

## Thème 1 introductif – Croissance économique et mondialisation depuis le milieu du XIXe siècle (6-7h)

Question	Mise en œuvre
Croissance et mondialisation	La croissance économique et ses différentes phases depuis 1850. Les économies-monde successives (britannique, américaine, multipolaire) depuis 1850.

(BOEN n°8 du 21 février 2013)

### Sens général du thème en classe de première S

Ce thème introductif à traiter en 6 à 7 heures, évaluation comprise, est réduit par rapport au programme de premières ES/L. Il complète l'étude de la mondialisation opérée en géographie dans le cadre des cours consacrés à l'Union européenne et la France. Il permet aussi de mettre en perspective la partie du thème 3 du programme d'histoire dédiée aux évolutions de la société française.

A la différence du programme de premières ES/L, on n'aborde pas les transformations de la population active, mais il faut associer aux mutations structurelles le rôle des acteurs, variable selon les périodes et les pays. On se reportera pour la mise au point scientifique à la fiche d'accompagnement de premières ES/L qui présente les profondes mutations de l'économie mondiale depuis le milieu du XIX<sup>e</sup> siècle. Une approche vivante par l'histoire des arts est aussi possible.

#### Problématique générale du thème

Comment croissance économique et mondialisation se nourrissent-elles ?

#### Articulation de la question avec le thème

Ce thème d'ouverture, synthétique, initie des élèves non spécialistes au raisonnement économique. Il convient donc de ne pas entrer dans le détail des crises et des soubresauts de la croissance. La question permet en revanche de mieux comprendre comment la mondialisation est mue par la croissance économique. **L'approche a également une dimension géo-historique.** De la première à la seconde industrialisation, la croissance opère des transformations économiques majeures qui engendrent des interdépendances au sein desquelles les sociétés doivent évoluer et adapter leur appareil économique. Si l'échelle mondiale est privilégiée, des acteurs (entrepreneurs, entreprises, consommateurs, État...), agissant à grande échelle, doivent être mobilisés pour construire une histoire ancrée dans les sociétés.

### Propositions pour la mise en œuvre

Il s'agit d'étudier, de manière globale et non exhaustive, la croissance et ses étapes décisives dans le cadre de la mondialisation, les fluctuations de rythme et les différenciations géographiques, puis les « économies-monde » successives.

## 1. La croissance économique et ses différentes phases depuis 1850 (3 heures)

### Problématiques de la question

- Quels sont les principaux moteurs de la croissance (demande, productivité, échanges, innovation...)?
- Quelles sont les différentes phases de l'industrialisation et ses variations dans le temps et l'espace?
- Comment les économies passent-elles d'une croissance extensive à une croissance intensive?

### Orientation pour la mise en œuvre

**La question est traitée en 3 heures et a pour fil directeur la croissance économique que l'on met en relation avec les mutations structurelles des économies.**

Il ne s'agit pas d'étudier la croissance pour elle-même mais d'en montrer les moteurs, les variations dans le temps et l'espace, les effets sur le tissu économique, les bouleversements qu'elle occasionne.

**Les élèves définissent la croissance laquelle est mise en relation avec le processus de mondialisation.** Ils identifient l'industrialisation comme socle de la croissance et observe sa diffusion à d'autres aires géographiques après les années 1970-80. Ils repèrent les changements spatiaux et la localisation évolutive des activités.

**Le processus de croissance industrielle** est analysé en s'appuyant éventuellement sur un exemple dont les évolutions sur le long terme sont significatives (*voir la piste TICE et la question consacrée à la population active dans le thème 3*).

L'étude prend en compte le débat entre tenants du libéralisme et partisans de la socialisation des moyens de production.

Elle montre comment les effets de la mondialisation encouragent la remise en cause des modèles de la croissance et du consumérisme, nés de deux siècles d'industrialisation, et favorisent l'émergence de politiques de développement alternatives.

### Capacités et méthodes : un exemple

#### Maîtriser des repères chronologiques et spatiaux

Identifier et localiser

- nommer et périodiser les continuités et ruptures chronologiques

#### Maîtriser des méthodes de travail personnel

Développer son expression personnelle et son sens critique

- utiliser de manière critique les moteurs de recherche et les ressources en ligne

*La deuxième proposition mobilise la capacité « mener une recherche documentaire de manière autonome en utilisant les TICE ». En réponse à des questions ouvertes, les élèves retrouvent à travers l'histoire d'une entreprise les grandes mutations économiques exposées dans la leçon. Cette démarche est proposée au titre d'exemple approfondi. Elle permet d'évoquer la croissance de la firme, ses acteurs, de montrer le rôle de l'innovation, d'étudier son internationalisation sur la période. Complété par un regard critique sur le site de l'entreprise, ce scénario pédagogique est l'occasion pour les élèves de travailler en groupe, de proposer d'autres monographies en lien avec le thème, d'en utiliser les ressources pour produire des exposés.*

## 2. Les économies-monde successives (britannique, américaine, multipolaire) (3 heures)

### Problématiques de la question

- Quelles ont été les grands basculements économiques dans l'espace mondial?
- Comment les économies-monde ont-elles favorisé les interdépendances à l'échelle mondiale?
- Comment les économies-monde associent-elles les différentes échelles?

## Orientations pour la mise en œuvre

**Pour la définition des économies-monde**, on se rapportera à la fiche d'accompagnement du programme de premières ES/L.

La Grande-Bretagne, les États-Unis, et l'aire multipolaire actuelle constituent les trois économies-monde à étudier.

**On insistera sur les déplacements successifs des centres de gravité de l'économie mondiale.**

De centres unipolaires britannique puis américain, on passe à l'espace multipolaire actuel à la fin du XX<sup>e</sup> siècle.

Des cartes, des séries statistiques sur le temps long, l'évolution d'un port peuvent servir d'appui pour évoquer l'expansion mondiale de l'économie-monde britannique.

Les firmes multinationales américaines témoignent du basculement du monde en faveur du « modèle américain ».

L'essor de la mondialisation actuelle, multipolaire, est évoqué à travers des planisphères ou encore l'évolution spatiale de mégapoles de pays émergents.

L'élève doit comprendre que la mondialisation travaille l'espace mondial de manière verticale (intensification de l'exploitation des ressources, aménagements lourds) et horizontale (extension des divers réseaux des économies-monde).

### Capacités et méthodes : un exemple

<b>Maîtriser des outils et méthodes spécifiques</b>	
Organiser et synthétiser des informations	- réaliser des cartes, croquis et schémas cartographiques, des organigrammes, des diagrammes et schémas fléchés, des graphes de différents types (évolution, répartition)

*L'approche géo-historique peut être l'occasion de concrétiser la complémentarité entre l'histoire et la géographie à travers la réalisation d'une carte synthétique simple résumant l'évolution des économies-monde. Les pôles, les aires d'influence, les flux de ces économies-monde organisent ainsi l'économie mondiale.*

## Pièges à éviter dans la mise en œuvre

- Enfermer l'analyse de la croissance dans l'étude formelle des cycles, des périodes de croissance et de crises en s'appesantissant sur ces dernières, au lieu de comprendre le processus et ses multiples moteurs sur la longue durée.
- Réduire la croissance aux évolutions techniques industrielles successives.
- Livrer une analyse exclusivement économique en ignorant les dimensions idéologiques.
- Se focaliser sur la dimension géographique (surtout traitée en terminale) en omettant l'évolution historique.
- Minorer la dimension humaine des évolutions économiques.

## Pour aller plus loin

- Caron Francois, *Les deux révolutions industrielles du XXe siècle*, Pocket, Agora, 1998.
- Norel Philippe, *L'histoire économique globale*, Seuil, 2009.
- Collectif, Les racines de la mondialisation, *L'Histoire* n°270, 2002.
- Sougy Nadège, Verley Patrick, « La première industrialisation (1750-1880) », *La Documentation photographique*, n° 8061, 2008.
- Ressources [Ina-Jalons](#) consacrées à « Économie et société ».
- Histoire des Arts, voir la fiche d'accompagnement de premières ES/L et le site [Histoire des Arts](#)
- Muxel Paule, De Solliers Bertrand, *Le Monde selon Michelin*, Éditions Montparnasse, 2013

## Thème 2 – La guerre et les régimes totalitaires (17 – 18 h)

Question	Mise en œuvre
La Première Guerre mondiale	L'expérience combattante dans une guerre totale.
Genèse et affirmation des régimes totalitaires (soviétique, fasciste, nazi)	Les régimes totalitaires dans l'entre-deux-guerres : genèse, points communs et spécificités.
La Seconde Guerre mondiale	Guerre d'anéantissement et génocide des Juifs et des Tziganes. Les combats de la Résistance contre l'occupant nazi et contre le régime de Vichy.
La guerre froide	La guerre froide, conflit idéologique, conflit de puissances : une étude, Berlin (1945-1989).

(BOEN n°8 du 21 février 2013)

### Sens général du thème en classe de première S

**Le thème 2 du programme met en relation la guerre et les régimes totalitaires au XXe siècle, relation qui éclaire les deux termes du libellé.**

Ce thème associe des questions des thèmes 2 et 3 du programme de premières ES/L. L'horaire imparti passe de 26-28 heures à **17-18 heures**, évaluation comprise. Pour s'adapter à ce contexte, le programme de première S prévoit cinq items de mise en œuvre au lieu de neuf dans le programme ES/L.

#### Problématique générale du thème

Au travers de l'expérience combattante, de la guerre d'anéantissement et de la guerre froide, quels sont les caractères de la guerre au XXe siècle et quels sont leurs effets sur les sociétés européennes ?

#### Articulation des questions avec le thème

Le thème s'articule autour de **quatre questions**.

**La guerre « totale » de 1914-1918** confronte les sociétés européennes à une expérience de la violence traumatisante pour les hommes et les sociétés qu'elle bouleverse au point de conduire directement (Russie) ou indirectement (fascisme italien) à la mise en place de régimes totalitaires. Elle développe en Allemagne les frustrations et le ressentiment nationaliste qui seront l'un des aliments du nazisme.

**La genèse de ces régimes** n'en est pas moins différente. **Leurs points communs**, identifiés à partir de leurs pratiques, n'excluent pas de profondes **spécificités idéologiques**. En URSS, le communisme, à vocation universaliste, prétend conduire à l'édification d'une société sans classe. Dans l'Allemagne nazie, le racisme, associé aux revendications spatiales du Lebensraum (espace vital) confère à la Seconde Guerre mondiale une dimension d'anéantissement.

La **Seconde Guerre mondiale** est abordée d'abord comme **paroxysme de la violence** du siècle, en raison de la nature des combats comme des **génocides**, puis comme **conflit idéologique**,

moral et politique, étudié dans le cadre français de l'affrontement entre la Résistance et le régime de Vichy.

Dans le contexte de **crainte d'une nouvelle guerre totale**, la défaite des fascismes laisse place à la **guerre froide**, abordée uniquement au travers d'une étude de cas. Le **conflit** des puissances est à la fois **classique** (contrôle et sécurité de leurs sphères d'influence, sinon du monde) et **idéologique**, ce qui élargit encore les formes de l'affrontement

## Propositions pour la mise en œuvre

---

### 1. La Première Guerre mondiale : l'expérience combattante dans une guerre totale (3 heures)

#### Problématiques de la question

La question se réduit à l'intitulé de la première étude du thème 2 du programme de premières ES/L, la Première Guerre mondiale n'y est pas étudiée pour elle-même, mais au travers de trois questions :

- Quelle est la nature de la guerre ?
- Quels sont les caractères de l'expérience combattante ?
- Quels sont ses effets sur les sociétés européennes ?

C'est dans ce sens que la Grande Guerre apparaît comme la matrice du XXe siècle.

#### Orientation pour la mise en œuvre

Ainsi délimitée, l'étude de cette question peut s'organiser autour de trois temps.

**Le contexte de l'expérience combattante est celui de « la guerre des tranchées ».** Il n'est pas nécessaire de l'inscrire dans un récit classique des événements militaires. Il suffit de décrire la situation tactique nouvelle, révélée par les premiers mois de guerre en 1914 : la puissance de feu (sous-estimée par tous les états-majors) et la fortification des fronts transforment le combat en une guerre de siège étendue à l'ensemble d'un front. Cette approche peut se faire au travers de quelques cas significatifs (une bataille, un personnage, une année particulière ...)

**L'expérience des combattants est nouvelle et effroyable** : conditions de vie très dures, impasse militaire des efforts faits pour redonner une supériorité à l'offensive, armes meurtrières liées à l'évolution du conflit en guerre industrielle, omniprésence de la mort, sentiment d'incompréhension face à l'arrière.

**Cette expérience est durablement traumatisante pour les hommes et les sociétés :**

- **les soldats font l'expérience de la dégradation des conditions de vie** et d'une violence inouïe (cf. les concepts, certes discutés, de « brutalisation » ou « ensauvagement » et de « banalisation » de la violence, développés dans la fiche d'accompagnement de premières ES-L « Guerres mondiales et espoirs de paix ») qui conduit à un bouleversement des valeurs ;
- **les civils font une autre expérience de la violence** profondément liée à la disparition temporaire ou définitive des hommes. Il faut remplacer les bras qui manquent pour assurer la production et faire le deuil des disparus et des morts. Dans l'après-guerre, l'image récurrente des « Gueules cassées » comme les monuments aux morts témoignent de la marque vive imprimée aux communautés par la saignée.

Les valeurs d'avant-guerre – la nation, le patriotisme, le progrès, voire certains principes humanistes – ont perdu de leur force. Le désarroi des sociétés européennes crée un contexte contradictoire qui se révèle propice à l'émergence des idéologies et mouvements totalitaires et conduit au développement d'un pacifisme contribuant à paralyser les démocraties face aux coups de force des fascismes.

## 2. Les régimes totalitaires dans l'entre-deux-guerres : genèse, points communs et spécificités (6 heures)

### Problématiques de la question

- Comment s'opère la genèse des régimes totalitaires ?
- Quels sont leurs points communs ?
- Quelles sont leurs spécificités ?

### Orientations pour la mise en œuvre

L'étude successive des trois régimes n'est guère adaptée à l'examen de leurs points communs et de leurs spécificités, qui relève par définition de la comparaison. On privilégiera donc l'étude comparative, mieux adaptée à l'esprit du programme et à la problématique générale.

#### La genèse des régimes totalitaires

**Elle repose sur une conjonction d'explications qui mobilisent à la fois un contexte plus ou moins ancien et des circonstances proches.**

**Pour le régime soviétique**, le contexte ancien est celui du ressentiment social engendré par les profondes inégalités de la société russe et du retard de l'évolution politique qui voit une autocratie subsister en Europe. **Mais le régime soviétique est d'abord issu de la guerre.** La succession des défaites et la souffrance sociale entraînent l'effondrement du tsarisme puis des gouvernements provisoires. Le pouvoir tombe aux mains des Bolcheviks, pourtant infiniment minoritaires dans la société russe.

Dans la pratique et derrière les discours, Lénine institue moins la dictature du prolétariat sur la société que celle du parti sur le prolétariat (Kronstadt), et en son sein, celle du groupe dirigeant sur le parti (Congrès de 1921). Le système mis en place par Lénine dès 1919 - reconstruction des instruments de coercition de l'État et leur utilisation hors du contrôle du droit - révèle ses vices. Maître de l'organisation du parti, Staline en contrôle le recrutement tout en sachant se servir des divisions et de l'aveuglement de ses rivaux face auxquels il s'affranchit des limites admises par Lénine en matière d'arbitraire et de violence.

L'exaspération du régime en totalitarisme est aussi liée au choix de Staline de lancer l'URSS dans l'industrialisation à marche forcée, au début des années 1930. Ce choix rend nécessaire d'en faire peser le financement sur la paysannerie (collectivisation destinée à s'assurer du contrôle de la production, de la distribution et des prix) et de vaincre sa résistance par la violence. Pour contraindre l'ensemble de la société à servir ce projet, la généralisation de la violence et de la Terreur (police politique, Goulag, disparitions, épurations) vise alors tant la société que les membres du parti.

**Le régime fasciste** naît sur le terreau du nationalisme italien dont les frustrations accumulées sont, après 1918, exaspérées par une victoire qui est ressentie comme une défaite par ceux qui en attendaient le plus. Mais c'est **la crise sociale (agitation ouvrière et paysanne) puis politique** de l'après-guerre qui, inquiétant les possédants et les milieux conservateurs, les fait se rallier au principe d'une alliance de fait avec le parti plébéien de Mussolini. Sur ces bases, le nouveau leader expérimente les pratiques fascistes (milices, liquidation des procédures démocratiques, parti de masse puis unique, propagande, répression des opposants). L'emprise du régime sur la société est pourtant bien loin d'être totale.

**Le régime nazi** est issu de la guerre et de la défaite qui ont engendré de puissantes frustrations nationalistes. La révolution de 1918 et l'instauration de la République de Weimar ont suscité la durable hostilité des milieux conservateurs de l'armée, de la magistrature et de l'université et leur nostalgie d'un « monde d'hier », fait d'ordre et d'autorité.

Mais, avec une prospérité dont personne ne mesure alors la fragilité, la République s'est peu à peu installée et les mouvements politiques extrêmes ont vu baisser leur audience à la fin des années 1920.

**C'est la crise sociale qui accompagne la crise économique des années 1930 qui donne au nazisme la possibilité d'accéder au pouvoir.** Son ampleur discrédite les partis modérés au

pouvoir et renforce les extrêmes. Face à la montée du Kommunistische Partei Deutschlands (KPD), le parti nazi reçoit l'appui financier et politique des milieux conservateurs qui ne sont pas conscients de sa nature particulière ou en prennent leur parti. L'adhésion des classes moyennes, menacées d'appauvrissement, rend Hitler incontournable pour les conservateurs qui facilitent son accès au pouvoir puis acceptent son installation dans la durée, jusqu'au moment où ceux qui le voudraient ne peuvent plus s'y opposer.

#### - Les points communs et les spécificités des régimes totalitaires.

Sur cet aspect, on se reportera aux paragraphes correspondants de la fiche d'accompagnement de premières Es/L « Genèse et affirmation des régimes totalitaires »

### 3. La Seconde Guerre mondiale (3 heures)

#### Problématique de la question

Dans quelle mesure la Seconde guerre mondiale apparaît-elle comme une « guerre d'anéantissement » ?

#### Orientations pour la mise en œuvre

La Seconde Guerre mondiale témoigne d'un degré supplémentaire dans la guerre totale, ce dont le programme rend compte en l'abordant par l'étude de la **volonté d'anéantissement** de l'adversaire. Sur cet aspect, on se reportera à la fiche d'accompagnement du programme ES/L « Guerres mondiales et espoirs de paix », tout particulièrement pour ce qui a trait aux génocides

Il ne s'agit pas de présenter dans le détail les événements, mais d'aborder trois points.

**Les caractéristiques nouvelles de la guerre :** place des idéologies, guerre de mouvement, extension géographique, guerre technique et industrielle.

**La dimension de guerre d'anéantissement :** anéantissement physique et moral recherché sur le front germano-soviétique ou dans la conquête japonaise de la Chine ; anéantissement militaire et politique visé par les alliés dans les défaites allemandes et japonaises ; ampleur des destructions (humaines et matérielles) qui en résulte.

La problématique de la Seconde Guerre mondiale comme guerre d'anéantissement ne doit toutefois pas conduire à mettre sur le même plan tous les belligérants, ni même tous les actes. Les prisonniers Russes de la Wehrmacht, les prisonniers allemands de l'armée soviétique, anglais ou américains détenus par l'armée japonaise ne subissent pas le même sort que les Allemands ou les Japonais détenus par les armées des démocraties. C'est l'Allemagne nazie qui a pris l'initiative des bombardements de terreur sur les villes ennemies. Même si elle a de multiples raisons, l'utilisation de l'arme atomique répond à la perspective des pertes colossales que provoquerait la résistance acharnée du Japon, expérimentée dans les îles du Pacifique. La guerre a été particulièrement inexpiable, voire plus atroce dans la violation des conventions internationales et la systématisation des violences envers les civils sur certains théâtres d'opération (Chine, Russie, Europe orientale).

**La forme paroxystique du massacre des Juifs et des Tziganes** comme un phénomène particulièrement révélateur de cette dimension d'anéantissement de la guerre au XXe siècle.

### 4. Les combats de la Résistance contre l'occupant nazi et contre le régime de Vichy (2 heures)

#### Problématique de la question

Quelles sont les différentes dimensions des combats de la Résistance ?

#### Orientations pour la mise en œuvre

Même si le régime de Vichy n'est pas assimilable à un régime totalitaire, son idéologie réactionnaire et autoritaire comme sa politique (collaboration, persécution des Juifs, répression de la Résistance à l'occupant) en ont fait l'un des alliés du nazisme. A ce titre, si la Résistance naît d'abord de la volonté patriotique et nationale de chasser l'armée allemande, son combat contre Vichy devient politique et idéologique, partie prenante du grand affrontement des démocraties et des fascismes.

**Deux temps ou deux aspects** sont susceptibles d'organiser cette étude.

- **Le choc de la débâcle de 1940 et de l'armistice amène à une remise en cause radicale d'une république** apparemment consolidée par la victoire en 1918, mais que les crises des années 1930 ont fragilisée. **Le régime de Vichy** développe dès son avènement un discours violemment antirépublicain. Il convient donc de faire apparaître les principes de ce régime et sa politique.

- Face aux outrances de la réaction, la défense de la République se replie dans la Résistance. **L'histoire de la Résistance est celle d'une redécouverte progressive de l'idéal républicain.** Ce n'est vraiment qu'à partir de l'été 1941 que la lutte contre Vichy et la réaffirmation de l'idée républicaine deviennent une priorité pour la Résistance intérieure. En 1942, la France libre fait à son tour de la restauration d'un régime démocratique son principal objectif. La République devient alors le dénominateur commun entre les différents mouvements de résistance. En utilisant des témoignages de résistants, il s'agit aussi de montrer que par son fonctionnement même, la Résistance est une démocratie à l'œuvre.

**La nouvelle légitimité que quatre années d'occupation et de combats ont donnée à l'idée républicaine peut faire l'objet d'une conclusion :** Les résistants refusent de revenir à une IIIe République discréditée. La Libération est l'occasion d'une profonde rénovation de l'idéal républicain. Suivant le programme du CNR de mars 1944, de grandes réformes visent à établir une république démocratique et sociale.

Sur cet item, on se reportera aussi aux paragraphes correspondants de la fiche d'accompagnement de premières ES/L « La République, trois républiques ».

### **Capacités et méthode : un exemple**

<b>Maîtriser des méthodes de travail personnel</b>	
<i>Développer son expression personnelle et son sens critique</i>	<i>- utiliser de manière critique les moteurs de recherche et les ressources en ligne (internet, intranet de l'établissement, blogs)</i>

*Les combats de la Résistance contre le régime de Vichy restent un sujet vif dans les mémoires et l'histoire française. C'est donc un support particulièrement adapté pour **l'apprentissage de la démarche critique**, pour autant que celui-ci soit piloté par une subtile vigilance du professeur.*

*Mise en œuvre*

*Au terme de l'étude, faire effectuer une recherche visant à :*

*1. Identifier les ressources trouvées en ligne, en fonction de trois classes préalablement mises en évidence par des exemples :*

- Classe 1 : les ressources mémorielles de la Résistance (célébrations et commémorations, musées, acteurs, témoignages, discours sur les valeurs...)*
- Classe 2 : les discours visant explicitement ou implicitement à une légitimation de la collaboration, de Vichy ou du nazisme.*
- Classe 3 : les ressources de nature scientifique (revues, historiens reconnus, universités).*

*2. Identifier des auteurs et leurs intentions ou émettre des hypothèses argumentées à leur propos.*

*3. Dégager des conclusions et une méthodologie pour l'utilisation critique des moteurs de recherche et des ressources en ligne.*

## **5. La guerre froide, conflit idéologique, conflit de puissances : une étude, Berlin (1945-1989) (3 heures)**

### **Problématique de la question**

Comment le cas de Berlin (1945-1989) permet-il de comprendre la guerre froide ?

### **Orientation pour la mise en œuvre**

Pour l'analyse de ce point de vue sur la guerre froide on se reportera à la fiche d'accompagnement de premières ES-L. « De la guerre froide à de nouvelles conflictualités ».

On observera que le programme de première S **ne comprend pas l'étude des nouvelles conflictualités** depuis la fin de la guerre froide. Le sens clair de son libellé (la guerre froide au

travers de l'étude de cas de Berlin) et l'itinéraire proposé encouragent à organiser la mise en œuvre autour des trois points suivants :

- une courte introduction de l'étude du cas berlinois par le contexte issu de la défaite allemande (Conférence de Potsdam et cartes) ;
- un parcours dans le temps de l'étude de cas (1945-1989), à partir d'événements choisis pour :
  - suivre à son propos les rythmes des relations entre les États-Unis et l'URSS,
  - mettre en valeur les aspects significatifs des caractères généraux de la guerre froide (Constitution de deux blocs, enjeux de sécurité et de prestige pour les protagonistes, affrontements sous des formes diverses –blocs et arme économique, gesticulations militaires, propagande, appui aux forces politiques alliées–, impossibilité du recours au conflit militaire direct – rôle de la dissuasion–, jeu des alliés et satellites, évolutions divergentes des sociétés de l'ouest et de l'est...) ;
- une conclusion pour :
  - ouvrir sur la fin de la période de la guerre froide et des blocs (évocation de la chute du Mur) ;
  - définir Berlin comme lieu symbolique de la guerre froide et de son issue.

**Capacités et méthode : un exemple**

<b>Maîtriser des méthodes de travail personnel</b>	
<i>Développer son expression personnelle et son sens critique</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- utiliser de manière critique les moteurs de recherche et les ressources en ligne (internet, intranet de l'établissement, blogs)</li> <li>- Participer à la progression du cours en intervenant...</li> <li>- Développer un discours écrit construit et argumenté, le confronter à d'autres points de vue</li> </ul>
<b>2. Préparer et organiser son travail de manière autonome</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- utiliser le manuel comme outil complémentaire du cours, pour préparer le cours ou en approfondir des aspects</li> </ul>

La réussite de l'enseignement de cette question repose entièrement sur **les liens** que le professeur parviendra à faire établir entre **l'étude de cas et les caractères généraux** de la guerre froide, en faisant découvrir les seconds au travers de la première. C'est le principe même de l'étude de cas. Dans cette perspective, il est envisageable d'associer trois capacités dans un même travail individuel ou collectif.

**Mise en œuvre :**

Soit

- 1) avant l'étude, faire effectuer une recherche visant à identifier quelques caractères de la guerre froide par des exemples (exemples : des formes de l'affrontement ; l'impossibilité du recours au conflit militaire direct ;
- 2) solliciter de la part des élèves leurs interventions dans le cours pour les retrouver dans l'étude de cas sur Berlin, 1945-1989 en justifiant leurs interventions par une argumentation.

Soit

au terme de l'étude de cas, faire établir, à partir du manuel, le relevé justifié par une argumentation des caractères généraux de la guerre froide qui sont présents dans le cas berlinois.

**Pièges à éviter dans la mise en œuvre**

- Rentrer dans la Première ou la Seconde Guerre mondiale par les phases de la guerre.
- Se perdre dans le récit de la révolution russe, de la conquête du pouvoir et de l'installation du fascisme par Mussolini, de l'arrivée au pouvoir d'Hitler et de la mise en place de la dictature. L'étude de la genèse des régimes totalitaires n'est pas le récit événementiel de leur installation.
- Se perdre dans une longue contextualisation et un récit du passage de la Grande Alliance antifasciste à la guerre froide ou dans le récit de la succession des crises, à Berlin, de 1945 à 1989.

## Histoire des arts

---

Pour les pistes à suivre dans le traitement de certains aspects de ces items au travers de l'histoire des arts et en tenant compte du temps disponible, on se reportera aux exemples donnés dans les paragraphes correspondants des fiches d'accompagnement de premières ES/L : « Guerres mondiales et espoirs de paix » ; « Genèse et affirmation des régimes totalitaires » ; « De la guerre froide à de nouvelles conflictualités », « La République, trois républiques ».

## Pour aller plus loin

---

Il est retenu ici un seul ouvrage par question.

- Prost A. et Winter J., *Penser la Grande Guerre*, Seuil, collection « Points », 2004.
- Rouso H. (dir.), *Stalinisme et nazisme. Histoire et mémoire comparées*, complexe 1999. (Première partie Nicolas Werth et Philippe Burrin).
- Masson P., *Une guerre totale (1939-1945)*, Tallandier, 1993.
- Marcot F dir, *Dictionnaire historique de la Résistance, Résistance intérieure et France libre*, Robert Laffont, 2006.
- Lachaise F. et Atger A., *Berlin, miroir de l'histoire allemande de 1945 à nos jours*, Ellipses, 1999.

Des références bibliographiques plus précises sont proposés dans les fiches d'accompagnement de premières ES/L « Guerres mondiales et espoirs de paix » ; « Genèse et affirmation des régimes totalitaires » ; « De la guerre froide à de nouvelles conflictualités », « La République, trois républiques ».

## Thème 3 – La République face aux enjeux du XX<sup>e</sup> siècle (13-14 h)

Question	Mise en œuvre
La République, trois républiques	La difficile affirmation républicaine dans les années 1880-1890. Des idéaux de la Résistance à la refondation républicaine après la Libération (1944-1946). Une nouvelle République (1958-1962).
La République et les évolutions de la société française	Une étude parmi les quatre suivantes <b>au choix</b> : - la population active française, reflet des bouleversements économiques et sociaux depuis 1914 ; - la République et la question ouvrière : le Front populaire ; - l'immigration et la société française au XX <sup>e</sup> siècle ; - la place des femmes dans la société française au XX <sup>e</sup> siècle.
La République face à la question coloniale	L'empire français au moment de l'exposition coloniale de 1931, réalités, représentations et contestations. La guerre d'Algérie.

(BOEN n°8 du 21 février 2013)

### Sens général du thème en classe de première S

Ce thème associe des questions des thèmes 4 et 5 du programme de premières ES/S. L'horaire imparti passe de 19-20 heures à **13-14 heures** (évaluation comprise). Pour s'adapter à ce contexte, le programme de première S prévoit six items de mise en œuvre au lieu de huit dans le programme ES/L.

#### Problématique générale du thème

Comment le modèle républicain a-t-il répondu aux mutations et aux défis du XX<sup>e</sup> siècle ?

#### Articulation des questions avec le thème

Le thème s'articule autour de **trois questions**.

**La première question est centrée sur les grandes évolutions politiques.** Elle vise à analyser un des traits originaux de l'histoire politique de la France contemporaine : la succession de **trois républiques** en moins d'un siècle. Cette histoire heurtée correspond à de profondes **crises** qui ébranlent l'édifice républicain et qui l'amènent aussi à se refonder en réaffirmant ses **valeurs**.

**La deuxième question porte sur l'adaptation de la République aux évolutions de la société française** depuis le début du XX<sup>e</sup> siècle. Dans cette optique, elle analyse en particulier l'intégration de catégories qui, à l'origine, n'étaient pas au centre des préoccupations des républicains : les ouvriers, les femmes et les immigrés. Il s'agit de rendre compte des logiques

d'exclusion, de mettre en évidence les moments et les stratégies qui ont conduit à leur intégration dans la République, sans oublier de souligner les limites de ce processus.

**La troisième question s'intéresse à la relation entre la République et la question coloniale.** Elle vise à faire comprendre pourquoi la République française a pu construire un empire colonial dont les principes et surtout le fonctionnement questionnent ses idéaux. Il s'agit aussi d'expliquer pourquoi la décolonisation a été si douloureuse en France.

## Propositions pour la mise en œuvre

---

### 1. La République, trois républiques (5 - 6 heures)

#### Problématiques de la question

- Pourquoi l'idée républicaine est-elle contestée dans les années 1880-1890 ? En quoi les crises politiques lui permettent-elles d'être mieux définie et de s'enraciner dans le pays ?
- En quoi la Résistance entraîne-t-elle un renouvellement important de l'idée républicaine ?
- Dans quelle mesure la constitution de la Cinquième République marque-t-elle une évolution de la tradition républicaine ? De quelle manière De Gaulle installe-t-il de nouvelles institutions et de nouvelles pratiques d'exercice du pouvoir ?

#### Orientation pour la mise en œuvre

**Le libellé des deux premiers items de mise en œuvre diffère de celui du programme de premières ES/L.** Le premier item porte sur la IIIe République dans les années 1880-1890 et insiste sur la difficile affirmation de l'idée républicaine. Le deuxième item ne comprend pas les combats de la Résistance contre l'occupant nazi et contre le régime de Vichy qui sont analysés dans le deuxième thème du programme de première S.

Deux grands types d'itinéraires peuvent être choisis.

1) **Une démarche chronologique** permet d'insister sur le contexte singulier de chacun de ces moments de refondation et sur ce qu'il apporte à la construction de la République.

Il paraît incontournable de s'attacher à **l'Affaire Dreyfus** qui pose le problème de la contradiction entre la légalité républicaine, qui condamne Dreyfus, et l'idéal républicain qui défend son innocence. Elle correspond en outre à l'affirmation du rôle de l'opinion, traduction de la démocratisation de la vie politique française.

L'étude du **Conseil national de la Résistance** permet de montrer la diversité des organisations qui le constituent tout comme celle des valeurs. Elle est aussi l'occasion d'insister sur la figure de Jean Moulin et d'analyser tant le programme du CNR que son application.

**Le début de la Cinquième République**, outre l'étude de l'élaboration du nouveau régime, permet de mettre en évidence la rupture que constitue l'année 1962.

**2) une démarche thématique peut aussi être adoptée.**

**Les crises** qui interrogent les limites de l'idéal républicain et qui proposent des contre-modèles sont un premier point commun de ces périodes.

L'évolution de la **politique scolaire** souligne aussi celle des idéaux de la République. Les lois scolaires de Jules Ferry achèvent de démocratiser l'école primaire.

En 1947, le projet Langevin-Wallon entend appliquer les principes du CNR en ouvrant la démocratisation au second degré. Cependant, il n'entraîne aucune grande réforme et il faut attendre 1959 et 1963 pour que le secondaire commence à être unifié.

La refondation de la République s'appuie sur l'utilisation des **grands symboles républicains**. La statue joue un rôle important dans l'affirmation de la République à la fin du XIXe siècle. Elle redevient un enjeu politique avec la Seconde Guerre mondiale : les nazis et le régime de Vichy détruisent bustes et statues tandis que Marianne devient le symbole de la Résistance et est le sujet de superbes affiches à la Libération.

La Cinquième République délaisse la statue au profit de la célébration des **grands hommes**. Enfin, on peut s'attacher à la figure du général De Gaulle car elle traverse l'histoire de la République depuis la fin du XIXe siècle.

## Capacités et méthode : un exemple

Maîtriser des méthodes de travail personnel	
Préparer et organiser son travail de manière autonome	- mener à bien une recherche individuelle ou au sein d'un groupe ; prendre part à une production collective.

*L'étude des idéaux de la Résistance peut être l'occasion de confier aux élèves une recherche personnelle, qu'elle soit individuelle ou en groupe, sur le modèle du Concours national de la Résistance. Ce travail peut prendre diverses formes : exposé oral, rédaction d'un mémoire, présentation d'un diaporama, créations artistiques... Il permet d'évaluer la capacité de l'élève à travailler de manière autonome, à trouver par lui-même des documents et à les analyser selon la démarche de l'historien. Il s'agit aussi de saisir son aptitude à travailler en groupe. Enfin, ce travail peut entrer dans une évaluation de la maîtrise des TICE.*

## 2. La République face aux évolutions de la société française (2 - 3 heures)

### Problématiques de la question

- Quelles grandes évolutions a connu la population active en France au XX<sup>e</sup> siècle et comment la République s'y est-il adapté ?
- En quoi le Front populaire marque-t-il une étape décisive dans l'intégration des ouvriers à la République ?
- Quelle est la place des immigrés dans la société française au XX<sup>e</sup> siècle et quelle a été l'évolution des politiques migratoires menées par la République ?
- En quoi la place de la femme dans la société française a-t-elle évolué au XX<sup>e</sup> siècle et comment la République s'est-elle adaptée à cette évolution ?

### Orientations pour la mise en œuvre

**La deuxième question demande au professeur de choisir une étude parmi quatre :** la population active française, reflet des bouleversements économiques et sociaux depuis 1914 ; la République et la question ouvrière avec l'étude du Front populaire ; l'immigration et la société française au XX<sup>e</sup> siècle ; la place des femmes dans la société française au XX<sup>e</sup> siècle. Les perspectives de ces études s'inscrivent dans celles du programme des classes de premières ES/L, à l'exception de celle relative aux femmes qui se limite à la dimension sociale. On se reportera donc aux fiches d'accompagnement de premières ES/L correspondant à chacune d'entre elles. On veillera à bien montrer en quoi ces évolutions sociales constituent un enjeu pour la République.

**Si l'étude de l'évolution de la population active** implique d'utiliser des sources statistiques, elle ne saurait cependant s'y réduire sous peine d'être trop désincarnée. À l'exemple de Jean Fourastié et de sa célèbre comparaison de Madère et Cessac, on peut partir de l'évolution de l'activité d'un espace industriel ou agricole au cours du XX<sup>e</sup> siècle. L'analyse peut aussi porter sur une catégorie sociale et ses rapports avec les autres : la classe moyenne s'affirme ainsi comme la catégorie centrale de la société en agrégeant les membres des autres classes sociales. En outre, sa croissance est associée à l'urbanisation, à la montée des qualifications et à l'évolution vers une société post-industrielle. L'étude invite aussi à s'intéresser à la manière dont l'État s'est adapté ou a favorisé l'évolution de la population active. La construction d'un État-Providence vise en partie à intégrer la population ouvrière. Dans les années 1960, l'État favorise l'exode rural. À partir des années 1970, il tente d'accompagner le processus de désindustrialisation.

**La question de l'intégration des ouvriers dans la République sous le Front populaire** s'inscrit dans l'histoire de la relation entre République et monde ouvrier. Les grandes réformes du Front populaire sont décrites sans toutefois se limiter aux mesures sociales. La politique de Jean Zay à l'Éducation nationale et de Léo Lagrange aux loisirs sont à mettre en valeur car elles visent la démocratisation de l'accès à la culture. L'évocation des grèves des mois de mai et de juin 1936, grâce à des témoignages comme celui de Simone Weill ou à des photographies, permet de comprendre les revendications du monde ouvrier et leurs liens avec l'idée républicaine.

**L'étude de l'immigration** est abordée par celle de la législation sur la nationalité qui évolue au gré des événements politiques et des mesures qui favorisent ou au contraire restreignent l'immigration. L'exemple d'une population immigrée particulière peut illustrer la complexité des figures de l'immigré, les mutations de la provenance géographique des migrants et les logiques migratoires liées à l'histoire et aux inégalités économiques. Il faut cependant veiller à la mettre en perspective avec l'ensemble de la population immigrée. La question du logement permet d'aborder le problème des conditions de vie : bidonvilles dans l'Entre-deux-guerres et pendant les Trente Glorieuses, grands ensembles à partir des années 1960, « cités » à la fin du siècle.

**L'étude de la place de la femme dans la société** commence par un rappel : les femmes ont toujours travaillé. Partant de l'évolution de l'emploi féminin depuis 1914, on montre les fluctuations liées à la Première Guerre mondiale, le repli entre les années 1930 et 1950, un nouvel essor à partir des années 1960. L'évolution des emplois occupés par les femmes, comme celle des représentations de la place de la femme dans la société, peut être analysée à travers la publicité ou le vêtement. La législation sur la contraception et l'avortement illustre les contradictions de la République qui réduit pendant longtemps la femme à son statut de mère et d'épouse. Les années 1960 sont, notamment sous la pression du mouvement féministe, un véritable tournant.

### 3. La République face à la question coloniale (4 heures)

#### Problématiques de la question

- Quels sont les caractères de l'Empire français ?
- Au travers de l'Exposition coloniale de 1931, quel regard la République porte-t-elle sur la colonisation ?
- En quoi la guerre d'Algérie a-t-elle constitué une épreuve majeure pour la République et un défi pour ses valeurs ?

#### Orientations pour la mise en œuvre

**La question réunit les études des deux questions du thème 4 du programme de premières ES/L** consacrées à la France. La première étude s'intéresse à l'empire français au moment de l'exposition coloniale de 1931, la seconde porte sur la guerre d'Algérie. Pour davantage de précision, on se reportera aux fiches ressources L-ES des deux questions du thème 4.

**L'histoire des arts offre de nombreuses ressources pour traiter l'étude sur l'Empire français en 1931.** Le Palais de la Porte Dorée (actuelle CNHI) a été construit à l'occasion de l'Exposition coloniale de 1931. Le bas-relief de la façade du palais et les fresques intérieures cherchent à montrer les bienfaits de la colonisation et à promouvoir l'empire colonial français. On y retrouve des représentations des grands ports maritimes et des aéroports de l'Afrique, de Madagascar, des Antilles, de l'Asie et de l'Océanie, l'objectif étant de montrer les richesses économiques et humaines des colonies françaises. L'iconographie sur la colonisation est particulièrement riche. Elle permet d'analyser la représentation de la colonisation et de l'indigène en France. De nombreuses affiches de propagande ont été éditées pour célébrer les grandes dates de l'entreprise coloniale, comme le centenaire de la présence française en Algérie. La publicité a largement utilisé le thème colonial et a contribué à diffuser les stéréotypes sur les indigènes.

**L'étude de la guerre d'Algérie** peut s'appuyer sur les déclarations des dirigeants français - François Mitterrand en 1954, Guy Mollet en 1956 et De Gaulle à partir de 1958- qui révèlent le caractère particulier de la colonie pour la métropole. Elle explique une situation de guerre qui ne dit pas son nom et l'enlisement dans l'affrontement d'une France qui reste longtemps cramponnée à la fiction de l'Algérie française. Elle permet aussi de suivre l'évolution de la stratégie politique et militaire de la France et la manière dont les principes de la République sont revendiqués pour la justifier. Les années 1956-1958 marquent un tournant car l'opinion française devient majoritairement hostile à la guerre. Celle-ci se trouve au centre des débats : les intellectuels se mobilisent, la question de la torture est posée par Henri Alleg dans son ouvrage *La Question* (1958), les articles de Raymond Cartier appellent à la décolonisation. Certains événements, comme le massacre de Palestro en mai 1956, participent à cette mutation de l'opinion. Il convient aussi de mettre en lumière les déchirures qu'entraîne le règlement du conflit : la guerre civile menée par l'OAS, le problème des Pieds-noirs, le sort douloureux des harkis. L'étude invite à faire le lien avec la question de la refondation de la République en 1958 et à poser le problème de la mémoire du conflit qui est au programme de la classe de Terminale S.

## Pièges à éviter dans la mise en œuvre

---

- Accorder trop de place à l'événementiel.
- Présenter une vision figée et idéalisée de la République.
- Se limiter à évoquer le cadre institutionnel et oublier la pratique des institutions.
- Faire un cours sur les évolutions sociales de la France sans évoquer les enjeux pour la République.
- Se contenter de décrire l'Empire colonial français et se borner aux représentations coloniales.
- Raconter la décolonisation de l'Empire français.

## Pour aller plus loin

---

Quatre ouvrages peuvent offrir un éclairage sur l'approche générale du thème :

- Berstein, S., Winock, M., *L'invention de la démocratie*, Seuil, 2002, et *La République recommencée, de 1914 à nos jours*, Seuil, 2004.
- Coquery-Vidrovitch, C., *Enjeux politiques de l'histoire coloniale*, Agone, 2009.
- Duclert, V, Prochasson, C., *Dictionnaire critique de la République*, Flammarion, 2002.
- Schor, R., *Histoire de la société française au XXe siècle*, Belin, 2004.

Des références bibliographiques plus précises sont proposées dans les fiches d'accompagnement du programme de premières ES/L « La République, trois républiques », « La République et les évolutions de la société française », « Le temps des dominations coloniales », « La décolonisation » et « Mutations des sociétés ».

## France et Europe : dynamiques des territoires dans la mondialisation

### Thème 1 introductif – Comprendre les territoires de proximité (7-8 h)

Question	Mise en œuvre
Approches des territoires du quotidien	<p>Une étude de cas <b>au choix</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un aménagement choisi dans un territoire proche du lycée ;</li> <li>- la région où est situé le lycée.</li> </ul> <p>Acteurs et enjeux de l'aménagement des territoires.</p>

(BOEN n°8 du 21 février 2013)

### Sens général du thème en classe de première S

Ce thème est obligatoirement traité comme **thème introductif**.

Il porte sur les mêmes échelles et thématiques que le thème introductif du programme des classes de premières ES et L, mais **l'étude est resserrée autour d'une seule question comprenant une étude de cas et une entrée générale** permettant ainsi un traitement en **7 à 8 heures** (évaluation comprise).

#### Problématique générale du thème

Quelles sont les dynamiques majeures des territoires de proximité (échelles locale et régionale) ?

#### Articulation de la question avec le thème

Cette problématique est envisagée à travers **une seule question** : « Approches des territoires du quotidien » qui aborde les évolutions du territoire français aux échelles locale et régionale à travers des **éléments concrets, proches du quotidien des élèves**. Elle est ainsi susceptible de susciter la curiosité des élèves et d'être plus aisément compréhensible par eux.

### Propositions pour la mise en œuvre

La question « Approches des territoires du quotidien » reprend **deux des quatre entrées du thème 1 du programme de géographie des classes de premières ES et L qu'elle articule cependant différemment** :

- le professeur choisit **une seule étude de cas** : soit un aménagement proche du lycée, soit la région où est situé l'établissement ;
- **si la région du lycée est retenue comme étude de cas, celle-ci est remise en perspective par rapport aux enjeux et aux acteurs de l'aménagement des territoires français** et pas dans une démarche comparative avec un autre pays européen comme c'est le cas pour le programme des séries ES/L.

Le professeur dispose de 7 à 8 heures (évaluation comprise) pour traiter la question. Il peut consacrer **3 à 4 heures à l'étude de cas** et **2 à 3 heures à l'entrée générale** « Acteurs et enjeux de l'aménagement des territoires ».

## Problématiques de la question

- Quelles dynamiques sont à l'œuvre dans les territoires de proximité des élèves ?
- Quels acteurs aménagent aujourd'hui ces territoires ? Quels objectifs poursuivent-ils ?

## Orientation pour la mise en œuvre

**Les deux études de cas au choix** abordent les mêmes éléments fondamentaux, mais en les envisageant sous des angles un peu différents :

**l'étude d'un aménagement** (une définition du terme est proposée dans la fiche d'accompagnement du programme de premières ES/ L « Aménagement, développement et prospective des territoires ») **proche du lycée** met l'accent sur la diversité des acteurs de l'aménagement des territoires français et sur les relations entre ces acteurs. Elle permet également d'utiliser une première fois une démarche d'analyse territoriale (identification d'acteurs et d'enjeux, réflexion sur les transformations de l'espace induites) qui peut être reprise ensuite, par exemple pour l'étude de cas sur les espaces productifs ;

**l'étude de la région où se situe le lycée** met plus en valeur les grands enjeux de l'aménagement des territoires français à travers l'étude des besoins en termes de développement régional et des objectifs de la politique d'aménagement menée dans la région.

Le professeur fait son choix en fonction de son projet pédagogique mais aussi des réalités de l'espace dans lequel il enseigne. La présence près du lycée d'un aménagement récent, d'ampleur importante, débattu au sein de la population locale, peut ainsi plaider pour le choix de la première étude de cas.

Dans la situation où c'est un aménagement proche du lycée qui est étudié, le professeur est libre du choix du cas (quelques conseils à ce sujet sont disponibles dans la fiche d'accompagnement du programme de premières ES/ L « Approches des territoires du quotidien »). Il peut éventuellement choisir **d'analyser un aménagement qui sera repris dans la suite du programme**, permettant ainsi de remobiliser les contenus et d'approfondir l'analyse. Par exemple, le cas de la rénovation d'un quartier urbain en difficulté situé à proximité du lycée pourra être retravaillé lors de l'étude de la question « La France en villes ». De même, un aménagement réalisé dans un territoire de l'innovation proche de l'établissement pourra être revu dans le cadre de la question « Dynamiques des espaces productifs dans la mondialisation ».

L'accompagnement du programme des classes de premières ES/L propose une fiche générale sur l'étude de cas. Concernant cette étude de cas en particulier, la démarche peut être identique à celle utilisée dans les classes de premières ES/ L :

- présentation de l'aménagement, identification de ses objectifs et des acteurs impliqués, bilan si c'est un aménagement local qui est étudié (cf. la fiche d'accompagnement du programme de premières ES/ L « Approches des territoires du quotidien ») ;
- identification des principales caractéristiques de la région, étude de l'organisation de l'espace régional, présentation des grands projets d'aménagement régionaux si le professeur choisit d'analyser la région du lycée (cf. la fiche d'accompagnement du programme de premières ES/ L « La région, territoire de vie, territoire aménagé »).

**Certaines modalités de travail semblent particulièrement adaptées à la mise en œuvre de cette étude de cas.**

Elle peut donner lieu à **une sortie de terrain, à la rencontre d'acteurs, à la visite d'une institution locale ou régionale** (en lien avec l'analyse d'une collectivité locale proche du lycée proposée dans le thème 1 du programme d'ECJS).

Les investigations autour de cette étude de cas peuvent être menées en plusieurs étapes au fil de l'année. Elles peuvent se traduire par des **productions autonomes de la part des élèves** (ex. : dossiers, posters).

Enfin, de nombreux aménagements locaux peuvent aisément faire l'objet d'un **schéma**, cette forme de trace écrite étant même la plus efficace dans certains cas. L'organisation spatiale d'une région peut être synthétisée sous la forme d'un **croquis**, éventuellement préparé par des schémas élémentaires réalisés au fur et à mesure de l'étude (ex. : schémas du réseau urbain régional, des moyens d'ouverture de la région à l'extérieur, des grands projets d'aménagement).

L'entrée générale du thème portant sur les « acteurs et enjeux de l'aménagement des territoires » peut être traitée de la même manière que dans les classes des premières ES/L (cf. la fiche d'accompagnement du programme de premières ES/ L « Approches des territoires du quotidien »).

Les enseignants ayant choisi comme étude de cas la région du lycée doivent par contre veiller à mettre en perspective cette étude de cas de manière différente que dans les classes de ES/L, en reliant bien l'étude de cas à la question de l'aménagement des territoires en France. Ils peuvent notamment pour cela montrer que les régions sont aujourd'hui des acteurs-clés de l'aménagement des territoires et s'appuyer sur des projets menés à l'échelle régionale pour éclairer les grands enjeux de l'aménagement des territoires français.

#### Capacités et méthodes : un exemple

Maîtriser des outils et méthodes spécifiques	
Exploiter et confronter des informations	- critiquer des documents de types différents (textes, images, cartes, graphes, etc.)

Ce thème est centré sur les acteurs de l'aménagement des territoires en France. Il est donc l'occasion d'étudier leurs argumentaires tout en développant chez les élèves un **regard critique sur le discours de ces acteurs**. La lecture distanciée de sites internet d'institutions locales et régionales peut ainsi par exemple permettre une réflexion sur ce mode de communication (et ainsi contribuer à la formation citoyenne des élèves). La fiche d'accompagnement du programme de premières ES/ L « Des sites pour mettre en œuvre le programme de géographie de première » propose des pistes en ce sens aux échelles locale et régionale.

La maîtrise de cette compétence et des connaissances liées au thème pourrait par exemple être évaluée sous la forme d'un exercice sur document(s) où un acteur présente un aménagement qu'il a réalisé à l'échelle locale ou régionale, la consigne invitant les élèves à mener une réflexion sur la source du document, les objectifs du discours et les limites de ce type de communication.

### Pièges à éviter dans la mise en œuvre

- Faire une présentation très institutionnelle et administrative de l'aménagement des territoires de proximité en négligeant la dimension d'espace vécu au quotidien par les élèves.
- Étudier la région pour elle-même sans la relier aux acteurs et enjeux de l'aménagement des territoires

### Pour aller plus loin

Trois ouvrages peuvent fournir un éclairage sur l'approche globale du thème :

- N. Baron-Yellès, France, Aménager et développer les territoires, *La Documentation photographique*, n°8067, 2009.
- M. Reghezza-Zitt, *La France dans ses territoires*, SEDES, 2011.
- M. Reghezza-Zitt, *La France, une géographie en mouvement*, *La Documentation photographique*, n° 8096, 2013.

Des références bibliographiques plus précises sont proposées dans les fiches d'accompagnement du programme de premières ES/ L « Approches des territoires du quotidien », « La région, territoire de vie, territoire aménagé », « Aménagement, développement et prospective des territoires ».

## France et Europe : dynamiques des territoires dans la mondialisation

### Thème 2 – Aménager et développer le territoire français (16-17 h)

Question	Mise en œuvre
Valoriser et ménager les milieux	Potentialités et contraintes du territoire français (ultramarin compris).
La France en villes	Mouvements de population, urbanisation, métropolisation. Nouvelles formes de développement des espaces ruraux. Aménager les villes : réduire les fractures sociales et spatiales.
Dynamiques des espaces productifs dans la mondialisation	Une étude de cas <b>au choix</b> : - Roissy : plate-forme multimodale et hub mondial ; - un territoire de l'innovation ; - un espace de production agricole. Dynamiques de localisation des activités et mondialisation.

(BOEN n°8 du 21 février 2013)

### Sens général du thème en classe de première S

Ce thème est fortement réduit et réaménagé par rapport au programme des classes de premières ES/L, l'horaire imparti passant de 24-26 heures à **16 - 17 heures** (évaluations comprises). Il reste centré sur l'étude de l'organisation et des dynamiques du territoire français.

#### Problématique générale du thème

- Comment les acteurs, à toutes les échelles, contribuent-ils à aménager et à développer les territoires ?

#### Articulation des questions avec le thème

Le thème 2 est traité à partir de **trois questions** qui mettent l'accent sur l'acquisition de repères relatifs au territoire national et sur deux éléments structurants de l'aménagement et du développement du territoire national : les dynamiques urbaines et celles des espaces productifs dans le contexte de la mondialisation.

Ce thème poursuit **la réflexion sur l'aménagement et le développement des territoires entamée avec le thème 1** en abordant des territoires attractifs pour les hommes et les activités. Chaque étude permet de montrer que :

- dans le contexte de la mondialisation, les territoires, aux échelles locale, régionale comme nationale, sont mis en concurrence. Aussi **les notions d'aménagement et de développement des territoires sont-elles aujourd'hui inséparablement liées** : il s'agit de transformer le territoire pour le rendre plus attractif et plus performant dans le cadre d'une compétition mondiale ;
- par aménagement, on entend **une modification volontaire de l'organisation de l'espace** qui peut être **ponctuelle** (Roissy, plate-forme multimodale et hub mondial) **ou**

**plus globale** quand elle concerne l'ensemble d'un territoire (une ville, un territoire de l'innovation, un espace de production agricole) ;

- si ces modifications apportées aux territoires intègrent les exigences de la mondialisation, elles ne négligent pas pour autant **d'autres objectifs (équité entre les territoires, développement durable)** qui privilégient non seulement la performance économique mais aussi la qualité de la vie, la justice sociale et la gestion environnementale ;
- **les ressources mobilisées pour promouvoir le développement des territoires sont d'abord humaines** (nombre d'hommes, formation et qualification de la main d'œuvre, rayonnement urbain, faculté d'adaptation, cohésion sociale, ...) avant d'être naturelles, même si ces dernières représentent des potentialités et des contraintes qu'il convient de prendre en compte et de valoriser.

On trouvera dans la fiche réalisée à l'occasion des programmes de premières ES/L « Aménagement, développement et prospective des territoires » de plus amples développements sur les politiques, les acteurs et les outils de l'aménagement.

**Dans ce thème 2, l'échelle nationale est privilégiée.** En effet, un nouveau visage de la France est en train de se dessiner sous l'effet de contraintes externes (mondialisation), de choix stratégiques à l'échelle nationale et de décisions ou d'actions plus locales qui, additionnées les unes aux autres, contribuent à façonner le territoire de la France et à faire apparaître de nouvelles dynamiques. En traitant ce thème, en particulier pour les questions portant sur « La France en villes » et « La dynamique des espaces productifs dans la mondialisation », il convient de montrer l'articulation entre les situations locales prises comme exemples ou études de cas (un espace rural, une ville, un territoire de l'innovation, un espace de production agricole) et des dynamiques nationales (urbanisation, métropolisation, grands traits de la localisation des activités en France ...).

**La première question « Valoriser et ménager les milieux »** se situe à l'échelle nationale ; elle intègre les espaces ultramarins et met en valeur quelques grandes potentialités et contraintes naturelles qui joueront un rôle important dans la compréhension de l'organisation du territoire et de ses aménagements.

**La question consacrée à « La France en villes »** souligne la façon dont la répartition des hommes sur le territoire national, le rôle nouveau joué par les métropoles, les nouvelles dynamiques des espaces ruraux et les grands enjeux urbains, sont influencés à la fois par la mondialisation et par les choix d'aménagement et de développement des territoires effectués au niveau national ou plus localement.

**Lors de la dernière question, « Dynamiques des espaces productifs dans la mondialisation »,** on observe également cette double influence, mais cette fois-ci appliquée aux espaces productifs.

## Propositions pour la mise en œuvre

---

### 1. Valoriser et ménager les milieux (2 à 3 heures)

Le programme de la classe de première S ne conserve que **l'entrée générale** proposée dans le programme des classes de premières ES/L : « Potentialités et contraintes du territoire français (ultramarin compris) ». Le professeur peut envisager de consacrer **2 à 3 heures** à cette question (évaluation comprise).

#### Problématiques de la question

- Quelles sont les principales potentialités et contraintes physiques du territoire français ?
- Quel rôle jouent-elles dans les aménagements et l'organisation du territoire français ?

#### Orientation pour la mise en œuvre

**Il s'agit d'abord d'assurer la connaissance de quelques repères importants** concernant le territoire national, y compris les territoires ultramarins : climats, reliefs, principaux fleuves, principales contraintes naturelles... Il n'est pas envisageable d'aborder de façon exhaustive l'ensemble des potentialités et des contraintes du territoire, et on s'en tiendra à celles qui permettent en même temps de fixer les principaux repères évoqués ci-dessus.

Ces repères peuvent être abordés sous l'angle des problématiques liées à l'aménagement et au développement durable du territoire. On s'interroge ainsi, à l'échelle nationale (y compris les territoires ultramarins), sur les potentialités majeures offertes par les territoires et sur les fragilités et les contraintes physiques du territoire français, en soulignant leur relativité dans le temps et dans l'espace. C'est également l'occasion d'intégrer la thématique des risques majeurs auxquels les territoires peuvent être exposés. On peut se reporter ici à la fiche ressource du programme ES/L.

#### Capacités et méthodes : un exemple

<i>Maîtriser des outils et méthodes spécifiques</i>	
<i>Organiser et synthétiser des informations</i>	<i>Réaliser des cartes, croquis et schémas cartographiques, des organigrammes, des diagrammes et schémas fléchés, des graphes de différents types (évolution, répartition).</i>

La question invite à **centrer la stratégie pédagogique sur la réalisation d'un croquis** portant sur les potentialités et contraintes du territoire français. Ce dernier peut se construire progressivement avec la classe, tout au long des heures de cours, faisant apparaître les grands repères du territoire national, abordés sous l'angle des contraintes et des potentialités.

## 2. La France en villes (8 à 9 heures)

Cette question demeure centrale dans l'étude du thème. L'étude des dynamiques de la population française consiste essentiellement en une étude urbaine. Les Français vivent très majoritairement dans les villes et celles-ci structurent le territoire. Le professeur peut donc construire son projet sur la base de **8 à 9 heures**.

### Problématiques de la question

- Comment l'organisation du territoire national est-elle modifiée par la mobilité des populations et par le rôle nouveau des métropoles ?
- Comment les aménagements peuvent-ils réduire les fractures urbaines ? Quelles perspectives de développement pour les territoires ruraux dans une France urbaine ?

### Orientations pour la mise en œuvre

La question ne varie pas dans ses contenus entre le programme des classes de ES/L et celui de la série S. Seule une formulation différente intervient à propos de l'item de mise en œuvre concernant les espaces ruraux. La question invite à recentrer la problématique sur les modalités actuelles de développement de ces espaces dans une réflexion prospective et non plus seulement dans leur rapport avec l'urbanisation. Cette approche renouvelée justifie l'horaire plus important attribué à cette question en série S par rapport aux séries ES/L. On se reportera largement à la fiche élaborée sur cette question pour les programmes des séries ES/L.

Le travail opéré lors de la question précédente (« Valoriser et ménager les milieux ») pour consolider la maîtrise des grands repères de l'espace national doit être poursuivi lors du traitement de cette question. La localisation des grandes métropoles françaises et des grands foyers de peuplement doit faire l'objet d'un travail avec les élèves.

L'approche de la question doit être résolument spatiale. Les propositions de mise en œuvre pédagogiques définies dans la fiche ressource des séries L/ES restent des appuis tout à fait opérationnels. L'étude de la population débouche sur la construction de croquis : distribution et dynamiques de la population ; organisation urbaine et dynamisme inégal des villes.

#### Capacités et méthodes : un exemple

<i>Maîtriser des outils et méthodes spécifiques</i>	
<i>Organiser et synthétiser des informations</i>	<i>Réaliser des cartes, croquis et schémas cartographiques, des organigrammes, des diagrammes et schémas fléchés, des graphes de différents types (évolution, répartition).</i>

**Le temps dont dispose le professeur peut être aussi utilisé pour faire produire aux élèves des schémas élémentaires.** Ces derniers peuvent être mobilisés pour faire apparaître les grands traits des dynamiques de répartition de la population, le phénomène de métropolisation (à l'échelle locale comme à l'échelle nationale), les dynamiques des espaces urbains et périurbains, soit en s'appuyant sur un exemple précis soit en élaborant un modèle.

### 3. Dynamiques des espaces productifs dans la mondialisation (6 à 7 heures)

**Cette question est considérablement remaniée** par rapport au programme des séries ES/L où elle est traitée à l'occasion de deux questions différentes : « Dynamiques des espaces productifs dans la mondialisation » et « Mobilités, flux, réseaux de communication dans la mondialisation ». Dans le programme de première S, **la démarche associe une étude de cas à une échelle « locale », et une mise en perspective privilégiant l'échelle nationale.**

Pour réaliser l'étude de cas, le professeur a le **choix entre trois propositions** : Roissy : plateforme multimodale et hub mondial ; un territoire de l'innovation ; un espace de production agricole. Le professeur peut envisager de consacrer **6-7 h à cette question** (évaluation comprise).

Pour la mise en œuvre de l'étude de cas, on se reportera à la démarche présentée dans la fiche ressource générale du programme ES/L.

#### Comment choisir l'étude de cas ?

L'étude de cas est laissée au choix du professeur. **Si chaque étude permet d'interroger les dynamiques des espaces productifs dans la mondialisation, elle n'en aborde pas les mêmes aspects et conduit donc à une mise en perspective qui lui est spécifique.** Un espace de production agricole comme celui d'un vignoble français et un espace d'innovation technologique comme un technopôle présentent des caractères communs (dimension mondiale des marchés, fortes concurrences internationales, inscription dans des réseaux mondiaux, ...) mais aussi des spécificités (paysages particuliers, sensibilité inégale aux enjeux environnementaux, fluctuations plus ou moins rapides des marchés, déterritorialisation impossible pour le vignoble, ...). Ces invariants et ces caractères spécifiques réapparaîtront donc nécessairement dans l'étape de mise en perspective.

**L'étude de cas consacrée à Roissy se distingue de celle qui figure dans le programme des séries ES/L.** Il s'agit ici de montrer en quoi un espace économique comme celui de l'aéroport et des zones d'activités qui lui sont liées sont le fruit d'une mutation des espaces productifs en lien avec la mondialisation. Si la présence d'un aéroport qui est un hub de dimension mondiale, est essentielle pour comprendre le développement d'un espace productif majeur aux portes de Paris, l'étude de cas doit surtout mettre en valeur les formes et les facteurs de développement de cet espace productif, aux échelles locale, régionale, nationale et internationale, plutôt que de souligner la place de Roissy dans un réseau mondialisé de transport.

#### Capacités et méthodes : un exemple

<b>Maîtriser des outils et méthodes spécifiques</b>	
Utiliser les Tics	Ordinateurs, logiciels, tableaux numériques ou tablettes graphiques pour rédiger des textes, confectionner des cartes, croquis et graphes, des montages documentaires

**L'étude de cas consacrée à Roissy se prête aux apprentissages liés aux TICE** qui peuvent être utilisées pour rechercher de l'information sur les nombreux sites abordant le pôle de Roissy. Le cours peut s'appuyer sur les nombreuses photographies aériennes tirées de géoportail et utiliser ce même outil pour élaborer un croquis de la plateforme multimodale et des espaces d'activités qu'elle a générées. On pourra se reporter à la fiche « Des sites pour mettre en œuvre le programme de géographie de premières » figurant dans l'accompagnement du programme des classes de ES/L.

**Pour l'étude de cas consacrée à un territoire de l'innovation,** on se reportera à la fiche du programme ES/L « Les dynamiques des espaces productifs dans la mondialisation » qui aborde largement ce type d'espace. Cette étude de cas est fondée sur la prise en compte de **l'échelle locale** (système productif local, pôle de compétitivité) avec un fonctionnement en réseau de

proximité d'entreprises qui peuvent être à la fois partenaires et concurrentes ; elle invite également à un élargissement à l'**échelle nationale** et à celle de l'**Union européenne** (politiques d'aide à l'innovation).

**La mise en perspective** doit conduire à montrer que **la capacité d'innovation est désormais un élément-clé de la croissance économique d'un pays développé** comme la France et permettre de présenter **l'évolution des logiques de localisation des activités en lien avec la mondialisation** ainsi que **les logiques de compétitivité des territoires à l'échelle nationale et européenne**. La connexion aux réseaux internationaux de transports et de communication ou la possibilité de recruter une main-d'œuvre qualifiée représentent, par exemple, des éléments-clés pour l'implantation de certaines activités. La géographie des espaces les plus dynamiques économiquement s'en trouve modifiée. Les métropoles, les nœuds de communication, les territoires innovants sont favorisés.

**Un espace de production agricole** : cette étude de cas est **une nouveauté dans le programme de première S**. Si le choix de l'espace étudié est ouvert, il convient cependant de **privilégier des espaces de production marqués par les dynamiques liées à la mondialisation**, c'est à dire des espaces d'agriculture productive et fortement intégrée. L'étude doit permettre de mettre en évidence des phénomènes de concentration, l'évolution des paysages, des productions et les modalités d'insertion dans les marchés européen et mondial. Elle suppose de placer l'entreprise agricole, unité élémentaire de production, dans les multiples systèmes économiques et spatiaux dans lesquels elle s'insère, en amont comme en aval de la production, et donc dans une analyse à plusieurs échelles. Elle doit être également l'occasion d'évoquer les limites de ces modèles tant en termes économiques qu'au regard des objectifs du développement durable.

**Pour la phase de mise en perspective**, on pourra se reporter à la fiche des séries ES/L « Dynamiques des espaces productifs dans la mondialisation » qui propose des éléments de réflexion. Elle se prête à la réalisation d'un croquis qui peut accompagner progressivement le traitement général de la question.

## Pièges à éviter dans la mise en œuvre

---

- Traiter chaque question sans la relier à la problématique du thème relative à l'aménagement et au développement du territoire national.
- Ne pas inclure la réflexion sur le territoire national dans un raisonnement géographique à plusieurs échelles.
- Proposer aux élèves une vision trop statique, dépassée ou trop schématique du territoire français : le thème porte sur les dynamiques actuelles. Les constats dans ce domaine doivent être précis et nuancés.
- Mener l'étude de cas sur Roissy en reprenant les problématiques des séries ES/L, centrées sur les enjeux de mobilités, flux et réseaux, alors que la problématique de la série S porte sur les dynamiques des espaces productifs dans la mondialisation.

## Pour aller plus loin

---

Quatre ouvrages peuvent fournir un éclairage sur l'approche globale du thème :

- F. Smits, *Géographie de la France*, Initial, Hatier, 2011.
- Y. Colombel et D. Oster, *La France, territoires et aménagement face à la mondialisation*, Nathan 2011.
- N. Baron-Yellès, « La France. Aménager et développer les territoires », *La Documentation photographique*, n°8067, janvier-février 2009.
- M. Reghezza-Zitt, *La France, une géographie en mouvement*, *La Documentation photographique*, n° 8096, 2013

Des références bibliographiques plus précises sont proposées dans les fiches d'accompagnement du programme de premières ES/L « Valoriser et aménager les milieux », « La France en villes », « Les dynamiques des espaces productifs dans la mondialisation », « Mobilités, flux et réseaux de communication dans la mondialisation » et « Aménagement, développement et prospective des territoires ».

## France et Europe : dynamiques des territoires dans la mondialisation

### Thème 3 – L'Union européenne et la France dans le monde (13-14 h)

Question	Mise en œuvre
Les territoires de l'Union européenne	L'Union européenne : frontières et limites, disparités et inégalités socio-spatiales. Le développement d'un territoire ultramarin : entre Union européenne et aire régionale (étude de cas).
L'Union européenne et la France dans la mondialisation	L'Union européenne, acteur et pôle majeurs de la mondialisation. La présence française dans le monde. Un territoire d'intégration de la France et de l'Union européenne au monde <b>au choix</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Paris ville mondiale ;</li> <li>- une façade maritime mondiale : la « Northern Range ».</li> </ul>

(BOEN n°8 du 21 février 2013)

### Sens général du thème en classe de première S

Le thème 3 « L'Union européenne et la France dans le monde » regroupe six des dix items de mise en œuvre des thèmes 3 et 4 du programme des classes de premières ES/ L. Associées différemment, **ces items ne forment plus que deux questions au lieu de quatre**. Le programme préconise de leur consacrer **13 à 14 heures** (évaluation comprise), c'est-à-dire approximativement la moitié de l'horaire attribué aux thèmes 3 et 4 en séries ES/L : **l'approche devra donc être différente**.

#### Problématique générale du thème

Quelles sont les spécificités des territoires de l'Union européenne et quel est le rôle de cette association d'États et de la France dans la mondialisation ?

#### Articulation des questions avec le thème

En regroupant deux thèmes du programme des séries ES/L, le programme de la classe de première S invite à resserrer l'étude sur la situation et le rôle de l'Union européenne et de la France par rapport au reste du monde dans le contexte de la mondialisation.

Le thème 3 comprend **deux questions** qui s'enchaînent logiquement.

- Dans un premier temps, il s'agit de s'interroger sur les spécificités des territoires de l'UE, y compris de ses territoires ultramarins par rapport au reste du monde.
- Dans un second temps, l'étude porte sur le rôle et le poids de l'UE et de la France dans le processus de mondialisation.

## Propositions pour la mise en œuvre

---

### 1. Les territoires de l'Union européenne (6 à 7 heures)

On peut attribuer entre **6 et 7 heures** à cette question (évaluation comprise), soit la moitié de l'horaire dévolu à l'ensemble du thème.

Elle reprend deux intitulés de la mise en œuvre du thème 3 du programme des premières ES/ L, mais leur formulation différente et leur association impliquent une autre approche.

#### Problématiques de la question

- Quelles sont les spécificités des territoires de l'Union européenne ?
- Quelles conséquences ces spécificités ont-elles sur son intégration au monde ?

#### Orientation pour la mise en œuvre

L'étude de « **L'Union européenne : frontières et limites, disparités et inégalités socio-spatiales** » peut mobiliser **quatre à cinq heures de cours** (évaluation comprise). Elle nécessite en effet de manier des notions complexes et recouvre de forts enjeux politiques et sociaux.

Elle porte sur une caractéristique majeure de l'Union européenne : celle-ci est une association d'États aux niveaux de développement disparates et qui restent indépendants. Sa dynamique d'élargissement augmente son poids dans le monde mais aussi les disparités et les inégalités socio-spatiales qui l'affaiblissent dans un contexte de crise économique, politique et institutionnelle. **L'intitulé « frontières et limites »** amène à montrer que l'UE est le résultat provisoire d'élargissements successifs, d'une construction inachevée et que ses frontières sont affectées de mutations.

Dans une première partie, on analyse les limites de l'Union européenne, ce qui offre l'occasion de retravailler des repères acquis au collège. Elles sont provisoires : pour comprendre les débats sur les candidatures actuelles de nouveaux États, il faut s'interroger rapidement sur l'identité européenne dont la définition ne fait pas consensus.

On montre ensuite que **les frontières connaissent une triple évolution**. Si elles se sont multipliées du fait d'un morcellement récent en États de plus en plus nombreux, elles ont aussi tendance à s'effacer sous l'effet de l'action des structures communautaires et d'une ouverture à la fois interne et sur le monde. Mais, puisque tous les États n'adhèrent pas aux structures communautaires et que l'Union européenne n'est pas totalement ouverte, elles n'ont pas disparu. Enfin, la conception de la frontière a changé puisque celle-ci ne joue plus le même rôle qu'auparavant (entrées dans un État par un aéroport, contrôles des flux ailleurs qu'aux points d'entrée sur le territoire...).

**L'étude des inégalités et disparités socio-spatiales de l'Union européenne** doit être réalisée à l'échelle continentale. Elle débouche, comme pour les classes de ES/ L, sur un **croquis** mettant en relief le gradient Ouest/Est et, à l'Ouest, les auréoles d'inégal développement. Les limites de la politique structurelle dans un contexte de crise sont évoquées mais on se garde de développer ses composantes.

La deuxième entrée de la question, « **Le développement d'un territoire ultramarin : entre Union européenne et aire régionale** » doit être mise en œuvre à partir d'une **étude de cas** qui n'est pas suivie, contrairement à ce qui est préconisé en classes de ES/L, par une entrée générale. **Deux à trois heures** de cours, évaluation comprise, peuvent être attribuées à cette étude.

#### Quelle étude de cas choisir ?

Pour la définition des territoires concernés, on peut se reporter à la fiche d'accompagnement du programme des classes de premières ES/L, « Les territoires marins et leur développement », qui donne aussi des pistes pour le choix de l'étude de cas. Cependant, l'absence d'entrée plus générale implique de pouvoir en dégager nettement les points suivants lors de l'étude du territoire ultramarin choisi :

- l'éloignement de la métropole et de l'Union européenne et ses conséquences ;

- les caractéristiques démographiques, économiques et sociales qui distinguent le territoire ultramarin des autres territoires de l'Union européenne ;
- les atouts que ce territoire constitue pour la métropole et l'Union européenne ;
- les modes d'insertion de ce territoire dans l'aire régionale à laquelle il appartient.

### Comment mettre en œuvre cette étude de cas ?

La fiche destinée au traitement du programme des classes ES/ L donnent les indications nécessaires à la mise en œuvre de l'étude de cas.

Elle peut inclure la construction d'un **croquis ou d'un schéma** exprimant comment les relations entre le territoire ultramarin et l'Union européenne influent sur son organisation spatiale.

#### Capacités et méthodes : un exemple

<b>Maîtriser des repères chronologiques et spatiaux</b>	
Changer les échelles et mettre en relation	Repérer un lieu ou un espace sur des cartes à échelles ou systèmes de projection différents.

*L'analyse du développement du territoire ultramarin, « entre Union européenne et aire régionale », choisi en étude de cas se prête fort bien à une **approche multiscalaire** : localisation à différentes échelles et sur des projections différentes, organisation spatiale s'expliquant grandement par les relations avec la métropole, territoire en marge de l'Union européenne mais îlot de prospérité dans l'aire régionale. On peut se référer à la fiche d'accompagnement du programme de premières ES/L intitulée « Le jeu des échelles dans le programme de géographie de première »*

## 2. L'Union européenne et la France dans la mondialisation (6-7 heures)

La question est à traiter en **6 à 7 heures** (évaluation comprise), soit, pour chacun des items de la mise en œuvre, approximativement le même temps qu'en premières ES/ L.

Les propositions de démarches des fiches d'accompagnement dédiées aux programmes de premières ES/L restent donc pertinentes. Cependant, la nouvelle organisation du thème nécessite de faire davantage de lien entre les trois entrées pour leur donner sens.

### Problématiques de la question

- Quel est le rôle et la place de l'Union européenne dans la mondialisation ?
- Quelle présence de la France dans le monde ?
- Quelles sont les caractéristiques d'un territoire européen fortement intégré au monde ?

### Orientations pour la mise en œuvre

Les trois entrées successives permettent de mesurer le poids de l'Union européenne et de la France dans la mondialisation et d'expliquer, en **trois temps**, son intégration au monde, chacun correspondant à une échelle différente :

- montrer en quoi l'Union européenne est un centre d'impulsion de la mondialisation ;
- caractériser plus précisément la présence française dans le monde ;
- à une échelle plus grande, expliquer le rôle et le fonctionnement d'un territoire fortement intégré dans la mondialisation.

#### L'Union européenne, acteur et pôle majeur de la mondialisation

L'approche est globale et repose sur l'analyse de planisphères thématiques permettant de repérer les caractéristiques qui font de l'Union européenne un pôle et un acteur majeurs de la mondialisation. On peut se référer aux indications de la fiche d'accompagnement du programme de premières ES/ L « L'Union européenne dans la mondialisation ».

#### La présence française dans le monde

On peut là aussi se référer à la fiche d'accompagnement du programme de premières ES et L « La France dans la mondialisation » et organiser la démonstration autour de **trois points** : une approche globale portant sur les formes de la présence territoriale française sur la planète, l'étude de l'attractivité et du rayonnement de la France, l'évocation des limites et des freins à la présence de la France dans le monde.

L'analyse de l'attractivité et du rayonnement de la France peut se référer davantage à l'attractivité touristique, qui n'est plus une entrée spécifique, et sur le rôle de Paris si cette ville mondiale n'est pas choisie en étude de cas pour aborder le territoire d'intégration.

### **Un territoire d'intégration de la France et de l'Union européenne au monde**

Cette entrée est à traiter à partir d'une étude au choix parmi les deux proposées : « Paris ville mondiale » ou « une façade maritime mondiale : la « Northern Range ».

Toutes deux étant communes avec le programme de premières ES/ L, les fiches d'accompagnement qui leur sont consacrées restent pertinentes : « La France dans la mondialisation » et « L'Union européenne dans la mondialisation ».

L'approche doit cependant tenir compte de l'intitulé spécifique au programme de S : « un territoire d'intégration ». Il s'agit donc de montrer en quoi la « Northern Range » ou Paris contribue à l'ouverture de la France et de l'Union européenne sur le monde. Cela suppose de présenter les relations que Paris ou les ports de la façade maritime entretiennent avec le monde mais aussi avec la France et le reste de l'Union européenne.

### **Capacités et méthodes : un exemple**

<b>Maîtriser des outils et méthodes spécifiques</b>	
<i>Organiser et synthétiser des informations</i>	<i>Décrire et mettre en récit une situation historique ou géographique.</i>

*Le professeur peut faire travailler ses élèves sur la description et la mise en récit d'une des situations géographiques étudiées. Il peut, par exemple, leur faire transcrire en un texte les données des cartes thématiques sur la place de l'Union européenne ou la présence française dans le monde*

## **Pièges à éviter dans la mise en œuvre**

- S'écarter du fil conducteur de l'intitulé du thème en négligeant sa dernière partie et traiter des territoires étudiés sans prendre en compte leur insertion dans le monde.
- Négliger les dimensions spatiales de la question sur les territoires de l'Union européenne en développant les données historiques et institutionnelles.
- Axer l'étude de la France dans la mondialisation sur les seuls aspects territoriaux de sa présence dans le monde.

## **Pour aller plus loin**

Deux ouvrages peuvent fournir un éclairage sur l'approche globale du thème :

- L..Carroué, D.Collet, C.Ruiz, *L'Europe*, Bréal, 2009.
- M. Foucher, *Europe, Europes, La Documentation photographique* n°8074, 2010.

Des références bibliographiques plus précises sont proposées dans les fiches d'accompagnement du programme de premières ES/ L : « De l'espace européen aux territoires de l'Union européenne », « Les territoires ultramarins de l'Union européenne et leur développement », « L'Union européenne dans la mondialisation », « La France dans la mondialisation ».