoutent aux seuils sinographiques. L'acquisition de ces composants est active. Cette liste ne se limite pas aux clés, qui servent avant tout de principe de classement dans les dictionnaires. On trouve ainsi dans la présente liste 也 ou 不, que la fréquence de composition graphique rend tout aussi importante pour la mémorisation d'un caractère. À l'inverse, une des clés les plus fréquentes de l'écriture chinoise en fréquence absolue (la clé du poisson) ne figure pas sur cette liste, car présente seulement dans des caractères ayant une faible fréquence dans un cadre pédagogique.

La présente liste constitue un objectif de fin de lycée commun au chinois LVA, LVB et LVC.

Composant graphique	Sens	Exemple	Composant graphique	Sens	Exemple
1. 又	main droite	友	53. 木	bois	机
2. 讠	parole	说	54. 攴	main tenant un bâton	教
3. 亻	homme	你	55. 贝	coquillage	贵
4. 刂	couteau	刻	56. 见	vue	现
5. 阝	tertre	阳	57. 巴	boa	把
6. 阝	ville	都	58. 斤	hache	近
7. 力	force	男	59. 户	battant de porte	房
8. 冫	glace	冷	60. 爪	griffe	爱
9. 卜	divination	外	61. 牛	bœuf	物
10. 宀	privé	公	62. 示	rites	票 / 礼
11. 几	table basse	没	63. 元	unité	院
12. 八	séparation	分	64. 方	espace	放
13. 匕	homme renversé	北	65. 不	négation	还
14. 宀	toit	安	66. 欠	homme bouche ouverte	欢
15. 小	petitesse	少	67. 戈	hallebarde	找
16. 巾	tissu	市	68. 止	orteil	正
17. 工	travail	江	69. 长	longueur	张
18. 口	bouche	吃	70. 老	vieillesse	者
19. 扌	main	打	71. 毛	poil	笔
20. 饣	nourriture	饭	72. 气	souffle	汽

Composant graphique			Composant graphique		
Sens	Exemple	Sens	Exemple	Sens	Exemple
21. 门	porte	间	73. 反	opposition	饭
22. 彳	pas du pied gauche	很	74. 占	prédiction	站
23. 广	hangar	店	75. 乍	encolure	作
24. 弓	arc	张	76. 钅	métal	钱
25. 辶	marche rapide	这	77. 矢	flèche	知
26. 日	soleil	是	78. 目	œil	看
27. 马	cheval	骑	79. 母	mère	每
28. 口	enceinte	国	80. 疒	maladie	病
29. 大	grandeur	太	81. 穴	grotte	空
30. 攵	pied renversé	处	82. 玉	jade	国 / 玩
31. 子	enfant	孩	83. 禾	céréale	和
32. 山	montagne	岁	84. 鸟	oiseau	鸡
33. 犴	animal griffu	狗	85. 石	Pierre	硬
34. 土	terre	地	86. 田	champ	男
35. 士	lettré	喜	87. 白	blanc	的
36. 女	femme	她	88. 立	station debout	站
37. 寸	pouce	对	89. 且	natte à offrandes	姐
38. 也	serpent	他	90. 虫	bestiole	虽
39. 亡	disparition	忘	91. 竹	bambou	篾
40. 井	mains jointes	开	92. 舟	barque	般
41. 纟	soie	红	93. 羊	mouton	样
42. 艹	herbe	茶	94. 米	riz	楼
43. 氵	eau	河	95. 交	croisement	校
44. 夕	crépuscule	外	96. 亥	élément « hai »	孩
45. 亠	cœur debout	快	97. 艮	élément « gen »	跟
46. 心	cœur	想	98. 西	ouest	要
47. 车	char	辆	99. 走	marche	起
48. 夂	jade ébréché	快	100. 足	pied	跟
49. 衤	vêtement	被	101. 雨	pluie	零
50. 月	chair/lune	有、期	102. 隹	oiseau à queue courte	谁
51. 灬	feu	热	103. 青	bleu-vert	请
52. 火	feu	灯	104. 其	tamis	期

Enseignements primaire et secondaire

Enseignement de la langue japonaise

Acquisition de la compétence graphique

NOR : MENE2104726N

note de service du 12-2-2021

MENJS - DGESCO C1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie ; aux inspecteurs et inspectrices d'académie ; aux cheffes et chefs d'établissement ; aux professeures et professeurs de japonais

Références : arrêtés du 17-1-2019 ; arrêté du 3-4-2019 ; arrêté du 17-7-2020

La nature des systèmes graphiques utilisés par la langue japonaise nécessite lors de l'apprentissage de celle-ci la mise en place de progressions didactiques particulières, différentes de celles conçues pour les langues à écriture alphabétique. Cette note de service vient donc compléter sur ce plan les instructions données par les programmes de langues vivantes du collège et du lycée (classe de seconde et cycle terminal).

L'annexe de la présente note de service établit la liste de l'ensemble des *kana* et des *kanji* au programme du collège et du lycée, pour les élèves apprenant le japonais au titre de la première, deuxième et troisième langues vivantes.

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

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

Le chef du service de l'accompagnement des politiques éducatives, adjoint au directeur général

Didier Lacroix

Annexe

➔ Seuils d'acquisition graphique en japonais

Seuils d'acquisition graphique en japonais

Préambule

Les *kana* (caractères syllabiques et combinaisons) sont introduits au début de la première année d'étude et sont considérés comme acquis en lecture et écriture à la fin du niveau A1.

L'étude des *kanji* (les caractères chinois utilisés en japonais) est également engagée dès la première année et se poursuit sur toute la durée d'apprentissage de la langue en fonction des seuils décrits ci-dessous.

Ces seuils ont été élaborés essentiellement à partir de la fréquence d'utilisation des différents caractères à l'écrit et en tenant compte des priorités lexicales induites par les orientations culturelles des programmes de langues vivantes. Ils ne sont pas limitatifs, mais permettent de fixer des objectifs pédagogiques pour chaque niveau d'enseignement du collège au lycée, et particulièrement pour les épreuves du baccalauréat.

L'imprégnation graphique s'inscrivant dans la durée, les *kanji* sont introduits dans un premier temps « en reconnaissance », ou de manière dite « passive », et deviennent progressivement « actifs ». Lors de l'évaluation, la maîtrise des *kanji* est active à la fin de la deuxième année après leur introduction passive. Les caractères actifs du seuil doivent être maîtrisés par l'élève en lecture oralisée, compréhension et production écrites sans modèle. Les caractères passifs doivent être maîtrisés en lecture et compréhension, et leur transcription en *hiragana* est admise dans une production écrite.

Les *hiragana* sont utilisés pour transcrire les caractères qui excèdent ces seuils, notamment dans les graphies « hybrides ». Ces dernières (comme dans le cas de 便り qui peut se lire べんり ou たより) sont d'ailleurs à éviter dans les productions écrites. L'élève peut donc écrire un mot entièrement en *hiragana* lorsque l'un des *kanji* qui le compose ne figure pas au programme des caractères actifs. Le professeur, quant à lui, peut adopter la graphie en *kanji* de mots non étudiés, mais en indiquant la lecture de celle-ci en *furigana*.

Les seuils de *kanji* exigés en **fin de classe terminale** sont les suivants :

LVA : seuil de 505 *kanji* B2.2 (fin du niveau B2), dont 385 actifs ;

LVB : seuil de 385 *kanji* B1.2 (fin du niveau B1), dont 235 actifs ;

LVC : seuil de 145 *kanji* A2.1 (au cours de l'acquisition du niveau A2), tous passifs.

L'épreuve écrite de langue vivante étrangère des **candidats individuels au diplôme national du brevet** évalue en reconnaissance le seuil de 145 *kanji* A2.1.

Les **évaluations communes** EC1, EC2 et EC3 évaluent respectivement pour chaque langue A et B, les seuils de caractères de fin de seconde, de fin de première et de fin de terminale.

Japonais étudié au titre de la première langue vivante

En classe de sixième, outre les syllabaires *hiragana* et *katakana*, 55 *kanji* sont introduits en reconnaissance.

En classe de cinquième, 90 nouveaux *kanji* sont introduits en reconnaissance. Les 55 *kanji* étudiés en sixième restent passifs.

En classe de quatrième, les 55 *kanji* étudiés en sixième deviennent actifs à la fin de l'année. Les 90 *kanji* étudiés pour la première fois en classe de cinquième restent passifs et 90 nouveaux *kanji* sont introduits en reconnaissance.

En classe de troisième, 55 *kanji* étudiés en sixième sont considérés comme actifs au début de l'année et les 90 autres étudiés en cinquième le deviennent à la fin de l'année. Les 90 *kanji* étudiés pour la première fois en classe de quatrième restent passifs et 90 nouveaux *kanji* sont introduits en reconnaissance.

En classe de seconde, les 145 *kanji* étudiés en sixième et cinquième sont considérés comme actifs au début de l'année et les 90 étudiés en quatrième le deviennent à la fin de l'année. Les 90 *kanji* étudiés pour la première fois en classe de troisième restent, eux, passifs. 60 nouveaux *kanji* sont introduits en reconnaissance.

En classe de première, les 235 *kanji* étudiés de la sixième à la quatrième sont considérés comme actifs au début de l'année et les 90 étudiés en troisième le deviennent à la fin de l'année. Les 60 *kanji* étudiés pour la première fois en classe de seconde restent passifs et 60 nouveaux *kanji* sont introduits en reconnaissance.

En classe terminale, les 325 *kanji* étudiés au collège et les 60 *kanji* étudiés en classe de seconde sont considérés comme actifs à la fin de l'année. Les 60 *kanji* étudiés pour la première fois en classe de première restent passifs et 60 nouveaux *kanji* sont introduits en reconnaissance.

Fin de sixième : seuil de 55 *kanji* A1

De manière passive (55 *kanji*)

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来見休

Fin de cinquième : seuil de 145 *kanji* A2.1 (ou mi-parcours de A2)

De manière passive (145 *kanji*)

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来見休
食飲飯言談話語門聞書入出買売立作白黒赤青前後内外左右東西南北午朝昼晩夜夕毎週春夏秋冬体耳手足家父母電
駅道京茶米肉犬牛鳥魚馬国物文字名方元天気雨雪川海貝花竹糸早高安多少古新長短明暗

Fin de quatrième : seuil de 235 kanji A2.2 (ou fin A2)

De manière active (55 kanji)

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来見休

De manière passive (180 kanji)

食飲飯言談話語門聞書入出買売立作白黒赤青前後内外左右東西南北午朝昼晩夜夕毎週春夏秋冬体耳手足家父母電駅道京茶米肉犬牛鳥魚馬国物文字名方元天気雨雪川海貝花竹糸早高安多少古新長短明暗住起止動働歩着遊乗回教使考思知開閉始終説帰切歌有会合持取発習映勉強弱広太細速遅悪良楽若地図町村市近遠神社寺空風島和英仏漢所館店屋室部次昔心台事音画色銀鉄紙両自活仕親兄弟姉妹族者友同

Fin de troisième : seuil de 325 kanji B1.1 (ou mi-parcours de B1)

De manière active (145 kanji)

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来見休食飲飯言談話語門聞書入出買売立作白黒赤青前後内外左右東西南北午朝昼晩夜夕毎週春夏秋冬体耳手足家父母電駅道京茶米肉犬牛鳥魚馬国物文字名方元天気雨雪川海貝花竹糸早高安多少古新長短明暗

De manière passive (180 kanji)

住起止動働歩着遊乗回教使考思知開閉始終説帰切歌有会合持取発習映勉強弱広太細速遅悪良楽若地図町村市近遠神社寺空風島和英仏漢所館店屋室部次昔心台事音画色銀鉄紙両自活仕親兄弟姉妹族者友同統覚別変問当向用引交待育困辞通送助急答数注流化信集死降転座伝代受記計写禁暑熱暖温冷寒美正特対初不無以最第個枚の度絵練旅客場都県区病院薬医番員品点例実宿意味題阪洋州関質彼主世界誰全真

Fin de seconde : seuil de 385 kanji B1.2 (ou fin B1)

De manière active (235 kanji)

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来見休食飲飯言談話語門聞書入出買売立作白黒赤青前後内外左右東西南北午朝昼晩夜夕毎週春夏秋冬体耳手足家父母電駅道京茶米肉犬牛鳥魚馬国物文字名方元天気雨雪川海貝花竹糸早高安多少古新長短明暗住起止動働歩着遊乗回教使考思知開閉始終説帰切歌有会合持取発習映勉強弱広太細速遅悪良楽若地図町村市近遠神社寺空風島和英仏漢所館店屋室部次昔心台事音画色銀鉄紙両自活仕親兄弟姉妹族者友同

De manière passive (150 kanji)

統覚別変問当向用引交待育困辞通送助急答数注流化信集死降転座伝代受記計写禁暑熱暖温冷寒美正特対初不無以最第個枚の度絵練旅客場都県区病院薬医番員品点例実宿意味題阪洋州関質彼主世界誰全真便利料理調配達然飛機港船借貸去法寝泊過走重軽商呼亡忘忙感比並予他決定建堂泣笑洗泳運連平係試験必要政治芸術消晴直由酒油松虫

Fin de première : seuil de 445 kanji B2.1 (ou mi-parcours de B2)

De manière active (325 kanji)

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来見休食飲飯言談話語門聞書入出買売立作白黒赤青前後内外左右東西南北午朝昼晩夜夕毎週春夏秋冬体耳手足家父母電駅道京茶米肉犬牛鳥魚馬国物文字名方元天気雨雪川海貝花竹糸早高安多少古新長短明暗住起止動働歩着遊乗回教使考思知開閉始終説帰切歌有会合持取発習映勉強弱広太細速遅悪良楽若地図町村市近遠神社寺空風島和英仏漢所館店屋室部次昔心台事音画色銀鉄紙両自活仕親兄弟姉妹族者友同統覚別変問当向用引交待育困辞通送助急答数注流化信集死降転座伝代受記計写禁暑熱暖温冷寒美正特対初不無以最第個枚の度絵練旅客場都県区病院薬医番員品点例実宿意味題阪洋州関質彼主世界誰全真

De manière passive (120 kanji)

便利料理調配達然飛機港船借貸去法寝泊過走重軽商呼亡忘忙感比並予他決定建堂泣笑洗泳運連平係試験必要政治芸術消晴直由酒油松虫庭園料典工形号石性現老民独身反共具器約束階段服席果菜技業危険夫妻婦様仲御低徒研究成功湯浴健康頭顔首齒鼻指背腹息声苦痛原因

Fin de terminale : seuil de 505 kanji B2.2 (ou fin B2)

De manière active (385 kanji)

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来見休食飲飯言談話語門聞書入出買売立作白黒赤青前後内外左右東西南北午朝昼晩夜夕毎週春夏秋冬体耳手足家父母電駅道京茶米肉犬牛鳥魚馬国物文字名方元天気雨雪川海貝花竹糸早高安多少古新長短明暗住起止動働歩着遊乗回教使考思知開閉始終説帰切歌有会合持取発習映勉強弱広太細速遅悪良楽若地図町村市近遠神社寺空風島和英仏漢所館店屋室部次昔心台事音画色銀鉄紙両自活仕親兄弟姉妹族者友同統覚別変問当向用引交待育困辞通送助急答数注流化信集死降転座伝代受記計写禁暑熱暖温冷寒美正特対初不無以最第個枚の度絵練旅客場都県区病院薬医番員品点例実宿意味題阪洋州関質彼主世界誰全真便利料理調配達然飛機港船借貸去法寝泊過走重軽商呼亡忘忙感比並予他決定建堂泣笑洗泳運連平係試験必要政治芸術消晴直由酒油松虫

De manière passive (120 kanji)

庭園料典工形号石性現老民独身反共具器約束階段服席果菜技業危険夫妻婦様仲御低徒研究成功湯浴健康頭顔首齒鼻指背腹息声苦痛原因横側草植黄緑筆箱録帳荷景宅窓優難辭案参加欠失残返似在願招結選飼費登落産製造退職給勤務努勞進散街路級公角付相面礼式各冊期末

Japonais étudié au titre de la deuxième langue vivante

En classe de cinquième, outre les syllabaires *hiragana* et *katakana*, 35 *kanji* sont introduits en reconnaissance. En classe de quatrième, 50 *kanji* sont introduits en reconnaissance. Les 35 *kanji* étudiés en cinquième restent passifs.

En classe de troisième, les 35 *kanji* étudiés en cinquième deviennent actifs à la fin de l'année. Les 50 *kanji* étudiés pour la première fois en classe de quatrième restent passifs et 60 nouveaux *kanji* sont introduits en reconnaissance. La répartition des 145 *kanji* (35 + 50 + 60) introduits au collège est laissée au choix du professeur.

En classe de seconde, les 35 *kanji* étudiés en cinquième sont considérés comme actifs à l'entrée en classe de seconde et les 50 étudiés en quatrième le deviennent à la fin de l'année. Les 60 *kanji* étudiés pour la première fois en classe de troisième restent passifs et 90 nouveaux *kanji* sont introduits en reconnaissance.

En classe de première, les 85 *kanji* étudiés en cinquième et quatrième sont considérés comme actifs au début de l'année et les 60 étudiés en troisième le deviennent à la fin de l'année. Les 90 *kanji* étudiés pour la première fois en classe de seconde restent passifs et 90 nouveaux *kanji* sont introduits en reconnaissance.

En classe terminale, les 145 *kanji* étudiés au collège et les 90 *kanji* étudiés en classe de seconde sont considérés comme actifs à la fin de l'année. Les 90 *kanji* étudiés pour la première fois en classe de première restent passifs et 60 nouveaux *kanji* sont introduits en reconnaissance.

Fin de cinquième : seuil intermédiaire de 35 *kanji* vers A1

De manière passive (35 *kanji*)

35 *kanji* parmi les 145 suivants :

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来見休食飲飯言談話語門聞開書入出買売立作白黒赤青前後内外左右東西南北午朝昼晩夜夕毎週春夏秋冬体耳手足家父母電 駅道京茶米肉犬牛鳥魚馬国物文字名方元天気雨雪川海貝花竹糸早高安多少古新長短明暗

Fin de quatrième : seuil intermédiaire de 85 *kanji* vers A2.1

De manière passive (85 *kanji*)

Les 35 *kanji* de cinquième ainsi que 50 autres *kanji* parmi les 145 suivants :

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来見休食飲飯言談話語門聞開書入出買売立作白黒赤青前後内外左右東西南北午朝昼晩夜夕毎週春夏秋冬体耳手足家父母電 駅道京茶米肉犬牛鳥魚馬国物文字名方元天気雨雪川海貝花竹糸早高安多少古新長短明暗

Fin de troisième : seuil de 145 *kanji* A2.1 (ou mi-parcours de A2)

De manière active (35 *kanji*)

Les 35 *kanji* de cinquième parmi les 145 suivants :

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来見休食飲飯言談話語門聞開書入出買売立作白黒赤青前後内外左右東西南北午朝昼晩夜夕毎週春夏秋冬体耳手足家父母電 駅道京茶米肉犬牛鳥魚馬国物文字名方元天気雨雪川海貝花竹糸早高安多少古新長短明暗

De manière passive (110 *kanji*)

Les 50 *kanji* de quatrième ainsi que les 60 *kanji* restants parmi les 145 suivants :

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来見休食飲飯言談話語門聞開書入出買売立作白黒赤青前後内外左右東西南北午朝昼晩夜夕毎週春夏秋冬体耳手足家父母電 駅道京茶米肉犬牛鳥魚馬国物文字名方元天気雨雪川海貝花竹糸早高安多少古新長短明暗

Fin de seconde : seuil de 235 *kanji* A2.2 (ou fin A2)

De manière active (85 *kanji*)

Les 35 *kanji* de cinquième ainsi que les 50 *kanji* de quatrième parmi les 145 suivants :

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来見休食飲飯言談話語門聞開書入出買売立作白黒赤青前後内外左右東西南北午朝昼晩夜夕毎週春夏秋冬体耳手足家父母電 駅道京茶米肉犬牛鳥魚馬国物文字名方元天気雨雪川海貝花竹糸早高安多少古新長短明暗

De manière passive (150 *kanji*)

Les 60 *kanji* de troisième parmi les 145 suivants :

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来見休食飲飯言談話語門聞開書入出買売立作白黒赤青前後内外左右東西南北午朝昼晩夜夕毎週春夏秋冬体耳手足家父母電 駅道京茶米肉犬牛鳥魚馬国物文字名方元天気雨雪川海貝花竹糸早高安多少古新長短明暗

ainsi que les 90 *kanji* suivants :

住起止動働歩着遊乗回教使考思知開閉始終説帰切歌有会合持取発習映勉強弱広太細速遅悪良楽若地図町村市近遠神社寺 空風島和英仏漢所館店屋室部次昔心台事音面色銀鉄紙両自活仕親兄弟姊妹族者友同

Fin de première : seuil de 325 *kanji* B1.1 (ou mi-parcours de B1)

De manière active (145 *kanji*)

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来見休食飲飯言談話語門聞開書入出買売立作白黒赤青前後内外左右東西南北午朝昼晩夜夕毎週春夏秋冬体耳手足家父母電 駅道京茶米肉犬牛鳥魚馬国物文字名方元天気雨雪川海貝花竹糸早高安多少古新長短明暗

De manière passive (180 kanji)

住起止動働歩着遊乗回教使考思知開閉始終説帰切歌有会合持取発習映勉強弱広太細速遅悪良楽若地図町村市近遠神社寺
空風島和英仏漢所館店屋室部次昔心台事音画色銀鉄紙両自活仕親兄弟姉妹族者友同統覚別変問当向用引交待育困辞通送
助急答数注流化信集死降転座伝代受記計写禁暑熱暖温冷寒美正特対初不無以最第個枚の度絵練旅客場都県区病院薬医番
員品点例実宿意味題阪洋州関質彼主世界誰全真

Fin de terminale : seuil de 385 kanji B1.2 (ou fin B1)

De manière active (235 kanji)

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来
見休食飲飯言話語門聞書入出買売立作白黒赤青前後内外左右東西南北午朝昼晩夜夕毎週春夏秋冬体耳手足家父母電
駅道京茶米肉犬牛鳥魚馬国物文字名方元天気雨雪川海貝花竹糸早高安多少古新長短明暗住起止動働歩着遊乗回教使考思
知開閉始終説帰切歌有会合持取発習映勉強弱広太細速遅悪良楽若地図町村市近遠神社寺空風島和英仏漢所館店屋室部次
昔心台事音画色銀鉄紙両自活仕親兄弟姉妹族者友同

De manière passive (150 kanji)

統覚別変問当向用引交待育困辞通送助急答数注流化信集死降転座伝代受記計写禁暑熱暖温冷寒美正特対初不無以最第個
枚の度絵練旅客場都県区病院薬医番員品点例実宿意味題阪洋州関質彼主世界誰全真便利料理調配達然飛機港船借貸去法
寝泊過走重軽商呼亡忘忙感比並予他決定建堂泣笑洗泳運連平係試験必要政治芸術消晴直由酒油虫

Japonais étudié au titre de la troisième langue vivante

En classe de seconde, outre les syllabaires *hiragana* et *katakana*, 55 kanji sont introduits en reconnaissance. En classes de première et terminale, sont également introduits en reconnaissance, sur les deux années, 90 kanji (45 + 45 dans une répartition laissée au choix du professeur).

Si l'ensemble des kanji au programme de LVC sont exigés en reconnaissance à l'issue du cursus, il n'en demeure pas moins que le recours à l'écriture fait partie intégrante de l'apprentissage graphique. À ce titre, il est donc possible d'exiger, à un moment ou à un autre de l'apprentissage, que l'élève sache écrire des signes bien définis. Tout élève doit notamment pouvoir recopier un signe en le traçant correctement, quand bien même ce signe n'est par ailleurs exigible qu'en reconnaissance seulement.

Fin de seconde : seuil de 55 kanji A1

De manière passive (55 kanji)

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来
見休

Fin de première : seuil intermédiaire de 100 kanji vers A2.1

De manière passive (100 kanji)

Les 55 kanji suivants :

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来
見休

ainsi que 45 kanji parmi les 90 suivants :

食飲飯言話語門聞書入出買売立作白黒赤青前後内外左右東西南北午朝昼晩夜夕毎週春夏秋冬体耳手足家父母電駅道
京茶米肉犬牛鳥魚馬国物文字名方元天気雨雪川海貝花竹糸早高安多少古新長短明暗

Fin de terminale : seuil de 145 kanji A2.1 (ou mi-parcours de A2)

De manière passive (145 kanji)

日月火水木金土曜何々一二三四五六七八九十百千万円今時分半年人女男子本先生学校小大中上下私目口山田好車力行来
見休食飲飯言話語門聞書入出買売立作白黒赤青前後内外左右東西南北午朝昼晩夜夕毎週春夏秋冬体耳手足家父母電
駅道京茶米肉犬牛鳥魚馬国物文字名方元天気雨雪川海貝花竹糸早高安多少古新長短明暗

Tableau de recherche des kanji par lecture « on » et par année

Niveau	A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2	B2.1	B2.2
Seuil	55 kanji	145 kanji	235 kanji	325 kanji	385 kanji	445 kanji	505 kanji
LVA	1 ^e année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année	5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année
LVB	1 ^e à 3 ^e année		4 ^e année	5 ^e année	6 ^e année		
LVC	1 ^e année	2 ^e et 3 ^e années					
ア		安暗	悪				案
イ	一	飲		以意医育員引 院		因	
ウ		右雨			運		
エ	円	駅	映英遠		泳	園	
オ			屋音	温			黄横

Niveau	A1	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2	B2.1	B2.2
カ	火下何学	夏花家海貝外間	歌画会回開活 漢館	化界絵覚寒閑	過感	顔科階果	荷加願街角各
キ	金九休	氣牛京魚	起婦教強近銀	記客急禁	機泣去	究共器技業危	給勤級期
ク			空	区		器具	
ケ	月見	言犬元	兄	計県	軽係芸決験建	健研原形現険	景欠結
コ	五校口好行今	古語後午黒高国	考広合	個交向降因	呼港	御功康工号	公
サ	三山	左作	細	座最		妻菜	参残在産散冊
シ	四子私時七人	耳糸字新	止使思始仕姉 紙市事持次自 寺室心親神	死辞質実信真	試治寝	指齒身	失似飼進式
シヤ	車		者社若弱	写	借		
シュ	十	手週秋出春	取終習住	主受州集宿	酒重術	首	
ショ	女小上	書食少	所乗色	初暑助場	笑消商松		植招職
ス	水		囚	誰数			
セ	生千先	青西赤前雪川	昔説切	世正全	政晴洗船然	成声石性席	静選製
ソ		早足	速族村	送続	走	息束	側草箱窓造相
タ	大男	体多短	太台	对待代第題暖	他貸達	段	宅退
チ	中	昼朝竹茶鳥長	地知遅着町	注	虫調直	仲	帳
ツ				通		痛	
テ	田	天電	弟鉄店	的転点伝	定	低庭典	
ト	土	東冬説道	島動働同	都度当答特	堂	徒頭湯独	登努
ナ		内南					難
ニ	二日	入肉					
ヌ							
ネ	年			熱			
ノ							
ハ	八半	買売白晩飯馬	発	番阪	配泊	背反	
ヒ	百			彼美病品	比飛必	鼻	筆費
フ	分	聞父物文	風部仏	不		夫婦腹服	付
ヘ			閉勉	別変	並平便		返
ホ	本	北母方	歩		法亡忙忘		
マ	万	毎米	妹	枚			末
ミ				味		民	
ム				無			務
メ		名明					面
モ	木目	門		問			
ヤ		夜		菓		約	
ユ		夕	有友遊		由油		優
ヨ	曜			用洋	予要	様浴	
ラ	来		楽				落
リ	力	立	良両	流旅	利理料		緑
ル							
レ				例冷練	連		礼
ロ	六					老	録労路
ワ		話	和				
Total	55	90	90	90	60	60	60

Personnels

Éducation inclusive

Formation professionnelle spécialisée et certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive

NOR : MENE2101543C

circulaire du 12-2-2021

MENJS - DGESCO A1-3

Texte adressé aux recteurs et rectrices d'académie

Références : décret n° 2017-169 du 10-2-2017 modifié ; arrêté du 10-2-2017 modifié ; arrêté du 10-2-2017 modifié

Préambule

L'article L. 111-1 du Code de l'éducation dispose que le service public de l'éducation veille à la scolarisation inclusive de tous les enfants sans aucune distinction. Il précise ainsi que quels que soient les besoins particuliers de l'élève, c'est à l'école de s'assurer que son environnement est adapté à ses besoins. La diversité et l'augmentation du nombre d'élèves en situation de handicap scolarisés tout comme les évolutions législatives et réglementaires récentes nécessitent une évolution de la formation des professeurs du premier et du second degré exerçant leurs fonctions dans les écoles, les établissements scolaires et les établissements et services, accueillant des élèves qui présentent des besoins éducatifs particuliers liés à une situation de handicap, de grande difficulté scolaire ou à une maladie.

Le décret n° 2017-169 du 10 février 2017 modifié crée le certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (Cappei) pour les professeurs du premier et du second degré de l'enseignement public, titulaires et contractuels employés par contrat à durée indéterminée, ainsi que les maîtres contractuels, les maîtres agréés et les maîtres délégués employés par contrat à durée indéterminée des établissements d'enseignement privés sous contrat.

Ce décret est complété par deux arrêtés du 10 février 2017 modifiés qui précisent, d'une part, les modalités d'organisation de l'examen pour l'obtention du Cappei et, d'autre part, l'organisation de la formation préparant au Cappei. Cette formation s'adresse aux professeurs qui exercent leurs fonctions dans les écoles, dans les établissements scolaires et dans les établissements et services accueillant des élèves présentant des besoins éducatifs particuliers liés à une situation de handicap, de grande difficulté scolaire ou à une maladie. La présente circulaire a pour objet de préciser :

- les modalités de mise en œuvre de la formation professionnelle spécialisée ;
- les modalités d'organisation de l'examen du certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive ;
- les modalités d'organisation de la validation des acquis de l'expérience professionnelle d'un enseignement inclusif.

I. La formation professionnelle spécialisée

La formation professionnelle spécialisée comporte :

- un parcours de formation conduisant aux épreuves du certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive ;
- des modules de formation d'initiative nationale organisés aux niveaux académique, interacadémique ou national.

1. La structure de la formation

1.1. Modules de formation au Cappei

La formation préparant au Cappei est organisée à l'intention des professeurs du premier degré et du second degré de l'enseignement public, titulaires et contractuels employés par un contrat à durée indéterminée dans une école, un établissement scolaire ou un établissement ou service accueillant des élèves présentant des besoins éducatifs particuliers liés à une situation de handicap, de grande difficulté scolaire ou à une maladie, ou dans un établissement relevant du ministère de la Justice.

La formation au Cappei peut être prise en compte dans un parcours de formation diplômant organisé par des instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (Inspé) ou par l'Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INSHEA).

La préparation aux épreuves du Cappei consiste en une formation professionnelle spécialisée dispensée dans un centre de formation académique, interacadémique ou national.

Les professeurs en formation sont accompagnés jusqu'à la présentation des épreuves par un tuteur choisi, en raison de son expérience, parmi les professeurs spécialisés dans les domaines de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves en situation de handicap et désigné par les corps d'inspection, en concertation avec les centres de formation.

La formation est composée :

a) d'un tronc commun, non fractionnable, de 144 heures comportant six modules obligatoires :

- enjeux éthiques et sociétaux ;
- cadre législatif et réglementaire ;
- connaissance des partenaires ;
- relations avec les familles ;
- besoins éducatifs particuliers et réponses pédagogiques ;
- personne-ressource.

b) de deux modules d'approfondissement d'une durée totale de 104 heures. Chaque module de 52 heures n'est pas fractionnable :

- grande difficulté scolaire, modules 1 et 2 ;
- grande difficulté de compréhension des attentes de l'école ;
- troubles psychiques ;
- troubles spécifiques du langage et des apprentissages ;
- troubles des fonctions cognitives ;
- troubles des fonctions auditives, modules 1 et 2 ;
- troubles des fonctions visuelles, modules 1 et 2 ;
- troubles du spectre de l'autisme, modules 1 et 2 ;
- troubles des fonctions motrices et maladies invalidantes, modules 1 et 2.

c) d'un module de professionnalisation dans l'emploi d'une durée totale de 52 heures :

- enseigner en section d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa) ou en établissement régional d'enseignement adapté (EREA) ;
- travailler en Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (Rased)-aide à dominante pédagogique- ; travailler en Rased-aide à dominante relationnelle- ;
- coordonner une unité localisée pour l'inclusion scolaire (Ulis) ;
- enseigner en unité d'enseignement (UE) des établissements et services sanitaires et médico-sociaux ;
- enseigner en milieu pénitentiaire ou en centre éducatif fermé ;
- exercer comme enseignant référent pour la scolarisation des élèves handicapés ou secrétaire de la commission départementale d'orientation vers les enseignements adaptés du second degré (CDOEA). Ce module est accessible en deuxième spécialisation, soit après une expérience de deux ans minimum dans un autre emploi spécialisé.

1.2. Modules de formation d'initiative nationale d'une durée totale de 100 heures accessibles après la certification

Le parcours de formation est déterminé par le professeur en fonction de l'emploi visé. Lorsque le professeur est affecté sur un poste correspondant à une organisation locale (par exemple enseignant itinérant), c'est le parcours de formation au Cappeï le plus en adéquation avec la fonction exercée qui est retenu.

Les modules a, b et c énumérés ci-dessus sont organisés sur une ou deux année(s) scolaire(s). Les professeurs ayant suivi ces modules dans le cadre de la formation se présentent aux épreuves de la certification.

Cas particuliers

Les candidats se destinant à exercer auprès d'élèves présentant des troubles des fonctions visuelles doivent justifier d'une première compétence en braille et outils numériques afférents préalablement vérifiée et attestée par un centre de formation préparant aux modules d'approfondissement pour les troubles des fonctions visuelles.

Les candidats se destinant à exercer auprès d'élèves présentant des troubles des fonctions auditives doivent justifier du niveau A1 en langue des signes française (LSF).

Les candidats à la formation préparatoire au Cappeï qui se destinent à exercer auprès de ces publics, peuvent acquérir les compétences requises en braille et en LSF en postulant, l'année précédant leur départ en formation, aux modules de formation d'initiative nationale correspondants.

2. Les modules de formation d'initiative nationale

Les modules de formation d'initiative nationale sont ouverts :

- aux professeurs titulaires du Cappeï pour compléter leur formation ou pour se préparer à de nouvelles fonctions ;
- à l'ensemble des personnels d'enseignement et d'éducation pour approfondir leurs compétences.

Les modules de formation d'initiative nationale ont une durée de 25 ou de 50 heures. Compte tenu de leur spécificité, les modules d'apprentissage de la langue des signes française (LSF) ainsi que les modules d'apprentissage du braille et des outils numériques afférents peuvent atteindre 75 ou 100 heures.

2.1. Complément du parcours de formation pour les professeurs titulaires du Cappei

Les professeurs qui ont obtenu le Cappei ont, de droit, un accès prioritaire aux modules de formation d'initiative nationale pour une durée totale de 100 heures pendant les cinq années qui suivent l'obtention de leur certification. Ils peuvent faire valoir leur candidature au maximum à deux modules pour un total de 50 heures par an sous réserve d'exercer leurs fonctions dans les écoles, les établissements scolaires, les établissements et services mentionnés au second alinéa de l'article 1er du décret susvisé quels que soient le département ou l'académie d'exercice. Dans le cadre du calendrier arrêté par le recteur d'académie, l'accès à ce ou ces modules s'effectue l'année où le candidat en fait la demande.

2.2. Modules de formation organisés dans le cadre de la formation continue

Des modules de formation d'initiative nationale sont organisés dans le cadre de la formation continue. Les professeurs spécialisés qui souhaitent accroître leurs compétences ou se présenter à l'exercice de nouvelles fonctions peuvent solliciter leur participation à un ou plusieurs modules d'approfondissement ou de professionnalisation dans l'emploi, ou à un ou plusieurs modules de formation d'initiative nationale. La participation à ces modules fait l'objet d'une attestation professionnelle précisant les formations suivies. Certains de ces modules de formation d'initiative nationale sont ouverts aux professeurs non spécialisés et autres personnels des établissements scolaires pour leur permettre de développer leurs compétences pour la scolarisation d'élèves présentant des besoins éducatifs particuliers liés à une situation de handicap, de grande difficulté scolaire ou à une maladie.

Un module de formation d'initiative nationale est spécifiquement ouvert aux conseillers principaux d'éducation.

Au-delà de ceux correspondant aux modules du Cappei, des modules de formation d'initiative nationale sont proposés pour répondre aux besoins des professeurs qui souhaitent, sans viser la certification, se former aux pratiques de l'école inclusive au regard notamment des modalités de scolarisation des élèves en situation de handicap (scolarisation individuelle en milieu ordinaire).

3. Les principes généraux d'organisation de la formation

3.1. Cartographie

L'établissement et le suivi de l'offre nationale de formation font l'objet d'une concertation entre les académies, les directions d'administration centrale concernées et les opérateurs de formation.

L'INSHEA est identifié comme centre de ressources et d'appui de la nouvelle formation. Il est à ce titre chargé d'effectuer, en lien avec les Inspé, une cartographie de l'offre académique, interacadémique et nationale de formation. Cette offre fait apparaître les divers parcours de formation possibles. La cartographie est révisée annuellement.

Pour mettre en place ces formations, les Inspé et l'INSHEA peuvent utilement avoir recours à l'expertise reconnue du secteur associatif.

3.2. Organisation administrative

Il appartient à chaque recteur d'académie, en liaison avec les directeurs académiques des services de l'éducation nationale, de procéder à l'analyse des besoins en formation spécialisée de son académie. À partir de cette analyse des besoins, le recteur d'académie arrête un plan prévisionnel des formations spécialisées, en concertation avec les organismes de formation.

Le plan prévisionnel et l'implantation des formations académiques, interacadémiques et les modalités de mise en œuvre de la formation sont présentés au comité technique académique.

Les périodes de formation sont déterminées de façon à permettre l'organisation des épreuves du Cappei à partir du troisième trimestre de l'année scolaire et avant la fin de l'année civile. Les calendriers de formation sont harmonisés pour faciliter l'accès des candidats à des parcours diversifiés.

La liste des modules de formation d'initiative nationale est arrêtée, en concertation avec les recteurs d'académie et les opérateurs de formation, par le directeur général de l'enseignement scolaire et la directrice générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle selon un calendrier annuel, en fonction des besoins recensés. Cette liste précise pour chaque module son périmètre de recrutement : académique, interacadémique, national. Elle fait l'objet d'une publication au Bulletin officiel de l'éducation nationale en cours d'année civile, en prévision de la rentrée scolaire suivante.

Pour l'ensemble de ces formations (préparation au certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive et modules de formation d'initiative nationale), les recteurs d'académie et les directeurs académiques des services de l'éducation nationale sont chargés de désigner les personnels candidats retenus pour suivre ces formations, en précisant le lieu de la formation lorsque celui-ci est situé au sein de la région académique.

3.3. Accompagnement du professeur

Le départ en formation préparatoire au Cappei est conditionné par l'affectation du professeur sur un poste support de formation.

Le professeur exerce dans les unités, dispositifs ou classes prévus par les textes réglementaires et correspondant au parcours de formation.

Les services académiques garantissent le remplacement des professeurs du premier et du second degré en formation au Cappei pendant toute la durée de la formation.

Le professeur bénéficie au cours de sa formation d'un accompagnement diversifié :

- l'accompagnement par des formateurs des Inspé ou de l'INSHEA : en lien avec l'équipe départementale en charge de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves en situation de handicap (ASH) et éventuellement avec le service départemental de l'école inclusive et dans une perspective de conseil aux professeurs, cet accompagnement permet d'opérer les liens nécessaires entre la pratique et les enseignements durant les temps de regroupement ;
- l'accompagnement et le suivi par l'équipe de circonscription et l'équipe départementale ASH : le professeur reçoit en tant que de besoin la visite de conseillers pédagogiques, notamment ceux de l'équipe départementale ASH et de professeurs-ressources de l'ASH ;
- l'accompagnement par les pairs : comme pour les professeurs stagiaires, un accompagnement est effectué par un tuteur volontaire, exerçant des missions comparables, titulaire d'une certification spécialisée en lien avec le contexte d'exercice du professeur en formation, jusqu'à la présentation des épreuves.

Le tuteur est rétribué en référence au décret n° 2010-235 du 5 mars 2010 modifié relatif à la rémunération des agents publics participant, à titre d'activité accessoire, à des activités de formation et de recrutement.

Désigné l'année scolaire précédant l'entrée en formation, le tuteur accompagne le professeur dès sa prise de fonction dans son contexte d'exercice.

Le tuteur aide le professeur en formation à acquérir une meilleure maîtrise des compétences pédagogiques, didactiques et de communication attendues dans le domaine de l'adaptation scolaire et la scolarisation des élèves en situation de handicap. Il lui permet de repérer ses points d'appui, ses marges de progrès et les besoins personnalisés de formation qui en découlent.

3.4. Journée d'information et de préparation à la formation

Une journée d'information doit permettre, avant une candidature pour un départ en formation :

- d'assister à la présentation du projet de formation dans sa globalité ;
- de rencontrer des professeurs et des équipes intervenant dans le champ couvert par le parcours de formation envisagé ;
- d'effectuer le choix de son parcours de formation.

Les professeurs retenus pour suivre la formation bénéficient durant l'année scolaire précédant le début de la formation d'une préparation d'une durée de 24 heures qui se décline selon les modalités suivantes :

- présentation de la formation dans sa globalité ;
- rencontre et temps d'échange avec le tuteur désigné en vue de préparer la prise de fonction à la rentrée suivante ;
- observation de la mise en œuvre des séances pédagogiques ou des prises en charge dans la classe ou le dispositif d'exercice du tuteur ;
- présentation des modalités de certification : anticipation et aide méthodologique, présentation des épreuves, ressources bibliographiques.

L'accès au Cappei par la voie de la validation des acquis de l'expérience professionnelle est également présenté.

3.5. Bilan de la formation

Un bilan annuel de la formation Cappei sera présenté aux représentants du personnel afin d'évaluer les besoins de formation, la mise en œuvre et le déploiement des formations, ainsi qu'une analyse des taux de réussite à la certification du Cappei.

II. L'examen du Cappei

1. Public visé

Le certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (Cappei), commun aux professeurs du premier degré et du second degré, est destiné à attester la qualification des professeurs du premier degré et du second degré appelés à exercer leurs fonctions dans les écoles, les établissements scolaires et les établissements et services accueillant des élèves présentant des besoins éducatifs particuliers liés à une situation de handicap, de grande difficulté scolaire ou à une maladie et à contribuer à la mission de prévention des difficultés d'apprentissage et d'adaptation de l'enseignement.

Peuvent se présenter à l'examen conduisant à la délivrance du Cappei les professeurs du premier degré et du second degré de l'enseignement public, titulaires et contractuels employés par contrat à durée indéterminée, ainsi que les maîtres contractuels, agréés et les maîtres délégués employés par contrat à durée indéterminée des établissements d'enseignement privés sous contrat.

2. Modalités d'inscription

Les candidats s'inscrivent auprès de la direction des services départementaux de l'éducation nationale de leur département pour les professeurs du premier degré ou du rectorat de leur académie pour les professeurs du second degré, selon le calendrier établi par le recteur d'académie.

Les épreuves du certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive sont ouvertes aux

candidats libres.

Le recteur d'académie arrête la liste des candidats admis à se présenter.

3. Épreuves conduisant à la certification

L'examen du certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive comporte trois épreuves consécutives devant une commission désignée par le jury défini à l'article 5 de l'arrêté examen :

- **épreuve 1** : une séance pédagogique avec un groupe d'élèves d'une durée de 45 minutes, suivie d'un entretien d'une durée de 45 minutes avec la commission.

La séance pédagogique permet d'évaluer, en situation professionnelle, les compétences pédagogiques spécifiques du candidat.

L'entretien permet au candidat d'expliquer, dans son contexte d'exercice, le choix de ses démarches pour répondre aux besoins des élèves. Le candidat doit être capable d'analyser sa pratique par référence aux aspects théoriques et institutionnels, notamment de l'éducation inclusive.

- **épreuve 2** : un entretien avec la commission à partir d'un dossier élaboré par le candidat portant sur sa pratique professionnelle. La présentation de ce dossier n'excède pas 15 minutes. Elle est suivie d'un entretien d'une durée de 45 minutes.

Ce dossier de 25 pages maximum est communiqué aux membres de la commission au plus tard 15 jours avant la date fixée pour l'épreuve. Il comprend :

- une sélection de documents choisis par le candidat pour étayer sa pratique professionnelle ;
- un texte rédigé par le candidat dans lequel il justifie et commente son choix documentaire pour faire valoir la cohérence de son action.

Lors de la présentation, le candidat s'appuie sur ce dossier pour témoigner de sa capacité à identifier les questions ou difficultés rencontrées dans son activité professionnelle, les analyser et avoir une approche critique des réponses mises en œuvre.

Plus que le nombre de documents, c'est la pertinence du choix et l'intérêt du document au regard de l'expérience d'enseignement analysée qui seront évalués.

Les documents (extraits de textes législatifs et réglementaires, circulaires, références théoriques, documents de travail personnels, éléments de connaissance de l'environnement permettant de situer son action dans le contexte d'exercice, etc.) devront être ordonnés, structurés et témoigner d'une analyse.

- **épreuve 3** : la présentation pendant 10 minutes d'une action conduite par le candidat témoignant de son rôle de personne-ressource en matière d'éducation inclusive et de sa connaissance des modalités de scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers, suivie d'un échange d'une durée de 20 minutes avec la commission. La présentation peut se faire à partir de tout support écrit ou numérique (enregistrements audio, vidéo, etc.). Il s'agit pour le candidat de présenter une action de sensibilisation, d'information, de valorisation d'une action pédagogique à destination de professionnels de l'éducation ou de partenaires.

4. Le jury

Le jury académique est composé par le recteur d'académie qui en désigne le président.

Le président et les membres du jury sont choisis parmi les directeurs académiques des services de l'éducation nationale ou leurs adjoints, les inspecteurs de l'éducation nationale chargés de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves en situation de handicap (IEN-ASH), les inspecteurs de l'éducation nationale chargés de l'enseignement du premier degré, les inspecteurs d'académie-inspecteurs pédagogiques régionaux (IA-IPR), les IEN de l'enseignement général ou de l'enseignement technique, les formateurs et conseillers pédagogiques impliqués dans la formation préparant au Cappei les professeurs spécialisés en matière d'éducation inclusive. Les épreuves conduisant à l'obtention du Cappei sont évaluées par une des commissions du jury désigné par le recteur d'académie pour l'ensemble des candidats inscrits dans son académie.

Chacune de ces commissions est composée de quatre membres du jury académique :

- un inspecteur de l'éducation nationale chargé de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves en situation de handicap (IEN-ASH) ou un inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional chargé d'une mission pour l'adaptation scolaire et la scolarisation des élèves en situation de handicap ;
- un inspecteur de l'éducation nationale chargé de l'enseignement du premier degré ou un inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional ou un inspecteur de l'éducation nationale de l'enseignement général ou de l'enseignement technique ou un directeur académique des services de l'éducation nationale ou son adjoint ;
- un formateur ou un conseiller pédagogique impliqué dans la formation préparatoire au Cappei mais n'ayant pas suivi le candidat ;
- un enseignant spécialisé dont la spécialité correspond au parcours de formation suivi par le candidat.

Le jury se réunit en séance plénière avant le début de la session d'examen afin d'harmoniser les critères de notation retenus et en fin de session pour arrêter la liste des candidats admis.

À l'issue de la délibération du jury, le recteur d'académie établit la liste des candidats reçus et délivre le certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive.

Ce certificat précise le parcours de formation suivi par le lauréat.

Pour les candidats libres, le certificat précise le lieu d'exercice dans lequel s'est déroulée l'épreuve 1. Le jury établit un avis motivé pour les candidats qui ont passé l'ensemble des épreuves de certification mais n'ont pas été admis.

5. Notation

Chacune de ces épreuves est notée de 0 à 20 en relation avec les éléments du référentiel en annexe I de la présente circulaire.

Une note moyenne au moins égale à 10 sur 20 à l'ensemble des trois épreuves est exigée pour l'obtention du Cappei.

Le candidat peut demander à conserver les notes supérieures ou égales à 10 sur 20 qu'il a obtenues à une épreuve au maximum pendant trois années. À l'issue de cette période, il doit présenter à nouveau cette épreuve.

Les professeurs titulaires du certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (CAPA-SH) et les professeurs titulaires du certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (2 CA-SH) sont réputés être titulaires du Cappei.

III. Validation des acquis de l'expérience professionnelle d'un enseignement inclusif (VAEP) dans le Cappei

1. Public visé

Le Cappei, commun aux professeurs du premier degré et du second degré est destiné à attester la qualification des professeurs du premier degré et du second degré appelés à exercer leurs fonctions dans les écoles, les établissements scolaires et les établissements et services accueillant des élèves présentant des besoins éducatifs particuliers liés à une situation de handicap, de grande difficulté scolaire ou à une maladie et à contribuer à la mission de prévention des difficultés d'apprentissage et d'adaptation de l'enseignement.

Le Cappei permet à un enseignant d'être affecté à titre définitif sur un poste qui relève de l'adaptation scolaire ou de la scolarisation des élèves en situation de handicap. Il peut désormais être obtenu par la VAEP.

2. Modalités d'inscription

Peuvent se présenter à l'examen conduisant à la délivrance du Cappei les professeurs du premier degré et du second degré de l'enseignement public, titulaires et contractuels employés par contrat à durée indéterminée, ainsi que les maîtres contractuels, agréés et les maîtres délégués employés par contrat à durée indéterminée des établissements d'enseignement privés sous contrat.

Les candidats désirant se présenter à l'obtention du Cappei par la voie de la validation de l'expérience professionnelle doivent justifier de cinq ans d'exercice en tant qu'enseignant dont trois ans à temps complet dans les domaines de l'enseignement adapté et de la scolarisation des élèves en situation de handicap.

Cette durée de trois ans est portée à quatre ans pour les professeurs qui exercent au moins à 50 % de leur obligation réglementaire de service dans les domaines de l'enseignement adapté et de la scolarisation des élèves en situation de handicap.

L'obtention du Cappei par la voie de la VAEP est mise en œuvre à compter de la rentrée 2021 pour la session 2022.

2.1. Parcours de la VAEP

Dans un premier temps, le candidat à la VAEP doit renseigner et transmettre un dossier de recevabilité (livret 1). Ce dossier permettra de vérifier si la demande est en conformité avec les exigences de la démarche. Si la candidature est jugée recevable, la deuxième étape consiste à compléter un dossier de validation des acquis de l'expérience professionnelle d'un enseignement inclusif (livret 2). Il s'agit de valoriser l'expérience, les compétences et aptitudes professionnelles acquises en rapport avec le référentiel des compétences caractéristiques d'un enseignant spécialisé (annexe I).

Les candidats seront ensuite amenés à présenter leur dossier de validation et à valoriser leur parcours devant un jury. Une présentation de 15 minutes sera suivie d'un entretien d'une durée de 45 minutes.

L'ensemble des étapes clés du parcours de VAEP en vue du Cappei est présenté à l'annexe VI.

2.2. Dossier de recevabilité - livret 1

Le dossier de recevabilité (livret 1) est adressé au recteur de l'académie avant la date limite fixée et publiée par l'académie. Elle est située avant les vacances scolaires d'automne.

Le livret 1 permet de présenter l'ensemble du parcours de façon synthétique. Les activités qui correspondent aux activités mentionnées dans le référentiel professionnel des compétences caractéristiques d'un enseignant spécialisé doivent être mises en exergue.

L'étude de ce dossier permet de déterminer si la candidature à la VAEP est recevable.

Les critères de recevabilité sont les suivants (l'ancienneté est calculée au 1er septembre de l'année scolaire en cours) :

Avoir exercé la fonction de professeur du 1er ou du 2d degré pendant une durée minimale de cinq ans ;

Dont une expérience minimale dans le domaine de l'adaptation scolaire ou de la scolarisation des élèves en situation de handicap :

de trois ans à temps complet ;

ou de quatre ans pour les professeurs qui exercent au moins à 50 % de leur obligation réglementaire de service. Le dossier de recevabilité est présenté en annexe VII.

2.3. Dossier de validation - livret 2

Si la candidature a été jugée recevable par le recteur d'académie, ou son représentant, le livret 2 doit être renseigné. L'objectif de ce dossier est de mettre en valeur des connaissances, des aptitudes et des compétences qui ont été développées au fil de l'expérience professionnelle, sociale et personnelle du candidat. Les activités présentées doivent mettre en exergue les compétences acquises en lien avec le référentiel des compétences spécifiques d'un enseignant spécialisé (annexe I).

Le jury appréhendera la réalité des activités, leur champ d'intervention, les initiatives prises par le candidat, les difficultés rencontrées et les leviers utilisés pour les dépasser, leur dimension inclusive.

Le candidat doit présenter et analyser au maximum trois activités significatives mises en œuvre dans les domaines de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves en situation de handicap. Les activités seront détaillées en suivant un plan logique et cohérent.

- L'accompagnement et le suivi par l'équipe de circonscription et l'équipe départementale ASH.

Un accompagnement à la préparation du dossier de validation des acquis de l'expérience professionnelle et à la présentation devant le jury est proposé au candidat. Il est assuré par l'équipe de circonscription et l'équipe départementale ASH ou le service départemental de l'école inclusive.

S'il le souhaite, le professeur reçoit en tant que de besoin la visite de conseillers pédagogiques, notamment ceux de l'équipe départementale ASH et des professeurs-ressources de l'ASH.

- L'accompagnement par les pairs.

Comme pour les professeurs en formation Cappei, un accompagnement par un pair est proposé au candidat à la certification par la voie de la validation des acquis de l'expérience professionnelle par un tuteur volontaire, exerçant des missions comparables, titulaire d'une certification spécialisée en lien avec le contexte d'exercice du professeur, jusqu'à la présentation du dossier devant le jury.

Le tuteur est rétribué en référence au décret n° 2010-235 du 5 mars 2010 modifié relatif à la rémunération des agents publics participant, à titre d'activité accessoire, à des activités de formation et de recrutement.

Désigné au cours de l'année scolaire pendant laquelle le professeur fait acte de candidature au Cappei par la VAEP, le tuteur accompagne le professeur dès l'obtention d'une réponse favorable au dépôt du dossier de recevabilité.

Le tuteur aide le candidat à la préparation du dossier de validation des acquis de l'expérience professionnelle pour l'École inclusive. Il l'aide à sélectionner au maximum trois activités significatives mises en œuvre dans les domaines de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves en situation de handicap et à mettre en valeur ses connaissances, ses aptitudes et ses compétences qui ont été développées au fil de son expérience professionnelle, sociale et personnelle.

Le tuteur aide le candidat à repérer ses points d'appui, ses marges de progrès et à faire appel aux ressources disponibles relatives à la mise en œuvre de l'école inclusive notamment celles référencées sur les sites institutionnels (Eduscol, Cap École inclusive, etc.).

Le dossier de validation est présenté en annexe VIII.

2.4. Présentation devant le jury

Le jury se réunit en séance plénière avant le début de la session d'examen afin d'harmoniser les critères de notation retenus et en fin de session pour arrêter la liste des candidats admis.

L'entretien avec le jury est mené à partir du dossier élaboré par le candidat portant sur sa pratique professionnelle (livret 2). Le jury est composé de trois personnes :

- un inspecteur de l'éducation nationale chargé de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves en situation de handicap ou un inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional chargé d'une mission pour l'adaptation scolaire et la scolarisation des élèves en situation de handicap ;
- un inspecteur de l'éducation nationale chargé de l'enseignement du premier degré ou un inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional de discipline ou un inspecteur de l'éducation nationale de l'enseignement général ou de l'enseignement technique ou un directeur académique des services de l'éducation nationale ou son adjoint ;
- un enseignant spécialisé du parcours de formation, prévu à l'article 1er de l'arrêté du 10 février 2017 susvisé, suivi par le candidat.

Lors de l'entretien, le candidat témoignera de sa connaissance des modalités de scolarisation des élèves dans le domaine de l'adaptation scolaire et de la scolarisation des élèves en situation de handicap, de sa capacité à prendre en compte les besoins des élèves dans sa pratique professionnelle et son rôle de personne-ressource.

2.5. Décision du recteur d'académie

Les acquis de l'expérience professionnelle sont appréciés par le jury sur la base du dossier et de l'entretien. Le jury détermine les connaissances et aptitudes qu'il déclare acquises. Il peut proposer au recteur une validation ou une non-validation des acquis de l'expérience professionnelle.

À l'issue de la délibération du jury, le recteur d'académie établit la liste des candidats reçus et délivre le

certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive.

Ce certificat précise le ou les lieux d'exercice du candidat (Segpa, EREA, Ulis, unité d'enseignement, établissement pénitentiaire, centre éducatif fermé, etc.) dans lequel ou lesquels il a acquis son expérience professionnelle.

Le jury établit un avis motivé pour les candidats qui n'ont pas été admis.

IV. Mesures transitoires

Pendant une durée de cinq ans, les professeurs du second degré affectés à la date de parution du décret n° 2017-169 du 10 février 2017 dans les établissements scolaires et dans les établissements et services mentionnés au second alinéa de l'article 1er du décret sans détenir le certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (2CA-SH) se présentent à la seule épreuve 1 du certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive. Le jury délivre ce certificat d'aptitude s'ils obtiennent une note égale ou supérieure à 10 sur 20 à cette unique épreuve.

La circulaire 2017-026 du 24 février 2017 relative à la formation professionnelle spécialisée et au certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive, est abrogée.

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

Le directeur général de l'enseignement scolaire,

Edouard Geffray

↳ Annexes

Annexes

Annexe I – Référentiel des compétences spécifiques d'un enseignant spécialisé

Annexe II – Présentation générale de la formation et parcours de formation recommandés

Annexe III – Contenu des modules de formation

Annexe III.1 – Modules de tronc commun

- a. S'approprier les enjeux éthiques et sociétaux de l'éducation inclusive
- b. Connaître le cadre législatif et réglementaire et sa mise en œuvre
- c. Connaître les univers institutionnels, les cultures et les pratiques des professionnels de l'accompagnement et du soin
- d. Professionnaliser les relations et construire le parcours de formation avec les familles
- e. Identifier, analyser et prendre en compte les besoins éducatifs particuliers pour leur apporter des réponses pédagogiques et éducatives
- f. Exercer dans l'École inclusive comme personne-ressource

Annexe III.2 – Modules d'approfondissement

- a. Grande difficulté scolaire module 1
- b. Grande difficulté scolaire module 2
- c. Grande difficulté de compréhension des attentes de l'école
- d. Troubles psychiques
- e. Troubles spécifiques du langage et des apprentissages
- f. Troubles des fonctions cognitives
- g. Troubles des fonctions auditives (1) et (2)
- h. Troubles des fonctions visuelles (1) et (2)
- i. Troubles du spectre de l'autisme (1) et (2)
- j. Troubles des fonctions motrices et/ou maladies invalidantes (1) et (2)

Annexe III.3 – Modules de professionnalisation dans l'emploi

- a. Enseigner en Segpa ou Erea
- b. Travailler en Rased : aide à dominante pédagogique ou aide à dominante relationnelle
- c. Coordonner une Ulis
- d. Enseigner en UE
- e. Enseigner en milieu carcéral ou en centre éducatif fermé (CEF)
- f. Exercer comme enseignant référent de scolarisation pour les élèves en situation de handicap ou secrétaire de CDOEA

Annexe IV – Attestation de parcours de formation

Annexe V – Équivalences entre le CAPASH ou le 2CASH et le Cappei

Annexe VI – Présentation du parcours de la VAEP-Cappei

Annexe VII – Dossier de recevabilité – Livret 1

Annexe VIII – Dossier de validation – Livret 2

Annexe I – Référentiel des compétences spécifiques d'un enseignant spécialisé

Le professeur spécialisé est un professeur du premier ou du second degré. Il maîtrise les compétences décrites par le référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (arrêté du 1^{er} juillet 2013, annexe I).

Le présent référentiel s'inscrit dans la complémentarité de celui des métiers du professorat et de l'éducation. Il décrit les compétences particulières et complémentaires attendues d'un enseignant qui accède à une certification spécialisée.

Ce référentiel est conçu de telle sorte qu'il fait apparaître la spécificité des formes d'intervention des professeurs appelés à :

- exercer dans le contexte professionnel spécifique d'un dispositif d'éducation inclusive ;
- exercer une fonction d'expert de l'analyse des besoins éducatifs particuliers et des réponses à construire ;
- exercer une fonction de personne-ressource pour l'éducation inclusive dans des situations diverses.

1. Le professeur spécialisé exerce dans le contexte professionnel spécifique d'un dispositif d'éducation inclusive :

- en contribuant à l'élaboration et à la mise en œuvre d'un projet d'établissement inclusif ;
- en concevant son action pédagogique en articulation avec toutes les classes de l'établissement ;
- en concevant avec d'autres professeurs des séquences d'enseignement et en co-intervenant dans le cadre de pratiques inclusives ;
- en œuvrant à l'accessibilité des apprentissages dans le cadre des programmes en vigueur et du socle commun de connaissances, de compétences et de culture ;
- en s'inscrivant dans une démarche de coopération avec différents acteurs et partenaires ;
- en coordonnant des actions avec les membres de la communauté éducative pour la scolarisation et l'accompagnement des élèves.

2. Le professeur spécialisé exerce une fonction d'expert de l'analyse des besoins éducatifs particuliers et des réponses à construire :

- en assurant une mission de prévention des difficultés d'apprentissage ;
- en contribuant à l'élaboration de parcours de formation adaptés visant une bonne insertion sociale et professionnelle ;
- en se dotant et utilisant des méthodes et outils d'évaluation adaptés ;
- en définissant des stratégies d'apprentissage personnalisées et explicites ;
- en adaptant les situations d'apprentissage, les supports d'enseignement et d'évaluation ;
- en élaborant ou en contribuant à l'élaboration et la mise en œuvre de projets individualisés dans une perspective d'un parcours de réussite.

3. Le professeur spécialisé exerce une fonction de personne-ressource pour l'éducation inclusive dans des situations diverses :

- en s'appropriant et en diffusant les enjeux éthiques et sociétaux de l'École inclusive ;
- en répondant dans le contexte d'exercice aux demandes de conseils concernant l'élaboration de réponses pédagogiques concertées à des besoins éducatifs particuliers ;
- en mobilisant les éléments des cadres législatif et réglementaire dans la variété de ses missions ;
- en connaissant et en coopérant avec la diversité des partenaires et des acteurs de l'École inclusive ;
- en construisant des relations professionnelles avec les familles en les associant au parcours de formation ;
- en concevant et en mettant en œuvre des modalités de co-intervention ;
- en construisant et en animant des actions de sensibilisation, d'information et en participant à des actions de formation sur le thème de l'éducation inclusive ;
- en prévenant l'apparition de difficultés chez certains élèves ayant une fragilité particulière.

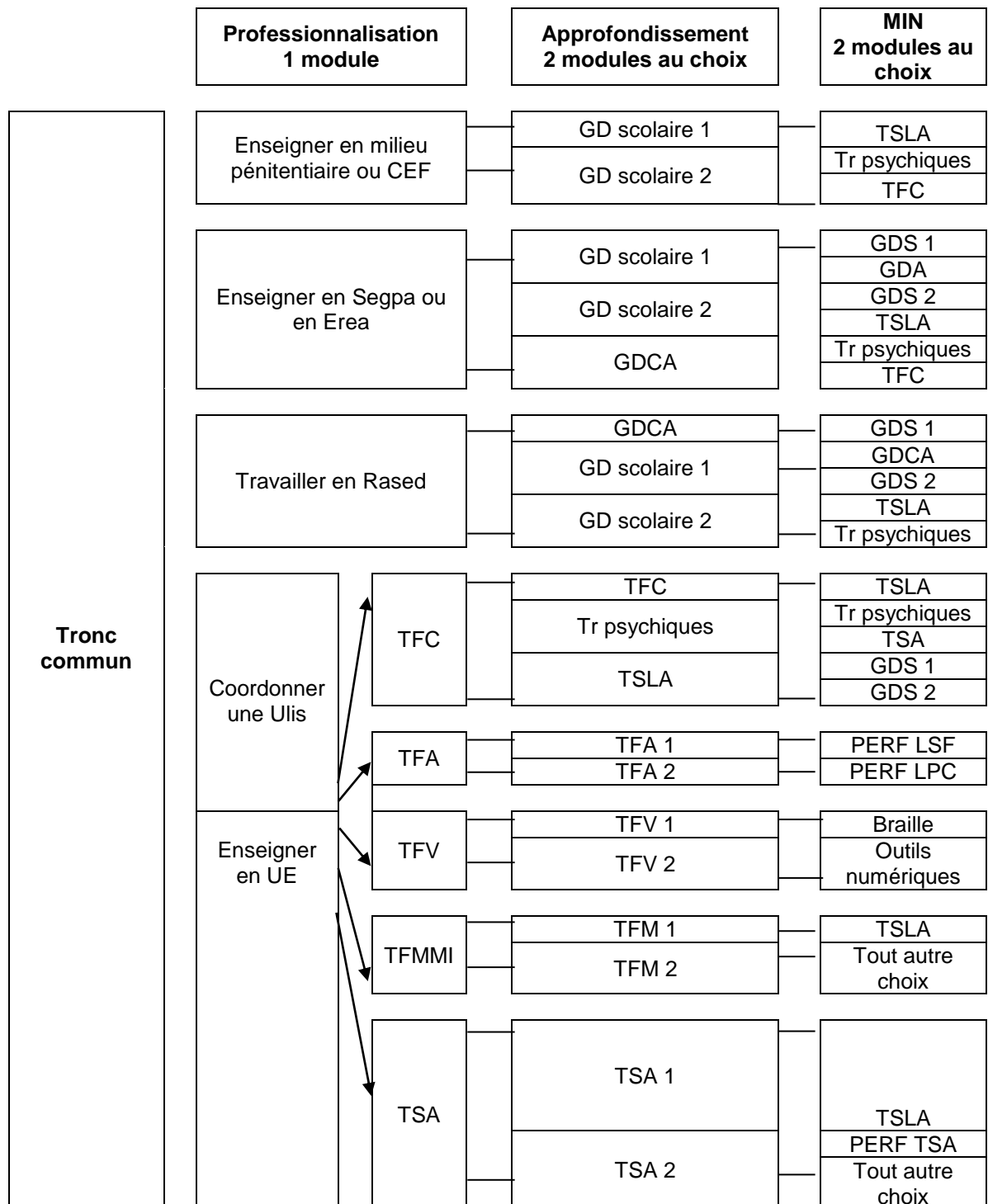
Annexe II – Présentation générale de la formation

144 h	Modules de tronc commun
52 h	Module d'approfondissement 1
52 h	Module d'approfondissement 2
52 h	Module de professionnalisation dans l'emploi
100 h	Modules de formation d'initiative nationale

Parcours de formation recommandés

Le tableau ci-après présente les combinaisons de modules correspondant à la logique de parcours équilibrés par rapport aux fonctions occupées par les professeurs au moment de leur accès à la formation.

Si ces parcours sont les plus usuels, d'autres sont possibles selon les situations.



Annexe III – Contenu des modules de formation

Annexe III.1.a – Module de tronc commun 1 (18 heures) – S'approprier les enjeux éthiques et sociétaux de l'éducation inclusive

L'éducation inclusive est avant tout un projet pour l'École, rendant possible une scolarité à la fois adaptée et ordinaire, pour tous les élèves. S'approprier ce concept et ses enjeux nécessite de le mettre en relation avec plusieurs autres concepts (intégration, ségrégation, handicap, besoins éducatifs particuliers, etc.), mais aussi avec les textes législatifs et réglementaires (voir module de tronc commun 2) et avec les dispositifs et structures existant sur le territoire.

Par principe, l'élève est acteur de son parcours de formation.

1. Maîtriser les concepts fondamentaux qui permettent de construire le projet de l'École inclusive

La construction de ces concepts passe par des éclairages croisés, à la fois historiques, sociologiques, anthropologiques, philosophiques, éducatifs, pédagogiques et didactiques.

1.1 Le handicap et les besoins éducatifs particuliers

- Analyser le concept de handicap, d'un point de vue médical, sociologique (processus de production du handicap), psychologique, pédagogique, sa déclinaison en « handicapé », « personne handicapée », « personne en situation de handicap »
- Comprendre l'emploi du terme « handicap » dans le contexte français, dans l'école et dans les autres secteurs de l'action publique
- Comprendre les raisons de l'émergence du concept de besoins éducatifs particuliers à la fin des années 1970 (Warnock Report, 1978)
- Comprendre l'emploi du concept de besoins éducatifs particuliers dans le contexte français et ses retombées dans le cadre scolaire et les autres secteurs de l'action publique
- Identifier les avantages et les inconvénients des procédures de diagnostic
- Analyser l'articulation des concepts de besoins particuliers et de handicap dans les réponses apportées

1.2 L'accessibilité et la compensation

- Analyser les deux concepts et leurs déclinaisons (accessibilité physique et pédagogique, accessibilité ou design universel, compensation physique et pédagogique) et les concepts liés (étayage, adaptation, aménagement, etc.)
- Comprendre leur emploi dans le contexte français et leurs retombées dans le cadre scolaire et les autres secteurs de l'action publique

2. Connaître les principes de l'École inclusive

2.1 Maîtriser le concept de l'École inclusive au sens d'un projet pour l'École à la fois adapté aux besoins de tous les élèves et mettant en œuvre ces adaptations dans un cadre ordinaire

2.2 Pouvoir le distinguer des concepts d'intégration et de ségrégation

3. Comprendre les évolutions et les changements

3.1 La scission historique entre le monde de « l'adaptation scolaire » et celui du « handicap », les évolutions depuis le début du XX^e siècle

3.2 Le contexte pédagogique et social qui a conduit à l'émergence du concept de « besoins éducatifs particuliers » et au maintien, en France, du concept de « handicap »

3.3 L'évolution des modes de scolarisation : de l'éducation spécialisée à l'École inclusive

3.4 L'évolution d'une logique de placement à une logique d'accompagnement. Les conséquences sur les structures, dispositifs et procédures. Les évolutions des publics et des modes de scolarisation

3.5 La complémentarité des logiques d'accessibilité et de compensation, tant au niveau de l'école (organisation, fonctionnement) que de la construction des savoirs (pédagogie, didactique)

3.6 Les conséquences sur les pratiques d'un raisonnement en termes de besoins plutôt que par catégories de publics ou de déficiences

4. Penser son action dans un cadre international

4.1 Connaître les textes supranationaux qui conditionnent l'action publique

Pourront être étudiés notamment (textes donnés à titre indicatif) :

- La convention relative aux droits de l'enfant (ONU, 1989)
- La convention relative aux personnes handicapées (ONU, 2006)
- Le rapport mondial sur le handicap (OMS, 2011)
- Le cadre de l'action de Dakar (UNESCO, 2000)
- Les objectifs de développement durable (ONU, 2015/2030)

4.2 Connaître et avoir une approche critique des classifications du handicap existant au niveau international pour penser son action d'enseignement et ses relations avec les professionnels du soin (dont l'action est largement définie par ces classifications)

- La Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé (OMS, 2001)
- D'autres classifications qui pourront être étudiées en comparaison.

4.3 Mener un travail dans le champ de l'éducation comparée pour mieux agir dans le contexte français

- Étudier quelques exemples qui témoignent de choix politiques différents et de pratiques différentes

Annexe III.1.b – Module de tronc commun 2 (18 heures) – Connaître le cadre législatif et réglementaire et sa mise en œuvre

Ce module a pour objectif de faire connaître les textes relatifs aux besoins éducatifs particuliers des élèves : aides spécialisées, enseignement adapté aux élèves en difficulté et scolarisation des élèves en situation de handicap. Il s'inscrit dans un ensemble de textes généraux (éducation prioritaire, décrochage scolaire, difficultés scolaires, élèves allophones, etc.) que les professeurs en formation doivent d'ores et déjà maîtriser.

À partir des réalités des terrains d'exercice, il conviendra d'analyser les mises en œuvre locales afin d'inscrire son action dans une dynamique d'évolution.

1. Connaître les principes généraux du droit et les outils de veille juridique

- 1.1 La hiérarchie des normes nationales : Constitution, loi, décret
- 1.2 L'articulation avec les textes internationaux ratifiés (ONU et Union européenne)
- 1.3 Les principales sources d'information juridique

2. Connaître la loi du 11 février 2005 et les textes relatifs à la scolarisation des élèves en situation de handicap

- 2.1 Connaître les principes et les modalités d'ouverture de droits au titre du handicap
 - La définition du handicap : article L. 114 du Code de l'action sociale et des familles
 - L'accessibilité et la compensation dans la loi du 11 février 2005
 - La Maison départementale des personnes handicapées (MDPH): rôles, organisation et fonctionnement
 - La Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH)
 - L'équipe pluridisciplinaire d'évaluation (EPE)
 - Le plan personnalisé de compensation (PPC)
- 2.2 De la saisine de la MDPH au PPS
 - Le rôle de l'enseignant référent pour la scolarisation des élèves handicapés
 - Le guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation (GEVA-Sco)
 - Le projet personnalisé de scolarisation (PPS)
 - L'équipe de suivi de scolarisation (ESS)
- 2.3 Les décisions de la CDAPH relatives à la scolarisation
 - Les modalités de scolarisation de l'élève en situation de handicap
 - La scolarisation individuelle en classe ordinaire des établissements scolaires publics et privés
 - La scolarisation avec l'appui d'un dispositif collectif dans les établissements scolaires publics et privés (Ulis)
 - La scolarité en unité d'enseignement d'un établissement ou service médico-social ou en temps partagé
 - Le maintien en maternelle
 - L'enseignement à distance
 - L'accompagnement de l'élève en situation de handicap
 - L'accompagnement par un ESMS
 - L'aide humaine individuelle et l'aide humaine mutualisée
 - Le matériel pédagogique adapté
 - Autres aides à la scolarisation pour les élèves malades ou handicapés
 - Le transport scolaire
 - Les dispenses d'enseignement
 - Les aménagements d'examen

3. Connaître les dispositifs d'adaptation scolaire et d'aides spécialisées

- 3.1 La scolarisation dans un dispositif d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa – Erea)
- 3.2 Le Rased

4. Connaître d'autres dispositifs

- 4.1 Le projet d'accueil individuel (PAI)

- 4.2 Le plan d'accompagnement personnalisé (PAP)
- 4.3 Le projet personnalisé de réussite éducative (PPRE)
- 4.4 L'accompagnement pédagogique à domicile à l'hôpital ou à l'école (APADHE)
- 4.5 Autres dispositifs : UPE2A, classe-relais, enseignement dans le domaine de l'aide sociale à l'enfance, enseignement en milieu pénitentiaire, centre éducatif fermé, etc.

Annexe III.1.c – Module de tronc commun 3 (18 heures) – Connaître les univers institutionnels, les cultures et les pratiques des professionnels de l'accompagnement et du soin

Ce module a pour double objectif d'amener le professeur spécialisé à approfondir ses connaissances sur les partenaires potentiels dans les différents contextes d'exercice et sur leur culture professionnelle et à développer son expertise dans la pratique du travail partenarial au service du parcours de formation des élèves.

1. Situer son action dans l'environnement législatif et réglementaire

- 1.1 L'émergence de la question des droits de l'utilisateur (dossier médical, projet individualisé, Conseil de la vie sociale, etc.)
- 1.2 La planification, la sectorisation, la territorialisation : rôle de l'ARS, des collectivités, des services de l'Etat, etc.
- 1.3 L'organisation et le fonctionnement des établissements et services sociaux et médico-sociaux (établissements et services pour mineurs handicapés, établissements et services pour adultes handicapés, établissements à caractère social, établissements à caractère sanitaire)
- 1.4 Le décret n° 2009-378 du 2 avril 2009 relatif à la coopération et la mise en œuvre des unités d'apprentissage des établissements sanitaires et médico-sociaux
- 1.5 Le fonctionnement des autres dispositifs et leurs acteurs (services de l'administration pénitentiaire, de la protection judiciaire de la jeunesse, services départementaux de protection de l'enfance, etc.)
- 1.6 L'intervention des praticiens libéraux

2. Connaître les métiers et les cultures professionnelles de l'action sociale, médico-sociale, sanitaire, socio-éducative et judiciaire

- 2.1 La place des associations dans la vie publique (plaidoyer, défense des usagers, représentation, etc.)
- 2.2 Les mouvements d'éducation populaire
- 2.3 Le rôle de gestionnaire des associations gestionnaires
- 2.4 La composition des équipes (personnels éducatifs, socio-éducatifs, de soins, d'encadrement, etc.)
- 2.5 Les différents métiers et cultures professionnelles de l'action sociale et médico-sociale et de la protection de l'enfance : travailleurs sociaux, accompagnants éducatifs et sociaux, éducateurs de jeunes enfants, moniteurs éducateurs, éducateurs spécialisés, éducateurs techniques spécialisés, éducateurs sportifs, etc.
- 2.6 Les différents métiers et cultures professionnelles du soin et de la rééducation : orthophoniste, ergothérapeute, psychologue, neuropsychologue, psychomotricien, kinésithérapeute, etc.

3. Travailler en partenariat

- 3.1 Acquérir des méthodes de coopération et de partenariat (techniques d'entretiens, de négociation, de réunions, écrits professionnels au service du partenariat, etc.)
- 3.2 Connaître les principes du partenariat interinstitutionnel
- 3.3 S'approprier les outils de coopération et de partenariat (PPS, PAI, PAP, PIA, PPA, etc.)
- 3.4 S'approprier des règles éthiques et déontologiques (respect de la confidentialité des informations, secret et discrétion professionnels, etc.)

4. Travailler avec un accompagnant d'élèves en situation de handicap (AESH)

- 4.1. Connaître le cadre d'intervention de l'AESH, ses missions
- 4.2. Connaître et analyser différentes modalités de fonctionnement, de collaboration au sein de la classe ou du dispositif

- 4.3. Aider à l'analyse des situations pour définir les rôles respectifs de l'AESH et du professeur dans les relations avec la famille et autres partenaires
- 4.4. Mettre en place des outils permettant de mieux communiquer (carnet de liaison, grille d'observation)

Annexe III.1.d – Module de tronc commun 4 (18 heures) – Professionnaliser les relations et construire le parcours de formation avec les familles

Ce module a pour objectif d'aider les professeurs à structurer, dans le cadre de leurs activités professionnelles, leurs relations avec les représentants légaux, parents ou autres, ainsi qu'avec l'ensemble des personnes (professionnelles ou non professionnelles) susceptibles d'intervenir en accompagnement, soutien ou le cas échéant, en représentation des parents de l'élève.

Dans le prolongement de leur action pédagogique et dans le respect des choix éducatifs des familles, il importe que les professeurs déterminent le cadre de cette relation, en ajustant leurs discours et attitudes dans un but d'information et de partenariat.

1. Connaître les aspects institutionnels des relations école-famille

- 1.1. Comprendre ce que recouvre au plan juridique le terme générique de « famille »
- 1.2. Connaître les droits des familles, leur place et leur rôle dans le parcours de formation des élèves à besoins éducatifs particuliers et les dispositions propres aux élèves en situation de handicap

2. Appréhender les incidences sur la vie familiale des besoins éducatifs particuliers d'un enfant ou d'un adolescent

- 2.1. Identifier les stéréotypes à l'égard des familles d'élèves à besoins éducatifs particuliers
- 2.2. Comprendre l'incidence des difficultés scolaires sur la vie familiale
- 2.3. Comprendre les répercussions du handicap dans le contexte familial : annonce et évolutions du handicap.

3. Construire un partenariat avec les familles

- 3.1. Savoir écouter les familles et prendre en compte leur connaissance de la situation
- 3.2. Savoir conduire un entretien avec les familles
- 3.3. Se positionner comme interlocuteur privilégié des familles
- 3.4. S'attacher à préserver le cadre d'un dialogue ouvert avec les familles

Annexe III.1.e – Module de tronc commun 5 (48 heures) – Identifier, analyser et prendre en compte les besoins éducatifs particuliers pour leur apporter des réponses pédagogiques et éducatives

Ce module a pour objectif d'amener les professeurs à acquérir des connaissances approfondies sur le développement de l'enfant et de l'adolescent : développement typique, difficultés, troubles, effets du contexte socio-familial, besoins. Ces connaissances permettent de développer des pratiques professionnelles visant l'accessibilité des apprentissages, l'identification et l'analyse des besoins éducatifs particuliers des élèves, la mise en œuvre de réponses didactiques, pédagogiques et éducatives adaptées.

1. Identifier et analyser les besoins éducatifs particuliers des élèves

1.1 Connaître le fonctionnement psychologique de l'enfant et de l'adolescent :

- L'approfondissement des concepts fondamentaux du développement affectif, social, intellectuel et langagier de l'enfant et de l'adolescent
- Les conséquences du fonctionnement cognitif dans les apprentissages scolaires : abstraction, mémorisation, métacognition
- L'implication du fonctionnement affectif et social dans les apprentissages

1.2 Connaître les grands types de déficiences susceptibles d'être à l'origine de difficultés d'apprentissage

1.3 Approfondir les connaissances sur les contextes et conditions extrinsèques de l'apprentissage et leurs conséquences sur le fonctionnement de l'élève à besoins éducatifs particuliers, notamment :

- Le rapport au savoir
- La construction sociale du handicap et de la difficulté scolaire
- Les effets et limites des dispositifs d'aide et d'accompagnement
- La prévention du décrochage scolaire (absentéisme, conduites à risque...)
- Connaissance sociale, économique et culturelle des publics.

1.4 Analyser les besoins éducatifs particuliers

- Les outils d'observation et d'évaluation
- L'analyse des compétences : points d'appui et difficultés des élèves
- L'identification des besoins transversaux (sociaux, affectifs, cognitifs, physiques, ergonomiques et disciplinaires)

2. Adapter les situations d'apprentissage pour répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves en privilégiant l'accessibilité plutôt que la compensation

2.1 Concevoir et mettre en œuvre des pratiques adaptées au sein du processus d'enseignement (préparation, mise en œuvre, adaptation du cadre, des consignes, des démarches, des supports et évaluation)

2.2 Inscrire ces pratiques dans les programmes de l'enseignement primaire et secondaire et dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture et identifier les enjeux en termes de connaissances, de capacités et d'attitudes

2.3 Adapter les situations d'apprentissage en fonction de la diversité des besoins, notamment :

- Le temps et l'espace
- Les supports
- La communication/les interactions
- Les démarches d'apprentissage
- Les situations d'apprentissage et les formes d'activité
- L'étayage et enrôlement
- Le regroupement des élèves
- Les consignes données
- Les formes d'évaluation

Annexe III.1.f – Module de tronc commun 6 (24 heures) – Exercer dans l'École inclusive comme personne-ressource

Ce module a pour objectif d'amener les professeurs à appréhender trois nouvelles dimensions du métier d'enseignant spécialisé : sensibiliser à l'éducation inclusive, jouer un rôle moteur dans l'environnement, apporter une expertise à l'équipe pédagogique.

1. Sensibiliser tous les membres de la communauté éducative aux principes de l'éducation inclusive

1.1 Connaître le fonctionnement psychologique de l'enfant et de l'adolescent

- L'approfondissement des concepts fondamentaux du développement affectif, social, intellectuel et langagier de l'enfant et de l'adolescent
- Les conséquences du fonctionnement cognitif dans les apprentissages scolaires : abstraction, mémorisation, métacognition
- L'implication du fonctionnement affectif et social dans les apprentissages
- Sensibiliser à la notion de différenciation
- Interpréter le contexte de l'établissement

1.2 Contribuer à élaborer une démarche inclusive dans le cadre du projet de l'établissement

- Expliciter les principes fondamentaux de l'École inclusive
- Contribuer à l'interprétation du contexte de l'établissement
- Participer à l'état des lieux concernant la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers dans l'établissement d'exercice
- Appréhender l'adaptation scolaire et la scolarisation des élèves en situation de handicap dans une approche systémique
- Proposer des outils pour observer l'évolution de la politique d'éducation inclusive de l'établissement
- Apporter une contribution à la définition d'axes de travail pour la scolarisation de tous les élèves
- Contribuer à l'élaboration et à la rédaction du projet d'école ou d'établissement

2. Jouer un rôle moteur pour le développement de l'éducation inclusive

2.1 Favoriser la mise en œuvre d'actions pédagogiques différenciées et adaptées dans les classes et les dispositifs collectifs

2.2 Impulser l'élaboration de projets inclusifs au regard de l'état des lieux :

- Analyser le fonctionnement d'un dispositif inclusif
- Mesurer l'impact des projets sur ses propres pratiques et les effets sur les élèves

2.3 Aider à l'identification des besoins des élèves et des réponses pédagogiques possibles :

- Mobiliser les connaissances acquises et les ressources disponibles sur les troubles
- Être capable d'enrichir la réflexion collective sur l'identification des besoins et les réponses pédagogiques
- Maîtriser les démarches et outils d'évaluation

2.4 Participer à l'élaboration et à la mise en œuvre de réponses pédagogiques :

- Être capable de co-intervenir en classe
- Susciter une réflexion sur les pratiques scolaires plus ou moins favorables à la réussite de tous les élèves
- Situer les réponses pédagogiques dans le contexte de stratégies éducatives spécifiques

3. Apporter aux équipes une expertise spécifique dans le domaine des pratiques pédagogiques inclusives

3.1 Aider les professeurs dans l'analyse des besoins éducatifs particuliers des élèves et dans l'élaboration des réponses pédagogiques

3.2 Faire connaître les ressources disponibles dans l'environnement (institutionnelles, partenariales, techniques, documentaires, etc.)

3.3 Être identifié comme une personne-ressource susceptible d'accompagner les professionnels, en contribuant notamment à l'analyse des pratiques pédagogiques

- 3.4 Faire connaître le rôle et les missions des différents acteurs impliqués dans les parcours de scolarisation et de formation de l'élève (accompagnants des élèves en situation de handicap, enseignants référents pour la scolarisation des élèves handicapés, personnels des services médico-sociaux, etc.)

Annexe III.2.a – Module d'approfondissement (52 heures) – Grande difficulté scolaire 1

Les contenus développés dans chacun des modules le seront à l'aune des fonctions listées ci-après :

- mémoire et raisonnement ;
- temps et espace ;
- langage oral, écrit, et communication ;
- motrice ;
- perceptive et attentionnelle ;
- socialisation, autonomie.

Les contenus seront adaptés en fonction des élèves (enfant/adolescent) auxquels le professeur est amené à s'adresser.

En complément du tronc commun (voir les enseignements déjà dispensés notamment dans les modules 5 et 6), ce module permet d'approfondir, d'une part, les connaissances touchant la grande difficulté scolaire et les réponses pédagogiques adaptées qui permettent de la prévenir ou de la réduire, d'autre part, les spécificités de la professionnalisation de la coopération avec les familles et les autres personnels contribuant à la scolarisation.

Ce module a comme objectif la transférabilité des apports de spécificité auprès de l'ensemble des élèves à besoins éducatifs particuliers en difficultés graves et persistantes.

Ce module est d'une durée de 52 heures. On veillera à une répartition équilibrée de ses 4 composantes.

1. Approfondir la connaissance des obstacles didactiques

1.1. Connaître les différents modèles théoriques qui concernent les processus d'apprentissage et notamment au regard de :

- la cognition (inférences, analogies, induction, déduction)
- la mémorisation (les types de mémoire et leur rôle dans les apprentissages)
- la transférabilité des connaissances, capacités et attitudes (concepts de compétences et différents niveaux de maîtrise)

1.2. Prendre en compte la diversité des élèves

- élèves déclarés en grande difficulté scolaire
- élèves présentant une dyslexie-dysorthographe-dyscalculie
- élèves présentant des troubles du développement intellectuel

1.3. Organiser son enseignement en tenant compte des modèles théoriques d'apprentissage, du parcours de l'élève

1.4. Connaître les processus d'apprentissage des élèves, leurs déterminants et les obstacles possibles à ces processus

2. Comprendre les conséquences sur les apprentissages et sur la vie scolaire au regard du développement de l'enfant/de l'adolescent

2.1. Des besoins semblables pour tous les élèves

- Langage oral, écrit, et communication
- Lire et écrire à l'adolescence
- Mémoire et raisonnement
- Temps et espace
- Capacités motrices
- Capacités perceptives et attentionnelles
- Socialisation, autonomie

2.2. Identifier les difficultés les plus fréquentes et les pratiques d'enseignement habituelles pour définir les besoins les plus communs

- Difficultés liées à la perception
- Difficultés liées au maintien des informations nécessaires en vue de leur traitement
- Difficultés liées à la planification des tâches
- Difficultés liées à l'exécution des tâches

- Difficultés liées au contrôle des tâches accomplies

2.3. Identification des pratiques d'adaptation habituellement utilisées : avantages, limites et inconvénients

- Adaptation et variation des modes de pensée utilisées (induction, déduction, démarche hypothético-déductive)
- Adaptation quantitative et qualitative de la tâche
- L'étayage et sa suppression progressive
- Adaptation des supports

3. Identifier les besoins pour construire des réponses pédagogiques, éducatives et didactiques adaptées aux besoins de l'enfant/de l'adolescent

3.1. Concevoir et mettre en œuvre une démarche d'observation propice à la détermination des besoins d'un élève en difficulté

3.2. Déterminer les adaptations nécessaires aux besoins de chaque élève dans le cadre d'une mise en œuvre collective

3.3. Mettre en œuvre une démarche combinant manipulations, premières représentations, synthèse, entraînement et transfert dans un cadre différent de celui de l'apprentissage

3.4. Concevoir une séquence pédagogique adaptée à des élèves en difficulté en prenant en compte les obstacles didactiques, les objectifs d'apprentissage tout en préservant l'accès à des tâches complexes

3.5. Concevoir une séquence didactique prenant en compte la diversité des élèves en les aidant à verbaliser, à expliciter leurs représentations et leurs démarches

3.6. Penser les adaptations dans une logique de différenciation pédagogique

- Variation de la complexité de la tâche
- Variation du temps d'activité
- Personnalisation de la démarche pédagogique employée
- Variations des organisations de la classe (groupes de besoin, groupes hétérogènes, binômes, dyades)
- Mise à disposition d'outils différents
- Mise en œuvre d'évaluations différentes
- Mise à disposition de supports différents

3.7. Savoir évaluer les élèves

- Les différentes fonctions de l'évaluation
- Les différents temps de l'évaluation en lien avec les différentes fonctions de l'évaluation
- Les outils d'évaluation, adaptation des tâches, des activités

3.8. En Segpa et Erea, connaître les programmes du collège en vue de l'obtention d'un diplôme (CFG / CAP/ DNB)

3.9. Connaître et prendre en compte les modalités d'aménagement aux examens

4. Coopération et partenariat spécifiques

Les contenus abordés devront permettre au professeur d'identifier les partenaires, de créer les conditions du partenariat, de le faire vivre et de l'évaluer. La mise en œuvre de ces contenus de formation sera réalisée en collaboration avec les différents partenaires.

- *Veiller à la place et au rôle de la famille* dans la promotion du sens de la scolarité, dans la motivation de l'enfant/de l'adolescent et le suivi des progrès.
- *Identifier les partenaires*: dresser un panorama des partenaires susceptibles de contribuer à la scolarisation de l'élève, dans les domaines suivants : éducatif, social, médical, paramédical, associatif.
- *Créer les conditions du partenariat*: présenter les rôles et les missions des différents partenaires en lien avec le parcours de scolarisation des élèves présentant de grandes difficultés scolaires.
- *Faire vivre le partenariat et l'évaluer*: identifier les contextes favorables à la mise en œuvre du partenariat. Créer des réseaux et élaborer des outils supports du travail en partenariat.

Annexe III.2.b – Module d’approfondissement (52 heures) – Grande difficulté scolaire 2

Le professeur spécialisé est un expert de la didactique des disciplines. Ayant identifié les difficultés particulières des élèves auxquels il enseigne, il favorise la maîtrise du socle commun de connaissances, de compétences et de culture en adaptant les pratiques et les situations sans renoncer aux principes visant à les doter d’une culture commune.

Ce module permettra d’approfondir de manière transversale les liens entre les difficultés de langage et des troubles dans l’appropriation des mathématiques et de la logique.

Il permettra également de :

- 1. Approfondir les connaissances touchant l’apprentissage initial et continué de la lecture et de l’écriture**
 - 1.1. Compétences et connaissances requises pour lire (décoder et comprendre) et écrire : état de la recherche
 - 1.2. Compétences et connaissances attendues par l’école et la société (lien avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture)
 - 1.3. Connaissance des programmes de cycle 1, 2, 3 et 4

- 2. Approfondir les connaissances touchant à la construction des concepts mathématiques et scientifiques**
 - 2.1. Proposer des outils pédagogiques et didactiques adaptés
 - 2.2. Proposer un ensemble de pratiques d’enseignement adaptées
 - 2.3. Concevoir un matériel adapté à la construction des concepts
 - 2.4. Obstacles didactiques et analyse d’erreur

- 3. Approfondir les connaissances touchant les méthodes et outils pour apprendre**
 - 3.1. Proposer une démarche favorisant l’organisation du travail personnel
 - 3.2. Proposer des démarches fondées sur la pédagogie du détour
 - 3.3. Proposer des situations favorisant la coopération et réalisation de projets
 - 3.4. Proposer une démarche visant à appréhender les différents médias et à acquérir des démarches de recherche et de traitement de l’information

- 4. Favoriser la formation de la personne et du citoyen**
 - 4.1. Proposer des situations adaptées permettant de concrétiser les principes qui garantissent la liberté de tous, comme la liberté de conscience et d’expression, la tolérance réciproque, l’égalité, notamment entre les hommes et les femmes, le refus des discriminations, l’affirmation de la capacité à juger et agir par soi-même
 - 4.2. Proposer des situations adaptées favorisant la compréhension du sens du droit et de la loi, des règles qui permettent la participation à la vie collective et démocratique et de la notion d’intérêt général
 - 4.3. Proposer des situations adaptées favorisant à la connaissance, la compréhension mais aussi la mise en pratique du principe de laïcité, qui permet le déploiement du civisme et l’implication de chacun dans la vie sociale, dans le respect de la liberté de conscience.

Annexe III.2.c – Module d'approfondissement (52 heures) – Grande difficulté de compréhension des attentes de l'école

En complément du tronc commun (et notamment des enseignements déjà dispensés dans les modules 5 et 6), ce module permet d'approfondir les connaissances touchant la grande difficulté de compréhension des attentes de l'école et les réponses pédagogiques qui permettent de la prévenir ou de la réduire. La question de la généralisation et du transfert des compétences et connaissances acquises sera également abordée.

Ce module est d'une durée de 52 heures. On veillera à une répartition équilibrée de ses 4 composantes.

1. Analyser et comprendre la complexité des situations risquant de faire obstacle à la réussite du parcours de formation des élèves

Cette complexité doit être abordée dans une démarche d'analyse contextuelle et multidimensionnelle

1.1. Les éléments de contexte de la grande difficulté scolaire

- L'environnement familial et social :
 - les écarts entre les exigences de l'éducation familiale et les règles ayant cours à l'école (aspects sociologiques et anthropologiques);
 - le rapport de la famille à la culture de l'école ;
 - le projet parental implicite ou explicite pour l'enfant et la fratrie.
- L'environnement scolaire :
 - l'approche historique et sociologique des causes d'inégalités à l'école ;
 - la perception de l'élève par l'équipe enseignante et ses conséquences (ex : impact des stéréotypes sociaux, culturels, etc.);
 - l'organisation de la prise en compte de la difficulté scolaire dans l'école ;
 - le cursus scolaire : détermination des éléments précurseurs de difficultés dans les parcours scolaires des élèves.

1.2. La compréhension des difficultés de l'élève :

- Le sens accordé par l'élève à l'école, aux savoirs et à l'apprentissage : étude de ses représentations sur ses compétences, ses réussites, ses échecs, sur sa place dans le groupe et sur sa capacité à surmonter ses difficultés.
- L'observation des difficultés rencontrées dans l'accès aux apprentissages.
- La connaissance des troubles pouvant être à l'origine des difficultés (troubles psychiques, troubles du langage et des apprentissages, troubles des fonctions cognitives, etc.).
- L'impact des facteurs conatifs (ex : sentiment d'efficacité personnelle et/ou de compétence, estime de soi, autorégulation affective, etc.) sur les apprentissages et le comportement de l'élève à l'école.

2. Comprendre les conséquences sur les apprentissages et sur la vie scolaire

Quelles que soient les causes des difficultés, leurs répercussions sur les apprentissages et leurs conséquences doivent être évaluées et analysées.

2.1 Méthodologie pour une observation et une évaluation de l'élève, coordonnées avec les autres professeurs (spécialisés et non spécialisés) intervenant auprès de l'élève

2.2 Connaissance des démarches et outils d'évaluation spécifiques dans les domaines suivants :

- Mémoire et raisonnement.
- Temps et espace.
- Langage oral, écrit, et communication.
- Motricité.
- Perception et attention.
- Socialisation et autonomie.

3. Construire des réponses pédagogiques, éducatives et didactiques adaptées aux besoins des élèves

L'objectif général de ce module de formation est de permettre au professeur de développer des compétences dans l'analyse des besoins éducatifs particuliers des élèves présentant ces difficultés. Ce module contribue à la prévention des difficultés d'adaptation à l'école, à la personnalisation des parcours dans divers contextes (dispositifs d'aide à la scolarisation, classe ordinaire). Il permet de construire et de mettre en œuvre des adaptations pédagogiques, éducatives et didactiques dont les élèves ont besoin.

Ce module permet de déterminer les actions nécessaires :

- 3.1 En direction de l'élève, pour l'aider à :
- donner du sens à l'école ;
 - être en situation de réussite ;
 - développer ses facultés à exprimer son avis, ses sentiments et ses souhaits avec l'adulte et ses pairs ;
 - développer sa capacité à entrer en relation, à échanger ;
 - trouver des modalités de communication non conflictuelle.
- 3.2 En direction de l'environnement de l'élève
- Avec les familles, s'appuyer sur l'expertise parentale pour :
 - instaurer ou restaurer une vision positive du rôle de la scolarisation ;
 - établir ou rétablir une relation de coopération avec l'équipe enseignante ;
 - envisager le recours à des aides extérieures à l'école.
 - Avec les professeurs, coopérer afin de :
 - favoriser le bien-être à l'école ;
 - observer l'élève en situation dans la classe et dans la vie scolaire ;
 - mettre en œuvre une évaluation diagnostique partagée ;
 - mener une intervention dans la classe en direction du ou des élèves concernés ;
 - renforcer le sentiment de compétence des élèves ;
 - développer des attitudes bienveillantes en direction de l'enfant et des familles.

4. Coopération et partenariat spécifiques

Les contenus abordés devront permettre au professeur d'identifier les partenaires, de créer les conditions du partenariat, de le faire vivre et de l'évaluer. La mise en œuvre de ces contenus de formation sera réalisée en collaboration avec les différents partenaires.

4.1. Être membre du Rased

4.2. Être membre du pôle ressource de circonscription avec pour objectif de mener :

- Un diagnostic partagé :
 - conduire une observation et une analyse communes avec un autre professionnel ;
 - développer la capacité à communiquer de manière objective sur la situation d'un élève dans une équipe de professionnels différents.
- Un accompagnement :
 - définir et formaliser l'aide en complémentarité avec les actions menées en classe, le PPRE, et d'autres projets personnalisés ;
 - conduire une aide en classe et en dehors.
- Un échange d'informations dans le respect de la discrétion professionnelle avec des acteurs extérieurs à l'école :
 - du secteur socio-éducatif (ASE, PJJ, etc.) ;
 - du secteur sanitaire ou médico-social (CMP, CMPP, praticiens libéraux, etc.).

Annexe III.2.d – Module d’approfondissement (52 heures) – Troubles psychiques

En complément du tronc commun (et notamment des enseignements déjà dispensés dans les modules 5 et 6), ce module permet d’approfondir, d’une part, les connaissances et les réponses pédagogiques à apporter aux élèves présentant des troubles psychiques, d’autre part, les spécificités de la professionnalisation de la coopération avec les familles et les autres personnels contribuant à la scolarisation.

Ce module est d’une durée de 52 heures. On veillera à une répartition équilibrée de ses 4 composantes.

1. Les troubles psychiques

Apporter aux professeurs des éléments de connaissances relatifs aux troubles psychiques :

- définition des troubles psychiques ;
- distinction entre les troubles psychiques et les troubles des fonctions cognitives ;
- analyse des évolutions historiques ;
- présentation des classifications ;
- description des troubles ;
- signes utiles au repérage des troubles psychiques.

2. Conséquences sur les apprentissages et sur la vie scolaire

Les conséquences des troubles psychiques sur les apprentissages seront abordées en regard des fonctions suivantes :

- mémoire et raisonnement ;
- temps et espace ;
- langage oral, écrit, et communication ;
- motricité ;
- perception et attention ;
- socialisation, autonomie.

Une attention particulière doit être portée à l’établissement d’un climat de confiance, à la structuration de l’environnement, à la valorisation et à l’encouragement pour faciliter le relationnel de l’élève avec ses pairs et les professeurs, propice aux apprentissages.

3. De l’identification des besoins aux réponses pédagogiques, éducatives et didactiques

L’objectif général de ce contenu de formation est de permettre au professeur de développer des compétences dans l’analyse des besoins éducatifs particuliers des élèves présentant des troubles psychiques. Il contribue à la personnalisation des parcours dans divers contextes (dispositifs d’aide à la scolarisation, classe ordinaire). Il construit et met en œuvre des adaptations pédagogiques, éducatives et didactiques permettant aux élèves de dépasser leurs difficultés d’apprentissage et de compenser les conséquences scolaires des troubles.

Il s’agit :

- d’aborder la démarche d’identification et d’analyse des besoins éducatifs particuliers de l’élève présentant des troubles psychiques ;
- de proposer des pistes d’adaptations pédagogiques, éducatives et didactiques et d’aider à leur conception ;
- d’évaluer l’efficacité des adaptations mises en œuvre et leur réajustement.

4. Coopération et partenariat spécifiques

Les contenus abordés devront permettre au professeur d’identifier les partenaires, de créer les conditions du partenariat, de le faire vivre et de l’évaluer. La mise en œuvre de ces contenus de formation sera réalisée en collaboration avec les différents partenaires.

- *Identifier les partenaires* : dresser un panorama des partenaires susceptibles de contribuer à la scolarisation de l’élève, dans les domaines suivants : éducatif, social, médical, paramédical, associatif.
- *Créer les conditions du partenariat* : présenter les rôles et les missions des différents partenaires en lien avec le parcours de scolarisation des élèves présentant des troubles psychiques.
- *Faire vivre le partenariat et l’évaluer* : identifier les contextes favorables à la mise en œuvre du partenariat. Créer des réseaux et élaborer des outils supports du travail en partenariat.

Annexe III.2.e – Module d’approfondissement (52 heures) – Troubles spécifiques du langage et des apprentissages

En complément du tronc commun (et notamment des enseignements déjà dispensés dans les modules 5 et 6), ce module permet d’approfondir, d’une part, les connaissances et les réponses pédagogiques à apporter aux élèves présentant des troubles spécifiques du langage et des apprentissages, d’autre part, les spécificités de la professionnalisation de la coopération avec les familles et les autres personnels contribuant à la scolarisation.

Ce module est d’une durée de 52 heures. On veillera à une répartition équilibrée de ses 4 composantes.

Les TSLA concernent :

- les troubles spécifiques du développement du langage oral : les dysphasies ;
- les troubles de l’attention avec ou sans hyperactivité ;
- les troubles des fonctions exécutives : les dyspraxies ;
- les troubles spécifiques du développement du langage écrit :
 - *les troubles spécifiques de la lecture : les dyslexies ;*
 - *la dysorthographe.*
- les troubles du raisonnement logico-mathématique : la dyscalculie.

1. Pour chacun des troubles évoqués, on évoquera successivement :

- La définition des troubles
- La description des troubles
- Les classifications
- Les recommandations de la HAS
- Les signes utiles au repérage des troubles
- L’articulation entre repérage, dépistage et diagnostic

2. Conséquences de chacun des troubles sur les apprentissages et sur la vie scolaire

- Mémoire et raisonnement
- Temps et espace
- Langage oral, écrit, et communication
- Motricité
- Perception et attention
- Socialisation et autonomie

3. De l’identification des besoins aux réponses pédagogiques, éducatives et didactiques

L’objectif général de ce contenu de formation est de permettre au professeur de développer des compétences dans l’analyse des besoins éducatifs particuliers des élèves présentant des troubles des fonctions cognitives. Il contribue à la personnalisation des parcours dans divers contextes (dispositifs d’aide à la scolarisation, classe ordinaire). Il construit et met en œuvre des adaptations pédagogiques, éducatives et didactiques permettant aux élèves de dépasser leurs difficultés d’apprentissage et de compenser les conséquences scolaires des troubles.

Il s’agit :

- d’aborder la démarche d’identification et d’analyse des besoins éducatifs particuliers de l’élève présentant des TSLA ;
- de savoir organiser un environnement de travail et d’apprentissage adapté ;
- de proposer des pistes d’adaptations pédagogiques, éducatives et didactiques et d’aider à leur conception (PPS ou PAP) : documents aménagés, situations aménagées ;
- d’évaluer l’efficacité des adaptations mises en œuvre et leur réajustement ;
- de connaître et utiliser les solutions numériques adaptées : polices spécifiques, logiciels ;
- de connaître et utiliser le matériel pédagogique adapté.

4. Coopération et partenariat spécifiques

Les contenus abordés devront permettre au professeur d’identifier les partenaires, de créer les conditions du partenariat, de le faire vivre et de l’évaluer. La mise en œuvre de ces contenus de formation sera réalisée en collaboration avec les différents partenaires.

- *Identifier les partenaires*: dresser un panorama des partenaires susceptibles de contribuer à la scolarisation de l’élève, dans les domaines suivants : éducatif, social, médical, paramédical, associatif.

- *Créer les conditions du partenariat* : présenter les rôles et les missions des différents partenaires en lien avec le parcours de scolarisation des élèves présentant des TSLA.
- *Faire vivre le partenariat et l'évaluer* : identifier les contextes favorables à la mise en œuvre du partenariat. Créer des réseaux et élaborer des outils supports du travail en partenariat.

Annexe III.2.f – Module d’approfondissement (52 heures) – Troubles des fonctions cognitives

En complément du tronc commun (et notamment des enseignements déjà dispensés dans les modules 5 et 6), ce module permet d’approfondir d’une part, les connaissances et les réponses pédagogiques à apporter aux élèves présentant des troubles des fonctions cognitives, d’autre part, les spécificités de la professionnalisation de la coopération avec les familles et les autres personnels contribuant à la scolarisation.

Ce module est d’une durée de 52 heures. On veillera à une répartition équilibrée de ses 4 composantes.

1. Les troubles des fonctions cognitives

Apporter aux professeurs des éléments de connaissances relatifs aux troubles des fonctions cognitives :

- définition des troubles des fonctions cognitives ;
- distinction entre les troubles des fonctions cognitives et les troubles psychiques ;
- analyse des évolutions historiques ;
- présentation des classifications ;
- description des troubles ;
- signes utiles au repérage des troubles des fonctions cognitives.

Disposer de repères concernant les parcours de vie des personnes avec TFC :

- comprendre la diversité des parcours de vie de l'enfance à l'âge adulte, de la scolarisation à la formation puis à l'accès à l'emploi en milieu adapté ou ordinaire ;
- comprendre l'impact d'une personne avec TFC dans la sphère familiale ;
- connaître la diversité des modalités de scolarisation (individuelle en classe de référence, avec dispositif collectif, en unité d'enseignement, avec scolarité partagée) et identifier les points de vigilance.

2. Conséquences sur les apprentissages et sur la vie scolaire

D’une manière générale, les troubles des fonctions cognitives entraînent un retard dans les apprentissages des élèves concernés par rapport à leur classe d’âge.

Les conséquences des troubles des fonctions cognitives sur les apprentissages seront abordées en regard des fonctions suivantes :

- mémoire et raisonnement ;
- temps et espace ;
- langage oral, écrit, et communication ;
- motricité ;
- perception et attention ;
- socialisation, autonomie.

3. De l’identification des besoins aux réponses pédagogiques, éducatives et didactiques

L’objectif général de ce contenu de formation est de permettre au professeur de développer des compétences dans l’analyse des besoins éducatifs particuliers des élèves présentant des troubles des fonctions cognitives spécifiques. Il contribue à la personnalisation des parcours dans divers contextes (dispositifs d’aide à la scolarisation, classe ordinaire). Il construit et met en œuvre des adaptations pédagogiques, éducatives et didactiques permettant aux élèves de dépasser leurs difficultés d’apprentissage et de compenser les conséquences scolaires des troubles (rituels, répétitions, manipulations, situations concrètes, modes de communication adaptés, multiplication des supports, délais supplémentaires, etc.).

Il s’agit :

- d’aborder la démarche d’identification et d’analyse des besoins éducatifs particuliers de l’élève présentant des troubles des fonctions cognitives ;
- de proposer des pistes d’adaptations pédagogiques, éducatives et didactiques et d’aider à leur conception ;
- de systématiser les étayages méthodologiques ;
- d’évaluer l’efficacité des adaptations mises en œuvre et leur réajustement ;
- de connaître et utiliser les ressources numériques adaptées ;
- de connaître les modes de communication adaptés.

4. Coopération et partenariat spécifiques

Les contenus abordés devront permettre au professeur d'identifier les partenaires, de créer les conditions du partenariat, de le faire vivre et de l'évaluer. La mise en œuvre de ces contenus de formation sera réalisée en collaboration avec les différents partenaires.

- *Identifier les partenaires*: dresser un panorama des partenaires susceptibles de contribuer à la scolarisation de l'élève, dans les domaines suivants : éducatif, social, médical, paramédical, associatif.
- *Créer les conditions du partenariat*: présenter les rôles et les missions des différents partenaires en lien avec le parcours de scolarisation des élèves présentant des troubles des fonctions cognitives.
- *Faire vivre le partenariat et l'évaluer*: identifier les contextes favorables à la mise en œuvre du partenariat. Créer des réseaux et élaborer des outils supports du travail en partenariat.

Annexe III.2.g – Module d’approfondissement (52 heures) – Troubles des fonctions auditives (1) : surdité, scolarisation et apprentissages

Les contenus développés dans chacun des modules le seront à l’aune des fonctions listées ci-après :

- mémoire et raisonnement ;
- temps et espace ;
- langage oral, écrit, et communication ;
- motricité ;
- perception et attention ;
- socialisation et autonomie.

En complément du tronc commun (et notamment des enseignements déjà dispensés dans les modules 5 et 6), ce module permet d’approfondir les connaissances touchant au champ de la surdité. La question de la généralisation et du transfert des compétences et connaissances acquises sera également abordée.

Ce module est d’une durée de 52 heures. Ce module est indissociable du module 2 d’une durée équivalente. On veillera à une répartition équilibrée des 4 composantes de ce module.

1. Approfondir les connaissances du trouble ou de la difficulté

Apporter aux professeurs des éléments de connaissances relatifs aux troubles des fonctions auditives :

- définition des troubles des fonctions auditives ;
- analyse des évolutions historiques ;
- respect du libre choix de communication des familles ;
- présentation des classifications ;
- description des types de surdité ;
- signes utiles au repérage des difficultés.

2. Comprendre les conséquences sur les apprentissages et sur la vie scolaire :

Les conséquences des troubles des fonctions auditives sur les apprentissages seront abordées en regard des fonctions suivantes :

- mémoire et raisonnement ;
- temps et espace ;
- langage oral, écrit, et communication ;
- motricité ;
- perception et attention ;
- socialisation et autonomie.

3. Identifier les besoins pour construire des réponses pédagogiques, éducatives et didactiques adaptées

L'objectif général de ce contenu de formation est de permettre au professeur de développer des compétences dans l'analyse des besoins éducatifs particuliers des élèves présentant des troubles auditifs, autour de 3 entrées : psychopédagogique et didactique, sociolinguistique, audio-phonologique et institutionnelle.

Le professeur spécialisé contribue à la personnalisation des parcours dans divers contextes (dispositifs d'aide à la scolarisation, classe ordinaire, PEJS). Il construit et met en œuvre des adaptations pédagogiques, éducatives et didactiques permettant aux élèves sourds et malentendants de dépasser leurs difficultés d'apprentissage et de compenser les conséquences scolaires des troubles.

Il s'agit :

- d'aborder la démarche d'identification et d'analyse des besoins éducatifs particuliers de l'élève sourd ou malentendant ;
- de connaître et utiliser les compensations matérielles dans le cadre de l'enseignement ;
- de proposer des pistes d'adaptations pédagogiques, éducatives et didactiques et d'aider à leur conception ;
- d'évaluer l'efficacité des adaptations mises en œuvre et leur réajustement ;
- de connaître les dispositifs de droit commun ou spécifiques à la scolarisation des élèves sourds ou malentendants ainsi que les réponses institutionnelles ;
- de connaître les environnements sociolinguistiques et culturels adaptés aux besoins des élèves sourds ou malentendants.

4. Coopération et partenariat spécifiques

Concernant la vie scolaire et les situations d'apprentissage des élèves présentant des troubles des fonctions auditives :

- connaître et comprendre la complémentarité du travail entre les professeurs concourant à la scolarisation des élèves ;
- associer les familles à la scolarisation des élèves dans le contexte particulier de situations de handicap souvent associées à des troubles des fonctions auditives ;
- s'appuyer sur l'identité professionnelle et les missions des personnels engagés dans la scolarisation et le soin des élèves de manière à coordonner l'accompagnement nécessaire à leurs apprentissages ;
- connaître et comprendre le cadre institutionnel dans lequel s'inscrivent ces collaborations et partenariats ;
- faire vivre les partenariats et les évaluer : identifier les contextes favorables à la mise en œuvre du partenariat. Créer des réseaux et élaborer des outils supports du travail en partenariat.

Module d'approfondissement (52 heures) – Troubles des fonctions auditives (2) : connaissance des modes de communication

Ce module est d'une durée de 52 heures.

En complément du module 1, ce module permet d'approfondir :

- la connaissance des incidences de la déficience auditive sur les apprentissages et la construction de l'élève (perception et repérage spatio-temporel, accès au texte et à l'image, langages pour penser, communiquer et s'exprimer, méthodes et outils pour apprendre) ;
- l'analyse réflexive sur les adaptations pédagogiques et didactiques posant des problèmes spécifiques aux élèves déficients visuels ;
- la connaissance des problématiques liées à la diversité des contextes d'apprentissage et d'enseignement (petits groupes, situation d'inclusion individuelle, étayage des apprentissages spécifiques, regroupement en classe, etc.) ;
- la maîtrise des moyens de compensation.

La Langue des signes française (LSF)

Améliorer ses compétences en LSF

Ce module de formation pourra être complété par un ou plusieurs MIN. Il doit conduire à un niveau de langue permettant de communiquer avec un élève signeur, compatible avec un enseignement de qualité (niveaux A2 à C1).

Une attestation de niveau est donnée à l'issue de la formation indiquant le positionnement du stagiaire en référence au cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) de 2002.

La Langue française Parlée Complétée (LfPC)

- Connaître les clés de la LfPC et les différents usages du code en famille, à l'école, au collège ou au lycée
- Permettre le transcodage syllabique manuel du français (la maîtrise du codage en situation pédagogique est abordée dans le MIN qui lui est consacré)
- Un module complémentaire (MIN) est indispensable pour permettre une première communication avec un élève codeur

Annexe III.2.h – Module d’approfondissement (52 heures) – Troubles des fonctions visuelles (1) : déficience visuelle, scolarisation et apprentissages

Les contenus développés dans chacun des modules le seront à l’aune des fonctions listées ci-après :

- mémoire et raisonnement ;
- temps et espace ;
- langage oral, écrit, et communication ;
- motricité ;
- perception et attention ;
- socialisation et autonomie.

En complément du tronc commun (et notamment des enseignements déjà dispensés dans les modules 5 et 6), ce module permet d’approfondir, d’une part, les connaissances et les réponses pédagogiques à apporter aux élèves présentant des troubles visuels, d’autre part, les spécificités de la professionnalisation de la coopération avec les familles et les autres personnels contribuant à la scolarisation.

Ce module est d’une durée de 52 heures. Ce module est indissociable du module 2 d’une durée équivalente. On veillera à une répartition équilibrée des 4 composantes de ce premier module.

1. Approfondir les connaissances du trouble ou de la difficulté

Apporter aux professeurs des éléments de connaissances relatifs aux troubles des fonctions visuelles. Connaître les besoins et les modalités d’apprentissage spécifiques des élèves malvoyants et aveugles :

- analyse des évolutions historiques ;
- présentation des classifications ;
- description des troubles ;
- signes utiles au repérage du trouble.

2. Comprendre les conséquences sur les apprentissages et sur la vie scolaire :

Les conséquences des troubles des fonctions visuelles sur les apprentissages seront abordées en regard des fonctions suivantes :

- mémoire et raisonnement ;
- temps et espace ;
- langage oral, écrit, et communication
- motricité ;
- perception et attention ;
- socialisation et autonomie.

Connaître les aspects organiques de la situation de handicap et ses conséquences psychologiques.

Connaître les incidences des atteintes visuelles (degré, évolutivité, étiologie...) sur le comportement, les apprentissages, la vie sociale de l’élève (développement, autonomie, socialisation...).

Connaître les deux limitations principales engendrées en contexte scolaire par la déficience visuelle (la construction de l’espace et l’accès à l’écrit).

3. Identifier les besoins pour construire des réponses pédagogiques, éducatives et didactiques adaptées

L’objectif général de ce contenu de formation est de permettre au professeur de développer des compétences dans l’analyse des besoins éducatifs particuliers des élèves présentant des troubles visuels. Il contribue à la personnalisation des parcours dans divers contextes (dispositifs d’aide à la scolarisation, classe ordinaire). Il construit et met en œuvre des adaptations pédagogiques, éducatives et didactiques permettant aux élèves de dépasser leurs difficultés d’apprentissage et de compenser les conséquences scolaires des troubles.

Il s’agit de :

- Identifier et analyser les besoins éducatifs particuliers de l’élève présentant des troubles visuels
- Connaître les compensations importantes qui ne sont pas que techniques
- Connaître et mettre en place les aménagements pédagogiques et didactiques: compensation par l’oralisation, l’écoute et le recours au sens haptique
- Connaître les spécificités des modalités de lecture et d’écriture des élèves malvoyants et aveugles, à tous les niveaux scolaires: problématiques d’accessibilité aux documents; lecture d’images et la production d’images

- Connaître les incidences de la déficience visuelle (malvoyance et cécité) sur les apprentissages et la construction de l'élève (perception et repérage spatio-temporel, accès au texte et à l'image, langages pour penser, communiquer et s'exprimer, méthodes et outils pour apprendre)
- Connaître les possibilités offertes par les autres sens en termes d'apprentissages (mémoire, attention, maîtrise de l'espace, etc.)
- Comprendre les apports des divers professionnels dans ces domaines, pour :
 - les utiliser avec les élèves dans les différentes disciplines et selon les contextes d'exercice
 - les transmettre aux autres professeurs, ainsi qu'aux accompagnants
- Évaluer l'efficacité des adaptations mises en œuvre et leur réajustement.

En outre, un apport sur la connaissance des troubles neuro-visuels est effectué afin de permettre au professeur d'adapter une pédagogie spécifique aux élèves suivis pour ces troubles (dans les services spécialisés type S3AS par exemple).

4. Coopération et partenariat spécifiques

Concernant la vie scolaire et les situations d'apprentissage des élèves présentant des troubles des fonctions visuelles :

- Connaître et comprendre la complémentarité du travail entre les professeurs concourant à la scolarisation des élèves
- Associer les familles à la scolarisation des élèves dans le contexte particulier de situations de handicap souvent associées à des troubles visuels
- S'appuyer sur l'identité professionnelle et les missions des personnels engagés dans la scolarisation et le soin des élèves de manière à coordonner l'accompagnement nécessaire à leurs apprentissages
- Connaître et comprendre le cadre institutionnel dans lequel s'inscrivent ces collaborations et partenariats (service d'aide à l'acquisition de l'autonomie et à la scolarisation - S3AS - et les centres de transcription, etc.)
- Faire vivre les partenariats et les évaluer : identifier les contextes favorables à la mise en œuvre du partenariat. Créer des réseaux et élaborer des outils supports du travail en partenariat
- Le professeur travaille notamment avec les partenaires du S3AS (service d'aide à l'acquisition de l'autonomie et à la scolarisation) à rendre ses élèves autonomes, il s'appuie sur les établissements culturels locaux et contribue à les rendre accessibles à ses élèves déficients visuels. Selon l'âge de ses élèves, il travaille avec les associations spécialisées (bibliothèques, centres de formation, etc.)
- Partager un langage commun avec les autres partenaires de la scolarisation des élèves déficients visuels

Module d'approfondissement (52 heures) – Troubles des fonctions visuelles (2) : lire et faire lire, écrire et faire écrire

Ce module est d'une durée de 52 heures.

Maîtriser le braille et les outils adaptés à la déficience visuelle.

Apprendre à lire et à écrire en braille.

Se familiariser aux outils spécifiques destinés aux personnes déficientes visuelles : outils de l'élève et outils du professeur.

Maîtriser les adaptations de documents en partenariat avec les professionnels concernés.

Recourir aux outils numériques : logiciels d'agrandissement, logiciels de revue d'écran, de transcription, bloc-notes braille, adaptation de documents pour les malvoyants, smartphones, tablettes, etc.

Annexe III.2.i – Module d’approfondissement (52 heures) : troubles du spectre de l’autisme (1)

En complément du tronc commun (et notamment des enseignements déjà dispensés dans les modules 5 et 6), ce module permet d’approfondir d’une part, les connaissances et les réponses pédagogiques à apporter aux élèves présentant des troubles du spectre de l’autisme, d’autre part, les spécificités de la professionnalisation de la coopération avec les familles et les autres personnels contribuant à la scolarisation.

Les apports spécifiques relatifs aux troubles du spectre de l’autisme sont également envisagés sur le plan de la transférabilité dans la pratique de la classe et dans le fonctionnement ordinaire de l’établissement.

Ce module est d’une durée de 52 heures. On veillera à une répartition équilibrée de ses 4 composantes.

1. Approfondir les connaissances des troubles du spectre de l’autisme

1.1. Connaître l’historique de la prise en charge des enfants et adolescents avec autisme dans les institutions et à l’école.

1.2. Disposer de connaissances actualisées sur les troubles du spectre de l’autisme :

- appréhender les aspects cliniques et l’état des lieux des recherches actuelles ;
- comprendre les modalités de repérage, de dépistage et de diagnostic en identifiant le rôle de chaque professionnel ;
- avoir une connaissance relative aux différents diagnostics (autisme infantile, autisme atypique, syndrome de Rett, autre trouble désintégratif de l’enfance, hyperactivité associée à un retard mental et à des mouvements stéréotypés, syndrome d’Asperger, autres troubles envahissants du développement).

1.3. S’approprier les particularités du fonctionnement de la personne avec autisme dans les domaines suivants :

- interactions sociales et communication (intérêts restreints, comportement répétitif, etc.) ;
- dysfonctionnement des fonctions cognitives : théorie de l’esprit, cohérence centrale ;
- profils sensoriels.

1.4. Connaître les recommandations de la Haute autorité de santé (HAS), de l’Agence nationale de l’évaluation et de la qualité des établissements et service sociaux et médico-sociaux (ANESM) : plan autisme en vigueur.

1.5. Disposer de repères concernant le diagnostic et les parcours de vie des personnes avec autisme :

- comprendre la diversité des parcours de vie des personnes avec autisme, de l’enfance à l’âge adulte, de la scolarisation à la formation puis à l’accès à l’emploi en milieu adapté ou ordinaire ;
- comprendre l’impact d’une personne avec autisme dans la sphère familiale ;
- connaître la diversité des modalités de scolarisation (individuelle en classe de référence, avec dispositif collectif, en unité d’enseignement, en UEM, avec scolarité partagée) et identifier les points de vigilance.

2. Comprendre les conséquences sur les apprentissages et sur la vie scolaire :

- sur la mémoire et le raisonnement ;
- sur l’appropriation des concepts de temps et d’espace ;
- sur le langage oral, le langage écrit, la communication ;
- sur la fonction motrice ;
- sur la perception et la fonction attentionnelle ;
- sur la socialisation et l’autonomie.

3. Identifier les besoins pour construire des réponses pédagogiques, éducatives et didactiques adaptées

L’objectif général de ce contenu de formation est de permettre au professeur de développer des compétences dans l’analyse des besoins éducatifs particuliers des élèves présentant des troubles du spectre de l’autisme. Il contribue à la personnalisation des parcours dans divers contextes (dispositifs d’aide à la scolarisation, classe ordinaire). Il construit et met en œuvre des adaptations pédagogiques, éducatives et didactiques permettant aux élèves de dépasser leurs difficultés d’apprentissage et de compenser les conséquences scolaires des troubles.

- 3.1. Repérer les différents besoins des élèves présentant des troubles du spectre de l'autisme, notamment ceux concernant l'environnement, la communication, les compétences sociales, les compétences scolaires.
- 3.2. Construire les réponses pédagogiques, éducatives et didactiques et aider à leur conception :
 - aménager pour contenir et rassurer ;
 - prévenir et agir pour atténuer les problèmes de comportement ;
 - favoriser l'apprentissage par le recours à des outils facilitateurs pour communiquer, des approches pédagogiques pertinentes et adaptées, l'utilisation des outils numériques.
- 3.3. Connaître et mettre en œuvre des méthodes éducatives comportementales et d'éducation structurée recommandées par la Haute autorité de santé (HAS).
- 3.4. Identifier d'autres méthodes pratiquées actuellement en France et dans le monde.

4. Coopération et partenariat spécifiques

Les contenus abordés devront permettre au professeur d'identifier les partenaires, de créer les conditions du partenariat, de le faire vivre et de l'évaluer. La mise en œuvre de ces contenus de formation sera réalisée en collaboration avec les différents partenaires.

- *Identifier les partenaires*: dresser un panorama des partenaires susceptibles de contribuer à la scolarisation de l'élève, dans les domaines suivants : éducatif, social, médical, paramédical, associatif.
- *Créer les conditions du partenariat*: présenter les rôles et les missions des différents partenaires en lien avec le parcours de scolarisation des élèves présentant des troubles du spectre de l'autisme.
- *Faire vivre le partenariat et l'évaluer*: identifier les contextes favorables à la mise en œuvre du partenariat. Créer des réseaux et élaborer des outils supports du travail en partenariat.

Module d'approfondissement (52 heures) : troubles du spectre de l'autisme (2)

En complément du niveau 1, ce module permet d'approfondir :

- la connaissance acquise des troubles du spectre de l'autisme ;
- la maîtrise des outils spécifiques ;
- l'analyse réflexive de la pratique du professeur dans une logique partenariale.

1. Approfondir la connaissance des troubles du spectre de l'autisme :

L'objectif général de ce contenu de formation est de permettre au professeur de mieux connaître :

- les signes d'alerte précoces ;
- les outils et bases diagnostiques ;
- les pathologies associées.

2. Approfondir la maîtrise des outils spécifiques

Dans ce module, le professeur est amené à renforcer la connaissance des méthodes éducatives comportementales et d'éducation structurée de manière à les intégrer à l'environnement scolaire dans lequel il exerce. Il doit également intégrer une bonne connaissance des outils numériques adaptés au public atteint de troubles du spectre de l'autisme.

Ce module comprendra un entraînement aux pratiques d'évaluation des besoins des élèves avec un trouble du spectre de l'autisme.

3. Approfondir l'analyse réflexive de la pratique du professeur dans une logique partenariale.

Ce module a pour but d'une part, d'entraîner les professeurs à porter un regard réflexif sur leur pratique professionnelle, et d'autre part, de construire et modéliser des schémas de coopération partenariale avec :

- la famille (parents et fratrie) : prise en compte de l'expertise parentale et explicitation des enjeux scolaires tout au long du parcours ;
- les acteurs de l'aide humaine (AESH individuels, mutualisés, et collectifs) : organisation pratique des collaborations dans le dispositif ou la classe, identification des actions relevant respectivement de la compensation et de l'accessibilité, articulation des rôles éducatifs et pédagogiques ;
- les partenaires extérieurs (éducateurs, orthophonistes, ergothérapeutes, psychologues, psychomotriciens, etc.) : concertation et développement des zones d'inter-métiers, utilisation d'outils de suivi de la scolarisation.

Annexe III.2.j – Module d’approfondissement (52 heures) – Troubles des fonctions motrices et/ou maladies invalidantes (1)

Les contenus développés dans chacun des modules le seront à l’aune des fonctions listées ci-après :

- mémoire et raisonnement ;
- temps et espace ;
- langage oral, écrit, et communication ;
- motricité ;
- perception et attention ;
- socialisation et autonomie.

En complément du tronc commun (voir les enseignements déjà dispensés notamment dans les modules 5 et 6), ce module permet d’approfondir, d’une part, les connaissances et les réponses pédagogiques à apporter aux élèves présentant des troubles moteurs ou des maladies invalidantes, d’autre part, les spécificités de la professionnalisation de la coopération avec les familles et les autres personnels contribuant à la scolarisation.

Ce module est d’une durée de 52 heures. Ce module est indissociable du module 2 d’une durée équivalente. On veillera à une répartition équilibrée de ses 4 composantes.

1. Approfondir les connaissances du trouble

- Apporter aux professeurs des éléments de connaissances relatifs aux troubles des fonctions motrices et des maladies invalidantes
- Connaître la diversité des altérations des fonctions motrices et/ou des maladies chroniques invalidantes et les répercussions dans ces domaines de l’association de troubles moteurs, cognitifs, comportementaux, sensoriels, somatiques
- Connaître la fréquence et la sévérité particulière des douleurs chroniques et de la fatigabilité liées à de nombreuses situations de handicap moteur et de maladies invalidantes
- Connaître les aspects psychoaffectifs liés aux situations de handicap moteur, aux maladies invalidantes et à la confrontation à un risque vital
- Connaître l’impact des déterminants psychosociaux sur l’état de santé et le degré de sévérité des atteintes
- Connaître les caractéristiques des accompagnements thérapeutiques

2. Comprendre les conséquences sur les apprentissages et sur la vie scolaire

Les conséquences des troubles des fonctions motrices sur les apprentissages seront abordées en regard des fonctions suivantes :

- Connaître et comprendre les caractéristiques possibles de la vie scolaire des élèves présentant des TFM et/ou des maladies invalidantes
- Connaître et comprendre les conséquences possibles des situations de handicap moteur et des maladies sur l’autonomie, la socialisation et la communication
- Connaître et comprendre les conséquences possibles des troubles des fonctions motrices et des maladies invalidantes en situation d’apprentissage
- Connaître et comprendre les conséquences possibles de ces troubles dans le contexte d’une association de troubles et/ou de difficultés d’origine multiple :
 - sur les capacités motrices : conséquences qui se manifestent par la limitation d’activité dans l’ensemble des champs disciplinaires ;
 - sur les capacités langagières orales et écrites sur le plan expressif et compréhensif (littératie), en distinguant l’origine, l’expression et le retentissement des troubles ;
 - sur les facultés de mémorisation des élèves ;
 - sur les capacités de raisonnement ;
 - sur les difficultés de repérage spatio-temporel ;
 - sur les capacités perceptives visuelles et/ou auditives ;
 - sur leurs capacités attentionnelles.
- Connaître et comprendre l’intrication des conséquences liées directement à l’altération des fonctions ou à la maladie et celles induites par le cadre de scolarisation des élèves

3. Identifier les besoins pour construire des réponses pédagogiques, éducatives et didactiques adaptées

L'objectif général de ce contenu de formation est de permettre au professeur de développer des compétences dans l'analyse des besoins éducatifs particuliers des élèves présentant des troubles moteurs et des maladies invalidantes. Il contribue à la personnalisation des parcours dans divers contextes (dispositifs d'aide à la scolarisation, classe ordinaire). Il construit et met en œuvre des adaptations pédagogiques, éducatives et didactiques permettant aux élèves de dépasser leurs difficultés d'apprentissage et de compenser les conséquences scolaires des troubles.

Il s'agit :

- d'aborder la démarche d'identification des réponses aux besoins d'accessibilité et de compensation des troubles moteurs et des maladies invalidantes ;
- de proposer des pistes d'adaptations pédagogiques, éducatives et didactiques et d'aider à leur conception ;
- d'évaluer l'efficacité des adaptations et des compensations mises en œuvre et leur réajustement.

4. Coopération et partenariat spécifiques

Concernant la vie scolaire et les situations d'apprentissage des élèves présentant des TFM et/ou des maladies invalidantes :

- connaître et comprendre la complémentarité du travail entre les professeurs concourant à la scolarisation des élèves ;
- associer les familles à la scolarisation des élèves dans le contexte particulier de situations de handicap souvent associées à des troubles de santé à leurs apprentissages ;
- connaître et comprendre le cadre institutionnel dans lequel s'inscrivent ces collaborations et partenariats (Sessad, Institut d'éducation motrice, centre de réadaptation fonctionnelle, etc.) ;
- faire vivre les partenariats et les évaluer : identifier les contextes favorables à la mise en œuvre du partenariat. Créer des réseaux et élaborer des outils supports du travail en partenariat.

Module d'approfondissement (52 heures) – Troubles des fonctions motrices et/ou maladies invalidantes (2) : de l'identification des besoins aux réponses pédagogiques, éducatives et didactiques

Savoir identifier les besoins éducatifs particuliers des élèves présentant des troubles des fonctions motrices ou des maladies invalidantes

- S'appuyer sur les potentialités des élèves
- Distinguer, parmi les difficultés des élèves, celles qui sont liées directement aux troubles et celles qui résultent d'autres types d'obstacles
- Associer l'élève à son parcours de formation
- Prendre en compte l'incidence sur les apprentissages des besoins physiologiques, de sécurité physique, d'appartenance, de reconnaissance et d'estime des élèves présentant des TFM et/ou des maladies invalidantes
- Prendre en compte les caractéristiques particulières à chaque type de situation : pathologies évolutives, déficiences acquises ou de naissance, ou séquelles de traumatismes, etc.
- Prendre en compte les besoins éducatifs des jeunes polyhandicapés et concevoir des réponses pédagogiques et éducatives adaptées

Connaître et mettre en œuvre les réponses pédagogiques, éducatives et didactiques adaptées aux besoins

- Connaître des stratégies de réponses aux besoins dans le contexte de troubles associés
- Favoriser le développement de l'autonomie de l'élève physiquement dépendant, en veillant notamment à un positionnement optimal des aides humaines
- Connaître les moyens de communication alternatifs
- Favoriser l'appartenance et la participation au groupe
- Permettre la continuité du parcours scolaire et pédagogique
- Prendre en compte la fatigabilité et lenteur pour aménager le temps scolaire
- Prendre en compte la nature des troubles, l'évolutivité des maladies et les adaptations possibles, pour permettre aux élèves de construire, dans le cadre du parcours Avenir, des projets professionnels choisis
- Identifier les objets d'apprentissage disciplinaires constituant des obstacles didactiques liés à la situation de handicap

- Connaître les différents moyens d'adapter les supports d'apprentissage en fonction des limitations motrices et des troubles associés
- Connaître les moyens techniques et numériques de compensation et d'accessibilité et les utiliser en situation d'apprentissage
- Proposer des démarches pédagogiques convoquant différentes stratégies et modalités d'apprentissage
- Connaître et prendre en compte les conditions d'aménagement des examens
- Savoir proposer des modalités variées d'évaluation
- Développer une posture réflexive sur ses pratiques professionnelles

Annexe III.3.a – Module de professionnalisation dans l'emploi (52 heures) – Des professeurs chargés de l'enseignement et de l'aide pédagogique auprès des élèves des établissements et sections d'enseignement général et professionnel adapté

Le professeur qui exerce dans un établissement régional d'enseignement adapté (Erea) ou dans les sections d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa) est chargé d'identifier les obstacles que peuvent rencontrer les élèves et de remédier à leurs difficultés d'apprentissage par des pratiques pédagogiques adaptées. Son action s'inscrit dans le projet d'établissement et son expertise en termes de réponses pédagogiques, didactiques et éducatives adaptées fait de lui une personne-ressource de l'établissement au sujet des élèves en grande difficulté d'apprentissage.

1. Connaître le cadre de son action et sa mise en œuvre dans le contexte local

- 1.1 Connaître les statuts, les missions des personnels exerçant dans l'établissement de référence (professeur de lycée professionnel, professeur de lycée et de collège, conseiller principal d'éducation, personnels en charge de la vie scolaire, chef de travaux, personnels du service de promotion de la santé en faveur des élèves et du service social scolaire, psychologue de l'éducation nationale, etc.) et coopérer avec eux
- 1.2 Connaître le rôle et le fonctionnement des différentes instances
- 1.3 Connaître et appliquer les programmes du collège, connaître le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Être capable d'aménager les contenus, les supports et les rythmes d'apprentissage des élèves dans l'ensemble des disciplines enseignées et rendre accessibles les programmes.

2. Faciliter l'élaboration du projet d'orientation scolaire et professionnelle de l'élève dans le cadre du parcours Avenir

- 2.1 Être capable d'organiser la mise en œuvre du parcours Avenir avec les différents acteurs en lien avec le directeur adjoint chargé de Segpa et le psychologue de l'éducation nationale
- 2.2 Connaître les cadres conventionnels entre établissements scolaires, établissements ou services médico-sociaux, centres de formation d'apprentis et entreprises
- 2.3 Connaître les procédures d'orientation et d'affectation

3. Être personne-ressource

Le professeur spécialisé exerçant au sein d'un Erea ou d'une Segpa intervient auprès des élèves qui y sont orientés en raison de difficultés graves et persistantes. Il met en œuvre des pratiques pédagogiques adaptées à la fois ambitieuses et innovantes, favorisant ainsi l'enrôlement des élèves dans les apprentissages.

- 3.1 Être capable d'organiser et de mettre en œuvre des apprentissages différenciés et/ou individualisés, ainsi que des pratiques de remédiation
- 3.2 Être capable de choisir et d'utiliser des méthodes pédagogiques et des approches didactiques propres à faire progresser les élèves
- 3.3 Concevoir avec un autre enseignant une séance ou une séquence d'enseignement
- 3.4 Co-intervenir avec un autre professeur dans le cadre de pratiques inclusives
- 3.5 Expliciter la mise en œuvre de l'accessibilité pédagogique pour les élèves
- 3.6 Connaître et mettre en œuvre des modalités d'évaluation formatrice
- 3.7 Être capable de concevoir, de mettre en œuvre et d'évaluer un projet individuel
- 3.8 Savoir inscrire son action dans une pédagogie de projet
- 3.9 Être capable de concevoir des actions de prévention, notamment dans le cadre du décrochage scolaire

Annexe III.3.b – Module de professionnalisation dans l'emploi (52 heures) – Des professeurs des réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (Rased)

Le professeur en Rased exerce ses missions au sein du pôle ressource de circonscription, sous l'autorité de l'IEEN – chargé de l'enseignement du premier degré. Son action s'inscrit dans le cadre des projets des écoles. Son travail est articulé avec celui des professeurs des classes. Il a vocation à intervenir auprès des élèves à besoins éducatifs particuliers, quelles que soient la nature et l'origine des difficultés. Il intervient auprès des élèves par des aides spécialisées en co-intervention au sein des classes ou dans le cadre de regroupements. Son expertise en termes de réponses pédagogiques, didactiques et éducatives adaptées fait de lui une personne-ressource des équipes enseignantes en matière de prévention et de remédiation. Il contribue à l'élaboration d'outils d'observation et d'évaluation des besoins des élèves et rédige le projet d'aide spécialisée.

Ce module contient un contenu de formation commun à tous les professeurs travaillant en Rased (1 et 4) et deux contenus de formation distincts: aide à dominante pédagogique (2); aide à dominante relationnelle (3).

1. Mettre en œuvre des actions de prévention des difficultés d'apprentissage ou d'insertion dans la vie collective

- Participer au repérage des difficultés des élèves (lors de l'accueil en maternelle mais aussi dans le cadre de liaisons GS/CP, école/collège)
- Participer à l'analyse de ces difficultés pour en identifier la nature
- Contribuer à la formalisation d'objectifs
- Élaborer et mettre en œuvre des actions de prévention auprès de petits groupes d'enfants, de demi-classe ou de classe entière

2. Intervenir auprès des élèves en difficulté scolaire : aide à dominante pédagogique

- Concevoir ses actions (prévention et remédiation) au sein de l'école en lien avec les enseignements de la classe ; inscrire son aide spécialisée dans le cadre de la classe ou dans le cadre de regroupements
- Organiser et mettre en œuvre des apprentissages différenciés et/ou individualisés, ainsi que des pratiques de remédiation
- Être capable de choisir et d'utiliser des méthodes pédagogiques et des approches didactiques propres à faire progresser les élèves
- Aménager les contenus, les supports et les rythmes d'apprentissage des élèves, rendre accessibles les programmes
- Concevoir, mettre en œuvre, évaluer et ajuster un projet d'aide spécialisée
- Élaborer des évaluations mettant en évidence les besoins des élèves dans des contextes scolaires divers et mettre en œuvre des dispositifs d'aide en réponse aux besoins
- Associer les responsables légaux au projet d'aide de l'élève
- Favoriser chez l'élève le transfert en classe des attitudes et compétences travaillées durant les temps d'aide spécialisée

3. Intervenir auprès des élèves en difficulté scolaire : aide à dominante relationnelle

- Être capable de mettre en relation les professeurs, les autres membres du pôle ressource et les professionnels du soin et de l'accompagnement extérieurs à l'école
- Être capable de mener des observations d'élèves communes avec d'autres membres du pôle et/ou de l'équipe pédagogique
- Être capable d'analyser des situations rapportées au sein du pôle ressource et par les professeurs
- Être capable de mettre en place des actions susceptibles de favoriser un engagement actif de l'enfant dans les différentes situations
- Être en mesure de coopérer et co-construire des réponses pour les élèves dans le cadre collectif de la classe, ou en cohérence avec celui-ci
- Co-intervenir avec un autre enseignant dans le cadre de pratiques inclusives
- Organiser, lorsque c'est indiqué dans le projet d'aide négocié avec le professeur des aides dans le cadre de petit groupes en dehors de la classe ou apporter lorsque cela s'avère nécessaire une aide individuelle
- Connaître et appliquer les programmes de l'école et du collège et leurs articulations avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture
- Concevoir avec un autre enseignant une séance ayant pour objet les relations entre pairs, avec les adultes pour développer le bien-être à l'école
- Expliciter la mise en œuvre de l'accessibilité pédagogique pour les élèves et les compensations définies par le projet personnalisé de scolarisation (PPS)

- Utiliser les connaissances acquises sur l'enfant et son environnement familial pour aider les professeurs à agir plus efficacement
- Développer chez les élèves l'appétence au savoir et la compréhension du rôle de l'école

4. Être personne-ressource

- Connaître l'identité professionnelle des membres du pôle ressource de circonscription et savoir se situer au sein de celui-ci
- Être capable de mettre en relation les professeurs, les autres membres du pôle ressource et les professionnels du soin et de l'accompagnement extérieurs à l'école
- Être capable de mener des observations d'élèves communes avec d'autres membres du pôle et/ou de l'équipe pédagogique
- Être capable d'analyser des situations rapportées au sein du pôle ressource et par les professeurs; être en mesure de coopérer et co-construire des réponses pour les élèves dans le cadre collectif de la classe
- Co-intervenir avec un autre enseignant dans le cadre de pratiques inclusives
- Connaître et appliquer les programmes de l'école et du collège et leurs articulations avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture
- Concevoir avec un autre enseignant une séance ou une séquence d'enseignement
- Expliciter la mise en œuvre de l'accessibilité pédagogique pour les élèves et les compensations définies par le projet personnalisé de scolarisation (PPS)

Annexe III.3.c – Module de professionnalisation dans l'emploi (52 heures) – Des coordonnateurs d'unité localisée pour l'inclusion scolaire (Ulis)

Le coordonnateur de l'Ulis est un enseignant dont l'action s'organise autour de 3 axes :

- enseigner directement aux élèves lors des temps de regroupement au sein du dispositif ;
- organiser les temps d'enseignement dans les autres classes et la concertation avec les autres professeurs ;
- conseiller la communauté éducative en qualité de personne-ressource ;
- animer les relations entre l'Ulis et les partenaires extérieurs.

Le coordonnateur organise le travail des élèves en situation de handicap dont il a la responsabilité en fonction des indications portées par les PPS, en lien avec l'équipe de suivi de la scolarisation.

Il favorise le fonctionnement inclusif de l'Ulis en veillant à sa prise en compte dans le cadre du projet d'école ou d'établissement.

1. Enseigner aux élèves lors des temps de regroupement au sein de l'Ulis

- 1.1. Concevoir son action pédagogique en lien avec les enseignements des classes de référence
- 1.2. Connaître et appliquer les programmes de l'école, du collège ou du lycée, en fonction du lieu d'exercice, connaître le socle commun de connaissances, de compétences et de culture
- 1.3. Anticiper les situations d'apprentissage pour faciliter la réussite dans la classe de référence
- 1.4. Prolonger et approfondir le travail effectué dans la classe de référence
- 1.5. Compléter le travail effectué dans la classe de référence
- 1.6. Aménager les contenus, les supports et les rythmes d'apprentissage des élèves, rendre accessibles les programmes de l'école, du collège ou du lycée.
- 1.7. Développer chez les élèves des habiletés scolaires à transférer les acquis des regroupements vers leur classe de référence

2. Organiser, planifier et formaliser les interventions des aides humaines au sein du dispositif, dans les classes de référence des élèves et dans l'établissement scolaire

3. Animer les relations entre l'Ulis et les partenaires extérieurs

- 3.1. Connaître les statuts, les missions et les cultures des personnels exerçant dans l'établissement scolaire et coopérer avec eux
- 3.2. Connaître les instances de gouvernance et de participation, propres aux établissements scolaires
- 3.3. Connaître les outils institutionnels et les ressources locales, nécessaires à l'inscription des élèves dans une démarche d'orientation active et être capable de les mobiliser dans le cadre du parcours Avenir (élève, famille, etc.)
- 3.4. Connaître les offres de formation et d'insertion professionnelle pour les coordonnateurs d'Ulis du second degré ; identifier les partenaires pour construire des coopérations
- 3.5. Connaître les cadres conventionnels entre établissements scolaires, établissements ou services médico-sociaux, centres de formation d'apprentis et entreprises.

4. Être personne-ressource

- 4.1. Susciter et coordonner des actions concertées avec les membres de la communauté éducative pour l'accompagnement des élèves
- 4.2. Conseiller les membres de la communauté éducative pour promouvoir la réussite de la scolarisation des élèves à besoins particuliers
- 4.3. Expliciter la mise en œuvre de l'accessibilité pédagogique pour les élèves
- 4.4. Concevoir avec un autre enseignant une séance ou une séquence d'enseignement.
- 4.5. Co-intervenir avec un autre professeur dans le cadre de pratiques inclusives
- 4.6. Élaborer conjointement avec les autres professeurs des modalités d'évaluation adaptées aux situations des élèves

Annexe III.3.d – Module de professionnalisation dans l'emploi (52 heures) – Des professeurs exerçant dans une unité d'enseignement d'un établissement ou service médico-social

Ce module s'adresse aux professeurs amenés à exercer dans des unités d'enseignement d'un établissement ou un service spécialisés (par exemple, en IME, en ITEP, à l'hôpital, en Sessad) ou dans une unité externalisée dans un établissement scolaire (notamment unité d'enseignement en école primaire, en collège). Dans ces contextes, le professeur spécialisé porte, au sein d'équipes pluriprofessionnelles, la dimension scolaire des projets d'accompagnement. Il est attentif aux besoins particuliers, scolaires et personnels.

1. Connaître l'environnement spécifique propre à chaque unité d'enseignement

1.1. Approfondir sa connaissance :

- des établissements scolaires ordinaires (écoles, collèges, lycées), de leur projet d'établissement, de leur évolution vers l'École inclusive ;
- des formes administratives et juridiques propres aux établissements spécialisés ;
- des instances de gouvernance (conseils d'administration, etc.) et de participation (conseils de vie sociale, etc.) propres aux établissements ;
- des autorités d'autorisation et de contrôle propres à chaque établissement ;
- des projets des organismes gestionnaires et des établissements ;
- de la place des apprentissages scolaires dans ces projets ;
- des modes de scolarisation en temps partagés quelles qu'en soient les modalités (UE, enseignement à distance, classe ordinaire, etc.) ;
- des modalités et périmètres d'intervention (Sessad).

1.2. Connaître les contraintes propres à ces dispositifs ou structures et anticiper les difficultés éventuelles

2. Adapter sa pratique professionnelle aux évolutions de l'environnement et des publics accueillis

- 2.1. Construire des dispositifs pédagogiques adaptés. Prendre en compte les contraintes liées aux particularités des publics (par exemple, temps partiels, absences, contextes multiples) et aux pathologies
- 2.2. Être capable de concevoir, de mettre en œuvre et d'évaluer un projet individuel dans le cadre du PPS. Aménager les rythmes d'apprentissage dans ce cadre
- 2.3. Être capable d'adapter son enseignement (aménagements du rythme d'apprentissage, mise en œuvre de compensations, d'adaptations didactiques et pédagogiques)
- 2.4. Utiliser des technologies, notamment numériques, permettant aux élèves éloignés de leur classe de référence de maintenir des liens sociaux ou favorisant les apprentissages
- 2.5. Adopter une posture réflexive sur son activité professionnelle à l'aide des outils à disposition (analyse de type réflexif, groupes d'analyse de pratiques, analyse des documents professionnels, etc.)

3. Se positionner comme enseignant et comme personne-ressource

- 3.1 Situer son action d'enseignant et la mise en œuvre du projet personnalisé de scolarisation (PPS) de chaque élève, dans le contexte global de son projet individuel d'accompagnement (PIA) ou de son projet personnalisé d'accompagnement (PPA)
- 3.2 Connaître les statuts, missions et cultures professionnelles des personnels exerçant dans l'établissement d'implantation de l'unité d'enseignement
- 3.3 Créer les conditions du travail en équipes pluriprofessionnelles, identifier ses partenaires directs, faire vivre et participer à l'évaluation des partenariats entre intervenants. Contribuer aux évaluations pluridisciplinaires, aux écrits professionnels
- 3.4 Créer les conditions d'un partenariat et de relations avec les familles et/ou les représentants légaux prenant en compte les situations particulières (maladie, etc.)
- 3.5 Inscrire son action dans le cadre d'une éthique professionnelle. Définir, dans le respect de la législation (vie privée, accès aux informations médicales), des modalités de partage d'informations permettant l'exercice des missions d'enseignement
- 3.6 Travailler en co-intervention (entre professeurs, avec des éducateurs, des professionnels paramédicaux, etc.)
- 3.7 Disposer des outils et des conduites à tenir permettant d'exercer une attention constante au droit à l'éducation et d'alerter le cas échéant (connaissance du droit, des méthodes d'appréciation des situations, des procédures d'alerte)

Annexe III.3.e – Module de professionnalisation dans l'emploi (52 heures) – Des professeurs chargés de l'enseignement en milieu pénitentiaire ou en centre éducatif fermé (CEF)

Ce module s'articule avec les formations dispensées dans le cadre de :

- la convention entre le ministère en charge de l'éducation nationale et le ministère en charge de la justice pour l'enseignement en milieu pénitentiaire ;
- la convention entre la protection judiciaire de la jeunesse (PJJ) et l'INSHEA pour l'enseignement en centre éducatif fermé.

L'enseignement en milieu pénitentiaire s'inscrit dans une perspective d'éducation permanente, de poursuite ou de reprise d'un cursus de formation et de préparation d'un diplôme. Sa finalité est de permettre à la personne détenue de se doter des compétences nécessaires pour se réinsérer dans la vie sociale et professionnelle (cf. article D. 435 du Code de procédure pénale). La prise en charge des mineurs et la lutte contre l'illettrisme constituent ses priorités.

L'enseignement en centre éducatif fermé (CEF) s'adresse prioritairement aux jeunes de moins de 16 ans mais également à un public plus âgé (16-18 ans). L'objectif prioritaire est que tous réintègrent un établissement scolaire et/ou de formation professionnelle dans le cadre de l'élaboration d'un projet éducatif individualisé.

Le professeur qui exerce dans un établissement pénitentiaire ou dans un centre éducatif fermé est chargé d'identifier les obstacles que peuvent rencontrer les élèves et de remédier à leurs difficultés d'apprentissage par des pratiques pédagogiques adaptées. Son expertise en termes de réponses pédagogiques, didactiques et éducatives adaptées fait de lui une personne-ressource de l'établissement au sujet des élèves en difficulté d'apprentissage. Son action s'inscrit dans le cadre défini par le projet de l'unité locale d'enseignement, de l'établissement pénitentiaire pour mineurs ou du centre éducatif fermé.

1. Enseigner à des personnes détenues ou en centre éducatif fermé.

Le professeur met en œuvre des pratiques pédagogiques adaptées.

- 1.1 Être capable d'identifier les compétences et les besoins des élèves notamment en participant à une première évaluation de leurs niveaux et de leurs compétences
- 1.2 Être capable d'organiser les enseignements sous différentes formes (modulaire, personnalisée, à distance...)
- 1.3 Être capable de préparer les élèves à l'obtention de diplômes et certifications spécifiques (ASSR, B2I, DILF, DELF, DALF, CFG) ou ordinaires (DNB, DAEU, baccalauréat, diplômes professionnels et de l'enseignement supérieur...)
- 1.4 Être capable de référer son action aux programmes nationaux, au livret personnel de compétences, au socle commun de connaissances, de compétences et de culture
- 1.5 Être capable d'inscrire son action dans le processus d'orientation et/ou de réinsertion, notamment dans le cadre d'une re-scolarisation, d'une poursuite ou d'une reprise de formation
- 1.6 Être capable d'inscrire son action dans le projet institutionnel, dans le projet éducatif et pédagogique (de l'UPR, de l'ULE, du CEF)

2. Faciliter l'élaboration du projet d'orientation, de formation et ou de ré-insertion

- 2.1 Être capable de mobiliser les différents acteurs concourant au projet d'orientation, de formation et de réinsertion : MLDS, CIO, EPLE, structures et dispositifs de formation
- 2.2 Être capable d'assurer la continuité et le suivi des parcours
- 2.3 Connaître les cadres conventionnels entre établissements scolaires, établissements ou services médico-sociaux, centres de formation d'apprentis et entreprises
- 2.4 Connaître les procédures d'orientation et d'affectation

3. Être personne-ressource

- 3.1 Connaître les statuts, les missions, des personnels exerçant dans les établissements pénitentiaires et les centres éducatifs fermés (personnels de l'administration pénitentiaire, de la protection judiciaire de la jeunesse, de santé...) et coopérer avec eux
- 3.2 Travailler en partenariat avec les personnels pénitentiaires, de la PJJ, de la formation professionnelle, etc.
- 3.3 Apporter son expertise dans le cadre des réunions d'équipes pluridisciplinaires
- 3.4 Concevoir avec un autre enseignant une séance ou une séquence d'enseignement
- 3.5 Expliciter la mise en œuvre de l'accessibilité pédagogique pour les élèves
- 3.6 Co-intervenir avec un autre professeur, un éducateur ou un intervenant extérieur
- 3.7 Connaître et mettre en œuvre des modalités d'évaluation formatrice
- 3.8 Accompagner et participer à la formation des personnels nouvellement nommés

Annexe III.3.f – Module de professionnalisation dans l'emploi (52 heures) – Des enseignants référents pour la scolarisation des élèves en situation de handicap et des secrétaires de CDOEA

Les enseignants référents pour la scolarisation des élèves en situation de handicap et enseignants secrétaires de CDOEA sont des spécialistes de la scolarisation des élèves en situation de handicap et en grande difficulté scolaire.

Ils développent une expertise dans le domaine de l'évaluation, de l'orientation et du suivi des projets des élèves.

Leurs interventions se situent à des moments et dans des contextes différents, mais mobilisent des connaissances et compétences similaires.

1. Connaître le cadre de son action et sa mise en œuvre dans le contexte local

- 1.1 Connaître les ressources du territoire (structures, dispositifs, personnes) et actualiser régulièrement cette connaissance
- 1.2 Connaître l'organisation et le fonctionnement des MDPH et particulièrement de la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées
- 1.3 Connaître l'organisation et le fonctionnement de la CDOEA
- 1.4 Identifier les différents acteurs dans leur champ de compétences et leurs contraintes particulières
- 1.5 Développer une capacité d'analyse du contexte local et de ses répercussions sur les pratiques professionnelles
- 1.6 Approfondir la maîtrise des méthodes de collaboration et de partenariat

2. Maîtriser la démarche et les outils pour concevoir les projets individuels des élèves et leur mise en œuvre

Enseignant référent pour la scolarisation des élèves en situation de handicap	Enseignant secrétaire de CDOEA
Être capable d'analyser la répercussion des troubles sur les apprentissages, la vie scolaire et le parcours Avenir.	
Objectiver les restrictions d'autonomie consécutives aux troubles manifestés.	Connaissance des procédures d'affectation et d'orientation et coopération avec les services concernés.
Recueillir les éléments permettant d'apprécier l'évolution de la situation.	Recueillir les éléments permettant d'apprécier l'évolution de la situation.
Rédiger de manière explicite et synthétique les comptes rendus de l'équipe de suivi de la scolarisation en faisant usage du guide d'évaluation des besoins de compensation des personnes handicapées – volet scolaire (GEVA-SCO).	Rédiger de manière explicite et synthétique les comptes rendus d'équipe éducative.

3. Contribuer aux travaux d'une équipe pluriprofessionnelle en s'inscrivant dans une démarche globale de coopération

L'enseignant référent pour la scolarisation des élèves en situation de handicap au sein de l'équipe de suivi de la scolarisation	L'enseignant secrétaire de CDOEA
Maîtriser les modalités d'organisation : composition et déroulement de l'équipe de suivi de la scolarisation.	Avoir une bonne connaissance des EGPA, de l'orientation scolaire et professionnelle.
Maîtriser les compétences techniques et relationnelles qui favorisent la mise en synergie des différents acteurs mobilisés autour de chaque situation.	Maîtriser les compétences techniques et relationnelles qui favorisent la mise en synergie des différents acteurs mobilisés autour de chaque situation.
Capacité à favoriser l'expression de points de vue différents, de susciter leur compréhension réciproque et de proposer puis formuler des évolutions du projet individuel de l'élève ou de sa mise en œuvre.	
Adopter une posture réflexive sur son activité professionnelle à l'aide des outils à disposition (analyse de type réflexif, groupes d'analyse de pratiques, analyse des documents professionnels, etc.)	
Inscrire son action dans le cadre d'une éthique professionnelle. Définir, dans le respect de la législation (vie privée, accès aux informations médicales), des modalités de partage d'informations permettant l'exercice des missions d'enseignement.	

Annexe IV – Attestation de parcours de formation

Nom - Prénom : _____

Attestation de parcours de formation suivi pour l'obtention du Cappei :

(Attestation complétée par le centre de formation)

Cursus initial :

Type	Intitulé du module	Lieu de formation	Durée	Date d'attestation de suivi
<i>Modules du tronc commun</i>				
M.A.				
M.A.				
M.P.				
MIN				
MIN				
MIN				
MIN				

Type : T.C. (tronc commun), M.A. (module d'approfondissement), M.P. (module de professionnalisation dans l'emploi), MIN (module de formation d'initiative nationale)

Les formations complémentaires obtenues après le Cappei permettent une mobilité professionnelle dans un nouveau contexte d'exercice.

Formation complémentaire :

Type	Intitulé du module	Lieu de formation	Durée	Date d'attestation de suivi

Annexe V – Tableau de correspondance des options CAPASH et 2CASH avec les différents parcours Cappei

Anciennes certifications CAPASH ou 2CASH						
Option A	Option B	Option C	Option D	Option E	Option F	Option G
Nouvelle certification Cappei						
<p>MODULES DE TRONC COMMUN :</p> <p>Enjeux éthiques et sociétaux Cadre législatif et réglementaire Connaissance des partenaires Relations avec les familles Besoins éducatifs particuliers et réponses pédagogiques Personne-ressource</p>						
DEUX MODULES D'APPROFONDISSEMENT AU CHOIX						
Troubles auditifs 1 Troubles auditifs 2	Troubles visuels 1 Troubles visuels 2	Troubles moteurs 1 Troubles moteurs 2	Troubles psychiques TSLA Troubles des fonctions cognitives Troubles du spectre de l'autisme 1 et 2	Grande difficulté scolaire 1 Grande difficulté scolaire 2 Troubles psychiques TSLA Troubles des fonctions cognitives	Grande difficulté scolaire 1 Grande difficulté scolaire 2 Difficulté de compréhension des attentes de l'école Troubles psychiques TSLA Troubles des fonctions cognitives	Grande difficulté scolaire 1 Grande difficulté scolaire 2 Difficulté de compréhension des attentes de l'école Troubles psychiques TSLA Troubles des fonctions cognitives
UN MODULE DE PROFESSIONNALISATION DANS L'EMPLOI AU CHOIX						
Coordonner une Ulis Enseigner en UE	Coordonner une Ulis Enseigner en UE	Coordonner une Ulis Enseigner en UE	Coordonner une Ulis Enseigner en UE	Travailler en Rased - aide à dominante pédagogique	Enseigner en Segpa ou Erea Enseigner en milieu pénitentiaire ou en centre éducatif fermé (CEF)	Travailler en Rased - aide à dominante relationnelle
Tous modules d'approfondissement Modules déjà existants ou à venir (exemple : perfectionnement en LSF, perfectionnement en braille, outils numériques, travailler avec une aide humaine, etc.)						

Le tableau est indicatif. Les équivalences accordées doivent également prendre en compte les postes ou missions sur lesquels les professeurs sont affectés, notamment s'ils ne correspondent pas à leur option de formation CAPASH ou 2CASH initiale.

Annexe VI – Présentation de la validation des acquis de l'expérience professionnelle d'un enseignement inclusif (VAEP)

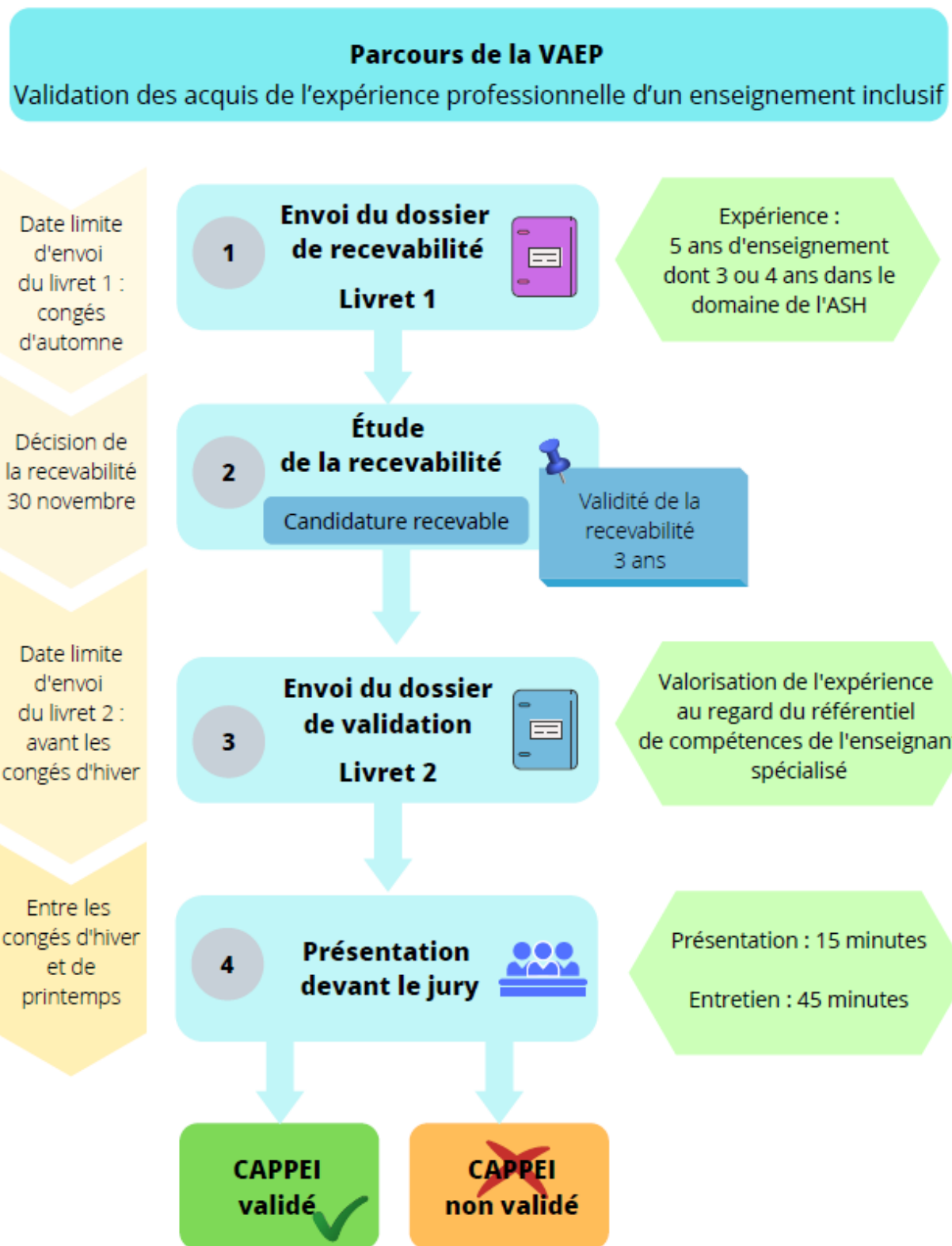
1. Le Cappei

Le certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (Cappei) a été institué pour attester la qualification des professeurs du premier et du second degré appelés à exercer leurs fonctions dans les écoles, les établissements scolaires, les établissements et services sanitaires ou médico-sociaux accueillant des élèves présentant des besoins éducatifs particuliers liés à une situation de handicap, de grande difficulté scolaire ou à contribuer à la mission de prévention des difficultés d'apprentissage et d'adaptation de l'enseignement.

Le Cappei permet à un enseignant d'être affecté à titre définitif sur un poste qui relève de l'adaptation scolaire ou de la scolarisation des élèves en situation de handicap. Il peut désormais être obtenu par la validation des acquis de l'expérience professionnelle d'un enseignement inclusif (VAEP).

2. Le parcours de la VAEP

Dans un premier temps, le candidat à la VAEP doit renseigner et transmettre un dossier de recevabilité (**livret 1**). Ce dossier permettra de vérifier si la demande est en conformité avec les exigences de la démarche. Si la candidature est jugée recevable, la deuxième étape consiste à compléter un dossier de validation des acquis de l'expérience d'un enseignement inclusif (**livret 2**). Il s'agit de valoriser l'expérience, les compétences et aptitudes professionnelles acquises en rapport avec le référentiel des compétences spécifiques d'un enseignant spécialisé. Les candidats seront ensuite amenés à présenter leur dossier de validation et à valoriser leur parcours devant un jury. Une présentation de 15 minutes sera suivie d'un entretien de 45 minutes.



3. Le dossier de recevabilité – livret 1

Le dossier de recevabilité (**livret 1**) sera adressé au recteur d'académie avant la date limite. Cette date, publiée par l'académie, sera située avant les vacances d'automne.

Le livret 1 permet de présenter l'ensemble du parcours de façon synthétique.

L'étude de ce dossier permettra de déterminer si la candidature à la VAEP est recevable.

Les critères de recevabilité sont les suivants (l'ancienneté est calculée au 1^{er} septembre de l'année scolaire en cours) :

- avoir exercé la fonction de professeur du 1^{er} ou du 2nd degré pendant une durée minimale de cinq ans ;
- dont une expérience minimale dans le domaine de l'adaptation scolaire ou de la scolarisation des élèves en situation de handicap :
 - o de trois ans à temps complet ;
 - o ou de trois à six ans à temps partiel avec un minimum de 50 % des obligations réglementaires de service.

Le dossier de recevabilité comprend trois parties.

1. L'identité du candidat

Le candidat indique dans cette partie son identité et sa situation administrative.

2. Le parcours de formation

Les formations initiales et continues, les diplômes, concours et certifications professionnelles obtenus sont indiqués.

3. Le parcours professionnel

L'ensemble du parcours professionnel et en particulier les postes occupés en lien avec l'École inclusive et la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers sont spécifiés. Il est possible, le cas échéant, d'indiquer des activités exercées comme bénévole.

Des pièces justificatives sont jointes au dossier (état-civil, diplômes, certifications professionnelles, dernier rapport d'inspection ou compte rendu de rendez-vous de carrière, justificatifs de l'expérience professionnelle).

4. Le dossier de validation – livret 2

Si la candidature a été jugée recevable par le recteur d'académie, le livret 2 doit être adressé à l'autorité administrative compétente. L'objectif de ce dossier est de mettre en valeur des connaissances, des aptitudes et des compétences qui ont été développées au fil de l'expérience professionnelle, sociale et personnelle. Les activités liées doivent permettre de valoriser les compétences du candidat en lien avec le référentiel des compétences spécifiques d'un enseignant spécialisé.

Le jury cherchera à connaître dans le détail la réalité des activités exercées, le champ d'intervention, la démarche employée pour les réaliser, les initiatives personnelles engagées, les difficultés rencontrées, leur dimension inclusive.

Un maximum de trois activités significatives mises en œuvre pour scolariser des élèves à besoins éducatifs particuliers doivent être présentées et analysées. Les activités seront détaillées en suivant un plan logique et cohérent.

1. Contexte de l'activité

- Le lieu d'exercice, l'école, l'établissement, la structure...
- La classe, l'unité d'enseignement, les élèves
- L'environnement humain (la hiérarchie, les collègues, les AESH, la vie scolaire, les familles...)
- Les moyens matériels

2. Présentation et analyse d'activités d'enseignement

- Mise en lien de l'analyse de la pratique avec les apports théoriques et les textes officiels
- Présentation de productions concrètes (productions écrites d'élèves, échanges transcrits...) étayant l'analyse
- Mise en lien des pratiques pédagogiques et des réussites des élèves

3. Évolutions de la pratique

Expliciter en quoi l'expérience présentée a permis non seulement de faire progresser les élèves, mais également de faire évoluer la pratique pédagogique du candidat, pour atteindre des compétences d'enseignant spécialisé (prise en compte des besoins éducatifs particuliers des élèves, rôle de personne-ressource...).

4. Difficultés rencontrées et solutions proposées

Présentation des éventuelles difficultés rencontrées et des solutions proposées.

5. Présentation devant le jury

L'entretien avec le jury est mené à partir du dossier (livret 2) élaboré par le candidat portant sur sa pratique professionnelle. La présentation par le candidat, d'une durée de 15 minutes, est suivie d'un entretien d'une durée de 30 minutes.

Le candidat doit notamment témoigner de sa connaissance des modalités de scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers, de sa capacité à prendre en compte les besoins des élèves dans le domaine de l'enseignement adapté et de la scolarisation des élèves en situation de handicap.

6. Décision du jury

Les acquis de l'expérience professionnelle sont appréciés par le jury sur la base du dossier et de l'entretien. Le jury détermine les connaissances et aptitudes qu'il déclare acquises.

Il peut décider :

- d'une validation totale, le candidat est titulaire du Cappep ;
- d'une non-validation.

Annexe VII – Dossier de recevabilité de la VAEP – Livret 1

Dossier de recevabilité à adresser au recteur d'académie

Date limite de réception : __ / __ / 20 __ (avant les congés d'automne).

Critères de recevabilité (l'ancienneté est calculée au 1^{er} septembre de l'année scolaire en cours) :

- avoir exercé la fonction de professeur du 1^{er} ou du 2nd degré pendant une durée minimale de cinq ans ;
- dont une expérience minimale dans le domaine de l'adaptation scolaire ou de la scolarisation des élèves en situation de handicap :
 - o de trois ans à temps complet,
 - o ou de trois à six ans à temps partiel avec un minimum de 50 % des obligations réglementaires de service.

Décision de la recevabilité de la candidature transmise avant le 30 novembre de l'année scolaire en cours.

Durée de validité de la recevabilité : 3 ans.

Madame Monsieur

Nom : _____

Prénom : _____

IDENTIFICATION DU CANDIDAT

Madame Monsieur

Nom : _____

Nom d'usage : _____

Prénom(s) : _____

Date et lieu de naissance (département ou pays):

le __ / __ / ____ à _____ (_____)

Nationalité : _____

Adresse (n°, rue, avenue, etc.):

Code postal : _____ Ville : _____

☎ domicile : _____ ☎ portable : _____

Mél : _____

VOTRE SITUATION ACTUELLE :

Administration : _____

Corps d'appartenance : _____

Grade : _____

Discipline (pour les professeurs du 2nd degré) : _____

Poste occupé au 01/09/20 __ : _____

Ancienneté générale de service au 01/09/20__ : __ années __ mois __ jours

Nom : _____ Prénom : _____

VAEP – Livret 1 – session 20__

VOTRE EXPÉRIENCE AU REGARD DU PROFIL RECHERCHÉ

Les acquis de l'expérience professionnelle d'un candidat doivent être entendus comme l'ensemble des compétences, des aptitudes professionnelles et des connaissances qu'il a acquis dans l'exercice d'une activité en qualité de professeur.

RECEVABILITE : RECENSEMENT DES SERVICES EN TANT QUE PROFESSEUR

Présentez dans le tableau ci-dessous tous les postes que vous avez occupés en tant que professeur en commençant par l'expérience la plus récente.

Indiquez dans la dernière colonne s'il s'agit d'une **expérience sur un poste de l'adaptation scolaire ou de la scolarisation des élèves en situation de handicap** en justifiant.

Période	Durée	Corps / emploi	Établissement / autre	Poste occupé	Poste de l'adaptation scolaire ou de la scolarisation des élèves en situation de handicap
Durée d'expérience en tant que professeur au 01/09/20__				Durée d'expérience dans la scolarisation d'élèves à BEP au 01/09/20__ :	

DÉCLARATION SUR L'HONNEUR

Je soussigné(e) _____

souhaite présenter un dossier de VAEP (livret 2) conduisant à la délivrance du Cappei.

Je déclare sur l'honneur :

l'exactitude de toutes les informations figurant dans le présent dossier (livret 1) ;

avoir pris connaissance du règlement concernant les fausses déclarations*.

À _____, le __ / __ / ____

Signature obligatoire

* En cas de fausses déclarations, le candidat est passible des sanctions pénales prévues par les articles 441-6 et 441-7 du Code pénal. La loi n° 78-17 du 6 janvier 1978 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés s'applique aux réponses faites sur ce formulaire. Elle garantit au candidat un droit d'accès et de rectification pour les données personnelles le concernant auprès de l'autorité.

Nombre total de pages de cette rubrique
(y compris cette page de garde)

Annexe VIII – Dossier de validation de la VAEP – Livret 2

Dossier de validation à adresser au recteur d'académie.

Date limite de réception du dossier par l'académie : 31 / 01 / 20 __

Madame Monsieur

Nom : _____ Prénom : _____

Année scolaire d'obtention de la recevabilité de la demande : 20 __ / 20 __

IDENTIFICATION DU CANDIDAT

Madame Monsieur

Nom : _____

Nom d'usage : _____

Prénom(s) : _____

Date et lieu de naissance (département ou pays) :

le __ / __ / ____ à _____ (_____)

Nationalité : _____

Adresse (n°, rue, avenue, etc.) :

Code postal : _____ Ville : _____

☎ domicile : _____ ☎ portable : _____

Mél : _____

SITUATION ACTUELLE :

Administration : _____

Corps d'appartenance : _____

Grade : _____

Discipline (pour les professeurs du 2d degré) : _____

Poste occupé au 01/09/20 __ : _____

Ancienneté générale de service au 01/09/20 __ : __ années __ mois __ jours

MODE D'EMPLOI

Vous avez effectué une demande de validation des acquis de l'expérience professionnelle d'un enseignement inclusif (VAEP) en déposant votre dossier de recevabilité (livret 1) auprès de votre académie. Votre demande a été déclarée recevable. Cette décision est valable **pendant 3 ans** sous réserve d'évolution réglementaire de la certification Cappei.

Désormais, **vous allez renseigner ce dossier de validation (livret 2).**

Il s'agit d'un questionnaire guidé pour vous aider à décrire les activités les plus significatives que vous réalisez ou avez réalisées et qui correspondent aux activités du référentiel des compétences caractéristiques d'un enseignant spécialisé.

C'est à partir de la description détaillée de vos activités et du contexte dans lequel vous les exercez que le jury détectera les connaissances et compétences que vous mettez en œuvre et vérifiera ensuite si elles sont conformes aux exigences du Cappei.

À la suite de l'évaluation que le jury aura faite de votre dossier de validation, il vous recevra en entretien et transmettra une proposition de validation ou non au recteur qui décidera.

Vous devez, dans un premier temps choisir les activités les plus significatives que vous allez décrire. Celles-ci doivent témoigner de la scolarisation d'élèves à besoins éducatifs particuliers.

Vous décrirez **au maximum 3 activités**, numérotées de 1 à 3. Pour chaque activité, vous présenterez :

- la structure (école, établissement ...) dans laquelle vous exercez ou avez exercé ;
- le poste que vous occupez ou occupiez ;
- l'activité. Vous pouvez vous appuyer sur des situations concrètes et fournir des exemples de séquences ou de séances, des travaux d'élèves, des documents numériques...

VOTRE CV

Vous mettez en exergue les expériences en rapport direct avec le référentiel des compétences spécifiques d'un enseignant spécialisé.

INTRODUCTION

Vous apportez notamment des informations afin d'expliquer au jury votre motivation et vos objectifs.

FICHE DESCRIPTIVE DE LA STRUCTURE

Présentez la structure de l'activité n° ____.

À titre indicatif, vous pouvez développer les points suivants :

- Nom et statut (forme juridique : école, établissement scolaire, établissement médico-social, établissement pénitentiaire, société, association, etc...)
- Activités de votre structure (niveau scolaire, ...)
- Effectif (nombre de professionnels, nombre d'élèves)
- Niveau des élèves, présence de dispositifs spécifiques dans le domaine de l'adaptation scolaire ou de la scolarisation des élèves en situation de handicap (Ulis, unité d'enseignement -UE, -UEE, Segpa, Erea), établissement de l'éducation prioritaire (REP, REP+) ...
- Localisation géographique
- ...

FICHE DESCRIPTIVE DU POSTE OCCUPÉ

Indiquez l'intitulé du poste et présentez votre poste (ce que vous faites réellement).

Activité n° ____

À titre indicatif, vous pouvez développer les points suivants :

- Indiquez votre statut : fonctionnaire, contractuel, nommé à titre provisoire ou définitif...
- Quelle place occupez-vous dans la structure ou le dispositif ? Indiquez les personnes avec lesquelles vous travaillez (hiérarchie, collègues, AESH, ...).

Précisez les missions que vous réalisez.

Vous indiquerez :

- les classes dans lesquelles vous enseignez ;
- le cas échéant, vos fonctions de personne-ressource, de direction d'école, de tuteur ;
- si des changements importants ont marqué l'évolution de votre emploi, de quel ordre étaient-ils ? Comment avez-vous fait face à ces changements ?
- expliquez si vous avez eu la possibilité de proposer des améliorations ou des changements sur votre poste de travail.

FICHE DESCRIPTIVE DE L'ACTIVITÉ

Votre fiche sera structurée selon le déroulé présenté ci-dessous.

1. Présentation de l'activité (contexte, objectif(s), fréquence...) :
2. En vous appuyant sur une ou des situation(s) vécue(s), décrivez comment vous vous organisez et comment vous procédez pour réaliser cette activité.

Vous montrerez comment vous tenez compte :

- des ressources disponibles (matériel, informations, connaissances mobilisées, partenaires, ...);
- des contraintes existantes (sécurité, délais, hygiène, ...);
- des relations internes et externes (avec les élèves, les partenaires, les familles, ...);
- de la réglementation, des programmes scolaires;
- ...

et vous argumenterez vos choix.

3. Comment est évaluée cette activité ? (auto-évaluation, résultats des évaluations des élèves, évaluation par la hiérarchie, ...)

Le cas échéant, indiquez ce qui pourrait être amélioré et comment.

RÉCAPITULATIF DU CONTENU DU LIVRET

Vérifiez que les éléments suivants figurent dans votre livret et inscrivez-en le nombre. Précisez les numéros de page dans la colonne de droite.

Documents	Nombre	Numéro de page
Votre CV <i>Vous surlignerez les expériences en rapport direct avec le Cappei</i>		
Fiche(s) descriptive(s) de votre (vos) structure(s) – 3 maximum		
Fiche(s) descriptive(s) de votre (vos) poste(s) occupé(s) – 3 maximum		
Fiche(s) descriptive(s) de votre (vos) activité(s) – 3 maximum		
<i>Si besoin</i> Annexes : préparations, fiches de séquences, de séances, schémas, travaux d'élèves...		
Déclaration sur l'honneur		

DÉCLARATION SUR L'HONNEUR

Je soussigné(e) _____

déclare sur l'honneur :

- l'exactitude de toutes les informations figurant dans le présent dossier (livret 2) ;
- avoir pris connaissance du règlement concernant les fausses déclarations*.

À _____, le __ / __ / ____ Signature obligatoire

* En cas de fausses déclarations, le candidat est passible des sanctions pénales prévues par les articles 441-6 et 441-7 du Code pénal.
La loi n° 78-17 du 6 janvier 1978 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés s'applique aux réponses faites sur ce formulaire. Elle garantit au candidat un droit d'accès et de rectification pour les données personnelles le concernant auprès de l'autorité.

Nombre total de pages de ce livret
(y compris cette page)