



Info Grenoble

à diffuser... à diffuser... à diffuser... à diffuser... à diffuser...

Dans ce numéro :

Edito	P. 1
Programme de 1ère	P. 2
Entretien J. Guin	P. 3
Mutations	P. 6
Esther Duflo	P. 7
Exposés 1ère	P. 9
Exposés Term	P. 11

Entretien avec Jacques Guin : « Le choix majeur, c'est sommairement celui de démembrer les SES »

Pensez vous que ce nouveau programme de 1ère induise une réelle rupture dans la conception des programmes de SES ?

Ce programme se remarque d'abord par son excellente « mise en scène » : à ce titre, il « soigne la communication », non pas vers ceux qui vont avoir à l'enseigner, mais certainement d'abord vers les diverses catégories d'observateurs qui, de l'extérieur du système éducatif, critiquaient les anciens programmes. D'une certaine manière, il est « séducteur », avec ce que ce choix comporte de « trompeur ».

S'agissant par contre de la manière de poursuivre les objectifs qui lui ont été assignés et que l'on ne peut qu'admettre en ce qu'ils re-

flètent comme toujours les choix « politiques » d'une majorité régulièrement élue (ce qui, réciproquement, autorise ses opposants à s'exprimer), il me paraît pour le moins critiquable. Je m'en explique.

Le choix majeur, c'est sommairement celui de démembrer les SES, dont il faut rappeler qu'il ne s'agit pas d'une « discipline académique » mais d'un « enseignement » propre au cycle terminal des Lycées, pour revenir à l'enseignement distinct des disciplines académiques (Economie, Sociologie, Science Politique) qui en sont constitutives, complété par une brève évocation de l'intérêt à croiser ces

(Suite page 3)

L'ApSES Grenoble
en 2009 / 10

112 adhérents
(37% des enseignants
de l'académie)

60 lycées représentés

Merci de votre
confiance !!

Edito : Lobby contre lobby

Les SES ont une histoire mouvementée. C'est une donnée de base et c'est presque une tradition pour cette « jeune » discipline !

L'histoire des SES est donc marquée par des combats menés par les enseignants : défendre les TD, améliorer notre présence en classe de seconde, obtenir des programmes plus conformes à nos attentes,... Car la discipline, près de 40 ans après sa naissance, semble paradoxalement au début de son institutionnalisation.

Ainsi les SES n'en sont pas à leur première évolution : les programmes de 1995 ont constitué une rupture par rapport à ceux rédigés aux débuts de la discipline (qui avaient un découpage plus géographique) ; des enseignements optionnels et

de spécialité ont été créés en classes de première et de terminale,...

Mais ce qui peut caractériser la période actuelle, c'est l'expression affichée d'un certain nombre de lobbies : des membres du patronat français expriment clairement leur avis critiques sur les programmes et les manuels ; les enseignants du supérieur, principalement des économistes membres de l'AFSE, proposent une autre vision de cet enseignement (plus cloisonné et insistant plus sur la démarche des scientifiques) ; le conseiller du Ministre, Emmanuel Combe a aussi sa propre conception de ce qu'il convient d'enseigner et comment (la première version du programme de seconde en était le reflet). On

(Suite page 5)

Programme de première : la normalisation

Malgré la rencontre le 7 juillet entre les membres du bureau national et Jacques Le Cacheux, président du groupe d'experts, les désaccords persistent.

Les principales critiques concernent :

- Un cloisonnement disciplinaire trop strict, qui va de pair avec une structure trop proche des enseignements universitaires (cf critique de l'AFSE notamment) ;

- l'insuffisance d'une approche descriptive des faits économiques et sociaux qui laisse penser que le groupe d'experts suppose que les élèves de première ont déjà une connaissance factuelle de cadrage de l'économie et de la société (ordres de grandeurs -type INSEE- sur la consommation, l'entreprise...), le projet négligeant trop la dimension « culture générale » des SES ;

- l'encyclopédisme : aucune réflexion sur cet important problème des programmes de l'école en France (alors que l'APSES réclame depuis plusieurs années un allègement véritable des programmes, même si ce n'est pas chose aisée)

- une lecture partielle des préconisations du rapport d'audit présidé par Roger Guesnerie qui invitait à revoir les programmes en listant les outils fondamentaux ET les thèmes de société centraux afin de les croiser sous forme matricielle. Or, le groupe d'experts a accordé une place insuffisante aux questions de société. Cela aboutit au renversement de la logique pédagogique prévalant jusqu'ici en SES, puisque le programme prend pour point de départ les outils et concepts pour les mobiliser dans un second temps seulement (et pas en même temps) sur des thèmes. Les préconisations « Démarches, savoirs et savoir-faire généraux » associées à la 1^{ère} partie du programme d'économie « Les grandes questions que se posent les économistes » illustrent ce travers.

Si, après la consultation, des modifications sont apparues dans la partie économique,

on remarquera que les critiques faites à la partie sociologique n'ont donné lieu à aucune modification du programme. On note que trois notions disparaissent de la 2^{ème} colonne et sont reprises dans les indications complémentaires et une simple modification de l'ordre des thèmes ! L'approche holiste des faits est quasi absente du programme. C'était donc bien la peine de nous demander notre avis.

D'autre part, la rédaction du programme montre aussi l'absence d'un chercheur en sciences de l'éducation au sein du groupe d'experts (une proposition l'APSES). En effet, on se demande bien où sont passés les élèves, les questions qu'ils se posent, leur processus d'apprentissage. Alors que les SES, à leur naissance, étaient les chantres des méthodes actives, que sont devenues ces dernières ? Si un large passage est consacré aux « apprentissages des élèves » dans le préambule, le découpage « 1 – je vois des notions et des outils, 2 – je les applique à un fait » n'est pas forcément le plus fécond. De plus, la taille du programme laisse peu d'espoir quant à l'application d'une démarche scientifique en cours (représentations / situations problème / recherches / synthèse).

A vouloir trop se rapprocher de ce que fait l'Université (1), on en oublie les élèves du secondaire.

Même si le programme vient d'être publié au JO, la signature de la pétition « le Ministère doit donner le temps nécessaire à la confection de programmes de SES adaptés aux lycéens » se poursuit !

Thomas Blanchet

(1) Université qui n'est pas exempte de reproches. Cf mouvement contre l'autisme en économie et le rapport Fitoussi.

Composition du groupe d'experts

- Jacques Le Cacheux, Professeur de Sciences économiques - Président du groupe d'experts
- Yves Deloye, Professeur de Science politique
- Didier Marteau, Enseignant à l'ESCP Europe (spécialiste de finance)
- Bernard Valade, Professeur de sociologie à l'Université Paris Descartes
- Jean Etienne, IG de SES
- Anne-Marie Dreiszker, IPR de SES
- Alain Beitone, Professeur de SES (à l'IUFM et en classes prépa)
- Laurent Braquet, Professeur de SES,
- Béatrice Couairon, Professeur de SES

Sylvain David, professeur de SES a démissionné du groupe d'expert en désaccord avec la proposition de programme de 1^{ère}.

Le groupe d'experts apparaît maintenant très homogène dans ses choix pédagogiques. La composition d'un groupe d'experts (réalisée par le cabinet du Ministre) n'est jamais neutre.

Pétition : le Ministère doit donner le temps nécessaire à la confection de programmes de SES adaptés aux lycéens

**2084 signatures
au 18 septembre 2010 !**

Programme de seconde : grande opération de mutualisation des pratiques sur le site www.apses.org (réservé aux adhérents)

Entretien avec Jacques Guin

(Suite de la page 1)

savoirs sur des objets sociétaux à travers trois exemples dont celui de l'entreprise. Ce parti, **tel qu'il est pris**, ne me paraît pas pouvoir satisfaire les besoins des élèves.

Pour autant, je n'ai jamais caché que les objectifs affichés des programmes antérieurs en matière de complémentarité des analyses me paraissent souvent trop ambitieux et dès lors risqués s'ils ne parvenaient qu'à des résultats trop superficiels. Ils pouvaient donner à l'élève l'illusion d'un savoir et une perception trop simplificatrice de la réalité économique et sociale. Ces « maillons faibles » dans la formation pouvaient ainsi ouvrir la porte au risque de servir de points d'ancrage à des endoctrinements, exogènes mais exceptionnellement endogènes, individualistes ou ultra libéraux aujourd'hui, collectivistes en d'autre temps, voire populistes demain, contre lesquels l'élève n'était pas suffisamment armé pour se défendre.

Q - Est-ce véritablement trop difficile pour des élèves du secondaire d'avoir une vision pluri dimensionnelle d'un fait social ?

Je ne crois pas qu'il soit « trop difficile » pour un élève du secondaire d'avoir « une **vision pluridimensionnelle** » d'un fait social, mais je crois utopique d'espérer qu'il ait, au sortir du baccalauréat, la « **capacité** » d'une « **explication scientifique pluridimensionnelle** » qui suppose bien des connaissances que seul l'enseignement supérieur et sa composante « recherche » pourra contribuer à donner, y compris la conscience de leur relativité et de leur fragilité. Ce point me paraît important car, de manière évidemment caricaturale, il ne faut pas oublier que les programmes de l'enseignement secondaire sont conçus pour faire acquérir des savoirs, **y compris à travers le débat**, alors que ceux du Supérieur doivent toujours associer le doute d'où naîtra, grâce à la **recherche**, le progrès de la connaissance.

Sur cette base et d'un point de vue « citoyen » j'admets donc, même si j'en

regrette la brutalité et si je doute de son efficacité, la « correction de trajectoire » que constitue ce programme. **Mais je suis en totale opposition avec la manière dont elle est opérée.**

Q - Le nouveau programme de 1^{ère} choisit de ne plus partir prioritairement des objets problèmes. Qu'en pensez-vous ?

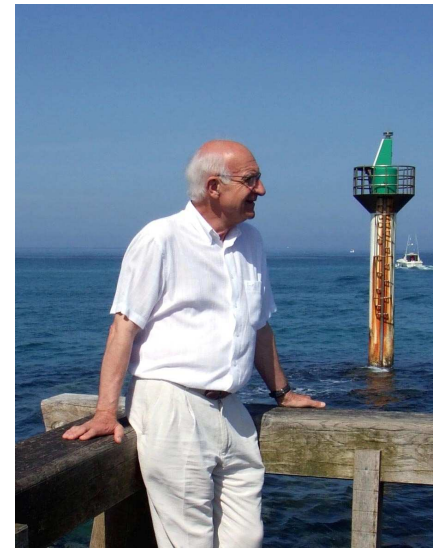
Ce choix illustre une conception archaïque de la mission éducative ; il nous ramène cinquante ans en arrière, à une époque où l'accès au lycée était le fait d'une petite minorité considérée et traitée comme une élite et issue de milieux favorisés où le « back ground » familial était le parachute ventral des élèves. Elle ne tient aucun compte de la **démocratisation** de l'accès au lycée et de la **massification des effectifs** débouchant sur une extraordinaire **hétérogénéité des élèves**.

Ce choix illustre une conception archaïque de la mission éducative

Or n'oublions pas que le « leitmotive » du plus grand nombre de ceux qui rencontrent des difficultés est celui de la **contestation de l'utilité de ce qui leur est enseigné**. Le latin, la poésie, aujourd'hui l'orthographe (pour qui voit comme on se comprend si bien avec celle des SMS), les mathématiques évidemment, mais aussi tous ces savoirs imposés **sans relation clairement justifiée avec la vie concrète**, sont autant d'épreuves jugées inutiles par une proportion considérable de nos élèves et suscitent leur rejet.

Or, face à ce défi, nous avons avec les SES la chance que **nos disciplines nous offrent l'inestimable opportunité d'une utilité immédiatement palpable** pour éclairer les plus concrètes de nos situations dans l'environnement économique et social.

Dès lors, pour mettre à profit cette possibilité de « motiver » l'élève, il faut **fonder la démarche dans l'objet problème**. Pour autant, **cela n'implique pas l'enfer-**



J. Guin est ancien président des groupes d'experts SES et ECJS

mement dans cet objet problème que critiquent, en partie à juste titre car il y a eu des excès, les procureurs des anciens programmes.

Q - Pouvez-vous nous donner un exemple du type de démarche qui devrait être mise en œuvre ?

On peut constater que comprendre et approfondir le phénomène de chômage demande :

- de maîtriser la théorie du marché du travail et toutes ses spécificités par rapport à la théorie générale des marchés, ce qui appelle à acquérir un savoir scientifique en économie ;
- de maîtriser les politiques de l'emploi et donc d'entrer dans la démarche scientifique des « politistes » ;
- de s'interroger sur la dimension sociale du phénomène, la place de la mobilité sociale dans la constitution de nos sociétés contemporaines, l'impact du chômage sur les comportements, et bien d'autres problématiques justifiant que les sciences sociales soient convoquées dans le programme.

A cela, on pourrait d'ailleurs ajouter le droit (du travail notamment), l'histoire, et même les techniques quantitatives de mesure des phénomènes selon la même logique interprétative.

En gros, cela pourrait correspondre à la

(Suite page 4)

(Suite de la page 3)

dernière partie du programme officiel mais qui, pour moi, **devrait être enseignée en premier. Alors, et seulement alors, on devrait entrer dans chacun des enseignements des disciplines académiques tels que retenus par le texte officiel du nouveau programme.**

Q - Mais le programme ne fait-il pas référence explicitement aux croisements dans son préambule ?

Il y a, à cet égard, une façon malsaine de jouer sur les mots dans ce programme. Elle est particulièrement mise au jour quand on y lit (§2 du préambule, « les disciplines et leur croisement) « l'entreprise étudiée par l'économiste n'est pas le même « objet » que l'entreprise du sociologue, du politiste, du psychologue social ». **Faux !** C'est bien le même objet, mais chaque objet a plusieurs facettes et ce n'est pas sur la même que porte chacune de ces études scientifiques. Les concepteurs de ce programme (ou ceux qui leur ont dicté les mots à y glisser) auraient-ils oublié qu'on n'a jamais (sauf quelques astronautes maintenant) vu la « face cachée » de la lune, mais qu'on serait bien coupable de vouloir « expliquer la lune » et les phénomènes qui s'y produisent sans en tenir compte, au nom de cette « invisibilité » ?

L'élève motivé, l'élève que l'on aurait d'abord et objectivement assuré de l'utilité d'un parcours qu'il peut (comme beaucoup de nos collègues) trouver aride et théorique, accepterait, me semble-t-il, mieux ce qu'il risque de vivre comme un angoissant tunnel, abstrait et long de 70 heures, s'il a préalablement acquis la conviction qu'il y a la lumière au bout de ce tunnel.

Une critique majeure à l'encontre du programme est donc d'afficher et de mettre en œuvre, au contraire de cette méthode, une logique d'abstraction, dont ses concepteurs peuvent bien tenter de se défendre, ils n'y parviendront pas. Par contre, les professeurs pourraient la rendre moins dangereuse s'ils « inversaient la matrice » de l'ordre de ses trois grandes parties. Il s'agirait alors, dans l'intérêt des élèves, de combiner « convictions et pratiques pédagogiques » d'une part, et acceptation démocratique du « programme officiel » tel que notre re-

présentation nationale a décidé de le faire évoluer, avec la place qu'elle a faite dans cette réforme aux « avis » que nous avons pu essayer de faire entendre.

Hélas, sur cette solution raisonnable, les trois dernière lignes de l'alinéa 2 du préambule, « les disciplines et leur croisement », posent un verrou, qui révèle la soumission des concepteurs de ce programme à une démarche contraignante pour les professeurs.

Q - N'aurait-il pas fallu rédiger simultanément les programmes de terminale et de première ?

La situation découlant de la publication de ce seul programme est le sentiment d'insécurité due à ce qu'on ne sait rien de ce que sera le contenu du programme de la classe Terminale, et, plus généralement, des objectifs assignés à l'ensemble de la formation en SES et même à la filière elle-même dans son identité, sa spécificité et sa complémentarité par rapport aux autres séries.

On nous répondra que le préambule « fixe le cap », mais quand on voit dans le détail comment celui de Première ferme, entre la première et la troisième colonne, les choix possibles pour le traitement des items, toutes les surprises restent possibles !

Q - Que pensez-vous de la critique formulée par l'APSES quant à la lourdeur du programme ?

Est-ce la conséquence de ces incertitudes sur ce qui viendra « après », mais la masse des connaissances à transmettre, notamment en économie, dans ce programme, est gigantesque et confine à l'absurde.

Il est inutile ici d'en souligner la réalité par des énumérations de parties du programme.

Notons simplement que cette accumulation ne peut que renforcer le principal travers de ces choix : contraints par le temps, plus d'une « notion » par heure de cours, les professeurs ne pourront pas ne pas tomber dans une pédagogie où le quantitatif l'emportera sur le qualitatif et l'abstraction sur la dimension concrète des notions enseignées.

De Mendès-France, on cite toujours le

« Gouverner c'est choisir » et on omet toujours la suite, « et choisir, c'est renoncer ». Enoncer des ambitions n'a jamais été difficile, mais savoir isoler l'indispensable de ce qui peut attendre l'étape suivante constitue la pierre d'achoppement sur laquelle peut buter tout rédacteur de programme. Quand j'en ai été chargé, je n'ai sans doute pas su faire mieux. Mais, au regard de ce risque, ce programme

La masse des connaissances à transmettre, notamment en économie, dans ce programme, est gigantesque

délirant dans son ampleur ne peut bénéficier d'aucune indulgence.

Et que les choses soient claires, **je le regrette**, car, au-delà de nos préventions que je crois légitimes, il aurait été important que les novations méthodologiques qu'il contient puissent être sérieusement expérimentées. Dans de telles conditions, elles ne peuvent pas l'être, et je crains que soient confortés par un échec qui me paraît inscrit dans les gènes de ces textes, aussi bien ceux qui ne croient toujours pas à cet enseignement au Lycée que ceux qui sont en deuil de l'originalité des SES construite au cours des 40 dernières années.

Q - Est-il possible de faire le bilan d'un programme ? et donc, d'écrire un nouveau programme sans partir d'une feuille blanche ?

On n'a, je crois, jamais fait autre chose que d'écrire les programmes en considération du précédent. La « page blanche » est une utopie dangereuse. Elle supposerait que l'on fasse litière, à la fois de la mémoire des acteurs, professeurs, inspecteurs, collègues d'autres disciplines et des fruits de l'expérience.

Ce programme montre qu'une volonté politique forte peut avoir raison de bien des références habituelles. Mais avoir un avis sur cette fermeté relève d'une appréciation citoyenne, beaucoup plus que d'une évaluation interne toujours menacée du risque de corporatisme.

Q - Y a-t-il véritablement une forte adhésion chez les universitaires économistes pour le modèle de fonctionne-

(Suite page 5)



(Suite de la page 4)

ment de la science économique tel qu'il nous est présenté (analyse - coût avantage, rareté,...) ? Dit autrement, LES sciences économiques se sont-elles transformées en UNE science économique ?

L'analyse critique ne doit pas être faite dans le seul « vase clos » de l'Enseignement secondaire, mais en considération des « suites d'études » dans les diverses filières de l'Enseignement supérieur.

Je ne répondrai pas à cette question dans la mesure où je suis plus membre actif de la communauté universitaire : trop de lacunes dans mon information sur les tendances actuelles de l'enseignement des Sciences Economiques discréditent a priori l'opinion que je pourrais exprimer.

Par contre, en position de simple observateur, je partage le sentiment que dans de nombreuses universités, mais pas dans toutes, les économistes ont effectivement fait le choix d'UNE science économique, celle des seules abstraction et modélisation qui sont aux antipodes de mes pro-

pres convictions sur la pluralité d'approches que je crois nécessaire à ces enseignements. Mais j'observe tout de même que les effets boomerang de cette obstination commencent à inquiéter et qu'on assiste, ici ou là, à la résurgence d'une autre acception de cet enseignement.

En tout état de cause, ce n'est pas le nouveau programme commenté ici qui arrangera les relations entre secondaire et université !

Il privera les lycéens de l'étendue jusqu'ici remarquable des possibilités d'orientation que leur donnait le bac ES, et, hélas, dès lors qu'il ne pourra être convenablement enseigné à cause de ses ambitions démesurées, mes collègues universitaires auront tout loisir de clamer encore « qu'on ne peut pas faire confiance à ce bac dévalué et qu'il faut toujours tout apprendre aux jeunes recrues, si ce n'est leur faire oublier ce qu'on leur a mal enseigné ».

Il sera donc un parfait alibi pour conforter les universités dans leurs excès.

Propos recueillis par Th. B

L'équipe grenobloise

Le responsable de la régionale

Thomas Blanchet
14 rue Alphonse Terray
38000 Grenoble
Blanchet.Thomas@wanadoo.fr
Tél : 04.76.70.43.76

La trésorière

Laurence Maurin
6 allée Henri Fréney
38000 Grenoble
laurence.maurin@ac-grenoble.fr

Leila Benmançour
6, rue du centre
38600 Fontaine
leila.burdin@free.fr

Aurélien Blanc
1 rue des Sarmentines
07300 Tournon
lalie07@wanadoo.fr

Laetitia Blanc
18 rue Dr Greffier
38000 Grenoble
laetitia-cathy.blanc@ac-grenoble.fr

Bruno Hoste
Chemin des cochés, Tolvon
38960 Saint Etienne de Crossey
Bruno.Hoste@ac-grenoble.fr

Laurent Tarillon
58 bis cours Jean Jaurès
38000 Grenoble
laurent.tarillon@ac-grenoble.fr

Sonia Normand
34 rue d'Estienne d'Orves
38130 Echirolles
raphaelsonia@free.fr

Hubert Marin
23 rue rose Sage
38500 Voiron
hu.marin@wanadoo.fr

Edito : Lobby contre lobby

(Suite de la page 1)

pourrait aussi citer le CODICE qui intervient dans le débat (en étant reçu par la commission Guesnérie). N'étant pas détenteur de la mémoire des SES, je ne sais s'il y a déjà eu une période de débat aussi intense !

En effet, on peut toujours se réjouir d'un débat démocratique sur les programmes d'une discipline. Mais l'intervention d'acteurs privés (Michel Pébereau, par exemple) pose largement question. De même, tous les acteurs n'ont pas les mêmes ressources à mobiliser dans les débats (Ministère versus association de militants) et la même légitimité pour intervenir. Nous sommes donc en présence depuis trois ans d'un cocktail explosif, dont la réforme du lycée sert de catalyseur. L'Apes a donc dû faire feu de tout bois pendant cette période : documents de réflexion, communication intense, pétitions,...

Aussi, le programme de première constitue en soi une nouvelle rupture ! Le titre de la 1^{ère} partie est éloquent « Les grandes questions que se posent les économistes ». On aurait pu étudier « Les grandes questions que se posent

les élèves. » Le fort recentrage sur les disciplines universitaires (telles qu'elles sont majoritairement enseignées dans le supérieur) est la stratégie d'un groupe d'experts. Si la composition de celui-ci semble maintenant relativement homogène, depuis la démission de Sylvain David, représentant de l'Apes, on ne peut pas dire que les résultats obtenus suscitent un large consensus ! En trois semaines, début juillet, près de 2000 collègues ont signé la pétition demandant une réécriture de la version définitive du programme de première. Réponse du groupe d'experts et du Ministère : Aucune !

Il nous faut donc poursuivre le combat. Le rôle de l'Apes est donc bien de trouver les moyens pour convaincre (contraindre) les décideurs de modifier leur position. Mais rien n'est possible sans la mobilisation de l'ensemble des collègues. C'est pour cette raison qu'est prévue une AG extra ordinaire à Paris début octobre. N'hésitez pas à vous engager.

Bonne rentrée

Thomas Blanchet

Mutations à trois temps... ou valse au dernier moment !

Allez, on sait que vous l'attendez comme la rubrique « people » du début d'année... si ! Alors, n'attendons plus. Que dire cette année des mutations ?

Peu de postes en fait (et encore moins sur un seul lycée), des arrivées (ou retours) d'Haïti, de Russie, de Mayotte, de Guadeloupe ou d'Argentine, et l'entrée en poste des nouveaux enseignants, les fonctionnaires stagiaires. Les PLC2, c'est fini, il faut le savoir (voir article page 4)

Peu de mouvement en Ardèche : Aurélie Blanc obtient un poste fixe au lycée de l'Edit à Roussillon. Alain Mazens réalise 9 heures au lycée Marcel Gymond à Aubenas et 9 heures au lycée des Catalins à Montélimar.

La Drôme : Armand Basso revient de Mamoudzou (Mayotte) et obtient le poste du lycée Triboulet à Romans. C'est sur ce même lycée qu'arrive Nathalie Sénéchaux, précédemment en poste à Bourg les Valence. Alain Pignard réintègre l'académie ; il est nommé au lycée de Bourg les Valence. Sylvie Lemble arrive du lycée militaire d'Autun : elle est nommée 9 heures au lycée Barthélémy de Laffemas à Valence et 9 heures sur zone.

L'Isère : Marie Gabrielle Imzourh, arrive de l'IUFM de Montpellier : elle est nommée au lycée L'oiselet à Bourgoin. Précédemment TZR, Anne Darras obtient un poste fixe au lycée Stendhal à Grenoble. Samir Azdod, de l'académie Aix Marseille est nommé au lycée Philibert Delorme à l'Isle d'Abeau. Christelle Marmier obtient un poste fixe au lycée du Grésivaudan à Meylan. Elle partage son service avec le lycée Stendhal. Sonia Normand quitte la ZR de Grenoble pour un poste fixe au lycée du Terrail à Pontcharra. Guillaume Verhooste et Vincent Faure obtiennent les deux postes fixes d'Aristide Berges à Seyssinet. Céline Botti quitte la zone de remplacement de Valence pour le poste fixe des Portes de L'Oisans à Vizille. Michel Montésinos arrive de Guadeloupe ; il est nommé sur la zone de remplacement de Grenoble 1 et rattaché au lycée Champollion. Sylvain Grégoire change de zone de remplacement : il quitte celle de Vienne pour Grenoble 1. David Delagneau est nommé 6 heures au lycée de la Mateyzine à la Mure, assure 3 heures en éco gestion et a 9 heures sur zone. Sylvain Grégoire assure 9 heures au lycée International Europole et 9 h au lycée Marie Curie d'Echirolles. Isabelle Castellan partage son service entre Villefontaine et Hector Berlioz à la Côte St André. Raphaël Nocun est nommé pour l'année au Lycée de l'Edit à Roussillon. En qualité de fonctionnaires stagiaires, Gaëlle Savidain est nommée au lycée L'Oiselet de Bourgoin et Amina Saoudi au lycée Pravaz de Pont de Beauvoisin. Florence Blais est affectée à l'année lycée Pierre Béghin à Moirans comme stagiaire en situation.

Peu de mouvement aussi en Savoie : Tarhan Burhan revient d'Haïti : il obtient le poste de Louis Armand à Chambéry. Viviane Kaufmant partage son service entre le lycée du Granier et

le lycée Vaugelas à Chambéry. Pierre-Michaël Fichet est nommé comme fonctionnaire stagiaire au lycée Monge à Chambéry.

En Haute Savoie : Nicolas Crochet-Giacommetti arrive de Chalon en Champagne et rejoint le poste fixe du lycée Mont Blanc René Dayve à Passy. Sur ce même lycée arrive Yann Cléméncon qui partagera son service avec le lycée Charles Poncet à Cluses. Pascal Alvain qui était à l'AEFE (Alliance pour l'enseignement du Français à l'étranger) à Moscou réintègre l'académie de Grenoble et obtient un poste au lycée de l'Albanais à Rumilly. Guillaume Vallet a obtenu le poste du lycée Mme de Staël à Saint Julien en Genevois mais prend en fait ses fonctions à l'UFR de sciences économiques à Grenoble pour assurer la préparation du CAPES en SES... et oui, Armand Chanel part à la retraite en ce début d'année !...Alain Thoumas partage son service entre le lycée Gabriel Fauré à Annecy et le lycée Lachenal à Argonay. Aude Bochet jonglera entre Anna de Noailles à Evian et le lycée des Glières à Annemasse. Hugo Lapierre est nommé comme fonctionnaire stagiaire au lycée de l'Albanais à Rumilly.

Alors la valse vous me direz, où est-elle ? un peu partout certes... mais la plus belle revient au tour de passe-passe du Rectorat.

1^{er} temps : début juillet, les mutations académiques tombent, deux TZR sont nommées au lycée Pierre Béghin à Moirans, chacune partageant bien évidemment un poste avec un autre lycée : l'une avec le lycée de Meylan (Bonjour les trajets à travers Grenoble !), l'autre avec le lycée Stendhal.

2^{ème} temps : Les deux enseignantes et l'équipe de Moirans demandent aux proviseurs de Stendhal et Moirans d'obtenir qu'une enseignante fasse le service complet à Moirans et l'autre le service Meylan /Stendhal. Finalement, cette solution aboutit. Les services s'organisent.

3^{ème} temps et coup de théâtre fin août : le poste complet de Moirans, devenu tout d'un coup bien pratique pour le Rectorat est donné à une stagiaire en situation. Bye bye la collègue TZR qui s'était démenée pour arranger les services. Faites vous même votre conclusion !!

Voilà, Je crois que vous savez tout (ce que nous savons pour l'instant)... et bonne rentrée quand même.

Laurence Maurin,

avec le précieux soutien de Christiane Poletti pour les informations concernant les différents mouvements.

Félicitations aux nouveaux certifiés de cette année et beaucoup de courage à ces nouveaux qui rentrent dans le métier à Grenoble, à Lyon (Fabien), à Orléans-Tours (Emilie et Alexandra) dans des conditions difficiles.

L' « a-formation » des nouveaux enseignants : on arrête pas le progrès !

C'est la rentrée. Certes, nous, on a parfois la crampe à l'estomac et on fait des rêves un peu bizarres... mais nous, on commence à les connaître les élèves ! Pour les nouveaux, c'est le grand plongeon. Leur entrée dans le métier va être tonique car les fonctionnaires stagiaires, comme on les appelle maintenant, sont en service plein du 2 septembre jusqu'à fin janvier et à partir de mars jusqu'aux grandes vacances.

Pour accompagner leur premier trimestre, ils auront le droit à 4 journées de formation disciplinaire avec leurs pairs (avec un inspecteur, un formateur IUFM ou un formateur de la formation continue, cela est variable). Le reste sera entièrement pris en charge par les heureux tuteurs qui devront accueillir, renseigner, rassurer, observer, discuter, ou peut être consoler, s'arracher les cheveux etc... le tout sans aucune décharge de service. Allez, ils seront quand même payés... mais pas toujours sur le même établissement, il ne faut quand même pas pousser !!

En février, les fonctionnaires stagiaires auront droit à 4 semaines de formation. Non seulement, ce ne sera pas trop tôt, mais elle arrive de façon « cumulée ». Ce n'est donc plus en alter-

nance (cours + formation), ce qui était quand même le point intéressant au temps des PLC2.

Pour les élèves, c'est le pied total car les fonctionnaires stagiaires, pendant leur temps de formation, seront remplacés par des étudiants préparant le CAPES. Les étudiants en stage seront ceux qui auront réussi leurs écrits... mais pas encore les oraux... donc on imagine qu'ils seront un peu sur les dents, ces apprentis enseignants ! ou peut-être sur les rotules !

La formation donc se composera de deux semaines axées sur la discipline, d'une semaine de formation transversale institutionnelle et d'une semaine en stage. Ce stage se fera dans un autre établissement ou en entreprise. Pas inintéressant en soi, il est par contre là en serré dans un ensemble de contraintes qui pourraient en altérer l'intérêt... mais bon.

Moi je dis, si les fonctionnaires stagiaires ont quelques crampes à l'estomac... et bien je crois deviner pourquoi !!

Laurence Maurin

Les stages

5 postes pour les collègues - stagiaires

Lycée L'Oiselet de Bourgoin ; Lycée Pravaz à Pont de Beauvoisin ; Lycée Monge à Chambéry ; Lycée de l'Albanais à Rumilly et le Lycée Pierre Beghin de Moirans.



Nous avons lu ...

Le développement humain (I) Lutter contre la pauvreté Esther Duflo

Portrait de l'auteur.

Normalienne, devenue professeur au MIT, Esther Duflo travaille au Poverty Action Lab. Elle s'illustre par l'application d'une méthode de recherche microéconomique aux problèmes de développement, centrée sur le phénomène d'incitations. Ses centres de préoccupation sont l'éducation, la santé, l'accès au crédit, et la lutte contre la corruption.

Elle développe ainsi des expériences en situation réelle en rapport avec une question simple, constituant des groupes témoins et testés. Elle entreprend donc un travail d'expertise en vue d'améliorer l'efficacité des politiques mises en œuvre. E. Duflo considère que ses recherches ne s'opposent en rien à la macroéconomie. Au contraire, ses résultats permettraient d'améliorer ces modèles.

E. Duflo a obtenu de nombreux prix. On peut citer le prix Elaine Bennet pour la recherche, décerné par l'American Economic Association en 2002, le Prix du meilleur jeune économiste de France en 2005 décerné par Le Monde et le Cercle des économistes. En 2010, elle obtient la médaille John Bates Clark, distinction décernée par American Economic Association.

Elle a occupé la 1^{ère} chaire internationale « Savoirs contre pauvreté » au Collège de France en 2008.

Page personnelle : <http://econ-www.mit.edu/faculty/eduflo/>

On trouvera des éléments concernant sa carrière et ses recherches sur le site ENS-LSH :

http://ses.ens-lyon.fr/1274389919351/0/fiche_article/&RH=SES

Présentation de l'ouvrage.

Si l'économie du développement a suscité de grandes controverses dans les 60 – 70, la recherche et les débats ont, semble-t-il, marqué le pas (hormis les questions de restructuration de la dette dans les années 80 – 90 et les initiatives locales comme le micro crédit). En effet, les réponses aux questions de croissance et de développement, dans ce qui avait été désigné « Tiers Monde », semblaient se déclinier plus comme une suite logique de celles apportées aux problèmes occidentaux. Or Esther Duflo, et le laboratoire auquel elle appartient, ont le mérite de (re)mettre en avant des questions essentielles : éducation, santé (composantes de l'IDH), en utilisant une méthode de recherche originale.

Le tome 1 du Développement humain présente donc les résultats des expériences menées sur le terrain en Inde, au Kenya, au Mexique, ... L'approche est bien microéconomique, étudiant les incitations qui favorisent tel ou tel comportement (pour ce qui est de l'éducation, ceux des trois groupes d'acteurs : enfants, enseignants et parents).

1 – L'éducation.

Les travaux menés vont dans deux directions : accroître la présence des enfants à l'école et améliorer la qualité de l'enseignement. L'accroissement de la présence des élèves pose la question des coûts directs (inscription à l'école) et indirects (coût d'opportunité si l'enfant représente une main d'œuvre potentielle par exemple). Divers tests ont donc été menés :

La gratuité de l'école et la gratuité des uniformes (Kenya), semblent avoir des effets positifs. En prenant en compte les coûts indirects, le Mexique a décidé de tester un programme (Progres) : donner un revenu à la mère si les enfants allaient à l'école. Les effets furent aussi positifs. L'incitation financière joue donc un rôle positif du côté des parents. L'amélioration de leur information sur les bénéfices du système éducatif a aussi un impact positif, preuve que les motivations financières n'entrent pas seules en compte.

Mais, l'incitation peut être testée du côté des enfants : par la remise d'un cadeau en échange de l'assiduité en Inde. L'amélioration de leur état de santé permet aussi de réduire leur absentéisme.

Reste le troisième acteur : les enseignants. Il arrive que leur taux d'absentéisme soit relativement élevé dans les pays en développement. Un programme d'incitation financière a donc été testé en Inde (avec des résultats positifs possibles, un des problèmes étant que les enseignants sont sollicités par multiples tâches au sein de la communauté). De plus, présence de l'enseignant ne signifie pas qualité des cours, d'où des expérimentations à mener dans ce cadre.

2 - La santé.

La santé est un autre domaine où des tests ont été menés. Pourquoi tous les enfants ne reçoivent-ils pas des vaccins basiques

largement disponibles ?

Les difficultés viennent aussi bien du côté de l'offre que du côté de la demande. C'est ce que montre une étude menée à Udaipur au Rajasthan (Inde). L'état de santé global est peu favorable. Or les centres publics de santé, qui sont nombreux, sont relativement peu fréquentés, au profit de la médecine privée (avec parfois des « médecins » sans qualification). Pour quelles raisons ?

L'offre est de mauvaise qualité : absence des infirmières, ces dernières étant associées aux campagnes de stérilisation, bâtiments délabrés.

D'autre part, la demande est aussi mal orientée : forte demande de soins curatifs et faible demande de soins préventifs. Ceci est dû à une incohérence temporelle : à court terme, le coût d'une vaccination est toujours trop élevé (temps, argent, ...) alors qu'à moyen terme on reconnaît son utilité (or le moyen terme n'est qu'une succession de courts termes). De plus, les avantages de la prévention sont mal évalués.

Face à ces constats, quelles sont les mesures qui favorisent les comportements appropriés ? On en présentera une mise en place en Inde. Une ONG, dans laquelle les villageois avaient confiance, a mis en place des séances régulières et gratuites de vaccination, avec ou sans un kilo de lentille offert à chaque fois. Les résultats furent très probants (avec le kilo offert), montrant l'impact positif d'une incitation financière, même faible.

Le relatif échec des politiques sanitaire et éducative dans certains pays en développement vient en partie des difficultés à innover (les pays ont tendance à « faire plus de la même chose ») et aussi des difficultés qu'ont les bureaucraties à écouter les populations et comprendre leur façon d'agir, d'où l'intérêt de l'évaluation de micro expériences. L'enjeu est de taille : *« Dans la mesure où la société encourage l'éducation et la santé au-delà de la demande spontanée, elle est seule responsable d'assurer leur qualité. Contrairement au secteur privé, elle ne peut pas compter sur le libre-jeu des forces du marché pour trouver le meilleur moyen d'organiser l'école et les soins préventifs, puisque ce libre jeu conduirait précisément à leur déclin [faible demande]. On ne peut donc pas être en faveur du droit à la santé ou à l'éducation sans s'interroger sur l'organisation pratique de ces services. »* p. 16



Thomas Blanchet

La suite... la politique de l'autonomie.

Le 2ème tome de la série « Lutter contre la pauvreté » est paru en même temps que le 1er. Il s'intitule « La politique de l'autonomie ». Il porte sur le micro crédit et la démocratie locale ou participative.

Osons le travail de groupe !

Envie de changer un peu ses pratiques ! Allez, on crée des groupes. On pousse les tables. Et on suscite l'échange, la discussion, l'argumentation, la synthèse !

Les travaux de groupe peuvent rebuter. Les élèves en profitent pour discuter, l'investissement est inégal, ... Or ce sont des choses qui arrivent aussi dans un cours magistral. Ainsi, ce type de travaux n'en présente pas moins des avantages, et tout d'abord celui de casser la routine.

A l'opposé des pédagogies de la réponse (le prof apporte la connaissance à l'élève), le travail de groupe repose sur la pédagogie de la question et l'intérêt du travail coopératif.

En effet, le travail de groupe est souvent associé au socio constructivisme. C'est à dire que l'enseignant part des représentations des élèves, et après une phase de déstabilisation, celui-ci met en place une phase de production où les connaissances des élèves seraient réorganisées et enrichies (modifiant ainsi les représentations initiales). Cette phase de construction doit susciter une activité cognitive de l'élève par l'interactivité, par la mise en projet, ... plus intense que la simple transmission de connaissances.

Les avantages du travail de groupe peuvent être aussi analysés du point de vue du travail coopératif. Les études montrent des éléments positifs [1] :

- Une dynamique de groupe en raison de l'aide et de l'assistance mutuelle, de l'encouragement entre pairs,
- Une amélioration du traitement cognitif des informations : le fait de rapporter oralement des informations aux autres améliore leur maîtrise, leur compréhension,
- La confrontation des idées se révèle positive. En effet, la confrontation des points de vue entraîne des conflits cognitifs

qui poussent à la réorganisation des connaissances chez les élèves. De même, l'argumentation pour défendre un point de vue stimule la curiosité, la mémorisation, et améliore les procédures d'expression de la pensée.

Pendant, le travail de groupe n'est pas chose innée, ni chez l'enseignant, ni chez l'élève. Elle demande une véritable planification du travail par l'enseignant. Les élèves doivent aussi mettre en place des routines de travail. Pour faire face à ces difficultés, voici quelques éléments bibliographiques :

- « Travail de groupe, mode d'emploi » Odile Métayer, Pascale Boulais in Les cahiers pédagogiques, Le travail de groupe, n°424, mai 2004

Article qui revient sur les objections que pourrait formuler un enseignant avant de commencer un travail de groupe.

- « Le travail de groupe. Comment faire pour que cela marche ? » Raoul Pantanella, in Les cahiers pédagogiques, Le travail de groupe, n°424, mai 2004

Article qui revient sur les étapes concrètes du travail de groupe à mettre en place dans une classe.

Je peux vous envoyer ces deux articles (Blanchet.Thomas@wanadoo.fr), mais le mieux est encore de les acheter. En effet, les Cahiers pédagogiques ont vu leur subvention versée par le Ministère être fortement amputée ! (5 euros le numéro en pdf)

http://www.cahiers-pedagogiques.com/boutique/achat_produit.php

Thomas Blanchet

[1] « Comment l'enseignant peut-il organiser le travail de groupe ? » Cecine Buchs, Laurence Filisetti, Fabrizio Butera et Alain Quiamzade in Comprendre les apprentissages, Edouard Gentaz et Philippe Dessus, Dunod, 2004.

Exposés en 1^{ère} ES : devenir expert pour expliquer aux autres

Depuis trois ans, je mène en classe de 1^{ère} ES une activité d'exposés sur deux items du programme de 1ES : les stratégies des entreprises (une première partie des élèves passe) et les objectifs des pouvoirs publics (passage des autres élèves)

La 1ère série d'exposés commence au mois de février. Avant celle-ci, les élèves ont déjà tous réalisé, par binôme, un autre passage minuté sur un thème d'actualité. Les deux prestations sont évaluées à l'aide d'une grille élaborée en début d'année. Les évaluations sont réalisées par deux groupes d'élèves et l'enseignante. La grille finale remise aux exposants est une

synthèse de ces évaluations. Le premier exposé est évalué mais non noté. Le second exposé est évalué et la note attribuée compte dans la moyenne du 3^{ème} trimestre.

Les sujets des exposés sont formulés de manière à associer un exemple concret et un concept à traiter. Par exemple, le concept de « barrière à l'entrée » (notion que les élèves doivent connaître et maîtriser) sera étudié avec le cas de l'entreprise Myriad Genetics. Chaque exposé s'appuie sur un ou deux documents (livre ou photocopie). L'un des deux documents est forcément un document assez descriptif sur une entreprise, ou

un domaine d'action de l'Etat. Précisons bien qu'avant les exposés, la plupart des notions ne sont pas connues des élèves. Les sujets sont formulés sous forme interrogative pour permettre une réponse sous forme de deux affirmations (= les idées).

Lorsque nous commençons cette série d'exposés, le temps d'explication du dispositif est volontairement long (une demi heure environ). Je prends le temps, d'expliquer, de faire reformuler les sujets. J'explique aux élèves qu'ils vont être responsables d'une petite partie du cours. Ils doivent donc devenir des spécialistes de la question qui leur est posée. Ils doivent recher-

cher le vocabulaire de SES, bien comprendre les textes, se poser des questions. Je leur explique bien que je ne réalise pas un cours à la suite de leur intervention.

Mais, je reconnais (devant eux bien sûr) que les sujets sont difficiles car au départ, ils ne connaissent pas les notions. Je les incite donc à commencer bien à l'avance leur exposé afin de pouvoir me poser toutes les questions qu'ils veulent (sur les documents, sur leur plan). Mon objectif est que les exposés soient réussis et qu'ils constituent un vrai temps d'apprentissage pour eux et pour la classe. En fin d'explication, les élèves choisissent leur thème et nous fixons une date. Je leur explique que je compte sur eux pour cette date.

Document 1 - Consignes données par écrit aux élèves

Par deux / Durée de l'exposé : 7 - 8 minutes

Les autres élèves doivent avoir lu les documents pour les dates des exposés et avoir préparé les fiches de prise de notes.

Binôme des intervenants :

Vous devez être prêts pour le jour de votre exposé, c'est-à-dire être en mesure d'expliquer simplement les notions, d'argumenter et d'illustrer clairement votre réponse.

Du sérieux de votre préparation dépend l'efficacité de votre intervention. Je suis à votre disposition pour des questions, explications mais il faut vous organiser pour avoir le temps de les poser !

Oral : pas de notes rédigées, vous disposez de votre transparent.

Transparent : Ecrire gros !

Il doit comprendre :

- le plan détaillé de votre réponse : vos deux idées (ou 3) + un petit schéma pour résumer chaque argumentation (vous devrez développer votre explication à l'oral)
- les notions (quelques mots clef pourront être notés pour vous servir de guide à l'oral)

Prise de notes pour les exposés, prévoir une page par exposé

Les rubriques :

- la question posée,
- les références des documents ou les documents (collés)
- les notions à maîtriser avec une reformulation avec vos mots des définitions + une illustration
- la réponse à la question : deux ou 3 idées avec argumentations et / ou schéma d'implication

Document 2 - Liste des exposés sur les stratégies des entreprises (distribuée également)

Question à traiter	Documents à mobiliser	Notions du pgme à maîtriser
Le pouvoir de certaines entreprises « faiseuses de prix » peut-il avoir des conséquences sur les consommateurs ?	Doc 10 page 219 (Nathan)	
La concentration dans la grande distribution entraîne-t-elle forcément un rapport de force défavorable pour les fournisseurs ?	Doc 11 p 219 (Nathan) + doc 3 p 266 (Hatier)	
Comment la Logan permet-elle à Renault d'être compétitif ?	Docs 3 et 4 page 253 (Hatier)	
Pourquoi la recherche d'économies d'échelle dans le transport maritime mène-t-elle à la concentration des entreprises ?	Docs 2 p 265 (Hatier) et 16 p 221 (Nathan)	
Pourquoi la différenciation permet-elle à Michelin de limiter l'impact de la concurrence ?	Doc 19 p 223 Nathan et 21 page 262 (Hatier)	
Pourquoi le dépôt d'un brevet par l'entreprise Myriad Genetics crée-t-elle une barrière à l'entrée d'un marché ?	Doc AE oct. 2004 et 20 p 261 (Hatier)	

Document 3 - Grille d'évaluation adaptée pour la série d'exposés

À télécharger sur le site académique.

A la fin de chaque exposé, un temps de questions doit permettre aux autres élèves de faire repréciser certaines notions ou idées. En dernier recours, l'enseignant peut faire approfondir certains points par les exposants. Peut-être faudrait-il responsabiliser quelques élèves pour qu'ils posent effectivement les « questions que tout le monde se pose » sans forcément le faire ? Au même titre que certains groupes sont les évaluateurs, d'autres pourraient être les questionneurs.

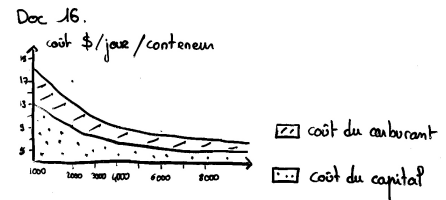
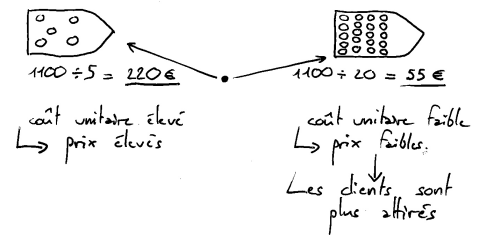
A la fin de la série d'exposés, je demande aux élèves de bien relire toutes leurs notes et de préparer une synthèse individuelle. Ce travail préparatoire alimente alors une synthèse collective qui conclut cette partie du cours. Par exemple, concernant les stratégies d'entreprises, je leur demande de définir et illustrer les concepts du chapitre (voir fiche) et de rechercher trois mécanismes reliant des notions du chapitre par exemple. Ils doivent expliciter avec leurs mots les relations entre les termes choisis. Par ex : le lien entre économie d'échelle et concentration, entre concurrence et concentration.

Le temps de synthèse collective permet de repréciser les notions du cours à l'aide d'exemples et pour le professeur de s'assurer de la bonne compréhension de ces notions. Si on dispose d'un vidéoprojecteur dans la salle, on peut envoyer un élève au tableau qui prend des notes lors de la mise en commun. Le document final est photocopié aux élèves.

Laurence Maurin

Definitions: Concentration: Processus d'augmentation de la taille d'une unité économique qui contrôle un domaine d'activité ou une part de l'économie d'un secteur spécifique.
Economie d'échelle: Diminution du coût unitaire résultant de l'augmentation des quantités produites.

Illustration: coût du bateau : 1000 € } 1100 €
coût essence : 100 € }



Transparent réalisé par des élèves concernant l'exposé sur le transport maritime et les économies d'échelle.

Document 4 - Extrait de la synthèse sur les mécanismes

Productivité / concentration :

Dans le cas d'une concentration dans laquelle deux entreprises fusionnent, il y aura plus de capacités de production. Mais si la nouvelle entreprise garde uniquement les meilleurs travailleurs des deux anciennes entreprises, cela pourra aboutir à une augmentation de la productivité. (Coralie)

Concurrence et monopole :

Seule la concurrence peut empêcher la création d'un monopole. La concurrence est une situation où plusieurs offreurs proposent des biens ou services équivalents ou de même type. Les clients potentiels sont alors dans une situation de choix entre les différents offreurs. C'est donc cette concurrence qui empêche le monopole d'une entreprise, tant qu'elle a des concurrents qui proposent le même type de produits, elle ne sera pas l'unique offreur du marché.

Ex : Véolia s'est placé sur le marché du transport sur rail de marchandises depuis 2008 alors qu'auparavant la SNCF était la seule à proposer ce service (fin d'une situation de monopole). (Alexis)

Une situation de monopole liée à une innovation peut aussi stimuler la concurrence car elle peut motiver d'autres entreprises à innover. (Karl)

Des séquences à télécharger sur le site académique !

Non, seulement les deux séquences ci jointes : Exposés de 1ère ES sur la stratégie des entreprises et Exposés HG - SES sur la mondialisation.

Mais sont aussi disponibles :

- Une séquence sur l'insertion professionnelle des jeunes (niveau seconde), construire par un groupe de travail en Savoie,
- Un ensemble de schémas d'implication sur les auteurs de la spé,
- Un TD de seconde sur les relations entre les agents économiques dans le domaine de la santé,
- Le compte - rendu du stage « Idéal démocratique et TICE »

<http://www.ac-grenoble.fr/disciplines/ses/index.php?lng=fr>

Projet histoire - géographie / SES en terminale : Etude de la mondialisation

Envie de varier un peu les pratiques pédagogiques en terminale ! Voici une séquence bi disciplinaire testée plusieurs années de suite...

Objectifs.

Suite à l'abandon des TPE, nous avons décidé avec un collègue d'histoire – géographie de mettre en place des exposés bi-disciplinaires sur le thème de la mondialisation. En effet, ce thème est étudié dans les deux matières, avec des ponts possibles (les IDE par exemple).

L'idée était que les élèves :

- répondent à une problématique donnée (qui portent souvent sur un pays ou un problème particulier afin de mieux illustrer le cours),
- réutilisent des connaissances vues en cours,
- fassent une recherche documentaire,
- construisent un exposé oral de 10 minutes (l'objectif n'est pas répondre entièrement à la question mais d'exposer quelques arguments clairement avec chiffres et / ou carte à l'appui).

Le parti pris était de ne pas leur laisser chercher de problématique en raison du peu de temps dont nous disposons en terminale (on peut ici utiliser les heures d'ECJS).

Fil conducteur : La mondialisation, facteur de réduction des inégalités entre les pays ?

Exposés possibles.

1. La Corée, un exemple de NPI : Les étapes de la réussite de la Corée / La Corée est – elle toujours un Etat du Sud ?
2. Le Brésil et mondialisation : Est – ce la mondialisation qui permet le développement du Brésil ?
3. PMA et mondialisation : Pourquoi ne décollent – ils pas ?
4. L'OMC : organisateur du CI ?
5. La Banque mondiale : Quelle efficacité ?
6. Les problèmes agricoles : l'exemple du coton.
7. Les IDE : reflet des inégalités mondiales.

8. Les flux de population : reflet des inégalités mondiales.
9. Les transferts de technologie : la fausse bonne solution ?
10. Le Mexique et l'Alena : une solution pour le développement ?
11. Le Tchad : le pétrole permet – il le développement ?

On peut aussi réaliser des exposés sur la Chine, l'Inde (avec le risque d'un trop grand nombre de documents, mais si les élèves sont motivés...).

Organisation.

- La 1^{ère} séance comprend : présentation des objectifs (une problématique / des recherches / un plan et de idées / un exposé de 10 minutes maximum).

Il faut aussi présenter les ressources au CDI et insister sur l'utilisation du cours et des manuels très bien faits et riches !

Il faut que les élèves se répartissent les exposés : un grand moment de négociation (le tirage au sort aide...).

- 2^{ème} temps : Un certain nombre de séances doit être consacré à la recherche de documents et à leur analyse. C'est là qu'il est intéressant que les deux professeurs soient présents ! Principalement pour la validation des plans. Le nombre d'heures est variable : 3 – 4 suffisent. Et les élèves travaillent en temps libre pour réaliser le transparent ou le powerpoint.

- Le 3^{ème} temps correspond aux exposés. Le plus dur est d'imposer les 10 minutes par thème ; c'est pourtant très formateur : cela oblige à la clarté et à la synthèse. Sinon, la séquence pédagogique s'éternise et le public se lasse ! Présence obligatoire des deux enseignants pour l'évaluation.

Cette séquence est en téléchargement sur le site académique. Une grille d'évaluation des exposés est jointe au document téléchargeable sur le site académique.

Thomas Blanchet

Donnez de l'AIREs à vos cours !

Pour donner un petit peu de pep's au programme de seconde, en particulier sur la partie **Entreprises et production** (Qui produit des richesses ?), vous pouvez contacter Marie-Françoise Chauveau qui anime l'association Aires, avec laquelle la régionale a déjà organisé des stages régionaux. Elle vous fera bénéficier de son expertise et de sa connaissance du tissu associatif, ce qui permet souvent de redécouvrir les structures de l'économie sociale et solidaire, nombreuses autour de nos lycées et dont les visites sont riches pour nos élèves. « Essayer de travailler sur les représentations majoritaires des élèves pour lesquels l'entreprise c'est sérieux, c'est là où l'on travaille et où l'on crée des richesses tandis que les associations sont le lieu des loisirs », c'est ce que nous propose Marie-Françoise Chauveau, beau programme !

Pour contacter l'association : AIRES 13 rue Abbé Vincent 38600 Fontaine mfchauveau@aires-ess.org
www.aires-ess.org

