

Quelques références pour enseigner l'histoire géographie dans les classes européennes

[Textes officiels](#)

[Pistes pédagogiques](#)

[Comptes rendus de stages](#)

[Contacts](#)

Les textes officiels

Pour la certification complémentaire:

[Le bulletin officiel](#)

Pour l'épreuve du Baccalauréat

[Le bulletin officiel n°24 du 12 juin 20003: Attribution de l'indication "section européenne"](#)

[Le bulletin officiel n°42 13 novembre 2003: Evaluation spécifique pour les classes européennes](#)

Texte de l'inspection générale:

COMMENT COMPRENDRE LA NOTE DE SERVICE N° 2003-192 du 511112003 DANS LE CADRE DE LA DNL HISTOIRE ET GEOGRAPHIE

I. Il est bien sûr souhaitable, pour garantir à l'épreuve sa spécificité, qu'un professeur de la discipline non linguistique participe à l'évaluation. Le vivier de professeurs d'histoire et géographie en DNL dans les académies semble dans la plupart des langues amplement suffisant pour permettre qu'un professeur de cette discipline participe systématiquement à l'évaluation.

2. Le principal problème touche au type de documents proposés.

Le texte de la note de service précise bien que le document proposé par l'examineur en première partie se rapporte à la discipline dont l'enseignement a été dispensé en langue étrangère totalement ou en partie. En histoire et géographie, il s'agit donc de documents -au sens donné au terme dans ces disciplines -rédigés dans la langue de la section, se rapportant au programme étudié en histoire et géographie et analysés suivant la méthodologie qui leur est propre. On préférera donc, dans le cas de textes, ceux qui constituent des sources de diverse nature: discours, communiqués, témoignages, notes, reportages, affiches, point de vue d'acteurs ou d'observateurs sur un événement. ..à des articles de presse fournissant une information déjà élaborée.

Mars 2005

François MONNANTEUIL Doyen du groupe des langues

Michel HAGNERELLE Doyen du groupe histoire et géographie

Le cadre européen de référence pour les langues

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) est le fruit de plusieurs années de recherche linguistique menée par des experts des Etats membres du Conseil de l'Europe. Publié en 2001, il constitue une approche totalement nouvelle qui a pour but de repenser les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues et, surtout, il fournit une base commune pour la conception de programmes, de diplômes et de certificats. En ce sens, il est susceptible de favoriser la mobilité éducative et professionnelle.

Ce n'est ni un manuel ni un référentiel de langues. Le cadre est un outil conçu pour répondre à l'objectif général du Conseil de l'Europe qui est de " parvenir à une plus grande unité parmi ses membres " et d'atteindre ce but par l' adoption d'une démarche commune dans le domaine culturel ". L'objectif est d'abord politique: asseoir la stabilité européenne en luttant contre " la xénophobie " et veiller au bon fonctionnement de la démocratie. Les langues et les cultures peuvent y contribuer par une meilleure connaissance des autres. On passe donc d'une logique de maîtrise quasi totale d'une ou plusieurs langues à une logique d'interaction entre différentes langues, quel que soit le niveau de maîtrise de ces dernières. En ce sens, c'est un outil de promotion du plurilinguisme.

Le cadre introduit au moins quatre nouveautés :

I. des niveaux communs de référence (de A1 à C2)

L'échelle de compétence langagière globale fait apparaître trois niveaux généraux subdivisés en six niveaux communs (au sens de large consensus) :

Niveau A: utilisateur élémentaire (= scolarité obligatoire), lui-même subdivisé en niveau introductif ou de découverte (A1) et intermédiaire ou usuel (A2)

Niveau B : utilisateur indépendant (=lycée), subdivisé en niveau seuil (B1) et avancé ou indépendant (B2). Il correspond à une " compétence opérationnelle limitée " (Wilkins) ou une " réponse appropriée dans des situations courantes " (Trim)

Niveau C : utilisateur expérimenté, subdivisé en C1 (autonome) et C2 (maîtrise)

Ces niveaux balisent l'apprentissage des langues étrangères. C2 ne doit pas être confondu avec la compétence langagière du locuteur natif. Celle-ci se situe au-delà et ne peut donc plus constituer le

modèle idéal à partir duquel est évaluée la compétence en langue des élèves.

Le Cadre européen, grâce aux descripteurs de compétences qu'il présente pour chaque niveau, permet d'asseoir sur une base solide et objective la reconnaissance réciproque des qualifications en langue. L'étalonnage qu'il fournit permet d'élaborer des référentiels cohérents dans chaque langue et pour chaque niveau commun de l'échelle et aide les enseignants, les élèves, les concepteurs de cours et les organismes de certification à coordonner leurs efforts et à situer leurs productions les unes par rapport aux autres.

2. un découpage de la compétence communicative en activités de communication langagière

Ces activités de communication langagière peuvent relever de :

la réception : "écouter, lire

la production: s'exprimer oralement en continu, écrire

l'interaction: prendre part à une conversation

la médiation (notamment activités de traduction et d'interprétation)

L'expression d'activité de communication langagière, empruntée à la terminologie utilisée dans le texte du Cadre européen commun de référence pour les langues, est à entendre dans le sens que l'on donne habituellement à compétence: compréhension de l'oral, expression orale en continu, interaction orale, compréhension de l'écrit, expression écrite. Ainsi parlera-t-on désormais de " groupes d'activité de communication langagière " au lieu de " groupes de compétence ". Le terme de compétence servira à désigner des composantes plus générales : compétences socio-linguistique, pragmatique ou encore linguistique (cette dernière comprenant le lexique, la grammaire et la phonologie) sans oublier la compétence culturelle (tout ce qu'il convient de connaître du ou des pays où la langue est parlée et de la culture qui leur est propre faute de quoi la communication ne pourrait s'établir correctement, voir à ce sujet les nouveaux programmes de collège).

3. la notion de "tâche "

La tâche est à relier à la théorie de l'approche actionnelle du cadre au sens de réalisation de quelque chose, d'accomplissement en termes d'actions. Autrement dit, l'usage de la langue n'est pas dissocié des actions accomplies par celui qui est à la fois locuteur et acteur social. Ceci peut aller du plus pragmatique (monter un meuble en suivant une notice) au plus conceptuel (écrire un livre, un argumentaire, emporter la décision dans une négociation). Dans cette perspective, la compétence linguistique peut être sollicitée en totalité (ex du livre), en partie (cas de la notice de montage), ou pas du tout (confectionner un plat de mémoire). La compétence linguistique est un type de compétence qui entre dans la réalisation de tâches. On pourrait résumer, à ce stade, le cadre comme la somme de niveaux de maîtrise de compétences (langagières ou non langagières) entrant dans la réalisation de tâches. Cette approche a des incidences sur les apprentissages et leur conception car cela veut dire sérier les activités langagières et les croiser, hiérarchiser les difficultés et associer le dire au faire.

4. une redéfinition de la compétence de communication qui prend en compte plusieurs composantes hiérarchisées de A1 à C2 :

la composante sociolinguistique

la composante pragmatique

4.1- la composante linguistique est induite par la nature des tâches et des situations de communication. Elle a trait aux savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la syntaxe et à la phonologie.

4.2- la composante socio-linguistique (très proche de la compétence socio-culturelle) est à prendre en compte car la langue, dans ce qu'on en fait, est un phénomène social. Parler n'est pas uniquement faire des phrases. Entrent en jeu, ici, des traits relatifs à l'usage de la langue: marqueurs de relations sociales, règles de politesse, expressions de la sagesse populaire, dialectes et accents.

4.3- La composante pragmatique renvoie à l'approche actionnelle et au choix de stratégies discursives pour atteindre un but précis (organiser, adapter, structurer le discours). Elle fait le lien entre le locuteur et la situation.

Les composantes sociolinguistique et pragmatique font rarement partie des apprentissages en milieu scolaire. On fait comme si elles préexistaient de façon innée mais sont par contre évaluées, donc sans véritable entraînement, lors d'entretiens ou de passation d'épreuves d'examen ou de concours (la composante pragmatique notamment).

Communiquer c'est utiliser un code linguistique (compétence linguistique) rapporté à une action (compétence pragmatique) dans un contexte socio-culturel et linguistique donné (compétence socio-linguistique).

Le cadre est à dissocier du portfolio européen des langues (décliné dans trois versions: école, collège, jeunes et adultes). C'est important de le souligner car il y a souvent confusion entre les deux. Le portfolio est un outil d'auto-évaluation (voire de co-évaluation) adossé au cadre. Direction générale de

La place de la culture dans les sections européennes:

[Actes du colloque "les contenus culturels dans l'enseignement scolaire des langues vivantes" décembre 2003:](#)

l'enseignement de la discipline non linguistique:l'exemple de l'histoire géographie

Quelques pistes pédagogiques DNL et pratiques pédagogiques

- Travail sur document:

plutôt un seul document, riche, qu'une multitude de petits extraits dans une démarche linéaire :

- Des documents authentiques en histoire, de qualité tant en histoire qu'en géographie.
- Des documents s'éclairant les uns les autres ou contradictoires entre eux, donc susceptibles d'amener les élèves à s'exprimer à leur propos.

- **Un questionnement ouvert**, dépassant le prélèvement d'informations, même si cette étape a son utilité. Le questionnement permet la compréhension tant disciplinaire que linguistique dans un mouvement qui conduit du général au particulier. Un bon questionnement amène les élèves à une prise de parole longue, dépassant la phrase simple (sujet / verbe / complément) et suscitant argumentation et nuances (Le cadre européen commun de référence permet de repérer les niveaux d'expression)
La traduction d'un mot n'est pas interdite, mais les élèves doivent apprendre à privilégier le sens global du document, sans se bloquer sur un mot inconnu. Il faut, en revanche, éviter, voire proscrire, l'alternance répétée entre l'usage de la langue étrangère et l'usage du français. En seconde, voire en début de première, il est utile de faire récapituler chaque étape du cours par les élèves pour fixer une trace écrite

- La mise en activité des élèves

Sortir le plus possible du schéma discours " frontal " ou " descendant " du professeur vers les élèves; profiter de ce que le programme est abordé dans le cadre du cours en langue française afin d'utiliser le temps consacré à la DNL pour découvrir le point de vue de " l'autre " et pour mettre en place des pratiques d'interaction orale : il faut créer des situations d'apprentissage au cours desquelles les élèves doivent prendre la parole " en continu " d'une part, de façon spontanée dans une interaction au sein de la classe d ' autre part.

Autrement dit, le déroulement du cours n'est jamais exactement celui qui a été prévu car la prise en compte de l'apport des élèves en infléchit l'organisation, même si le résultat escompté doit être atteint.

-*Un travail écrit récapitulant le cours* peut être demandé à la maison et servir de support à une interrogation orale en début de séance. Un travail " préparatoire " peut aussi être demandé dans la mesure où le cours équivalent a déjà été fait en français.

-*Aborder le document peut être l'occasion d'une pratique orale:* outre la présentation, traditionnelle, on peut demander aux élèves un résumé du document (texte) ou une description (iconographie) pour mesurer ce qui est compris et ce qui ne l'est pas. Généralement, l'incompréhension historique ou géographique va de pair avec l'incompréhension linguistique.

-*Le document présenté en début de séance ou en début de thème eut être un " document-problème " :* les élèves repèrent tout ce qui pose problème, es questions sont listées et mises en ordre dans un travail de classement guidé par le professeur ; l'ordre des thématiques annonce le plan de la séance ou du thème. D'autres documents peuvent alors être mobilisés pour apporter des éléments de réponse.

-*Le travail par petits groupes d'élèves :* soit un document unique avec des questions différentes (cas d'un document très riche) ; soit plusieurs documents couvrant différents aspects d'un même thème avec des questionnements qui peuvent être identiques (pour des documents contradictoires) ou différents (complémentarité des différents documents). Après un temps de travail par groupes, la mise en commun permet de confronter le travail de chacun et suscite confrontation et mises au point.

- Le travail avec l'enseignant de langue

Le professeur de langue connaît le niveau des élèves, ce qu'ils sont capables ou non de comprendre ou de faire. Il est aussi l'expert linguistique qu'on peut consulter en cas de doute linguistique. Autant qu'avec les professeurs de la discipline intervenant dans la classe, la programmation doit être construite en accord avec le professeur de langue afin qu'il puisse travailler des axes destinés à faciliter l'étude de la DNL.

L'articulation est délicate car si le professeur de langue fournit le vocabulaire avant la leçon, le sujet est largement défloré. On peut suggérer la répartition suivante: au professeur de langue un vocabulaire plus général, voire généraliste, au professeur de DNL le vocabulaire spécifique au sujet étudié. Le travail en commun porte également sur les évaluations, l'enseignant de langue évaluant le niveau linguistique des élèves tandis que l'enseignant de DNL évalue plutôt le contenu disciplinaire. Cette vision est un peu

théorique; lorsque les enseignants travaillent vraiment ensemble, chacun est sensible à la discipline de l'autre: le fond et la forme deviennent inséparables. Odile Denier, IA-IPR d'histoire géographie académie de Rouen 13 septembre 2004

Proposition de grille d'évaluation

Critères d'évaluation

Nom et prénom de l'élève:

Classe:

Critères pour évaluer la première partie (sur 20)

<i>Critères</i>	<i>Notation</i>	<i>Commentaires</i>
Compétences de communication -ne pas lire ses notes et établir un contact visuel avec les examinateurs -aisance et fluidité -conviction -intelligibilité pour un locuteur natif	/3	
Compétences d'analyse et d'argumentation: -organisation du commentaire -prise en compte des documents	/7	
Maîtrise et précision des connaissances: -richesse et précision du contenu historique ou géographique -maîtrise du vocabulaire spécifique en anglais	/7	
Maîtrise de l'anglais -richesse de la langue -correction grammaticale -phonologie	/3	
	/20	

Critères pour évaluer la seconde partie (sur 20)

<i>Critères</i>	<i>Notation</i>	<i>Commentaires</i>
Aptitude à échanger de manière active: -compréhension orale (compréhension des questions des examinateurs) -capacité à sortir du par-coeur -pas de « one-word answer » -maîtrise de l'anglais (richesse de la langue, correction grammaticale, phonologie)	/10	
Connaissances et ouverture culturelle: -richesse et précision -maîtrise du vocabulaire spécifique -finesse -richesse de la réflexion -culture générale	/10	
	/20	

Note définitive: /20

Critères d'évaluation

Nom et prénom de l'élève:

Classe:

Critères pour évaluer la première partie (sur 20)

<i>Critères</i>	<i>Notation</i>	<i>Commentaires</i>
Compétences de communication -ne pas lire ses notes et établir un contact visuel avec les examinateurs -aisance et fluidité -conviction -intelligence pour un locuteur natif	/3	
Compétences d'analyse et d'argumentation: -organisation du commentaire -prise en compte des documents	/7	
Maîtrise et précision des connaissances: -richesse et précision du contenu historique ou géographique -maîtrise du vocabulaire spécifique en anglais	/7	
Maîtrise de l'anglais -richesse de la langue -correction grammaticale -phonologie	/3	
	/20	

Critères pour évaluer la seconde partie (sur 20)

<i>Critères</i>	<i>Notation</i>	<i>Commentaires</i>
Aptitude à échanger de manière active: -compréhension orale (compréhension des questions des examinateurs) -capacité à sortir du par-cœur -pas de « one-word answer » -maîtrise de l'anglais (richesse de la langue, correction grammaticale, phonologie)	/10	
Connaissances et ouverture culturelle: -richesse et précision -maîtrise du vocabulaire spécifique - finesse -richesse de la réflexion -culture générale	/10	
	/20	

Note définitive: /20

ANNEXE 2

TEXTES EN VIGUEUR

- B.O. n°42 du 13 novembre 2003 (contenu de l'épreuve)
- B.O. n° 24 du 12 juin 2003 (attribution de l'indication « section européenne » au baccalauréat)

ACADEMIE DE CAEN

Programmes communs pour l'année scolaire 2006 - 2007

SECTIONS EUROPEENNES DE LANGUE ANGLAISE

HISTOIRE :

(15 heures)

- Le modèle américain (7 heures) :
 - o les fondements du modèle américain (on se centrera sur les années 1950 – 1960) ;
 - o les droits civiques ;
 - o l'impact de la guerre du Vietnam..
- La décolonisation : le cas de l'Inde : le combat de Gandhi à partir de 1915 - date du retour de Gandhi en Inde - (4 heures)
- Le Royaume-Uni et la construction européenne - enjeux actuels - (4heures)

GEOGRAPHIE :

(15 heures)

- La mondialisation (10 heures) :
 - les inégalités de développement ;
 - le rôle des transnationales ;
 - les limites et les contestations ;
 - la Chine dans la mondialisation.

Les villes américaines, reflet de la puissance et de la société des Etats – Unis (5 heures)



2 / 3

SECTIONS EUROPEENNES DE LANGUE ALLEMANDE

HISTOIRE

(15 heures)

- L'Allemagne, 1945-1949 : de la capitulation à la création de deux Etats allemands (6 heures).
- Berlin de 1945 à 2004 : du Berlin d'après guerre au temps de l'intégration des nouveaux pays de l'Union Européenne (5 heures).
- Les relations franco-allemandes de 1957 à aujourd'hui (4 heures).

GEOGRAPHIE

(15 heures)

- La présence allemande dans l'espace mondialisé (6 heures) :
 - 1/ Introduction :
 - la puissance linguistique allemande ;
 - la puissance commerciale ;
 - une firme allemande dans la mondialisation.
 - 2/ Une étude de cas : la Chine.
- L'Europe rhénane (4 heures) :
 - 1/ l'axe rhénan en Europe ;
 - 2/ La Ruhr : de la crise à la restructuration
- Unité et diversité des pays en développement (5 heures) :
 - 1/ les indicateurs de développement
 - 2/ Deux études de cas :
 - La Turquie, un pays en développement aux portes de l'Europe ?
 - La Namibie, développement et ségrégations.



3 / 3

SECTIONS EUROPEENNES DE LANGUE ESPAGNOLE

HISTOIRE

(15 heures)

Tema 1 : La España de Franco en el marco de las relaciones internacionales (5 horas)

Introducción : El régimen franquista durante la segunda guerra mundial

Secuencia 1: El aislamiento internacional de España (1945-1952)

Secuencia 2: El reconocimiento del régimen franquista (1952-1955)

Tema 2: América latina en el marco del guerra fría y de la tradición intervencionista estadounidense (6 horas)

Secuencia 1: Las intervenciones en América central, los ejemplos de Nicaragua y Guatemala

Secuencia 3: Cuba y los Estados Unidos

Secuencia 3: Las dictaduras sudamericanas.

Tema 3: España Chile y Argentina y las memorias de la dictadura (4 horas)

GEOGRAPHIE

(15 heures)

Tema 1 : Aspectos de la globalización en América latina - manifestaciones y reacciones - (9 horas)

Secuencia 1-2: Del TLCAN al ALCA : éxitos y fracasos del libre comercio en América

Secuencia 3: Las maquilas en México y América central, ¿ explotación laboral o desarrollo económico ?

Secuencia 4: El Mercosur, ¿ hacia la integración sudamericana ?

Secuencia 5: La frontera entre México y Estados Unidos

Secuencia 6: El combate del subcomandante Marcos

Tema 2: España, la Unión europea y el mar Mediterráneo (6 horas)

Secuencia 1-2: España frente a los flujos migratorios

Secuencia 3: La cumbre euromediterránea de Barcelona 2005 : el diálogo Norte-Sur (

Les comptes rendus des stages

COMPTE-RENDU DU STAGE DE FORMATION CONTINUE ENSEIGNER EN DNL

-HISTOIRE/GÉOGRAPHIE AU LYCÉE Décembre 2006 Anne BOUCKER, lycée Victor Hugo Caen

Présentation générale Le stage s'est effectué sur 2 journées à destination d'un public d'enseignants d'Histoire-Géographie (auxquels se sont joints pour la première fois des enseignants de Sciences Économiques et Sociales). La majorité des stagiaires sont déjà en poste dans une section européenne de lycée, quelques-uns sont présents pour préparer un projet personnel ou un projet d'établissement (ouverture d'une section européenne).

Le stage s'articule autour de 3 objectifs majeurs :

-Réfléchir sur les supports possibles de l'enseignement de la géographie en DNL

-L'exploitation en classe de DNL de documents audiovisuels (activités axées sur des thèmes de géographie et d'ECJS)

-L'épreuve orale spécifique de DNL au baccalauréat : entraînement et évaluation (en liaison avec le plan de rénovation des langues et le statut central du CECRL)

Exploitation de documents audiovisuels en géographie (et en ECJS)

- L'enseignement de la géographie en DNL pose des problèmes spécifiques liés avant tout à la définition même de l'objet " géographie " dans les différents pays et cultures concernés (pour l'Académie de Caen : Allemand, Anglais, Espagnol, Italien). Une partie non négligeable de ce qui constitue pour nous des objets géographiques relèvent, notamment dans les pays anglo-saxons, des sciences politiques, de l'anthropologie, des sciences naturelles et de l'économie. On ne retrouve donc pas la géographie essentiellement humaine et systémique qui est celle de nos programmes. Dans cette perspective, la constitution d'un corpus documentaire authentique n'est pas chose facile. D'autant que les conventions cartographiques divergent également. L'utilisation de documents audiovisuels peut alors prendre tout son sens dans la mesure où il s'agit de documents authentiques, mais dont l'exploitation dépend entièrement des objectifs de l'enseignant. Chercher un matériel pédagogique tout prêt, adapté aux exigences méthodologiques de notre " géographie ", est illusoire. Il faut donc chercher à produire notre propre matériel pédagogique à partir de documents authentiques.- Dans ce cadre, une des préoccupations a été de proposer aux stagiaires des documents utilisables en seconde et en première comme supports à l'entraînement des élèves en expression et compréhension orales.

Les stagiaires ont donc été invités à travailler sur :

- Un documentaire britannique de la BBC " Gap and Nike : No Sweat ? ", émission " Panorama ", octobre 2000 (25 minutes). L'objectif était de travailler sur le choix des extraits en fonction des objectifs de la séquence (en seconde ou en terminale, en géographie ou en ECJS).

- Un extrait de " The Constant Gardener ", États-Unis, 2005 (Chapitre 2 le bidonville de Kibera à Nairobi 14'02 > 17'45). En liaison avec le programme de géographie de Seconde (thème "Dynamiques urbaines et environnement urbain "). Utilisable aussi en 3ème. L'objectif était d'intégrer l'exploitation de l'extrait imposé (chapitre) dans une séquence sur l'explosion urbaine et les espaces de la ville (mégapoles du Sud).

- Deux extraits de " Ae Fond Kiss ", Ken Loach, RU, 2004 (Générique et discours de Tahara 4'52 ; chapitre 8 Dispute familiale autour de la volonté d'émancipation de Tahara -aller étudier à Edimbourg- 51'36 > 54'56). En liaison avec les programmes de seconde en ECJS (thème " citoyenneté et intégration ") et en géographie (thème " Plus de 6 milliards d'hommes "). L'objectif était de proposer une séquence complète (objectifs, démarche et activités-élèves). Les 3 activités ont fait l'objet d'un temps de réflexion en groupe par les stagiaires, d'une mutualisation des travaux de groupe, puis d'une proposition d'exploitation des formatrices (qui vient s'ajouter, et non se substituer, aux pistes issues de la mutualisation). Les propositions des formatrices se présentent toujours en deux temps : une proposition axée uniquement sur les documents audiovisuels et sur les difficultés linguistiques pour insister sur les techniques de facilitation de la compréhension des élèves, puis une proposition de séquence en géographie ou en ECJS qui intègre l'étude des extraits proposés.

L'épreuve orale spécifique de DNL au baccalauréat : entraîner et évaluer

- Présentation du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) et des niveaux critériés pour la compréhension et la production orales. Le niveau B2 est visé par les élèves de terminale passant l'épreuve orale spécifique de DNL.

- Réflexion sur les critères d'évaluation de l'épreuve orale spécifique de DNL en relation avec les niveaux du CECRL. Quelques idées ont émergé :

- On peut considérer qu'un candidat doit au moins démontrer les compétences du niveau B1+, ce qui lui assure la moyenne de 10/20. Les compétences attendues pour le niveau B2+ permettent au candidat d'obtenir 20/20.

- Les compétences mises en jeu lors de l'épreuve orale spécifique de DNL seraient notamment :

- en compréhension orale (sur les 2 parties de l'examen) :

o comprendre l'essentiel de tout message (supports audio-visuels, examinateurs) dans une langue standard sur des sujets familiers (les thèmes du programme)

o les candidats qui font preuve d'une compréhension plus fine (conditions sonores moins bonnes, langue plus complexe ou idiomatique) atteignent le niveau C1 et doivent être valorisés.

-En expression orale en continu (exposé préparé faisant l'objet de la première partie de l'examen)

o un candidat de niveau B2 propose un exposé clair et détaillé, qui développe des informations pertinentes et des points secondaires en enchaînant les parties et en articulant les éléments de la démonstration (soit un commentaire informé, pertinent et organisé des documents du dossier proposé au candidat).

o un exposé plus simple, faisant apparaître les points importants mais sans développer et/ou sans organisation logique relève du niveau B1. - en interaction orale (entretien sans préparation faisant l'objet de la seconde partie de l'examen)

o un candidat de niveau B2 peut transmettre avec sûreté une information détaillée, est capable de synthétiser des informations portant sur des notions du programme et de justifier ses affirmations.

o un candidat de niveau B2 peut communiquer en maintenant une interaction normale.

o un candidat qui éprouve encore des difficultés à formuler exactement ce qu'il/elle aimerait exprimer relève du niveau B1.- Rappel sur les stratégies d'entraînement à la compréhension orale et proposition de supports sur les niveaux de seconde et de première en géographie et/ou en ECJS sous forme de dossiers " type-bac " associant un document sonore avec d'autres documents (textes, cartes, schémas) aidant à l'anticipation.

o En seconde sur le thème " Les sociétés face aux risques " : Indonesia, a developing country faced with natural hazards (extrait sonore : earthquake in Java, BBC news, 31 mai 2006, 0'57).

o En première sur le thème " Réseaux et flux en Europe : la mobilité des hommes " : Fortress Europe ? (extrait sonore : migrants use Canaries as gateway to Europe, BBC news, 4 avril 2006, 1'46).

o En première sur les thèmes " Qu'est-ce que l'Europe ? " et " Une communauté d'États en débat : l'Union Européenne " : The EU and Turkey (extrait sonore : EU firms and Turkey, BBC news, 3 octobre 2005, 1'32). Ce stage s'est inscrit dans une série d'actions de formation continue amorcée depuis 3 ans dont l'objectif était d'introduire dans les classes de DNL l'étude de documents sonores et audiovisuels de façon à développer les compétences de compréhension et d'expression orales des élèves. L'épreuve spécifique de DNL au baccalauréat évalue en fin de cursus l'acquisition de ces compétences.

Les contacts

Le site Eduscol, [spécifique aux sections européennes](#)

Le site [Emilangue](#), site spécifique pour accompagner les sections européennes