
Introduction

L'articulation entre question obligatoire et sujet d'étude

Elle est au cœur du traitement des programmes des séries technologiques.

L'entrée dans le thème

Le professeur reste maître de sa programmation. Il peut entrer dans le traitement du thème par la question obligatoire, mais, à l'inverse, rien ne l'y oblige ; il peut commencer un thème par le sujet d'étude.

L'articulation entre le traitement de la question obligatoire et le sujet d'étude choisi est donc laissé à la liberté de l'enseignant selon les objectifs attribués au sujet d'étude : en amont, ce dernier permet d'identifier les quelques enjeux, problèmes et notions qui seront ensuite développés dans le traitement de la question ; en aval, il permet d'approfondir certains aspects de la question.

La question obligatoire constitue un temps pour poser les bases dont tous les élèves ne disposeraient pas et/ou pour mettre en perspective les éléments construits dans le sujet d'étude, s'il est abordé en amont.

Le sujet d'étude, du fait de son ampleur restreinte par rapport à la question obligatoire, permet plus facilement d'incarner des logiques, des notions, d'identifier des acteurs et des enjeux. Il s'agit donc d'un temps tout à fait essentiel dans les apprentissages et il doit être conduit en classe par le biais d'activités qui font, le plus possible, appel à l'autonomie intellectuelle des élèves. Le professeur est alors davantage en posture d'accompagnateur et de facilitateur.

Il faut toutefois veiller à ne pas tomber dans un travers qui consisterait à traiter le sujet d'étude pour lui-même, sans articulation avec la question obligatoire et le titre du thème. Ce sont ces deux derniers points qui lui donnent son sens, permettent de fermer la problématique et d'éviter ainsi une simple monographie. L'objectif n'est, en effet, pas de tout dire sur le sujet d'étude, mais de cibler son propos pour pouvoir l'approfondir.

La gestion du temps dévolu au traitement d'un thème.

Dans l'ensemble, le temps consacré à la question obligatoire est un peu supérieur ou égal à celui consacré au sujet d'étude. Mais le professeur dispose d'une marge de manœuvre : l'articulation entre ces deux temps est prévue pour être souple.

C'est la cohérence de la programmation, la connaissance des élèves, de leurs acquis ou des bases à construire, qui doivent guider le professeur.

Les notions

Dans le programme, elles sont directement associées à une question obligatoire. Toutefois, il est possible, voire pertinent, de les construire dans les sujets d'étude. Quand la construction d'une notion se prête particulièrement bien à un sujet d'étude, cela est explicitement mentionné dans les fiches ressources.

La construction des notions suppose un travail d'appropriation par les élèves. L'objectif est clairement de leur permettre de les réutiliser dans les travaux qu'ils pourront être amenés à conduire, tant en classe qu'en évaluation. Le professeur devra donc veiller à créer une situation de travail des élèves qui permette cette construction, souvent à partir d'exemples parlants ou du sujet d'étude qui peut alors fonctionner à la façon d'une étude de cas.

Les notions, si elles sont associées à une question obligatoire, sont souvent **réinvesties dans l'année**, au cours du traitement des autres thèmes du programme.

La prise en charge des capacités à construire et leur évaluation

Le tableau des capacités et méthodes

Il est rappelé que le tableau des capacités et méthodes qui ouvre le programme fait partie intégrante de celui-ci.

Ce tableau se retrouve sous cette même forme en introduction de tous les programmes du lycée, en série générale comme en série technologique. Il s'agit bien là d'un outil à destination des enseignants pour les aider à mieux cibler les finalités du travail attendu des élèves en classe (finalités qui seront alors formulées en termes de contenu et de capacité). Ce travail s'inscrit dans une continuité des apprentissages ; les capacités ont été construites depuis le collège et la Seconde.

Les fiches ressources font explicitement référence à ces capacités et ont tenté de proposer des pistes sur des sujets qui paraissaient opportuns.

La variété des situations d'apprentissage

Afin de prendre en charge les capacités visées par le tableau et afin de faciliter l'apprentissage des élèves, il est important de proposer, autant que faire se peut, une grande variété de situations de travail. Les fiches ressources en proposent régulièrement :

- Des phases de recherche : organisées sur le temps de la classe, elles sont facilitées par l'accès à une salle informatique ou à du matériel permettant un lien vers des ressources extérieures.
- Les consignes : aux nombreuses questions ponctuelles et fermées qui encadrent le travail des élèves et réduisent d'autant leur autonomie, il est préférable de proposer régulièrement – mais sans automatisme- des consignes larges et ouvertes. Les réponses des élèves peuvent être différentes (en fonction des choix qu'ils ont opérés) et l'appropriation en est plus forte.
- Le travail de groupe suppose un travail de préparation plus important pour l'enseignant. Il est intéressant pour les interactions qu'il permet de créer entre élèves : partage d'informations, discussions pour la sélection des informations les plus pertinentes, mutualisation, aide par les pairs...
- La tâche complexe : elle combine des éléments précédemment vus : travail de groupe, consigne large et ouverte, réelle autonomie... Elle se caractérise par le fait qu'elle assigne à chaque groupe d'élèves un objectif à remplir (consigne contextualisée et souvent scénarisée pour susciter l'intérêt) mais sans rien dire de la démarche à suivre pour y parvenir. Le groupe d'élève a à sa disposition des ressources : dossier documentaire, accès à Internet, manuels, dictionnaires, etc. Le professeur peut proposer des coups de pouce pour des groupes qui le demandent. Les sites disciplinaires académiques présentent souvent des exemples de tâches complexes.
- La construction de croquis, schéma (spatiaux ou fléchés), cartes mentales, etc. pour développer les capacités des élèves à passer d'un langage à l'autre, à reformuler qu'ils ont appris, entendu, lu... Ce sont également d'excellents exercices pour travailler la hiérarchisation des arguments, la synthèse.
- La pratique de l'oral : le professeur choisit le temps qu'il lui semble possible d'y consacrer en fonction de sa programmation. Certains élèves en difficulté à l'écrit y trouvent une modalité pour exprimer leur potentiel et restaurer leur confiance en eux-mêmes.
- Sorties pédagogiques et visites sur le terrain (acteurs locaux, politiques, économiques, sociaux, scientifiques, culturels...).

La variété des situations d'évaluation

A cette variété des situations d'apprentissage correspond une variété des situations d'évaluation.

L'évaluation ne peut porter que sur des exercices que les élèves ont effectué, SEULS, en classe, de préférence plusieurs fois. En effet, elle n'est pas un piège mais l'occasion, pour chaque élève, de montrer ce que le temps de travail en classe lui a appris à faire.

L'évaluation ne peut être conditionnée par la forme de l'épreuve du baccalauréat. Si la préparation aux exercices de l'examen est importante, elle peut s'opérer par d'autres formes que celle attendue en fin de Terminale.

L'objectif de l'évaluation est de permettre à l'élève de mesurer ses acquis mais, plus encore, de savoir dans quelle direction aller pour progresser.

On peut donc, ponctuellement, proposer des formes d'auto-évaluation, des corrections croisées entre élèves, mais aussi des évaluations avec le cahier ou le manuel (outils de travail), etc... L'évaluation de fin de séquence peut prendre la forme d'un travail de groupe.

La question de l'autonomie des élèves

Il est rappelé qu'être autonome n'est pas travailler seul. On peut travailler seul et n'être pas placé en situation d'autonomie (ex. travail de prélèvement d'informations sur un document guidé par des questions ponctuelles et fermées). L'autonomie, c'est la capacité à choisir : choisir la démarche pour remplir un objectif, choisir un support de travail, choisir la forme d'un rendu, etc.

Développer l'autonomie des élèves, c'est faire appel à cette autonomie, en classe, en proposant des formes de travail adaptées et variées.

La dimension civique de l'enseignement d'histoire et géographie

La réflexion sur les valeurs, sur la responsabilité des acteurs est au cœur des enseignements d'histoire comme de géographie, a fortiori dans ces sections où il n'existe pas d'enseignement d'éducation civique spécifique. Cette dimension civique des enseignements peut être explicite et partagée avec les élèves : elle donne à comprendre le monde dans lequel les élèves évoluent et contribue à former de futurs citoyens.

Le développement de l'esprit critique va dans le même sens. Il peut être travaillé par la confrontation de sources différentes, par l'analyse de sources partisans ou engagées