

# Programmes du collège

## Programmes de l'enseignement d'histoire-géographie-éducation civique

### introduction

# Histoire-géographie éducation civique

## Introduction

En ce nouveau siècle, le monde a changé, les attentes de la société ont évolué, le collège a connu des mutations importantes et les disciplines des renouvellements scientifiques conséquents. Tous ces changements sont pris en compte dans ces nouveaux programmes d'histoire, de géographie et d'éducation civique.

Le collège est l'aboutissement de la scolarité obligatoire. À l'issue de ses quatre années, tous les élèves doivent au moins maîtriser le socle commun des connaissances et des compétences dont ils ont acquis les premiers fondements à l'école primaire.

**Les trois enseignements de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique contribuent à l'acquisition des grandes compétences de ce socle commun**, tout particulièrement en ce qui concerne la culture humaniste et les compétences sociales et civiques, mais aussi pour celles qui sont transversales (maîtrise de la langue, autonomie et initiative, techniques de l'information et de la communication) ainsi que pour la culture scientifique et technologique avec laquelle de nombreuses convergences sont possibles.

**Au-delà du socle commun, ces enseignements contribuent aussi fortement à la réalisation des objectifs propres du collège.** Ils préparent les élèves à vivre et à s'intégrer dans la société et à poursuivre des études dans les différentes voies de formation dispensées en aval. Cette contribution se fonde sur les finalités culturelles, intellectuelles et civiques, intimement liées, de ces trois enseignements :

- ils transmettent aux élèves des références culturelles qui leur permettent de mieux se situer dans le temps, dans l'espace et dans un système de valeurs démocratiques et concourent à la formation d'une identité riche, multiple et ouverte à l'altérité ;
- ils leur fournissent des outils intellectuels fondamentaux pour analyser et comprendre les traces et les modalités de l'action humaine, construire des raisonnements et les exprimer à l'écrit et à l'oral. Ils contribuent à leur apprendre à exercer leur raison critique, leur capacité de jugement et leur liberté de pensée.
- ils leur donnent ainsi les moyens d'un épanouissement individuel et les préparent à se comporter en citoyen.

I Des orientations générales communes aux trois programmes

### 1.1 Leur cohérence avec les programmes de l'enseignement primaire.

Ces programmes s'appuient sur les acquis de l'école primaire qu'ils convient d'évaluer et de mobiliser pour les enrichir. Ils se situent dans une continuité au sein d'une scolarité obligatoire, au terme de laquelle tous les élèves devront maîtriser au moins le socle commun de connaissances et de compétences. Cette continuité existe tant pour l'histoire que pour la géographie et l'éducation civique.

**L'enseignement de l'histoire à l'école primaire** a permis aux élèves d'identifier et de caractériser simplement les grandes périodes qui sont ensuite étudiées de façon plus approfondie au collège, à l'exception de la préhistoire qui n'est abordée qu'à l'école primaire. Il a posé quelques grands repères indispensables, essentiellement des jalons de l'histoire nationale ou permettant de resituer celle-ci dans l'histoire de l'Europe et du monde. Au collège, ces repères sont consolidés, approfondis et enrichis. Certains repères fondamentaux se retrouvent, la répétition permettant de renforcer leur acquisition. De nouveaux repères sont introduits en tenant compte d'un élargissement des perspectives. Si l'histoire nationale reste essentielle, elle ne constitue plus un passage obligé pour une ouverture sur l'histoire de l'Europe et du monde. La recherche du sens des repères, événements, hommes et œuvres, est devenue essentielle. Les collégiens apprennent également, de façon progressive, à identifier et à analyser les différentes sources de l'histoire. Enfin, comme à l'école primaire, l'enseignement de l'histoire s'articule avec celui de l'histoire des arts qui passe toujours par l'étude d'œuvres. Cependant, sur ce plan également, les perspectives sont élargies : certaines œuvres fondamentales déjà abordées à l'école primaire peuvent se retrouver, leur étude permettant de consolider et d'approfondir leur connaissance.

**L'enseignement de la géographie à l'école primaire** est centré essentiellement sur la connaissance du milieu local et de la France, qui est resituée en Europe et dans le monde. Dans le souci d'assurer la transition entre primaire et collège, c'est par le territoire proche de l'élève, replacé dans le contexte national puis mondial que débute le programme de sixième. Il est ainsi résolument fondé sur les acquis de l'école primaire qu'il s'agit de mobiliser, d'enrichir et de dépasser pour analyser progressivement d'autres territoires en les situant dans le contexte mondial.

En classes de cinquième et de quatrième, les thématiques abordées, les capacités travaillées et les outils utilisés sont nouveaux.

En classe de troisième, le programme est centré sur la France et l'Europe dans un esprit différent de celui de l'école primaire. Il permet une analyse des territoires et une approche géographique de l'espace.

L'élève approfondit au collège la capacité à lire et à utiliser des cartes ainsi qu'à réaliser des croquis.

**L'instruction civique et morale à l'école primaire** repose sur deux fondements : d'une part, l'apprentissage des règles de la vie en société, du respect de soi-même et des autres, enfants et adultes, d'autre part, la découverte et la connaissance des grands symboles de la république, des principes d'organisation de la vie politique, des traits constitutifs de la nation française et de la place de l'Union européenne. Tous ces éléments se retrouvent au collège d'une manière ou d'une autre au fil des quatre années. Mais ils sont placés dans la perspective structurante d'un apprentissage de la citoyenneté. Ils sont liés à une réflexion sur la consistance et la compatibilité des valeurs et des principes entre eux. L'éducation civique au collège est une première initiation à la complexité de la

vie politique et sociale. Elle le fait cependant - ce qui établit une forte continuité avec l'école primaire - en mettant en évidence la responsabilité de la personne. De ce point de vue, la classe de 6<sup>e</sup> organise une transition explicite avec l'école primaire, en resituant la place de l'élève dans la communauté éducative, dans sa famille et dans sa commune.

## I.2 Leur conception et leur présentation.

Les programmes sont conçus pour être traités dans le cadre des grilles horaires en vigueur. Le professeur a la latitude de construire un cheminement dont il assume la responsabilité en traitant éventuellement les thèmes dans un ordre différent (tout en respectant la chronologie en histoire) ou en procédant à des regroupements qu'il jugerait utiles et pertinents. Cependant il a l'obligation de couvrir l'intégralité des trois programmes, de veiller strictement à la parité horaire entre l'histoire et la géographie et d'accorder à l'éducation civique toute la place qui lui revient.

Cet équilibre et ce traitement intégral des programmes sont indispensables à leur cohérence d'ensemble, leur intelligibilité et leur pertinence scientifique.

- Histoire et géographie

**Les programmes d'histoire et de géographie ouvrent des possibilités de choix entre différents thèmes**, en veillant à ce que ces choix ne soient pas réducteurs et restent en cohérence avec les objectifs d'ensemble. Pour chacun des niveaux et chacun des deux enseignements, les **objectifs des programmes** sont précisés dans un court texte introductif. Leur présentation répond à un souci de lisibilité : à côté de la rubrique définissant les *connaissances*, la rubrique *démarches* précise des entrées dans le thème ou des études de cas qui permettent d'éviter l'exhaustivité en se fixant sur des objets précis, afin de faire acquérir aux élèves les connaissances et les capacités qui constituent les objectifs à atteindre.

Une rubrique spécifique précise ces *capacités*. La connaissance et l'utilisation de *repères* y tiennent une place importante : il ne s'agit pas seulement de connaître des repères mais de leur donner un sens et de savoir les inscrire dans un contexte essentiel à leur compréhension. C'est ainsi que l'on en fera le support d'un véritable apprentissage et non un simple exercice de restitution. Par ailleurs les capacités « raconter » et « décrire » sont de nature à valoriser la qualité de l'expression écrite et orale des élèves.

- Éducation civique

Les programmes d'éducation civique sont construits de manière différente : les capacités et les attitudes attendues sont définies dans le court texte introduisant le programme de chaque niveau. La rubrique *capacités* est remplacée par une rubrique *documents de référence*. Ces documents définissent et légitiment les notions abordées dans chaque thème. Ils constituent une ressource pour les professeurs et seuls quelques articles fondamentaux des grandes Déclarations des droits de l'homme et de la Constitution doivent être connus par les élèves.

Enfin, sauf en classe de troisième, une question est laissée au choix du professeur.

## I.3 La place du document et du récit.

En histoire et en géographie, sauf lorsqu'un document s'impose absolument, **des possibilités de choix entre les documents** sont laissées au professeur. Le champ documentaire reste ouvert afin de permettre la construction d'un véritable parcours d'initiation aux différents types de documents historiques et géographiques. **Le document peut être utilisé selon des modalités variées** : simple illustration, entrée dans un thème ou fondement d'un travail critique. **Les techniques de l'information et de la communication** doivent, chaque fois que possible, être mises à contribution pour conduire la recherche, l'exploitation et le travail critique sur les documents.

Il convient non seulement de varier les modalités d'utilisation des documents mais aussi d'accorder **une place au récit par le**

**professeur**: sa parole est indispensable pour capter l'attention des élèves grâce à un récit incarné et pour dégager l'essentiel de ce qu'ils doivent retenir.

## I.4 Les convergences avec d'autres disciplines et l'importance de l'histoire des arts.

Enfin, ces trois programmes offrent de nombreuses occasions de **convergences** à deux niveaux :

- convergences entre eux, facilitées par le fait qu'ils ont été conçus ensemble ;
- convergences avec d'autres disciplines, grâce à des passerelles que les professeurs pourront faire jouer. Il faut notamment insister sur le fait qu'ils ouvrent beaucoup d'opportunités pour un travail fédérateur entre disciplines sur **l'histoire des arts**.

L'histoire des arts porte sur les grandes formes d'expression artistique qui, si elles ne sont pas toutes étudiées dans le cadre des programmes d'histoire, y sont largement représentées : à chaque niveau, elles participent des six grands domaines artistiques de l'enseignement de l'histoire des arts et s'inscrivent dans ses thématiques.

Enseignement de mise en perspective historique des différentes formes d'expression artistique, l'histoire des arts est un enseignement de culture fondé sur une approche à la fois pluridisciplinaire et transversale des œuvres.

En **histoire**, l'approche privilégie trois axes :

- contribuer à la transmission d'une histoire culturelle en faisant acquérir des repères historiques essentiels,
- travailler sur des œuvres d'art en visant l'acquisition de compétences méthodologiques utiles à leur analyse, en particulier pour ce qui relève du travail sur l'image,
- participer à une éducation au patrimoine.

Tout au long du cursus, il s'agit d'acquérir des connaissances et des repères en mettant en œuvre une méthode d'analyse qui vise à former l'esprit critique, à développer l'aptitude à argumenter et à communiquer en utilisant un langage clair, enrichi du vocabulaire spécifique adéquat.

II Des orientations propres à chacun des trois programmes.

### II.1 Programme d'histoire.

En s'appuyant sur les premiers acquis de l'école primaire (cf. I.1), l'enseignement de l'histoire au collège vise à consolider, élargir et approfondir **la culture historique commune** des élèves qui doit leur permettre de comprendre le monde dans lequel ils vivent : connaissance de documents et d'œuvres majeures du passé, de grands événements, de grands personnages; découverte de la diversité des civilisations et des regards sur le monde; reconnaissance dans le monde d'aujourd'hui des traces matérielles et idéelles du passé; compréhension des valeurs de la démocratie.

Il vise aussi à leur faire acquérir une formation intellectuelle fondée sur des **capacités** travaillées tout au long de la scolarité obligatoire :

- acquisition et utilisation de repères historiques porteurs de sens, qui ancrent l'action humaine dans le temps ;
- acquisition et utilisation d'un vocabulaire et de notions spécifiques ;
- pratique et examen critique des différentes sources du savoir historique (identification, contextualisation, extraction des informations ou idées essentielles, confrontation avec d'autres sources...)
- utilisation des technologies de l'information et de la communication pour ce travail documentaire chaque fois que possible ;
- maîtrise progressive de la construction d'un récit historique, à l'écrit et à l'oral, depuis ses formes les plus élémentaires

(quelques phrases), jusqu'à des développements plus élaborés intégrant des éléments explicatifs et démonstratifs.

Cette culture historique commune et cette formation intellectuelle sont liées à une finalité civique : elles préparent les jeunes gens à vivre libres dans une société libre. Toutes ces finalités doivent être très étroitement associées dans la pratique de classe en donnant toute son importance au travail sur les capacités.

Pour atteindre ces objectifs, les programmes répondent à un certain nombre d'impératifs :

- Ils respectent un ordre chronologique sans traiter pour autant l'intégralité du déroulement chronologique. **Les entrées dans les thèmes** permettent d'éviter le piège de l'exhaustivité et leur mise en perspective permet de fixer les **repères fondamentaux** du thème.
- Ils prennent en compte des **questions majeures pour notre société** : La part de l'histoire nationale est fondamentale. L'histoire de l'Europe est aussi présente avec des possibilités d'une véritable vue d'ensemble. Les apports successifs de l'immigration sont étudiés. Des ouvertures sur l'histoire extra-européenne sont prévues. L'histoire des traites et de l'esclavage est replacée dans la durée. La place est faite à l'enseignement des faits religieux, en les rattachant à l'étude des contextes dans lesquels ils se sont développés afin de mieux en comprendre les fondements.
- Ils veillent à l'**équilibre entre les différents champs de l'histoire** : histoire économique et sociale, histoire politique et histoire culturelle, au sein de laquelle l'histoire des arts tient une place particulièrement importante. En effet, les arts constituent des entrées pertinentes pour l'étude des civilisations entre le III<sup>e</sup> millénaire av. J.-C. et le XVII<sup>e</sup> siècle, orientation essentielle des programmes des classes de 6<sup>e</sup> et de 5<sup>e</sup>. En 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup>, les arts, dans leur diversité, témoignent des évolutions historiques du XVIII<sup>e</sup> siècle à nos jours.

## II.2 Programme de géographie.

En prenant appui sur les premières bases acquises à l'école primaire (cf. I.1), l'enseignement de la géographie au collège se donne pour objectifs de développer chez les élèves la connaissance du monde qui les entoure, de leur fournir les éléments et les outils nécessaires à sa compréhension, de leur permettre de s'y situer et d'y agir.

Il donne sens à la diversité des **paysages** et des **territoires**, il participe à la découverte de l'altérité et développe la curiosité pour d'autres sociétés et d'autres lieux.

En accordant une place centrale à l'étude de l'organisation et de la pratique des territoires par les sociétés ainsi qu'au développement durable, il prépare les élèves à devenir des acteurs responsables sur leur territoire et dans le monde.

En classe de sixième, après la prise en compte de l'expérience vécue de l'élève sur son territoire, l'accent est mis sur la **diversité des modes d'occupation de la planète**, lisible notamment dans les paysages.

En classe de cinquième, la thématique du **développement durable** permet de mettre en évidence d'autres facteurs de différenciation de l'espace mondial et les grands enjeux économiques, sociaux et environnementaux que doit relever l'humanité.

En classe de quatrième, l'espace mondial et les territoires qui le composent sont étudiés dans leurs interrelations au travers du prisme de la **mondialisation** et des questions qu'elle suscite. La classe de troisième est consacrée à l'étude de la **France** et de l'**Union européenne**.

Cette approche renouvelée met au centre des préoccupations la prise en compte de l'**échelle** à laquelle un phénomène se déroule et s'observe, du local au mondial. La **démarche de l'étude de cas**, tout en offrant l'occasion d'une géographie opératoire et active, favorise cette réflexion multiscalaire et fait entrer les élèves dans le raisonnement géographique.

En choisissant les études de cas et les exemples, les professeurs feront réaliser progressivement à leurs élèves un tour du monde, en 6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> pour finir par y situer la France et l'Europe en classe de troisième.

Si la géographie, comme l'histoire, doit prendre toute sa place dans la maîtrise progressive des langages, elle accorde bien évidemment une place particulière au **langage cartographique**. Les programmes prévoient que les élèves soient, de la sixième à la troisième, régulièrement et progressivement initiés à la lecture de cartes (de tous types et à toutes échelles) et à la réalisation de croquis. Au-delà de l'acquisition d'un langage spécifique, le croquis doit être, pour l'élève, le moyen de développer un discours argumenté sur l'espace.

Il s'agit enfin de donner aux élèves la **pratique des outils** que la géographie met, quotidiennement, au service d'une meilleure compréhension de l'espace : cartes et croquis, mais aussi schémas, images, documents statistiques... Les systèmes d'information géographiques (SIG) sont désormais d'une utilisation courante (carte routière en ligne, systèmes de positionnement, images satellitaires...). Les élèves doivent en apprendre l'usage et en acquérir l'intelligence. Ils constituent des outils privilégiés tant au service de l'acquisition de connaissances que de la pratique de l'approche géographique.

## II.3 Programme d'éducation civique.

L'éducation civique au collège poursuit la tâche commencée à l'école primaire en préparant les élèves à se comporter en personnes responsables dans leur vie quotidienne. Elle a aussi une mission propre pour les années du collège : faire acquérir aux élèves les données principales pour comprendre la citoyenneté politique et préparer à son exercice.

**Les règles qui organisent la vie commune** doivent être réfléchies et comprises comme une construction élaborée par les citoyens d'un même pays au travers de leur vie politique et sociale où se confrontent des pensées, des volontés, des intérêts divers et parfois conflictuels. Il faut que les élèves apprennent et comprennent le contenu des règles communes qui permettent de vivre ensemble. Les droits individuels peuvent entrer en contradiction avec les intérêts collectifs. L'élève doit appréhender cette tension et comprendre qu'elle est une des clés du progrès des sociétés démocratiques.

**L'objectif est de former un citoyen autonome**, responsable de ses choix, ouvert à l'altérité, pour assurer les conditions d'une vie en commun qui refuse la violence, pour résoudre les tensions et les conflits inévitables dans une démocratie. Ce sont les attitudes de respect de soi et des autres, de responsabilité et de solidarité qui sont mises en évidence à tous les niveaux de ces programmes.

Tout au long du collège, dans un enseignement progressif, les élèves acquièrent **les notions clés et le vocabulaire de la citoyenneté**. Ils prennent connaissance de textes essentiels. Ils sont amenés à comprendre les règles et les pratiques de la vie démocratique en France et en Europe, les problèmes des relations internationales, de la défense et de la paix dans le monde. Ils acquièrent **les éléments d'une culture juridique** et comprennent le fonctionnement et les problèmes de la justice. Ils saisissent le sens de la laïcité et de son rôle dans l'histoire de la société française.

Les principales **capacités et attitudes** attendues des élèves sont de deux ordres, d'égale importance :

- acquérir un comportement responsable dans la classe et l'établissement, plus généralement dans la vie quotidienne,
- exercer leur jugement et leur esprit critique dans la vie civique.

Pour ce faire, ils sont formés et éduqués à l'**analyse de situations** de la vie quotidienne et des enjeux politiques, par la mobilisation et l'utilisation des connaissances acquises. Ils sont initiés aux méthodes d'enquête et de recherche, à la **sélection et à l'analyse de**

**l'information**, au travail avec les technologies de l'information et de la communication, à l'argumentation écrite et orale pour **préparer au débat**.

L'éducation civique doit être **liée à la vie scolaire**. Elle favorise les projets interdisciplinaires, elle permet l'accès à des initiatives citoyennes extérieures. Vie scolaire et éducation civique renforcent la possibilité de mettre en œuvre une éducation dynamique à la responsabilité citoyenne par des **actions concrètes** avec les élèves.

# Programmes du collège

## Programmes de l'enseignement d'histoire-géographie-éducation civique

### classe de sixième

# Histoire

## Classe de sixième

### DES MONDES ANCIENS AUX DÉBUTS DU MOYEN ÂGE

À l'école primaire, les élèves ont étudié les premières traces de la vie humaine sur lesquelles on ne reviendra pas au collège. Ils y ont également abordé l'Antiquité à travers l'approche de la Gaule et de sa romanisation.

En sixième, après un premier contact avec une civilisation de l'Orient, les élèves découvrent la Grèce et Rome : l'étude porte sur la culture et les croyances, sur l'organisation politique et sociale.

La quatrième partie est dédiée à l'émergence du judaïsme et du christianisme, situés dans leur contexte historique : les principaux éléments de croyance et les textes fondateurs sont mis en perspective avec le cadre politique et culturel qui fut celui de leur élaboration.

La cinquième partie fait le lien entre l'Antiquité tardive et le Moyen Âge en présentant les empires chrétiens de l'Orient byzantin et de l'Occident carolingien.

La dernière partie ouvre le programme à une civilisation asiatique : Chine des Han ou Inde des Gupta.

La place de l'histoire des arts est importante dans chacune des parties du programme, dans la mesure même où ce programme est orienté essentiellement vers l'étude de grandes civilisations entre le III<sup>e</sup> millénaire av. J.-C. et le VIII<sup>e</sup> siècle.

Au cours de cette première année de collège, les élèves découvrent des sources historiques simples (archéologiques, iconographiques, extraits de textes...) qu'ils apprennent à interroger et à mettre en relation avec un contexte. Ils s'entraînent à exposer leurs connaissances en construisant de courts récits (on tiendra compte des progressions prévues en français pour l'expression écrite et l'expression orale). **Ces deux capacités (analyse de documents et maîtrise de l'expression écrite et orale) concernent toutes les parties du programme.**

<b>I - L'ORIENT ANCIEN</b> ( environ 10% du temps consacré à l'histoire)	
<b>CONNAISSANCES</b>  <b>L'Orient ancien au III<sup>e</sup> millénaire av. J.-C.</b> : premières écritures et premiers États.	<b>DEMARCHES</b>  <b>Étude au choix</b> : un site ou un monument de Mésopotamie ou d'Égypte du III <sup>e</sup> millénaire av. J.-C.. (œuvres de référence à l'école primaire : une sculpture égyptienne, un bas-relief mésopotamien...) Cette étude est remise en perspective dans l'espace de l'Orient ancien.
<b>CAPACITES</b>  <b>Connaître et utiliser les repères suivants</b> - Le site étudié, la Mésopotamie et l'Égypte, sur une carte - Les premières civilisations (III <sup>e</sup> millénaire av. J.-C.) <b>Décrire</b> un monument de Mésopotamie ou d'Égypte <b>Expliquer</b> le rôle de l'écriture	

**II - LA CIVILISATION GRECQUE**  
( environ 25% du temps consacré à l'histoire)

**Thème 1 - AU FONDEMENT DE LA GRECE : CITES, MYTHES, PANHELLENISME**

**CONNAISSANCES**

**Les foyers de la civilisation grecque aux VIIIe - VIIe siècle** sont identifiés (cités, colonisation).

**L'Iliade et l'Odyssee** témoignent de l'univers mental des Grecs (mythes, héros et dieux).

**Les sanctuaires panhelléniques** montrent l'unité culturelle du monde grec au Ve siècle.

**DEMARCHES**

La carte de la Méditerranée grecque est mise en relation avec des images et monuments significatifs (trières, temples de Sicile...). On présente la cité-État et la colonisation à partir d'**un exemple librement choisi**.

L'étude est conduite à partir d'extraits de l'*Iliade* et de l'*Odyssee* et de représentations grecques : céramiques, sculptures...

L'étude est conduite **au choix** à partir du site de Delphes ou de l'évocation des Jeux olympiques.

**CAPACITES**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- Le monde grec sur une carte du bassin méditerranéen aux VIIIe - VIIe siècle av. J.-C.
- Homère, VIIIe siècle av. J.-C.

**Raconter**

- La fondation d'une cité
- Un mythe grec

**Raconter** un épisode des jeux olympiques ou **décrire** le sanctuaire de Delphes **en expliquant** leur fonction religieuse

**Thème 2. - LA CITE DES ATHENIENS (Ve – IVe SIECLE) : CITOYENNETE ET DEMOCRATIE**

**CONNAISSANCES**

**L'unité de la cité des Athéniens** a trois dimensions : religieuse, politique et militaire.

**Les habitants de la cité** ont des statuts différents.

Au Ve siècle **les citoyens** jouissent de droits et de devoirs qui fondent la démocratie athénienne.

**DEMARCHES**

L'étude est conduite à partir de la fête des Panathénées, et d'**exemples au choix** :

- de l'engagement militaire d'un citoyen (hoplite à Marathon, marin à Salamine...);
- d'un débat à l'Ecclesia (pendant la guerre du Péloponnèse par exemple...).

**CAPACITES**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- L'Attique, territoire de la cité
- Périclès, Ve siècle av. J.-C.

**Raconter**

- Un épisode des guerres médiques (Marathon ou Salamine)
- La fête des Panathénées **en expliquant** son rôle civique et religieux

**Raconter et expliquer**

- Un débat à l'Ecclesia

**Caractériser**

- Le statut des citoyens, des femmes et des esclaves

**Reconnaître**

- Les lieux et les monuments de la cité



<b>Thème - 3</b> <b>On traitera un thème parmi les deux suivants</b>	
<b>- ALEXANDRE LE GRAND</b>	
<b>CONNAISSANCES</b>  <b>Le personnage d'Alexandre</b> , ses conquêtes et leurs conséquences (fondation de villes, hellénisation).  <b>L'exemple d'une cité hellénistique</b> montre qu'au sein de ces fondations, cultures grecque et indigène coexistent ou fusionnent.	<b>DEMARCHES</b>  L'étude repose sur le récit de l'épopée d'Alexandre appuyé sur des témoignages ou des représentations de cette épopée <b>au choix</b> .  <b>Au choix</b> Alexandrie ou Pergame.
<b>CAPACITES</b>  <b>Connaître et utiliser les repères suivants</b> - Alexandre le Grand, 333-323 av. J.-C. - L'empire d'Alexandre, Alexandrie ou Pergame sur une carte de l'Orient hellénistique <b>Raconter</b> - L'épopée d'Alexandre <b>Décrire</b> - La cité hellénistique étudiée	
<b>- LA GRECE DES SAVANTS</b>	
<b>CONNAISSANCES</b>  <b>Les savants grecs</b> déchiffrent le monde en s'appuyant sur la raison	<b>DEMARCHES</b>  <b>Un exemple au choix :</b> - Hippocrate de Cos (vers 460 – vers 370 av. J.-C.), le père de la médecine. - Aristote (384 av. J.-C., 322 av. J.-C.), philosophe et naturaliste, le père de la biologie. - Archimède de Syracuse (287 - 212 av. J.-C.), mathématicien et physicien. - Ératosthène de Cyrène (276 – 194 av. J.-C.), mathématicien et géographe.
<b>CAPACITES</b>  <b>Raconter</b> quelques aspects de la vie et de l'œuvre du savant étudié	

**III- ROME**  
( environ 25% du temps consacré à l'histoire)

**Thème 1 - DES ORIGINES A LA FIN DE LA REPUBLIQUE : FONDATION, ORGANISATION POLITIQUE, CONQUETES**

**CONNAISSANCES**

**Du mythe à l'histoire : l'Enéide et la légende de Romulus et Remus** sont mises en relation avec les découvertes archéologiques (IXe- VIIIe siècle).

**La République romaine** est un régime oligarchique dans lequel les citoyens ne sont pas à égalité de droits.

**L'enchaînement des conquêtes** aboutit à la formation d'un vaste empire et à l'afflux d'esclaves. Cette expansion rompt l'équilibre social et politique, provoque des guerres civiles et la fin de la République.

**DEMARCHES**

L'étude est conduite à partir d'**extraits de textes** sur la fondation de Rome (l'*Enéide* de Virgile, l'*Histoire romaine* de Tite-Live...)

**Au choix** : une journée d'élection à Rome, une promenade à travers les lieux de la vie politique...

L'étude s'appuie sur l'**exemple** de la conquête de la Gaule par César.

**CAPACITES**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- La fondation de Rome au VIIIe siècle av. J.-C.
- Jules César et Vercingétorix : Alésia, 52 av. J.-C.
- Rome, l'Italie, la Gaule, sur une carte du bassin méditerranéen au Ier siècle av J.-C.

**Raconter**

- La fondation légendaire de Rome
- Le siège d'Alésia

**Raconter et expliquer** la carrière de César

**Décrire**

- La journée d'un citoyen romain un jour d'élections ou le Forum à la fin de la République

**Thème 2 - L'EMPIRE : L'EMPEREUR, LA VILLE, LA ROMANISATION**

**CONNAISSANCES**

**L'empereur** dispose de l'essentiel des pouvoirs ; il a le soutien de l'armée et fait l'objet d'un culte.

**La paix romaine**, appuyée sur la puissance militaire, s'impose aux provinces de l'Empire. Elle favorise la construction d'infrastructures et le développement des échanges.

**L'Urbs, capitale de l'Empire**, concentre les monuments symboliques où le pouvoir se met en scène.

**La romanisation** s'appuie sur l'urbanisation sur le modèle de Rome, et sur la diffusion du droit de cité romaine sans faire disparaître la diversité religieuse et culturelle.

**DEMARCHES**

Étude du personnage d'Auguste et d'un autre empereur important **au choix**.

L'étude est conduite **au choix** à partir d'une villa gallo-romaine ou du trajet d'un produit (vin, huile, métaux, céréales...).

L'étude est conduite à partir d'**une visite de l'Urbs** (monuments, sanctuaires, statuaire) et d'un exemple **au choix** d'une ville romaine en Gaule ou en Afrique du Nord.

**CAPACITES**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- Le principat d'Auguste, 27 av. J.-C. - 14
- « Paix romaine », Ier et IIe siècles
- L'édit de Caracalla, 212

**Décrire et expliquer** le rôle d'Auguste dans la vie politique

**Reconnaître** les principaux monuments de l'Urbs au 1<sup>e</sup> siècle

**Décrire** une ville gallo-romaine

**IV- LES DÉBUTS DU JUDAÏSME ET DU CHRISTIANISME**  
( environ 20% du temps consacré à l'histoire)

**Thème 1 - LES DEBUTS DU JUDAÏSME**

**CONNAISSANCES**

Menacés dans leur existence par de puissants empires aux VIIIe et VIe siècles av. J.-C., **les Hébreux du royaume de Juda** mettent par écrit leurs traditions (premiers livres de la Bible).

Quelques uns des **grands récits de la Bible** sont étudiés comme fondements du judaïsme.

La destruction du second Temple par les Romains (70) précipite **la diaspora** et entraîne l'organisation du judaïsme rabbinique.

**DEMARCHES**

L'étude commence par la **contextualisation de l'écriture de la Bible**, (l'impérialisme des empires mésopotamiens, le roi Josias, l'exil à Babylone).

Extraits de la Bible **au choix** : le récit de la création, Abraham et sa descendance, Moïse, le royaume unifié de David et Salomon...

L'étude débouche sur **une carte de la diaspora**.

**CAPACITES**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- La Palestine, Jérusalem sur une carte de l'empire romain
- Début de l'écriture de la Bible : VIIIe siècle av. J.-C.
- Destruction du second Temple : 70

**Raconter et expliquer**

- Quelques uns des grands récits de la Bible significatifs des croyances

**Décrire et expliquer la diaspora**

**Thème 2 - LES DEBUTS DU CHRISTIANISME**

**CONNAISSANCES**

**Les chrétiens sont abordés dans le cadre l'empire romain**, au moment où les textes auxquels ils se réfèrent (lettres de Paul, Évangiles) sont mis par écrit.

Quelques uns des grands **écrits de la tradition (Nouveau Testament)** sont étudiés comme fondements du christianisme.

**Les relations du christianisme et de l'empire romain** sont expliquées: persécution et diffusion limitée (IIe - début du IVe siècle), mise en place d'un christianisme impérial à la faveur de l'arrivée de Constantin au pouvoir (IVe siècle), organisation de l'Église (IVe – Ve siècle).

**DEMARCHES**

L'étude commence par la **contextualisation** des débuts du christianisme qui, issu du judaïsme, se développe dans le monde grec et romain.  
Les sources romaines permettent de situer l'apparition des chrétiens.

Le personnage de Jésus et son enseignement sont étudiés au travers de **quelques extraits des Évangiles**.

L'étude est fondée sur des extraits de textes, le récit d'un épisode des persécutions, la présentation du rôle de Constantin ou d'un exemple d'art paléochrétien **au choix** du professeur

**CAPACITES**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- La Palestine, Jérusalem, Rome, Constantinople sur une carte du monde romain au IVe siècle
- La mort de Jésus vers 30
- Écriture des Évangiles : 1<sup>er</sup> siècle
- Édikt de Milan : 313

**Raconter et expliquer**

- Quelques récits du Nouveau Testament significatifs des croyances
- Un épisode de la christianisation de l'empire romain

**Décrire**

- Une basilique chrétienne

**V- LES EMPIRES CHRÉTIENS DU HAUT MOYEN ÂGE**  
( environ 10% du temps consacré à l'histoire)

<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p>Les deux empires de l'orient byzantin et de l'occident carolingien, sont situés et caractérisés dans leurs dimensions politique (empires chrétiens), culturelle (grec et latin) et religieuse (une religion, deux Églises).</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>La caractérisation de chacun des deux empires se fait à partir d'exemples au choix :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- de personnages (Justinien et Théodora, Charlemagne, Irène...);</li> <li>- d'événements (le couronnement de Charlemagne, d'un empereur byzantin...);</li> <li>- ou d'œuvres d'art byzantines et d'œuvres d'art carolingiennes (Sainte-Sophie, la chapelle d'Aix, mosaïques, icônes, orfèvreries...).</li> </ul> <p>L'étude débouche sur une carte de l'Europe où sont situées les chrétientés latine et orthodoxe.</p>
<p><b>CAPACITES</b></p> <p><b>Connaître et utiliser les repères suivants</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'empire byzantin : IV e –XV e siècle</li> <li>- L'empire carolingien, l'empire byzantin sur la carte de l'Europe au IXe siècle</li> <li>- Le couronnement de Charlemagne : 800</li> </ul> <p><b>Décrire</b> quelques grandes caractéristiques de l'empire carolingien et de l'empire byzantin au IXe siècle</p> <p><b>Reconnaître</b> une œuvre d'art byzantine et une oeuvre d'art carolingienne</p>	

**VI – REGARDS SUR DES MONDES LOINTAINS**  
( environ 10% du temps consacré à l'histoire)  
On traitera un thème au choix

<p><b>Thème 1 - LA CHINE DES HAN À SON APOGEE</b></p>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p>A son apogée, sous le règne de l'empereur Wu (140 – 87 av. J.-C.), la Chine des Han connaît <b>une brillante civilisation</b>. La route de la soie permet un commerce régulier entre Rome et la Chine à partir du IIe siècle av. J.-C.</p>	<p><b>DEMARCHES</b></p> <p><b>Étude au choix</b> d'un ou deux aspects de quelques aspects de la civilisation chinoise sous ce règne (ouverture de la route de la soie, prolongement de la grande muraille, recrutement des fonctionnaires, floraison artistique et technique).</p>
<p><b>CAPACITES</b></p> <p><b>Connaître et utiliser les repères suivants</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La Chine des Han, 206 av. J.-C. – 220</li> <li>- La Chine des Han à son apogée sur une carte de l'Asie</li> </ul> <p><b>Décrire</b> un ou deux exemples de la civilisation de la Chine de Han (une œuvre d'art, une invention...)</p>	
<p><b>Thème 2. - L'INDE CLASSIQUE AUX IVe ET Ve SIECLES</b></p>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p>La dynastie des Gupta (IVe – Ve siècle), qui réunifie l'Inde du nord, marque <b>l'apogée de la civilisation de l'Inde classique</b>. L'art indien d'inspiration hindou et bouddhiste, est culturel et codifié.</p>	<p><b>DEMARCHES</b></p> <p><b>Étude au choix.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un mythe hindou.</li> <li>- Un site de l'époque des Gupta.</li> </ul>
<p><b>CAPACITES</b></p> <p><b>Connaître et utiliser le repère suivant</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'Inde des Gupta, IVe – Ve siècle</li> </ul> <p><b>Raconter</b> un mythe hindou ou <b>décrire</b> un site de l'époque des Gupta</p>	

# Géographie

## Classe de sixième

### LA TERRE PLANÈTE HABITÉE

À l'école primaire, les élèves ont acquis un certain nombre de repères concernant leur territoire proche et l'espace français dans son contexte européen et mondial.

Le programme de la classe de sixième permet, après un approfondissement de la connaissance de l'espace proche, d'explorer le monde, d'y situer les sociétés humaines dans leur diversité, de découvrir et de caractériser les différentes manières de l'habiter. La démarche invite à développer la curiosité des élèves et à leur donner le goût de l'ailleurs.

Le choix des études de cas et des exemples doit mettre l'accent, sans exclure les autres facteurs de différenciation, sur la diversité des cultures et des formes de mise en valeur du monde qu'elles induisent.

Le paysage est l'outil privilégié de cette découverte. Des études de

cas conduisent à une approche des différentes dimensions des paysages (évolution, esthétique...)

Chaque étude de cas est mise en contexte et située systématiquement sur les grandes cartes du monde : population, aires culturelles, niveau de vie, reliefs, climats. L'année de sixième intègre ainsi une première connaissance des grandes divisions physiques et humaines du monde.

Pour localiser et situer, pour comprendre et expliquer, les élèves manient cartes et images, de tous types et à toutes les échelles, en utilisant régulièrement les ressources fournies par les technologies de l'information et de la communication.

**L'analyse de documents et la maîtrise de l'expression écrite et orale concernent toutes les parties du programme.**

### I - MON ESPACE PROCHE : PAYSAGES ET TERRITOIRE ( environ 10% du temps consacré à la géographie )

#### CONNAISSANCES

**Lecture des paysages quotidiens et découverte du territoire proche :** lieux, quartiers, réseaux de transports...

**Cet espace proche est situé à différentes échelles :** régionale, nationale et mondiale.

#### DÉMARCHES

Il est souhaitable de conduire cette étude à partir d'une sortie sur le terrain.

**Cette étude amène les élèves à manipuler des documents du quotidien :** plan du quartier et de la ville, plan des réseaux de transports, carte touristique, un système d'information géographique (SIG) d'usage courant...

**La réalisation de croquis simples** permet de rendre compte du paysage et/ou de l'organisation du territoire local.

Les élèves utilisent pour se situer : le globe, un SIG, différents planisphères (le monde vu d'Europe, d'Amérique, de l'hémisphère sud etc.) et se réfèrent aux points cardinaux et aux grands repères géographiques.

#### CAPACITÉS

##### Localiser

Son espace proche dans sa région et en France  
La France sur différents planisphères et à l'aide d'un globe virtuel  
Les continents et les océans sur différents planisphères

**Se situer** dans l'espace à différentes échelles en utilisant les points cardinaux et les grands repères géographiques

##### Décrire :

- le paysage local et ses différentes composantes
- un itinéraire en faisant intervenir les notions de distance et de temps de parcours

**Réaliser un croquis simple** pour représenter les paysages proches et/ou l'organisation du territoire local

**II - OÙ SONT LES HOMMES SUR LA TERRE ?**  
( environ 20% du temps consacré à la géographie )

<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>La répartition des hommes sur la Terre :</b> foyers de peuplement et zones de faible occupation humaine.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>La répartition de la population mondiale est expliquée en faisant intervenir l'histoire, les conditions naturelles, la culture, le développement économique et l'évolution démographique. L'étude se fonde sur l'analyse de différents planisphères : climats, reliefs, aires culturelles, États, croissance démographique...</p> <p>Une comparaison avec les époques antérieures souligne la stabilité dans le temps long des grands foyers de la population mondiale.</p> <p><b>On s'appuie sur l'exemple de l'Asie de l'Est ou l'Europe</b></p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Localiser</b> sur un planisphère</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les principaux foyers de population</li> <li>- les dix plus grandes métropoles mondiales</li> <li>- les espaces faiblement peuplés</li> </ul> <p><b>Décrire et expliquer</b> la répartition de la population à l'échelle du foyer de peuplement choisi.</p> <p><b>Décrire</b> la répartition de la population mondiale.</p>	

**III - HABITER LA VILLE**  
( environ 15% du temps consacré à la géographie )

<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Habiter la ville</b></p> <p>Plus de la moitié de l'humanité vit en ville. Les paysages urbains et la vie en ville dépendent de multiples facteurs au nombre desquels la culture et l'histoire, le cadre naturel, les activités, la situation démographique et le niveau de développement.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Deux études de cas</b> reposent de manière privilégiée sur l'étude de paysages :</p> <p><b>deux villes</b>, choisies dans deux aires culturelles différentes.</p> <p>Ces études de cas permettent de dégager des caractéristiques communes et des éléments de différenciation.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Situer</b> les espaces étudiés sur différents planisphères thématiques</p> <p><b>Décrire</b> les paysages étudiés et <b>expliquer</b> les transformations des espaces concernés.</p> <p><b>Réaliser un croquis simple</b> d'un paysage</p>	

**IV - HABITER LE MONDE RURAL**  
( environ 15% du temps consacré à la géographie )

<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Habiter le monde rural</b></p> <p>Les multiples manières de vivre et de travailler dans le monde rural, la forte ou faible présence humaine, la diversité des paysages ruraux, dépendent de facteurs multiples, parmi lesquels les conditions naturelles, économiques, démographiques et culturelles.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Deux études de cas</b> reposent de manière privilégiée sur l'étude de paysages :</p> <p><b>deux espaces ruraux</b>, choisis dans deux aires culturelles différentes.</p> <p>Ces études de cas permettent de dégager des caractéristiques communes et des éléments de différenciation.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Situer</b> les espaces étudiés sur différents planisphères thématiques</p> <p><b>Décrire</b> les paysages étudiés et <b>expliquer</b> les transformations des espaces concernés.</p> <p><b>Réaliser un croquis simple</b> d'un paysage</p>	

**V - HABITER LES LITTORAUX**  
( environ 15% du temps consacré à la géographie )

<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Habiter un littoral</b></p> <p>Le type d'activité dominant, les choix et les capacités d'aménagement, les conditions naturelles sont autant d'éléments à prendre en compte pour caractériser et différencier les littoraux où se concentre une part accrue de la population mondiale.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Deux études de cas</b> reposent de manière privilégiée sur l'étude de paysages :</p> <p><b>Deux littoraux</b>, un littoral industrialo-portuaire, un littoral touristique.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Situer</b> les espaces étudiés sur différents planisphères thématiques  <b>Décrire</b> les paysages étudiés et <b>expliquer</b> les transformations des espaces concernés.  <b>Réaliser un croquis simple</b> d'un paysage</p>	

**VI - HABITER DES ESPACES A FORTES CONTRAINTES**  
( environ 15% du temps consacré à la géographie )

<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Habiter un espace à fortes contraintes</b></p> <p>Certains espaces présentent des contraintes particulières pour l'occupation humaine. Les sociétés, suivant leurs traditions culturelles et les moyens dont elles disposent, les subissent, les surmontent voire les transforment en atouts.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Deux études de cas</b> reposent de manière privilégiée sur l'étude de paysages et sont choisies parmi :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un désert chaud</li> <li>- un désert froid</li> <li>- une haute montagne</li> <li>- une île</li> </ul>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Situer</b> les espaces étudiés sur différents planisphères thématiques.  <b>Localiser et situer</b> les grands ensembles de relief et les principales zones climatiques de la planète  <b>Décrire</b> les paysages étudiés et <b>expliquer</b> les transformations des espaces concernés.  <b>Réaliser un croquis simple</b> d'un paysage.</p>	

**VII - UNE QUESTION AU CHOIX**  
( environ 5% du temps consacré à la géographie )

Ce temps est laissé au professeur pour développer un des thèmes du programme ou pour répondre aux questions que l'actualité peut susciter de la part des élèves.

# ÉDUCATION CIVIQUE

## Classe de sixième

### LE COLLÉGIEN, L'ENFANT, L'HABITANT

En s'appuyant sur les acquis de l'école primaire, la classe de sixième montre les différents aspects de la vie en collectivité. Dans la famille, au collège et dans la commune, les élèves apprennent que la vie en société impose des règles qu'il convient de connaître, de respecter, et de comprendre. Ces règles sont parfois différentes selon l'âge et le statut des personnes. La collectivité est le résultat de l'implication de chacun, celle-ci peut prendre des formes très diverses.

Le programme de sixième donne une première définition simple de notions qui seront ensuite mobilisées et approfondies dans les classes supérieures.

Les capacités développées dans ce programme doivent favoriser chez les élèves la prise de conscience de leur identité et de leurs responsabilités dans leur travail et dans le collège. Ils doivent être amenés à mettre en pratique ces capacités pour concrétiser un projet individuel ou collectif.

<b>I - LE COLLÉGIEN</b> ( environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)	
<b>CONNAISSANCES</b>  <b>Thème 1 - Les missions et l'organisation du collège</b>  - Un lieu d'apprentissage, de transmission et de construction des savoirs, d'échanges. - Un lieu avec des acteurs différents, où l'on peut s'impliquer et devenir autonome.  Toute collectivité a des règles nécessaires à son fonctionnement. Au collège, chacun a des droits, des devoirs et un rôle différents selon le statut et l'âge.  Dans les établissements publics, la laïcité est un principe fondamental.  <b>Thème 2 - L'éducation : un droit, une liberté, une nécessité</b>  - Les inégalités face à l'éducation en France et dans le monde : filles/garçons, enfants handicapés, différences sociales... - Une conquête à poursuivre : le sens et les finalités de l'école	<b>DÉMARCHES</b>  Être autonome nécessite de maîtriser des capacités fondamentales définies dans le socle : avoir des méthodes de travail, savoir travailler en équipe, développer sa capacité de jugement et son esprit critique, être capable de rechercher l'information, prendre des initiatives... Pour les faire acquérir, l'enseignant varie les démarches pédagogiques : par exemple l'utilisation du CDI, le travail de groupe...  L'élection des délégués est l'occasion d'étudier les règles de la vie démocratique (le principe de la représentation, le suffrage universel, le vote secret) de façon concrète. On part du règlement intérieur du collège pour montrer que la laïcité est à la fois une valeur et une pratique.  Les discriminations qui existent dans l'accès à l'éducation doivent être étudiées à partir d'exemples, en France et dans le monde. Les grandes étapes de l'histoire de l'éducation en France peuvent venir à l'appui de cette réflexion.
<b>DOCUMENTS DE REFERENCE</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 (art. 28)</li><li>- Préambule de la Constitution de 1946 (paragraphe 13)</li><li>- Loi du 15 mars 2004, sur l'application du principe de laïcité dans les établissements scolaires et publics, modifiant le code de l'éducation, art. L 141-5-1</li><li>- Loi du 11 février 2005, sur les personnes handicapées, dispositions générales (art. 2), modifiant le code de l'action sociale et des familles, art L 114-1 et 2</li><li>- Extraits du règlement intérieur du collège</li><li>- Extraits du Guide juridique de l'internet scolaire, janvier 2004</li></ul>	



<b>II - L' ENFANT</b> ( environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Thème 1 - Une personne</b></p> <p>L'identité juridique d'une personne est inscrite dans l'état civil et garantie par l'État.</p> <p><b>Thème 2 - Un mineur</b></p> <p>L'enfant vit sous l'autorité et la protection de ses responsables légaux.</p> <p><b>Thème 3 - Une personne qui a des droits et des devoirs</b></p> <p>L'enfant a des droits et des devoirs spécifiques.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>C'est à partir d'exemples pris dans la vie quotidienne que l'on entre dans chacun des thèmes de cette seconde partie :</p> <p>- l'étude d'un acte de naissance pour une réflexion sur l'identité,</p> <p>- l'examen de situations dans lesquelles s'exerce l'autorité des parents ou des responsables légaux,</p> <p>- l'examen de situations de conflit dont la résolution doit reposer sur le respect des règles et non sur la violence.</p>
<p><b>DOCUMENTS DE REFERENCE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Extraits de la Convention internationale des droits de l'enfant de 1989</li> <li>- Code civil (art. 55 et 56, 57)</li> <li>- Code civil (art. 371, 371-1, 371-3, 371-5 et 372)</li> <li>- Extraits du règlement intérieur du collège</li> </ul>	

<b>III - L'HABITANT</b> ( environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Thème 1 - L'organisation de la commune et la décision démocratique</b></p> <p>Toute collectivité a besoin d'une organisation politique. L'équipe municipale prend des décisions qui concernent la commune et l'ensemble de ses habitants.</p> <p><b>Thème 2 - Les acteurs locaux et la citoyenneté</b></p> <p>Les habitants peuvent participer à la vie de la commune directement ou par le biais d'associations. Ils doivent contribuer au respect de l'environnement et du cadre de vie</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>Ce thème est abordé par une étude de cas : visite à la mairie et rencontre avec un élu, projet municipal, enquête publique.</p> <p>L'étude d'une association, ses missions et son implication dans le quartier peut être le point de départ d'une réflexion sur le rôle des habitants. On étudie l'agenda 21 de la commune (ou celui d'une autre commune) afin de montrer les actions mises en place pour le développement durable et comment chacun peut y participer.</p>
<p><b>DOCUMENTS DE REFERENCE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Code électoral, art. L 227</li> <li>- Extraits d'un projet municipal</li> <li>- Extraits de la Déclaration de Rio sur l'environnement et le développement durable de 1992, principes 1, 10, 21 et 22</li> <li>- Extraits du règlement d'une association</li> <li>- Agenda 21 de la commune</li> </ul>	
<b>IV - AU CHOIX</b> ( environ 10% du temps consacré à l'éducation civique)	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p>La semaine de la presse, des questions d'actualité, les journées spécifiques.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>Cette partie libre peut être l'occasion de mener un débat dont le thème aura été choisi avec les élèves (recherche d'informations, rédaction d'un argumentaire, organisation du débat).</p>

# Programmes du collège

## Programmes de l'enseignement d'histoire-géographie-éducation civique

### classe de cinquième

# Histoire

## Classe de cinquième

### DU MOYEN ÂGE AUX TEMPS MODERNES

À l'école primaire, les élèves ont abordé le Moyen Âge et les Temps modernes essentiellement à travers l'histoire nationale ou le retentissement national d'événements mondiaux.

Le programme de cinquième s'ouvre par la découverte de la naissance de l'islam (fait religieux) et de l'islam médiéval (civilisation).

Le reste du programme couvre une période au cours de laquelle la civilisation médiévale européenne s'est élaborée (christianisme, féodalité, lente émergence de l'État). L'Europe a connu ensuite, à partir de la fin du XVe siècle, des bouleversements culturels et intellectuels, l'ouverture, jusque-là limitée, vers les autres mondes et l'affirmation de l'État.

La place de l'histoire des arts est importante dans chacune des parties du programme, dans la mesure même où ce programme est orienté essentiellement vers l'étude de grandes civilisations entre le VIIe siècle et la fin du XVIIIe siècle.

Au cours de cette seconde année de collège, les élèves continuent à se familiariser avec différents types de sources historiques. Ils apprennent à les situer dans le temps et dans un contexte donné. En lien avec les progressions souhaitées en français, ils doivent être capables de construire, à l'oral comme à l'écrit, des récits organisés plus développés.

**Ces deux capacités (analyse de documents et maîtrise de l'expression écrite et orale) concernent toutes les parties du programme.**

<b>I. LES DEBUTS DE L'ISLAM</b> ( environ 10% du temps consacré à l'histoire)	
<b>CONNAISSANCES</b>  Les musulmans sont abordés <b>dans le contexte de la conquête et des premiers empires</b> arabes, dans lequel la tradition islamique est écrite (VIIe - IXe siècle).  Quelques uns <b>des récits de la tradition (Coran...)</b> sont étudiés comme fondements de l'islam.  <b>L'extension et la diversité religieuse et culturelle de l'islam médiéval</b> sont présentées au temps de l'empire omeyyade ou de l'empire abbasside.	<b>DEMARCHES</b>  L'étude commence par la <b>contextualisation des débuts de l'islam</b> . Elle est fondée sur des sources historiques, le récit d'un événement (la conquête de la Palestine—Syrie, de l'Égypte...) ou d'un personnage.  <b>Les textes</b> (Coran, Hadiths et Sunna, Sîra) sont datés en relation avec ce contexte. Ils permettent d'aborder le personnage de Mahomet.  L'étude est conduite à partir de <b>la vie urbaine</b> (à Damas, Cordoue, Bagdad...) et/ou de <b>personnages</b> (Moawwiya et Ali, Haroun el Rachid...). Elle comprend la présentation <b>d'une mosquée</b> . <b>Elle débouche sur une carte</b> qui situe le monde musulman médiéval par rapport à ses voisins.
<b>CAPACITES</b>  <b>Connaître et utiliser les repères suivants</b> - L'Hégire : 622 - L'extension de l'islam à l'époque de l'empire omeyyade ou abbasside sur une carte du bassin méditerranéen <b>Raconter et expliquer</b> - Un épisode de l'expansion musulmane - Quelques épisodes de la tradition musulmane significatifs des croyances <b>Décrire</b> - Une mosquée (Médine, Damas, Cordoue...) - Une ville (Bagdad, Damas, Cordoue...)	

**II - L'OCCIDENT FÉODAL, XIe - XVe siècle**  
( environ 10% du temps consacré à l'histoire)

**Thème 1 - PAYSANS ET SEIGNEURS**

**CONNAISSANCES**

**La seigneurie** est le cadre de l'étude des conditions de vie et de travail des communautés paysannes et de l'aristocratie foncière ainsi que de leurs relations.

**DÉMARCHES**

La France est le cadre privilégié de l'étude, située au moment où le village médiéval se met en place.

L'étude est conduite à partir :

- **d'images** tirées d'œuvres d'art, d'hommes et de femmes dans les travaux paysans ;
- **de l'exemple d'une seigneurie réelle** (et non de son schéma virtuel) avec le château fort, un village et son organisation ;
- **d'images ou des récits médiévaux au choix** témoignant du mode de vie des hommes et des femmes de l'aristocratie.

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- La naissance du village médiéval : Xe – XIe siècle
- d'une seigneurie

**Décrire quelques aspects**

- d'un village médiéval,
- du travail paysan au Moyen Âge,
- du mode de vie noble.

**Thème 2 - FEODaux, SOUVERAINS, PREMIERS ÉTATS**

**CONNAISSANCES**

**L'organisation féodale** (liens « d'homme à homme », fief, vassal et suzerain) et **l'émergence de l'État en France** qui s'impose progressivement comme une autorité souveraine et sacrée.

**DÉMARCHES**

La France est le cadre privilégié de l'étude. Celle-ci est conduite à **partir d'exemples au choix** :

- de personnages significatifs de la construction de l'État en France : Philippe Auguste, Blanche de Castille, Philippe IV le Bel et Guillaume de Nogaret, Charles VII et Jeanne d'Arc, Louis XI...),
- ou
- d'événements significatifs de l'affirmation de l'État (la bataille de Bouvines, le procès des Templiers, le sacre de Charles VII...).

A la fin de l'étude, les élèves découvrent une carte des principales monarchies de l'Europe à la fin du XVe siècle.

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser les repères suivants :**

- Un événement significatif de l'affirmation de l'État en France
- Une carte de l'évolution du domaine royal et des pouvoirs du roi en France, Xe - XVe siècle

**Décrire et expliquer** le système féodal comme organisation de l'aristocratie, puis comme instrument du pouvoir royal

### Thème 3 - LA PLACE DE L'ÉGLISE

#### CONNAISSANCES

On fait découvrir quelques aspects du **sentiment religieux**.  
**La volonté de l'Église de guider les consciences** (dogmes et pratiques, lutte contre l'hérésie, inquisition...) et **sa puissance économique et son rôle social et intellectuel** (insertion dans le système seigneurial, assistance aux pauvres et aux malades, universités...) sont mises en évidence.

#### DÉMARCHES

L'étude est conduite à partir:

- de **l'exemple au choix** d'une abbaye et de son ordre religieux masculin ou féminin ;
- de **l'exemple au choix** d'une église romane et une cathédrale gothique, dans leurs dimensions religieuse, artistique, sociale et politique ;
- de **l'exemple au choix** d'une œuvre d'art: statuaire, reliquaire, fresque, chant... ;
- de **l'exemple au choix** d'un grand personnage religieux, homme ou femme.

#### CAPACITÉS

##### Connaître et utiliser les repères suivants

- L'âge des églises romanes : Xe - XIIe siècle
- L'âge des églises gothiques : XIIIe – XVe siècle

**Raconter** quelques épisodes de la vie d'un grand personnage religieux, homme ou femme

**Décrire** une abbaye **et expliquer** son organisation

**Décrire** une église

### Thème 4 - L'EXPANSION DE L'OCCIDENT

#### CONNAISSANCES

**L'expansion de l'Occident**, d'abord économique (développement du commerce, affirmation des marchands et des banquiers) est aussi religieuse et militaire (*Reconquista*, croisades).

Elle se concrétise dans le **développement de villes**.

#### DÉMARCHES

L'étude est conduite à partir:

- d'un **exemple au choix** d'un circuit commercial et de ses pôles ou d'une famille de banquiers ou de marchands ;
- d'un **exemple au choix** d'une grande ville et de son architecture ;
- d'un **exemple au choix** de l'expansion de la chrétienté occidentale.

#### CAPACITÉS

##### Connaître et utiliser les repères suivants

- Première croisade : 1096-1099
- Les espaces de l'expansion de la chrétienté sur une carte de l'Europe et de la Méditerranée, XIe– XIVe siècle

**Raconter et expliquer** un épisode des croisades ou de la *Reconquista*.

**Décrire** quelques aspects de l'activité d'un marchand et d'un banquier d'une ville commerçante

**III –REGARDS SUR L’AFRIQUE**  
( environ 10% du temps consacré à l’histoire)

**CONNNAISSANCES**

**Une civilisation de l’Afrique subsaharienne (au choix)**, ainsi que **les grands courants d’échanges des marchandises**, saisis dans leurs permanences (le sel et l’or du Soudan, les esclaves…) entre le VIIIe et le XVIe siècle.

**Les traites** orientale, transsaharienne et interne à l’Afrique noire : les routes commerciales, les acteurs et les victimes du trafic.

**DÉMARCHES**

L’étude articule le temps long de l’histoire africaine entre le VIIIe et le XVIe siècle et **l’exemple, au choix, d’une civilisation de l’Afrique subsaharienne parmi les suivantes:**

- l’empire du Ghana (VIIIe - XIIe siècle) ;
- l’empire du Mali (XIIIe- XIVe siècle) ;
- l’empire Songhaï (XIIe – XVIe siècle) ;
- le Monomotapa (XVe - XVIe siècle).

L’étude de la naissance et du développement des traites négrières est conduite à partir de **l’exemple au choix d’une route ou d’un trafic des esclaves** vers l’Afrique du Nord ou l’Orient et débouche sur une carte des courants de la traite des noirs **avant le XVIe siècle.**

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- La période et la situation de la civilisation de l’Afrique subsaharienne choisie par le professeur
- La conquête et l’expansion arabo-musulmane en Afrique du Nord et en Afrique orientale
- Carte de l’Afrique et de ses échanges entre le VIIIe et le XVIe siècle

**Décrire quelques aspects**

- d’une civilisation de l’Afrique subsaharienne et de sa production artistique
- de la traite orientale ou de la traite transsaharienne

**IV. VERS LA MODERNITÉ, fin XVe – XVIIe siècle**  
( environ 40% du temps consacré à l'histoire)

**Thème 1 - LES BOULEVERSEMENTS CULTURELS ET INTELLECTUELS (XVe – XVIIe siècle)**

**CONNAISSANCES**

Entre le XVe et le XVIIe siècle, l'Europe connaît des bouleversements culturels, religieux et scientifiques qui donnent une nouvelle vision du monde et de l'homme.

- **Les découvertes européennes et la conquête et des empires** ouvrent le monde aux Européens.

- **La Renaissance** renouvelle les formes de l'expression artistique;

- **La crise religieuse** remet en cause l'unité du christianisme occidental (Réformes) au sein duquel les confessions s'affirment et s'affrontent (catholiques, protestants) ;

- **La révolution de la pensée scientifique** aux XVIe et XVIIe siècles introduit une nouvelle conception du monde.

**DÉMARCHES**

L'étude est conduite à partir d'exemples au choix qui sont replacés dans le contexte général de l'histoire de l'Europe et du monde.

Ouverture au monde :

- un voyage de découverte et un épisode de la conquête ;
- une carte des découvertes européennes et des premiers empires.

Bouleversements culturels :

- la vie et l'œuvre, d'un artiste ou d'un mécène de la Renaissance ou un lieu et ses œuvres d'art ;
- une carte des foyers et de la diffusion de la Renaissance.

La crise religieuse de la chrétienté :

- un personnage lié aux Réformes ou un événement ;
- une carte de l'Europe en 1648.

L'évolution de la pensée scientifique :

- aspects de la vie et de l'œuvre d'un savant du XVIe siècle ou du XVIIe siècle.

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser les repères suivants :**

- Le premier voyage de Christophe Colomb (1492) ou le voyage de Magellan (1519 -1521) sur une carte du monde
- La Renaissance (XVe - XVIe siècle) et ses foyers en Europe
- Le siècle des Réformes et des guerres de religion : XVIe siècle

**Raconter et expliquer** un épisode des découvertes ou de la conquête de l'empire espagnol d'Amérique

**Raconter** un épisode de la vie d'un artiste ou d'un mécène **ou décrire** un monument ou une œuvre d'art comme témoignages de la Renaissance.

**Raconter** un épisode significatif des Réformes (dans les vies de Luther, de Calvin ou d'un réformateur catholique...) **et expliquer** ses conséquences

**Raconter** un épisode significatif des progrès ou débats scientifiques des XVIe et XVIIe siècles (Copernic ou Galilée...) **et expliquer** sa nouveauté

**Thème 2 - L'ÉMERGENCE DU « ROI ABSOLU »**

**CONNAISSANCES**

**La monarchie française subit une éclipse dans le contexte des conflits religieux du XVIe siècle**, à l'issue desquels l'État royal finit par s'affirmer comme seul capable d'imposer la paix civile (1598).

Les rois revendiquent alors un « **pouvoir absolu** » qui atteint son apogée avec **Louis XIV** et se met en scène à Versailles.

**DÉMARCHES**

L'étude qui est conduite à partir d'exemples au choix:

- de la vie et l'action d'un souverain
- d'un événement significatif

**Le château de Versailles et la cour sous Louis XIV, et une œuvre littéraire ou artistique de son règne au choix** sont étudiés pour donner quelques images du « roi absolu » et de son rôle dans l'État.

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- L'Édit de Nantes, 1598
- L'évolution des limites du royaume, du début du XVIe siècle à 1715
- 1661-1715 : le règne personnel de Louis XIV

**Raconter** une journée de Louis XIV à Versailles révélatrice du pouvoir du roi

# Géographie

## Classe de cinquième

### HUMANITÉ ET DEVELOPPEMENT DURABLE

À l'école primaire, une première approche du développement durable a été opérée dans les enseignements de géographie et de sciences. Une action concrète de développement durable a été étudiée en sixième dans le cadre de l'éducation civique.

Le programme de la classe de 5<sup>ème</sup> est consacré à la poursuite de l'étude du développement durable. Une étude de cas, placée en tout début de programme permet, en posant les trois dimensions du développement durable, d'appréhender simplement le concept. La première partie du programme s'ouvre sur les hommes, car c'est l'humanité qui est au coeur du développement durable. La deuxième partie aborde la question majeure des inégalités des conditions de vie, de richesses et de développement des sociétés, aux différents niveaux de l'échelle géographique. La troisième partie s'attache aux rapports entre les sociétés et les ressources. Ces rapports sont étudiés sous l'angle du développement durable à travers les questions d'aménagement et d'usage, de préservation et de partage des ressources entre les territoires et entre les hommes.

La démarche géographique privilégie des études de cas à partir desquelles les élèves constatent les inégalités et les déséquilibres, perçoivent les jeux d'acteurs, les impacts des actions des hommes

sur l'environnement et mesurent l'importance des choix politiques. Ces études de cas prennent pleinement leur sens par une mise en perspective à d'autres échelles géographiques et parfois de temps. Elles sont choisies de manière à ce que les élèves puissent poursuivre le parcours des différentes parties du monde.

L'apport majeur de la géographie dans l'approche du développement durable repose, outre sa dimension humaine et sociale, sur la prise en compte des échelles. C'est à travers leur maniement que les élèves perçoivent, du local au mondial, l'interdépendance des sociétés comme des territoires.

Au terme de l'année de 5<sup>ème</sup> les élèves sont capables, confrontés à l'étude d'un territoire, de mobiliser les trois dimensions du développement durable. Ils ont construit une connaissance claire des grandes oppositions du monde et des enjeux auxquels est confrontée l'humanité.

**L'analyse de documents et la maîtrise de l'expression écrite et orale concernent toutes les parties du programme.**

### I - LA QUESTION DU DÉVELOPPEMENT DURABLE ( environ 25% du temps consacré à la géographie )

#### Thème 1 – LES ENJEUX DU DEVELOPPEMENT DURABLE

##### CONNAISSANCES

**Les enjeux économiques, sociaux et environnementaux du développement durable dans un territoire** sont précisés, définis et mis en relation.

##### DÉMARCHES

**Ces enjeux sont abordés à partir d'une étude de cas au choix:**  
-un enjeu d'aménagement dans un territoire (déchets, transports et déplacements, équipement touristique et de loisirs...)

L'étude de cas débouche sur une approche de la notion de développement durable

##### CAPACITÉS

**Identifier** les principaux enjeux du développement durable dans le territoire étudié



<b>Thème 2 - LES DYNAMIQUES DE LA POPULATION ET LE DÉVELOPPEMENT DURABLE</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Croissance démographique et développement</b></p> <p>La population mondiale continue d'augmenter même si le rythme de cette croissance se ralentit. La croissance démographique est mise en relation avec les enjeux du développement durable, aux différentes échelles.</p> <p>Des <b>fronts pionniers</b> étendent le peuplement sur les marges de certains foyers de population.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Une étude de cas au choix :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- l'Inde ;</li> <li>- la Chine.</li> </ul> <p><b>Une étude de cas au choix :</b></p> <p>un front pionnier</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- en Amérique latine,</li> <li>- en Afrique.</li> </ul> <p>Ces études de cas sont mises en contexte sur les planisphères de la croissance de la population et sur celui du développement humain.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Localiser et situer</b> les Etats les plus peuplés du monde</p> <p><b>Décrire</b> l'évolution démographique de l'Inde ou de la Chine</p> <p><b>Décrire et expliquer :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la relation entre croissance démographique et besoins des populations</li> <li>- un paysage d'un front pionnier</li> </ul> <p><b>Localiser et situer</b> le front pionnier sur le planisphère des grands foyers de peuplement</p> <p><b>Identifier</b> trois grands types d'évolution démographique à partir du planisphère de la croissance démographique</p>	

**II - DES SOCIÉTÉS INÉGALEMENT DÉVELOPPÉES**  
 ( environ 35% du temps consacré à la géographie )  
**On traitera seulement deux des trois premiers thèmes.**  
**Le thème 4 est obligatoire.**

<b>Thème 1 - DES INÉGALITÉS DEVANT LA SANTÉ</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Santé et développement</b></p> <p>L'amélioration de la santé au niveau mondial coexiste avec des inégalités sanitaires à toutes les échelles qui sont mises en relation avec les inégalités de développement.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Une étude de cas au choix :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- une pandémie et sa diffusion dans le monde ;</li> <li>- les infrastructures sanitaires dans un pays développé et dans un pays pauvre.</li> </ul> <p>Cette étude débouche sur le constat des inégalités sanitaires dans le monde.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Localiser et situer</b> les deux pays dont les infrastructures sanitaires ont été étudiées</p> <p><b>Décrire :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la pandémie étudiée,</li> <li>- les principales inégalités dans l'accès aux soins à partir de planisphères thématiques (vaccination, nombre de médecins...)</li> </ul> <p><b>Lire et décrire</b> des planisphères de l'espérance de vie, de la mortalité infantile, de la pandémie</p>	

<b>Thème 2 - DES INÉGALITÉS DEVANT L'ALPHABÉTISATION</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Éducation et développement</b></p> <p>L'inégal accès à l'éducation et au savoir représente un frein majeur au développement, en particulier lorsqu'il touche les femmes. Les inégalités en ce domaine sont mises en relation avec les inégalités de développement.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>On confronte des cartes de l'accès à l'éducation et de la richesse à l'échelle mondiale.</p> <p>Elles sont expliquées à partir des exemples comparés de l'alphabétisation et de l'accès à l'éducation dans un pays pauvre et dans un pays développé.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Localiser et situer</b> les deux pays étudiés  <b>Décrire</b> la situation de l'alphabétisation et de l'accès à l'éducation dans un pays pauvre et dans un pays développé  <b>Lire et décrire</b> les principales inégalités sur un planisphère de l'alphabétisation ou de l'accès à l'éducation</p>	

<b>Thème 3 - DES INÉGALITÉS DEVANT LES RISQUES</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Risques et développement</b></p> <p>L'inégale vulnérabilité des sociétés face aux risques est le résultat de différents facteurs parmi lesquels le niveau de développement occupe une place majeure. L'action de l'homme dans l'aménagement des territoires et sa perception des risques aggravent ou réduisent l'exposition aux risques.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Deux études de cas :</b></p> <p>Une catastrophe naturelle</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- dans un pays développé,</li> <li>- dans un pays pauvre.</li> </ul> <p>La comparaison démontre que deux aléas d'intensité voisine frappant deux sociétés différentes peuvent provoquer des dommages de nature et d'ampleur inégales.</p> <p>Ces études de cas sont mises en contexte au niveau mondial en s'appuyant sur des planisphères que l'on confronte (répartition de la population, risques naturels, Indice de Développement Humain...).</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Localiser et situer</b> les deux pays étudiés  <b>Décrire</b> une catastrophe naturelle et ses conséquences  <b>Expliquer :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la différence entre les conséquences d'une catastrophe dans un pays du Nord et dans un pays du Sud.</li> <li>- la relation entre vulnérabilité et développement</li> </ul>	

<b>Thème 4 - LA PAUVRETÉ DANS LE MONDE (obligatoire)</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Pauvreté et développement</b></p> <p>Une part importante de l'humanité vit dans la pauvreté. La pauvreté constitue un frein au développement et un accélérateur des crises environnementales.</p>	<p><b>DÉMARCHE :</b></p> <p><b>Des exemples appuyés sur des paysages</b> permettent de décrire les conditions de vie de populations pauvres.</p> <p>Les inégalités socio-spatiales sont prises en compte aux différentes échelles.</p> <p>À l'échelle mondiale des cartes et des indicateurs statistiques (indicateurs de pauvreté humaine, de richesse et de développement humain) sont confrontés pour mettre en évidence les inégalités de développement.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Décrire :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les conditions de vie d'une population pauvre</li> <li>- les inégalités à différentes échelles.</li> </ul> <p><b>Lire et décrire</b> une carte significative de la richesse et de la pauvreté dans l'espace mondial  <b>Localiser et situer</b> les pays les plus pauvres du monde</p>	

### III- DES HOMMES ET DES RESSOURCES

( environ 35% du temps consacré à la géographie )

On traitera seulement trois thèmes parmi les cinq suivants

#### Thème 1 - LA QUESTION DES RESSOURCES ALIMENTAIRES

##### CONNAISSANCES

###### La sécurité alimentaire mondiale

Elle dépend de plusieurs paramètres : l'augmentation des productions et leur qualité pour répondre à une demande croissante, les échanges des ressources agricoles à travers le monde et la préservation de l'environnement.

##### DÉMARCHES

###### Une étude de cas au choix :

- Étude comparée de la situation alimentaire dans deux sociétés différentes.
- Le Brésil.

L'étude de cas est replacée dans le contexte mondial à partir de cartes et de données statistiques concernant la production agricole et l'alimentation dans le monde.

##### CAPACITÉS

**Localiser et situer** les pays étudiés

**Décrire et expliquer** une situation alimentaire (sous alimentation, famine...)

**Localiser et situer**, pour quelques produits agricoles majeurs, les grandes régions de production et de consommation dans le monde.

#### Thème 2 - LA QUESTION DE L'ACCÈS À L'EAU

##### CONNAISSANCES

###### La ressource en eau

L'eau douce est une ressource partiellement renouvelable et inégalement répartie. Sa rareté engendre des conflits et nécessite des arbitrages. Des aménagements sont nécessaires pour garantir l'accès à l'eau.

##### DÉMARCHES

###### Une étude de cas au choix:

L'exploitation, la consommation et la distribution de l'eau

- dans un pays du Maghreb ;
- en Australie.

L'étude de cas est mise en contexte au niveau mondial en s'appuyant sur des cartes et des données statistiques : inégal accès des hommes à l'eau, conflits pour l'eau.

##### CAPACITÉS

**Localiser et situer :**

- les régions où l'eau douce est abondante et les régions où elle est plus rare.
- les régions où une partie importante de la population n'a pas accès à une eau saine.

**Décrire** un conflit pour l'eau en mobilisant plusieurs niveaux d'échelles

#### Thème 3 - GÉRER LES OCÉANS ET LEURS RESSOURCES

##### CONNAISSANCES

###### Les ressources océaniques

La gestion et le partage des ressources océaniques constituent un enjeu et une source de rivalités entre les États, en partie régulées par le droit international.

##### DÉMARCHES

###### Une étude de cas au choix:

Une zone de pêche

- dans l'Atlantique nord ;
- en zone tropicale.

Cette étude débouche sur la question de la gestion durable de la ressource océanique et des rivalités que suscite son exploitation.

##### CAPACITÉS

**Localiser et situer** la zone de pêche choisie.

**Décrire** les enjeux et les acteurs d'un conflit lié à la pêche

<b>Thème 4 - MÉNAGER L'ATMOSPÈRE</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>La qualité de l'air</b></p> <p>A toutes les échelles, du global (réchauffement climatique) au local (pollution de l'air urbain) les activités humaines et économiques ont un impact sur l'atmosphère. Des politiques sont mises en œuvre à tous les niveaux d'échelle pour réguler cet impact.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Une étude de cas au choix:</b></p> <p>La qualité de l'air</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- dans une grande ville d'Amérique du Nord ;</li> <li>- dans une grande ville d'Europe.</li> </ul> <p>L'étude est mise en perspective à l'échelle mondiale à l'aide de la carte des pays émetteurs de gaz à effet de serre. La question de l'évolution du climat mondial est replacée dans une perspective historique.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Expliquer</b> les évolutions de la qualité de l'air à l'échelle d'une agglomération</p> <p><b>Localiser et situer</b> les principaux pays émetteurs de gaz à effet de serre et établir une relation avec le niveau de développement et les choix énergétiques.</p>	

<b>Thème 5 - LA QUESTION DE L'ÉNERGIE</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>La ressource énergétique</b></p> <p>La consommation mondiale d'énergie connaît une hausse accélérée et pour l'essentiel repose sur des énergies fossiles. L'éloignement entre les foyers de production d'énergie fossile et les principales zones de consommation suscite un trafic planétaire. Le contexte d'épuisement progressif nourrit des tensions géopolitiques et accélère la recherche de solutions (énergies de substitution, économies d'énergie...).</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Une étude de cas au choix :</b></p> <p>Les enjeux des hydrocarbures</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- de la Russie ;</li> <li>- du Moyen-Orient.</li> </ul> <p>L'étude de cas est mise en perspective en abordant la question des réserves, de la production et des exportations mondiales d'hydrocarbures ainsi que leur poids dans les économies.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Décrire</b> les enjeux énergétiques des hydrocarbures de la Russie ou du Moyen-Orient</p> <p><b>Localiser et situer :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les principaux pays consommateurs d'énergie</li> <li>- les principaux pays producteurs d'énergie fossile</li> </ul> <p><b>Expliquer</b> le lien entre croissance des besoins en énergie et croissance économique</p>	

<b>IV - UNE QUESTION AU CHOIX</b> ( environ 5% du temps consacré à la géographie )
<p>Le choix est laissé au professeur de développer un des thèmes du programme ou de répondre aux questions que l'actualité peut susciter de la part des élèves.</p>

# ÉDUCATION CIVIQUE

## Classe de cinquième

### LA DIVERSITÉ ET L'ÉGALITÉ

En s'appuyant sur les acquis de l'école primaire, la classe de cinquième a pour finalité d'amener l'élève à se confronter à la diversité humaine et à reconnaître l'altérité.

Valeur construite dans le temps, l'égalité républicaine est déterminante pour compenser et corriger les inégalités. Les lois protègent les biens et les personnes et fixent les cadres de la vie en société.

La sécurité face aux risques majeurs est présentée en liaison avec le programme de géographie.

Les élèves utilisent les notions de diversité, d'égalité, de sécurité et sont amenés à percevoir leur articulation.

A l'issue de la cinquième, chaque élève est capable d'identifier les valeurs essentielles permettant la vie en société.

#### I - DES ÊTRES HUMAINS, UNE SEULE HUMANITÉ (environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)

##### CONNAISSANCES

###### Thème 1 - Différents mais égaux, égalité de droit et discriminations.

Même s'il existe des différences entre les individus et une grande diversité culturelle entre les groupes humains, nous appartenons à la même humanité.

Assimiler les différences de cultures à des différences de nature conduit à la discrimination et au racisme.

###### Thème 2 - Les identités multiples de la personne.

L'identité légale permet d'identifier et de reconnaître la personne.

L'identité personnelle est riche d'autres aspects : familiaux, culturels, religieux, professionnels... Elle se construit par des choix.

##### DÉMARCHES

L'étude d'un exemple de discrimination et de racisme appuyé sur un texte littéraire ou un fait d'actualité permet de les définir et de montrer leurs conséquences pour ceux qui en sont victimes.

On s'appuie sur des exemples de figures littéraires ou sur l'expérience et les représentations des élèves pour montrer que l'identité est à la fois singulière, multiple et partagée.

##### DOCUMENTS DE REFERENCE

- Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen (art. 1)
- Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (art. 2, 3)
- Loi n° 72-546 du 1<sup>er</sup> juillet 1972 dite Loi Pléven (art. 1 à 3)
- Extraits de la loi n° 2003-516 du 18 juin 2003 relative à la dévolution du nom de famille
- Code Pénal (art. 225-1, 225-2)
- Code Civil (art. 60, 61)

**II - L'ÉGALITÉ, UNE VALEUR EN CONSTRUCTION**  
( environ 40% du temps consacré à l'éducation civique)

<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Thème 1 - L'égalité : un principe républicain</b></p> <p>L'égalité est un principe fondamental de la République. Elle est le résultat de conquêtes historiques progressives et s'inscrit dans la loi.</p> <p><b>Thème 2 - Responsabilité collective et individuelle dans la réduction des inégalités.</b></p> <p>Les inégalités et les discriminations sont combattues par des actions qui engagent les citoyens individuellement et collectivement Les politiques visant à lutter contre les inégalités et les discriminations font l'objet de débats entre les citoyens, entre les mouvements politiques et sociaux.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>L'étude est centrée sur le rôle de la redistribution dans la réduction des inégalités. La fonction de la fiscalité et de la protection sociale est explicitée à partir d'exemples : progressivité de l'impôt sur le revenu, principes de la sécurité sociale. Le principe de contribution est un aspect décisif de la responsabilité individuelle.</p> <p>Le problème de l'égalité entre les femmes et les hommes aujourd'hui est pris en exemple. Les exemples d'un service public et d'une action associative complètent l'étude.</p>
<p><b>DOCUMENTS DE REFERENCES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen (art. 1)</li> <li>- Préambule de la constitution de 1946 (alinéas 3, 10 et 11)</li> <li>- Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (art. 1 et 7)</li> <li>- Loi n° 2000-493 du 06 juin 2000 sur la parité politique</li> <li>- Code civil (Art 311-21 -1 et 311- 23)</li> </ul>	

**III. LA SÉCURITÉ ET LES RISQUES MAJEURS**  
( environ 20% du temps consacré à l'éducation civique)

<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p>La notion de risque majeur est étudiée en liaison avec le programme de géographie.</p> <p>L'État et les collectivités territoriales organisent la protection contre les risques majeurs et assurent la sécurité sur le territoire national. La sécurité collective requiert la participation de chacun.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>Dans le cadre du collège, l'élève est initié aux règles essentielles de sécurité, en fonction des risques liés à sa localisation. D'autres exemples précis pris dans l'actualité, sur le territoire national et dans le monde complètent l'étude.</p>
<p><b>DOCUMENTS DE REFERENCES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les plans de prévention des risques</li> </ul>	

**IV - AU CHOIX : UNE ACTION SOLIDAIRE**  
( environ 10% du temps consacré à l'éducation civique)

<p>Les élèves découvrent ce qu'est une action collective à finalité de solidarité, par une étude de cas ou par la mise en oeuvre d'un projet, par exemple dans le cadre du développement durable.</p> <p>L'investissement personnel passe par une prise de contact avec des acteurs associatifs, des relais extérieurs impliqués dans des actions concrètes.</p> <p>L'objectif est d'initier les élèves à la prise de responsabilité dans un groupe, pratiquer l'échange d'idées et leur mise en application concrète par des démarches adéquates autour de thèmes adaptés à l'environnement des élèves.</p>
--

# Programmes du collège

## Programmes de l'enseignement d'histoire-géographie-éducation civique

### classe de quatrième

# Histoire

## Classe de quatrième

### DU SIÈCLE DES LUMIÈRES À L'ÂGE INDUSTRIEL

À l'école primaire, les élèves ont abordé le XVIII<sup>e</sup> siècle, la Révolution française et le XIX<sup>e</sup> siècle, essentiellement à travers l'histoire nationale.

En quatrième, les révolutions sont au centre du programme : les XVIII<sup>e</sup> et XIX<sup>e</sup> siècles sont caractérisés par des ruptures décisives dans l'ordre politique, social et économique et par l'accélération de l'histoire.

Les élèves, poursuivent l'acquisition de repères en approfondissant la maîtrise de leur utilisation.

Ils consolident leur pratique de sources historiques diverses : identification, prise en compte du contexte, confrontation entre sources différentes. Ils sont amenés à développer davantage l'exposition de leurs connaissances : les textes produits à l'écrit et les prises de parole doivent mettre en évidence les continuités, les ruptures et les interactions...

**Ces deux capacités (analyse de documents et maîtrise de l'expression écrite et orale) concernent toutes les parties du programme.**

### *Thème transversal au programme d'histoire : Les arts, témoins de l'histoire des XVIII<sup>e</sup> et XIX<sup>e</sup> siècles*

*Ce thème ne fait pas l'objet d'un enseignement isolé ; le professeur choisit un itinéraire composé d'au moins une œuvre et/ou un artiste significatif pour chacune des parties du programme.*

*Les dimensions sensible, technique et esthétique, impliquent un travail conjoint avec les professeurs des autres disciplines concernées.*

*EXEMPLES D'ŒUVRES OU D'ARTISTES (la liste n'est ni impérative, ni limitative)*

Des tableaux de Canaletto, Vernet, Vigée-Lebrun, Goya, David, Delacroix, Ingres, Monet, Meyssonnier (*Siège de Paris*), des portraits des rois de France...

Des sculptures de Puget, Pigalle, Carpeaux, Bartholdi, Rodin, Camille Claudel...

Des photos et les premiers films de Nadar, des Frères Lumière...

Des œuvres d'architecture et d'urbanisme : Le Petit Trianon à Versailles, la Place de la Concorde de Ange-Jacques Gabriel, l'Opéra Garnier à Paris, le Paris d'Hausmann, le *Vittoriano* à Rome, le quartier wilhelmien de Strasbourg ou Metz, l'œuvre de Gustave Eiffel...

Des extraits d'œuvres littéraires de Beaumarchais, Goethe, Germaine de Staël, Balzac, George Sand, Flaubert, Zola...

Des extraits d'œuvres de compositeurs : Vivaldi, Mozart, Beethoven, Schubert, Verdi, Wagner...

### **CAPACITÉS**

- **identifier** la nature de l'œuvre
- **situer** l'œuvre dans le temps et dans son contexte et en expliquer l'intérêt historique
- **décrire** l'œuvre et en expliquer le sens
- **distinguer** les dimensions artistiques et historiques de l'œuvre d'art



**I - L'EUROPE ET LE MONDE AU XVIII<sup>e</sup> SIÈCLE**  
( environ 25% du temps consacré à l'histoire)

**Thème 1 - L'EUROPE DANS LE MONDE AU DÉBUT DU XVIII<sup>e</sup> SIÈCLE**

**CONNAISSANCES**

Les grandes puissances européennes et leurs **domaines coloniaux**, les grands **courants d'échanges mondiaux** au début du XVIII<sup>e</sup> siècle.

**DÉMARCHES**

L'étude s'appuie sur **des cartes** et des **tableaux au choix** représentant une ville ou un port.

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- Les grandes puissances politiques en Europe sur une carte de l'Europe au début du XVIII<sup>e</sup> siècle
- Leurs empires coloniaux sur une carte du monde au début du XVIII<sup>e</sup> siècle
- Quelques grandes routes maritimes

**Thème 2 - L'EUROPE DES LUMIÈRES**

**CONNAISSANCES**

Au XVIII<sup>e</sup> siècle, **les philosophes et les savants** mettent en cause les fondements religieux, politiques, économiques et sociaux de la société d'ordres.

**DÉMARCHES**

La France est au centre de cette étude qui est menée à partir de **la vie et de l'œuvre d'un philosophe des Lumières ou d'un savant au choix**.

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser le repère suivant**

- L'Encyclopédie, milieu du XVIII<sup>e</sup> siècle

**Raconter** quelques épisodes de la vie du philosophe ou du savant étudié, et **expliquer** en quoi ils sont révélateurs du siècle des Lumières

**Thème 3 - LES TRAITES NÉGRIFIÈRES ET L'ESCLAVAGE**

**CONNAISSANCES**

La traite est un phénomène ancien en Afrique. Au XVIII<sup>e</sup> siècle, **la traite atlantique** connaît un grand développement dans le cadre du «commerce triangulaire» et de l'économie de plantation.

**DÉMARCHES**

La traite atlantique est inscrite dans le contexte général des traites négrières.  
L'étude s'appuie sur **un exemple de trajet de cette traite**.

**CAPACITÉS**

**Raconter** la capture, le trajet, et le travail forcé d'un groupe d'esclaves

**Thème 4 - LES DIFFICULTÉS DE LA MONARCHIE SOUS LOUIS XVI**

**CONNAISSANCES**

**Trois aspects sont retenus** : les aspirations à des réformes politiques et sociales, l'impact politique de l'indépendance américaine, l'impossible réforme financière.

**DÉMARCHES**

L'étude est conduite à partir d'**images au choix** (tableaux, caricatures), de **quelques extraits de la constitution américaine**, d'**un exemple de cahier de doléances**

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- Le règne de Louis XVI : 1774 – 1792
- La Révolution américaine : 1776 – 1783

**Décrire et expliquer** les principales difficultés de la monarchie française à la veille de la Révolution et quelques unes des aspirations contenues dans les cahiers de doléances.

**II - LA RÉVOLUTION ET L'EMPIRE**  
( environ 25% du temps consacré à l'histoire)

**Thème 1 - LES TEMPS FORTS DE LA RÉVOLUTION**

**CONNAISSANCES**

L'accent est mis sur **trois moments**:

- **1789-1791** : l'affirmation de la souveraineté populaire, de l'égalité juridique et des libertés individuelles ;
- **1792-1794** : la République, la guerre et la Terreur ;
- **1799-1804** : du Consulat à l'Empire.

**DÉMARCHES**

On renonce à un récit continu des événements de la Révolution et de l'Empire ; l'étude se concentre sur **un petit nombre d'événements** et de **grandes figures à l'aide d'images au choix** pour mettre en évidence les ruptures avec l'ordre ancien.

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- La Révolution française : 1789 – 1799. Prise de la Bastille : 14 juillet 1789 ; Déclaration des droits de l'homme et du citoyen : août 1789 ; proclamation de la République : septembre 1792
- Le Consulat et l'Empire : 1799 – 1815. Napoléon Ier, empereur des Français : 1804

**Raconter** quelques uns des événements retenus et **expliquer** leur importance

**Thème 2 - LES FONDATIONS D'UNE FRANCE NOUVELLE PENDANT LA RÉVOLUTION ET L'EMPIRE**

**CONNAISSANCES**

**Les fondations, politiques, économiques, sociales et culturelles** d'une France nouvelle.

**DÉMARCHES**

**Une étude au choix** parmi les suivantes :

- L'invention de la vie politique.
- Le peuple dans la Révolution.
- La Révolution et les femmes.
- La Révolution, l'Empire et les religions.
- La Révolution, l'Empire et la guerre.

**CAPACITÉS**

**Raconter** des événements, des épisodes de la vie d'acteurs révolutionnaires (hommes et femmes), des prises de décision et **expliquer** leurs enjeux et leur importance historique

**Thème 3 - LA FRANCE ET L'EUROPE EN 1815**

**CONNAISSANCES**

**L'Europe, en 1815**, donne l'illusion d'un retour à l'ordre ancien. Mais les guerres révolutionnaires ont répandu les idées de la Révolution française et engendrent en réaction **le sentiment national**.

**DÉMARCHES**

L'analyse d'une **carte de l'Europe en 1815** sert de support à l'étude. Les témoignages sur l'affirmation du sentiment national sont mis en évidence notamment au travers d'**œuvres artistiques au choix**.

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser le repère suivant**

- Congrès de Vienne : 1815

**Décrire** les grandes transformations sociales, politiques et territoriales issues de la période révolutionnaire en Europe

**III - Le XIXe SIÈCLE**  
( environ 50% du temps consacré à l'histoire)

**Thème 1 - L'ÂGE INDUSTRIEL**

**CONNAISSANCES**

L'**industrialisation** qui se développe au cours du XIXe siècle en Europe et en Amérique du Nord entraîne des **bouleversements économiques, sociaux religieux et idéologiques**.

**DÉMARCHES**

Une **étude au choix** parmi les suivantes :

- Une ville industrielle au XIX<sup>e</sup> siècle.
- Le chemin de fer au XIXe siècle.
- Un entrepreneur et son entreprise au XIXe siècle.
- Ouvriers et ouvrières à la Belle Époque.

Cette étude est replacée dans le cadre de l'ensemble des bouleversements économiques et sociaux. Elle débouche sur une découverte des grands courants de pensée religieux et idéologiques (libéralisme et socialisme).

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser**

- Un repère chronologique en liaison avec l'étude choisie
- Le manifeste du Parti communiste 1848
- Encyclique *Rerum Novarum* 1891

**Situer sur un planisphère** les régions industrialisées à la fin du XIXe siècle

**Décrire et expliquer** un exemple de mutations liées à l'industrialisation

**Caractériser** les grandes idéologies (libéralisme et socialisme)

**Thème 2 - L'ÉVOLUTION POLITIQUE DE LA FRANCE, 1815-1914**

**CONNAISSANCES**

La succession rapide de **régimes politiques jusqu'en 1870** est engendrée par des ruptures : révolutions, coup d'État, guerre.

La victoire des républicains vers 1880 enracine solidement **la III<sup>e</sup> République** qui résiste à de graves crises.

**DÉMARCHES**

**Les régimes politiques** sont simplement caractérisés ; le sens des révolutions de **1830** et de **1848** (établissement du suffrage universel et abolition de l'esclavage) et de **la Commune** est précisé.

L'accent est mis sur l'adhésion à la République, son **œuvre législative**, le rôle central du Parlement : **l'exemple de l'action d'un homme politique** peut servir de fil conducteur. On étudie **l'Affaire Dreyfus** et la **séparation des Églises et de l'État** en montrant leurs enjeux.

**CAPACITÉS**

**Situer dans le temps**

- Les régimes politiques successifs de la France de 1815 à 1914
- L'abolition de l'esclavage et suffrage universel masculin en 1848

**Raconter** des moments significatifs de la IIIe République (Jules Ferry et l'école gratuite, laïque et obligatoire : 1882; Affaire Dreyfus : 1894-1906 ; loi de séparation des Églises et de l'État : 1905) et **expliquer** leur importance historique

**Thème 3 - L’AFFIRMATION DES NATIONALISMES**

<b>CONNAISSANCES</b>  Au cours du XIXe siècle, les <b>revendications nationales</b> font surgir de nouvelles puissances, <b>bouleversent la carte de l’Europe</b> et font naître des tensions.	<b>DÉMARCHES</b>  <b>Une étude au choix parmi les suivantes :</b> - L’unité allemande. - L’unité italienne. - La question des Balkans.  L’étude s’appuie sur des œuvres artistiques ou sur la biographie d’un personnage emblématique (Bismarck, Cavour) et débouche sur la comparaison des cartes de l’Europe en 1848 et en 1914.
--	---

**CAPACITÉS**  
  
**Connaître et utiliser** un repère chronologique en liaison avec l’étude choisie  
**Situer sur une carte** les principales puissances européennes à la fin du XIXe siècle  
**Décrire et expliquer** les conséquences des revendications nationales au cours du XIXe siècle

**Thème 4 - LES COLONIES**

<b>CONNAISSANCES</b>  <b>Les conquêtes coloniales</b> assoient la domination européenne.  <b>Les colonies</b> constituent, dès lors, un monde dominé confronté à la modernité européenne.	<b>DÉMARCHES</b>  <b>Étude:</b> - d’un exemple <b>au choix</b> de conquête coloniale, <b>et</b> - d’un exemple <b>au choix</b> de société coloniale.
---	---

**CAPACITÉS**  
  
**Connaître et utiliser le repère suivant :** les principales colonies britanniques et françaises en 1914  
**Décrire et expliquer** quelques unes des modifications introduites par l’arrivée des Européens dans un territoire colonisé

**Thème 5 – CARTE DE L’EUROPE EN 1914**

<b>CONNAISSANCES</b>  <b>Les alliances militaires</b> de la fin du XIXe siècle entre les principaux pays européens contribuent à exacerber les tensions.	<b>DÉMARCHES</b>  On observe <b>la carte</b> des alliances militaires au début du XXe siècle. <b>L’évocation de quelques crises au choix</b> permet de montrer les tensions.
--	---

**CAPACITÉS**  
  
**Connaître et utiliser le repère suivant :** les deux alliances et leurs protagonistes en 1914

# Géographie

## Classe de quatrième

### APPROCHES DE LA MONDIALISATION

La classe de quatrième est consacrée à l'étude des relations nouées à l'échelle mondiale et à leurs effets sur les territoires à différentes échelles.

Par des études de cas, il s'agit de mettre la mondialisation en images, en s'appuyant en particulier sur des paysages, et de fournir quelques éléments simples de description, d'analyse et d'explication de ce processus. Une place est faite, dans le programme, aux débats que suscite la mondialisation.

La mondialisation transforme la hiérarchie des États et développe ou réduit les inégalités socio-spatiales sur les territoires. Des études de paysages, de cartes et la réalisation de croquis donnent aux

élèves une première approche de son impact sur les dynamiques territoriales.

Au fur et à mesure de l'avancement du programme les études de cas permettent d'approfondir un parcours du monde et d'élaborer une carte simple de l'organisation du monde d'aujourd'hui.

Pour localiser et situer, pour comprendre et expliquer, les élèves manient cartes et images, de tous types et à toutes les échelles, en utilisant régulièrement les ressources fournies par les technologies de l'information et de la communication.

**L'analyse de documents et la maîtrise de l'expression écrite et orale concernent toutes les parties du programme.**

### I - DES ÉCHANGES A LA DIMENSION DU MONDE ( environ 40% du temps consacré à la géographie)

#### Thème 1. - LES ESPACES MAJEURS DE PRODUCTION ET D'ÉCHANGES

##### CONNAISSANCES

**Les ports et les littoraux** sont des lieux privilégiés de la production et des échanges mondiaux de marchandises.

##### DÉMARCHES

**Étude de cas : une zone industrialo-portuaire (ZIP) au choix**

- en Europe (par exemple Rotterdam),
- en Asie (par exemple Singapour ou Shanghai).

On s'interroge sur la situation du port choisi à différentes échelles, sur les aménagements, les produits fabriqués, importés et exportés et les acteurs de la production et des échanges. La zone industrialo-portuaire est replacée sur un planisphère des grands ports mondiaux et des principales façades maritimes.

##### CAPACITÉS

**Décrire** les principaux aménagements de l'ensemble portuaire choisi

**Localiser et situer** l'ensemble choisi sur un planisphère des grandes voies maritimes mondiales

**Expliquer** pourquoi les littoraux et les grands ports sont les lieux privilégiés de la mondialisation des échanges

**Nommer et localiser** sur un planisphère les principales façades maritimes

<b>Thème 2. - LES ÉCHANGES DE MARCHANDISES</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Les transports maritimes</b></p> <p>Les échanges mondiaux et régionaux de marchandises se déroulent, majoritairement par voie maritime, entre les espaces de production et d'échange précédemment étudiés. Canaux et détroits sont des points de passage stratégiques.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Une étude de cas au choix :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les différentes étapes du transport d'un produit de consommation (agro alimentaire ou industriel) de son lieu de production à son lieu de consommation.</li> <li>- Les activités et le réseau d'une grande compagnie de transport maritime</li> </ul> <p>Le développement des échanges et la rationalisation du transport maritime sont mis en évidence. Une attention particulière est portée aux acteurs de ces échanges.</p> <p>L'étude de cas est mise en perspective dans la croissance des échanges mondiaux et sur un planisphère des pôles et des flux majeurs du commerce mondial.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Décrire le trajet :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- du produit étudié de sa zone de production à sa zone de consommation</li> <li>- d'un navire appartenant à une grande compagnie de transport maritime.</li> </ul> <p><b>Réaliser un croquis</b> à l'échelle mondiale des pôles et des flux majeurs des échanges mondiaux.</p> <p><b>Localiser et situer</b> quelques grands points de passage stratégiques (canaux et détroits)</p>	

<b>Thème 3. LES MOBILITÉS HUMAINES</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Migrations et tourisme dans le monde</b></p> <p>Les mobilités humaines qui se développent à l'échelle régionale et mondiale n'affectent qu'une part limitée de la population mondiale. Quelle que soit leur nature (économique, politique ou touristique), elles exploitent les discontinuités entre les espaces et elles affectent de manière différenciée pays de départ et pays d'arrivée.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Une étude de cas au choix</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un flux migratoire du Maghreb vers l'Europe ;</li> <li>- un espace touristique au Maghreb.</li> </ul> <p>Ces études de cas sont replacées sur un planisphère dans le contexte des migrations et du tourisme dans le monde.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Décrire :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les effets de ces déplacements de population sur les pays de départ et sur les pays d'arrivée</li> <li>- l'impact du tourisme sur l'espace étudié</li> </ul> <p><b>Localiser et situer:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les principales zones de départ et d'arrivée des migrants sur un planisphère</li> <li>- les espaces touristiques majeurs et les grands flux du tourisme mondial sur des cartes à différentes échelles</li> </ul>	

<b>Thème 4 - On traitera un thème parmi les deux suivants :</b>	
<b>LES LIEUX DE COMMANDEMENT</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Les grandes métropoles</b></p> <p>Centres décisionnels majeurs, elles concentrent le pouvoir économique, financier, culturel, politique et technologique.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Une étude de cas :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tokyo dans la mégalopole japonaise.</li> </ul> <p>Cette étude cas débouche sur la présentation de planisphères : grandes métropoles, places boursières, réseau mondial de l'Internet ...</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Décrire et expliquer</b> ce qu'est une métropole mondiale à partir de l'exemple choisi.  <b>Localiser</b> les grandes métropoles mondiales et <b>les pays où elles se situent</b></p>	
<b>LES ENTREPRISES TRANSNATIONALES</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Les firmes transnationales</b></p> <p>Ce sont des acteurs importants dans le processus de mondialisation : pays d'origine, stratégies d'investissement et d'implantation, effets socio-spatiaux.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Une étude de cas :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Une firme transnationale et son implantation mondiale.</li> </ul> <p>La firme étudiée est mise en contexte en particulier à partir de planisphères des investissements directs à l'étranger (IDE), de l'implantation des sièges sociaux des principales firmes transnationales.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Décrire</b> la stratégie de la firme transnationale choisie pour l'étude de cas.  <b>Localiser et situer</b> les principales zones recevant les investissements des firmes transnationales.</p>	

<p><b>II - LES TERRITOIRES DANS LA MONDIALISATION</b>  <b>( environ 50% du temps consacré à la géographie)</b></p>	
<b>Thème 1 - LES ÉTATS-UNIS</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Les États-Unis dans la mondialisation.</b></p> <p><b>Les conséquences de la mondialisation sur l'organisation du territoire.</b></p> <p>L'étude met en évidence les espaces majeurs de la puissance et les différenciations spatiales qui découlent de la métropolisation et de la littoralisation des activités.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>L'étude s'appuie sur des exemples</b> de la puissance des États-Unis dans le monde.</p> <p>L'étude conduit à la réalisation d'<b>un croquis</b> de l'organisation du territoire des États-Unis.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Localiser et situer</b> sur une carte au moins cinq métropoles des États-Unis et la Mégalopole du Nord-Est  <b>Décrire et expliquer</b> quelques paysages représentatifs du territoire des États-Unis  <b>Réaliser un croquis</b> rendant compte des grands traits de l'organisation du territoire des États-Unis  <b>Localiser et situer</b> sur un planisphère les principaux pôles de puissance mondiaux</p>	

<b>Thème 2 - LES PUISSANCES ÉMERGENTES</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>La montée en puissance des pays émergents.</b></p> <p>Elle a des <b>conséquences sur l'organisation de leur territoire</b> et génère à la fois du développement et de nouvelles inégalités socio-spatiales.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Une étude de cas au choix :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la Chine,</li> <li>- l'Inde,</li> <li>- le Brésil.</li> </ul> <p>L'étude conduit à la réalisation d'<b>un croquis</b> de l'organisation du territoire choisi.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Localiser et situer :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- au moins trois métropoles chinoises ou indiennes ou brésiliennes</li> <li>- les grands pays émergents sur un planisphère</li> </ul> <p><b>Réaliser un croquis</b> rendant compte des grands traits de l'organisation du territoire du pays choisi</p> <p><b>Décrire et expliquer</b> les caractéristiques essentielles d'un pays émergent</p>	

<b>Thème 3 - LES PAYS PAUVRES</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p>Les États les plus pauvres présentent des caractéristiques communes : déficit de développement et pauvreté, marginalisation économique, problèmes politiques, inégalités socio-spatiales à toutes les échelles, mais aussi perspectives de développement.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Étude de cas au choix : un « pays moins avancé » (PMA)</b></p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Localiser et situer :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- l'État étudié et sa capitale,</li> <li>- quelques PMA.</li> </ul> <p><b>Décrire et expliquer</b> les caractéristiques essentielles d'un PMA à partir de l'exemple de l'État étudié.</p>	

<b>III- QUESTIONS SUR LA MONDIALISATION ( environ 10% du temps consacré à la géographie)</b>	
<b>Thème 1 : LA MONDIALISATION ET LA DIVERSITÉ CULTURELLE</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p>La mondialisation est porteuse d'uniformisation mais la diversité des cultures, des langues et des religions demeure.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>On s'appuie sur l'<b>exemple</b> de la diversité linguistique et religieuse dans le monde actuel.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Localiser et situer</b> les grandes aires linguistiques et religieuses.</p>	

<b>Thème 2 : LA MONDIALISATION ET SES CONTESTATIONS</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p>Les effets économiques, sociaux, environnementaux, culturels de la mondialisation font l'objet de débats contradictoires</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Un débat à enjeu spatial fort, au choix.</b></p>



# ÉDUCATION CIVIQUE

## Classe de quatrième

### LIBERTÉS, DROIT, JUSTICE

En s'appuyant sur les acquis de l'école primaire, la classe de quatrième amène les élèves à procéder à un inventaire des libertés fondamentales et à percevoir que l'exercice de celles-ci doit tenir compte de l'intérêt collectif.

Le droit intervient dans la résolution des conflits et des litiges ; pour cela il s'appuie sur des textes résultant d'un débat public, de rapports de force au sein de la société et de procédures légales. Le Droit et la Justice ne se conçoivent plus seulement à l'échelle nationale mais également à l'échelle de l'Union européenne.

La justice procède à des arbitrages en application du droit, elle le rend vivant en l'interprétant.  
La sûreté, droit individuel et collectif, participe à l'égalité entre les citoyens.

A l'issue de la classe de quatrième, l'élève est capable d'expliquer et mettre en relation les grandes notions du programme (liberté, droit, justice). Pour chacune d'elles l'élève doit exercer son jugement critique en confrontant des situations concrètes aux textes de loi.

#### I - L'EXERCICE DES LIBERTÉS EN FRANCE ( environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)

##### CONNAISSANCES

###### Thème 1 - Les libertés individuelles et collectives

Les libertés sont abordées à la fois au niveau des droits individuels et collectifs, et de l'usage que l'on peut en faire au sein d'une société démocratique.

La conquête progressive des libertés individuelles et collectives est étudiée en insistant sur la liberté de conscience (dont les libertés religieuses), la laïcité, la liberté d'expression, la liberté d'association, les libertés politiques et syndicales et le droit au respect de la vie privée.

###### Thème 2 - L'usage des libertés et les exigences sociales

La démocratie reconnaît et développe les libertés mais leur exercice harmonieux suppose le respect de l'intérêt général et la compatibilité des libertés entre elles. Toute liberté trouve ses limites dans le respect de la liberté des autres.

##### DÉMARCHES

La présentation des principales formes que peut prendre aujourd'hui la liberté dans la cité peut s'appuyer sur le vécu des élèves : dans le collège, dans la vie quotidienne.

Ces libertés vont ensuite faire l'objet d'une généralisation afin d'aborder des problèmes de société.

Cette partie du programme s'articule nécessairement avec le programme d'histoire.

Cette partie du programme peut faire l'objet d'une étude de cas.

Sa finalité est de faire découvrir aux élèves, à partir de situations concrètes, que :

- les libertés se définissent aussi par leurs limites
- leur usage engendre des oppositions entre les composantes d'une société.

##### – DOCUMENTS DE REFERENCE

- Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 (art. 13)
- Convention européenne de sauvegarde des droits de l'Homme et des libertés fondamentales (art. 9, 10, 11)
- Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (art. 1, 4, 10 et 11)
- Préambule de la constitution de 1946 (alinéa 4 et 13)
- Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 (art. 12-1, 13, 14-1 et 3)
- Loi du 15 mars 2004, sur l'application du principe de laïcité dans les établissements scolaires et publics modifiant le code de l'éducation (art. L 141-5-1)
- Extraits du règlement intérieur du collège

**II - DROIT ET JUSTICE EN FRANCE**  
( environ 40% du temps consacré à l'éducation civique)

**CONNAISSANCES**

**Thème 1 - Le Droit codifie les relations entre les hommes dans une société**

L'exercice des libertés, est fondé sur un droit écrit. Une définition simple du Droit est donnée en distinguant les textes juridiques selon leur nature et leur hiérarchie (constitution, traités, lois...).

Les rapports entre le droit européen et le droit national sont expliqués.

**Thème 2 - La Justice garante du respect du Droit**

La Justice a pour mission de protéger, de punir et d'arbitrer les conflits. La procédure contradictoire, la présomption d'innocence, les droits de la défense, la non rétroactivité des lois, les voies de recours sont évoqués. Le fonctionnement de trois juridictions différentes est présenté : le conseil des prud'hommes, un tribunal correctionnel, la cour d'assises.

**Thème 3 - La justice des mineurs**

Le droit des mineurs est spécifique, l'étude de la justice des mineurs est l'occasion de préciser la responsabilité civile et pénale du collégien.

Le double rôle de la justice des mineurs (la protection de l'enfance et la répression des délits) est expliqué.

**DÉMARCHES**

Les élèves abordent le Droit à partir d'un texte de loi inscrit dans la vie quotidienne.

Une directive européenne s'imposant au droit national est prise en exemple (une zone Natura 2000 ...).

On s'appuie sur des exemples concrets pris dans le fonctionnement de ces trois juridictions (justice prud'homale, tribunal correctionnel, cour d'assises,) de façon à ce que les élèves comprennent l'articulation entre principes du droit et exercice réel de la justice.

L'étude de jugements éclaire la façon dont est aujourd'hui rendue la justice par les magistrats spécialisés. Une mise en perspective du droit des mineurs dans l'histoire et l'interprétation de la loi par les magistrats montrent que le droit évolue et s'interprète.

**DOCUMENTS DE REFERENCE**

- Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (art. 8 et 9), Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 (art. 8 et 10)
- Constitution de la Ve République (art. 55, 66 et 66-1)
- Code civil (art 388-1), Code du travail (art L 511-1), Code de procédure pénale (art 255)
- Une décision du conseil constitutionnel, un extrait du code de la route, du règlement intérieur de l'établissement, d'un arrêté municipal
- Extraits des articles 1, 2 et 11 de l'ordonnance du 2 février 1945
- Une loi française et une directive européenne, étude d'un extrait de traité (ex : traité sur l'Union européenne de 1992)
- Un arrêt de la cour de justice des communautés européennes

**III – LA SÛRETÉ : UN DROIT DE L'HOMME**  
( environ 20% du temps consacré à l'éducation civique)

**CONNAISSANCES**

La sûreté garantit l'exercice des droits et des libertés de la personne.  
Dans une démocratie la loi assure la sécurité des personnes et des biens.  
Une force publique organisée par l'État assure le respect des règles collectives et lutte contre les infractions.

**DÉMARCHES**

Les missions de la force publique aussi bien préventives que répressives sont abordées au travers de situations concrètes en partenariat avec la police ou la gendarmerie.  
Des exemples d'infractions, de délits ainsi que les réponses légales sont étudiés. Ils sont une application pratique des règles fixées par la collectivité.

**DOCUMENTS DE REFERENCE**

- Convention Européenne de Sauvegarde des Droits de l'Homme de 1950 (art. 19 et 34)
- Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen (art. 12)
- Code pénal (art 121-3,121-7, 222-9, 222-13)

**IV - AU CHOIX**  
( environ 10% du temps consacré à l'éducation civique)

**CONNAISSANCES**

On évoque un événement judiciaire d'actualité et sa couverture par des médias.

**DÉMARCHES**

Pour exploiter l'actualité, le professeur propose l'étude d'extraits d'articles de journaux de l'année scolaire, de documents audiovisuels, de sites web ...

# Programmes du collège

## Programmes de l'enseignement d'histoire-géographie-éducation civique

### classe de troisième

# Histoire

## Classe de troisième

### LE MONDE DEPUIS 1914

À l'école primaire, les élèves ont abordé le vingtième siècle et notre époque, en privilégiant le retentissement national des grands événements.

Le programme de 3<sup>ème</sup> approfondit et élargit cette étude. Il dégage les grandes lignes de force de l'histoire du monde depuis 1914 : la première partie du programme présente les grandes mutations scientifiques, technologiques, économiques et sociales qui ont bouleversé la vie des hommes ; le cadre géopolitique général, d'abord centré sur l'Europe au temps des guerres et des régimes totalitaires s'inscrit depuis 1945, dans une dimension mondiale. La troisième partie du programme est centrée sur l'histoire politique de la France.

À ce stade de la scolarité, les élèves acquièrent les repères fondamentaux du monde contemporain et maîtrisent les notions et le vocabulaire nécessaires à sa compréhension.

Ils ont maintenant une pratique effective de sources historiques plus variées et plus complexes qu'ils confrontent de manière régulière et ils intègrent dans leurs productions des éléments explicatifs et démonstratifs, à l'écrit comme à l'oral.

**Ces deux capacités (analyse de documents et maîtrise de l'expression écrite et orale) concernent toutes les parties du programme.**

### *Thème transversal au programme d'histoire : Les arts, témoins de l'histoire du monde contemporain*

*Ce thème ne fait pas l'objet d'un enseignement isolé ; le professeur choisit un itinéraire composé d'au moins une œuvre et/ou un artiste significatif pour chacune des parties du programme.*

*Les dimensions sensible, technique et esthétique, impliquent un travail conjoint avec les professeurs des autres disciplines concernées.*

*EXEMPLES D'ŒUVRES OU D'ARTISTES (la liste n'est ni impérative, ni limitative)*

Des extraits d'œuvres littéraires de Maurice Genevoix, Erich Maria Remarque, Bertolt Brecht, Colette, Alexandre Soljenitsyne, Vassili Grossman, Primo Levi, Simone de Beauvoir...

Des œuvres d'Otto Dix, Pablo Picasso, Marcel Duchamp, Fernand Léger, Sonia Delaunay, Giacometti, Andy Warhol, Louise Bourgeois...

Des exemples d'œuvres produites dans le cadre des régimes totalitaires...

Des photos de Robert Doisneau, Henri Cartier-Bresson, Robert Capa, Gerda Taro...

Des édifices de Le Corbusier, Auguste Perret, Franck Lloyd Wright...

Des œuvres musicales de Ravel, Stravinsky, Darius Milhaud ; Arthur Honegger ; Benjamin Britten ; Chostakovitch, Gershwin, Duke Ellington ;

Des œuvres de variété de Charles Trenet, Georges Brassens, Elvis Presley ; les Beatles, Bob Dylan, Joan Baez...

Des œuvres de *designers*, des créations artistiques nouvelles...

Des extraits de films : Eisenstein, *Octobre*, *Alexandre Nevski*, Charlie Chaplin, *Les Temps Modernes*, Jean Renoir, *La Grande Illusion*, Fritz Lang, *M le Maudit*, *Metropolis*, Vittorio de Sica, *Le voleur de bicyclette*, Roberto Rossellini, *Rome, ville ouverte*...

#### **CAPACITÉS**

- **identifier** la nature de l'œuvre.
- **situer** l'œuvre dans le temps et dans son contexte et en expliquer l'intérêt historique.
- **décrire** l'œuvre et en expliquer le sens.
- **distinguer** les dimensions artistiques et historiques de l'œuvre d'art.

**I - UN SIÈCLE DE TRANSFORMATIONS SCIENTIFIQUES, TECHNOLOGIQUES, ÉCONOMIQUES ET SOCIALES**  
( environ 15% du temps consacré à l'histoire)

**Thème 1 - LES GRANDES INNOVATIONS SCIENTIFIQUES ET TECHNOLOGIQUES**

**CONNAISSANCES**

Des évolutions scientifiques et technologiques majeures depuis 1914.

**DÉMARCHES**

L'étude est conduite à partir de l'exemple de la médecine pour faire apparaître l'accélération des transformations scientifiques et technologiques.

**CAPACITÉS**

**Décrire** l'évolution d'un aspect de la médecine **et expliquer** son impact sur les sociétés

**Thème 2 – L'ÉVOLUTION DU SYSTÈME DE PRODUCTION ET SES CONSÉQUENCES SOCIALES**

**CONNAISSANCES**

On étudie, dans un contexte de croissance en longue durée, les **mutations technologiques du système de production et l'évolution de l'entreprise**, du capitalisme familial au capitalisme financier.

On en met en évidence les principales conséquences : **évolution de la structure de la population active et migrations de travail.**

**DÉMARCHES**

L'étude est conduite à partir de l'exemple d'une entreprise et de son évolution depuis le début du XXe siècle.

L'étude s'appuie sur l'histoire d'un siècle d'immigration en France.

**CAPACITÉS**

**Décrire et expliquer** l'évolution des formes de production industrielle et de la structure d'une entreprise, de la dimension familiale à la firme multinationale

**Caractériser** l'évolution de l'immigration en France au XXe siècle

**II - GUERRES MONDIALES ET REGIMES TOTALITAIRES (1914-1945)**  
( environ 25% du temps consacré à l'histoire)

**Thème 1 - LA PREMIÈRE GUERRE MONDIALE : VERS UNE GUERRE TOTALE (1914-1918)**

**CONNAISSANCES**

La Première Guerre mondiale bouleverse les États et les sociétés :

- elle est caractérisée par **une violence de masse**,
- avec **la révolution russe**, elle engendre **une vague de révolutions en Europe**,
- elle se conclut par des traités qui dessinent **une nouvelle carte de l'Europe source de tensions.**

**DÉMARCHES**

Après la présentation succincte des trois grandes phases de la guerre on étudie **deux exemples de la violence de masse** :

- La guerre des tranchées (Verdun),
- le génocide des Arméniens.

L'étude s'appuie sur **la présentation de personnages et d'événements significatifs.**

**L'étude de la nouvelle carte de l'Europe** met en évidence quelques points de tensions particulièrement importants.

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- La Première Guerre mondiale : 1914 -1918, la bataille de Verdun : 1916 ; l'armistice : 11 novembre 1918
- La révolution russe : 1917
- La carte de l'Europe au lendemain des traités

**Décrire et expliquer** la guerre des tranchées et le génocide des Arméniens comme des manifestations de la violence de masse

## Thème 2 - LES RÉGIMES TOTALITAIRES DANS LES ANNÉES 1930

### CONNAISSANCES

Les régimes totalitaires sont fondés sur des projets de nature différente. Ils s'appuient sur l'adhésion d'une partie des populations. Ils mettent en œuvre des pratiques fondées sur la violence pour éliminer les oppositions et uniformiser leur société.

#### Le régime soviétique

Le régime communiste, fondé par Lénine, veut créer une société sans classes dominée par le parti communiste, et exporter la révolution (III<sup>e</sup> Internationale).

Staline instaure une économie étatisée et un contrôle de la population par la propagande et la terreur de masse.

#### Le régime nazi

En 1933, Hitler arrive au pouvoir en Allemagne. Antisémitisme, raciste et nationaliste, le nazisme veut établir la domination du peuple allemand sur un large « espace vital ».

Le régime se caractérise par la suppression des libertés, l'omniprésence de la police et du parti unique, la terreur, une économie orientée vers la guerre.

### DÉMARCHES

On montre comment Lénine a mis en place les principales composantes du régime soviétique.

L'étude du stalinisme prend appui sur la collectivisation des terres, la dékoulakisation et la grande terreur.

L'étude met en relation l'idéologie et les pratiques du régime nazi dans un processus de nazification de la société.

### CAPACITÉS

#### Connaître et utiliser les repères suivants :

- Staline au pouvoir : 1924-1953
- La « grande terreur » stalinienne : 1937-1938
- Hitler au pouvoir : 1933-1945
- Les lois de Nuremberg : 1935

#### Raconter et expliquer

- La mise en place du pouvoir soviétique par Lénine
- La stalinisation de l'URSS
- La mise en place du pouvoir nazi

**Caractériser** chacun des régimes totalitaires étudiés

## Thème 3 - LA SECONDE GUERRE MONDIALE, UNE GUERRE D'ANEANTISSEMENT (1939-1945)

### CONNAISSANCES

La guerre est un **affrontement aux dimensions planétaires**.

C'est une **guerre d'anéantissement** aux enjeux idéologiques et nationaux.

C'est dans ce cadre que le **génocide** des Juifs et des Tziganes est perpétré en Europe.

### DÉMARCHES

L'observation de **cartes** permet de montrer l'extension du conflit et d'établir **une brève chronologie** mettant en évidence ses temps forts.

L'étude part d'un **exemple au choix** (la bataille de Stalingrad ; la guerre du Pacifique) permettant d'étudier la mobilisation de toutes les forces matérielles et morales des peuples en guerre.

L'étude des différentes modalités de l'extermination s'appuie sur **des exemples** : l'action des *Einsatzgruppen*, un exemple de camp de la mort.

### CAPACITÉS

#### Connaître et utiliser les repères suivants :

- La Seconde Guerre mondiale : 1939-1945
- La libération des camps d'extermination : 1945
- Fin de la Seconde Guerre mondiale en Europe : 8 mai 1945
- Bombes atomiques sur Hiroshima et Nagasaki : août 1945

**Caractériser** les enjeux militaires et idéologiques de la guerre

**Décrire et expliquer** le processus de l'extermination

**III - UNE GÉOPOLITIQUE MONDIALE (DEPUIS 1945)**  
( environ 25% du temps consacré à l'histoire)

**Thème 1 - LA GUERRE FROIDE**

**CONNAISSANCES**

En 1945, la création de l'ONU répond à une aspiration au maintien de la paix.

Cependant, les États-Unis et l'URSS s'affrontent durablement en Europe et dans le monde.

En 1989-1991, la guerre froide s'achève avec la chute du Mur de Berlin et la disparition de l'URSS.

**DÉMARCHES**

On présente les objectifs de l'ONU en liaison avec l'éducation civique.

L'étude de la guerre froide s'appuie des exemples :

- En Europe : la situation de l'Allemagne et de Berlin.
- Dans le monde : la guerre de Corée ou la crise de Cuba.

La division du monde en blocs est présentée à partir d'une carte.

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- Le Mur de Berlin : 1961 – 1989
- Carte des blocs au moment de la guerre froide

**Raconter** les crises étudiées et **expliquer** en quoi elles sont révélatrices de la situation de guerre froide.

**Thème 2 - DES COLONIES AUX ÉTATS NOUVELLEMENT INDÉPENDANTS**

**CONNAISSANCES**

Dès le lendemain du conflit mondial, grandissent des revendications qui débouchent sur les indépendances.

Les nouveaux États entendent être reconnus sur la scène internationale, notamment par le biais de l'ONU.

**DÉMARCHES**

L'étude est conduite à partir d'un exemple au choix : l'Inde, l'Algérie, un pays d'Afrique subsaharienne.

Elle porte sur le processus de la décolonisation, les problèmes de développement du nouvel État et ses efforts d'affirmation sur la scène internationale.

Les décolonisations sont présentées à partir d'une carte.

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser le repère suivant**

- Principale phase de la décolonisation : 1947-1962

**Raconter** la manière dont une colonie devient un État souverain

**Décrire** quelques problèmes de développement auxquels ce nouvel État est confronté

**Thème 3 - LA CONSTRUCTION EUROPÉENNE JUSQU'AU DÉBUT DES ANNÉES 2000**

**CONNAISSANCES**

La construction européenne débute dans les années 1950. La CEE s'élargit à de nouveaux États dès les années 1970. Le traité de Maastricht marque le passage de la Communauté Économique Européenne à l'Union européenne.

**DÉMARCHES**

Trois caractéristiques de la construction européenne servent de fil conducteur à l'étude :

- L'ancrage à l'Ouest,
- l'adhésion aux valeurs démocratiques,
- l'intégration économique.

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- Les traités de Rome : 1957
- Le traité de Maastricht : 1992
- L'euro : 2002

**Raconter** quelques étapes de la construction européenne en les situant dans le contexte international



**Thème 4 - LE MONDE DEPUIS LE DEBUT DES ANNÉES 1990**

**CONNAISSANCES**

**Les principales lignes de force de la géopolitique mondiale** depuis le début des années 1990.

**DÉMARCHES**

En s'appuyant sur **quelques cartes, images et événements significatifs**, l'étude met notamment en évidence :

- La dislocation du bloc communiste et les élargissements de l'Union européenne à l'Est ;
- les États-Unis, superpuissance mondiale ;
- l'émergence de nouvelles puissances (Chine, Inde, Brésil...);
- la persistance des conflits au Moyen-Orient ;
- les menaces terroristes.
- (...)

L'étude débouche sur une carte du monde contemporain.

**CAPACITÉS**

**Raconter** un événement majeur depuis le début des années 1990 et **expliquer** ses conséquences

**Situer sur une carte** les grandes puissances et les lieux de tension aujourd'hui.

**IV - LA VIE POLITIQUE EN FRANCE**  
(environ 35% du temps consacré à l'histoire)

**Thème 1 - LA RÉPUBLIQUE DE L'ENTRE-DEUX-GUERRES : VICTORIEUSE ET FRAGILISÉE**

**CONNAISSANCES**

**Deux moments forts :**

- De la guerre à la paix (1917-1920), la vie politique française est marquée par la fin de l'union sacrée et le retour à la vie politique parlementaire, dans un climat d'affrontements politiques et sociaux.
- Les années 1930 : la République en crise et le Front populaire.

**DÉMARCHES**

L'étude s'appuie sur **des personnages** (par exemple Clemenceau...) et **des événements** (le Congrès de Tours) particulièrement importants.

L'étude s'appuie sur **des images** significatives et **quelques mesures emblématiques du Front populaire**.

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser le repère suivant**

- Victoire électorale et lois sociales du Front Populaire : 1936

**Décrire**

- L'impact de la révolution russe en France
- Les principaux aspects de la crise des années 1930
- Les principales mesures prises par le Front populaire en montrant les réactions qu'elles suscitent

**Thème 2 - EFFONDREMENT ET REFONDATION RÉPUBLICAINE (1940-1946)**

**CONNAISSANCES**

**La défaite de 1940** entraîne le renversement de la III<sup>e</sup> République.

**Le régime de Vichy**, autoritaire et antisémite s'engage dans la voie de la collaboration avec l'Allemagne nazie.

En liaison avec **la France libre, la Résistance intérieure** lutte contre l'occupant et porte les valeurs de la République.

**La Libération** marque le retour à la République.

**DÉMARCHES**

**Pétain et de Gaulle** illustrent les deux attitudes devant la défaite militaire. On présente les conditions de l'armistice et on explique le renversement de la République.

La politique du régime de Vichy et sa collaboration avec l'Allemagne nazie sont présentées en s'appuyant sur **quelques exemples de ses décisions et de ses actes**.

La Résistance est abordée à travers **l'exemple d'un réseau, d'un mouvement ou d'un maquis**. Une mise en perspective permet d'expliquer la place de la France libre, ses liens avec la Résistance intérieure et le rôle qu'elle a joué dans son unification.

L'étude du programme du CNR **ou** du préambule de la Constitution de 1946 met en évidence la volonté de refonder les valeurs républicaines en relation avec les grandes réformes de la Libération.

**CAPACITÉS**

**Connaître et utiliser le repère suivant**

- Appel du général de Gaulle : 18 juin 1940
- Régime de Vichy 1940-1944
- Fondation du Conseil National de la Résistance par J. Moulin : 1943
- Libération de la France, rétablissement de la République (la IV<sup>e</sup>), droit de vote des femmes, Sécurité sociale : 1944-1945

**Raconter** la défaite **et expliquer** ses conséquences, l'armistice et la fin de la III<sup>e</sup> République

**Décrire**

- Quelques aspects de la politique du régime de Vichy révélateurs de son idéologie
- La vie d'un réseau, d'un mouvement ou d'un maquis en montrant les valeurs dont se réclament les hommes et les femmes de la Résistance.
- Les principales mesures prises à la Libération (dont le droit de vote des femmes)

<b>Thème 3 - DE GAULLE ET LE NOUVEAU SYSTÈME RÉPUBLICAIN (1958-1969)</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>En 1958, la crise de la IV<sup>e</sup> République débouche sur le retour du général de Gaulle au pouvoir</b> et la fondation de la Ve République.</p> <p><b>La présidence du général de Gaulle</b> marque une nouvelle conception de la République et de la démocratie.</p> <p>La crise de <b>mai 1968</b> témoigne des difficultés du régime face à de nouvelles aspirations politiques, sociales et culturelles.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>Seule <b>la crise du 13 mai 1958</b> est étudiée pour montrer les impasses de la IV<sup>e</sup> République.</p> <p>On met en évidence <b>quelques grandes caractéristiques de cette présidence</b> : suprématie du pouvoir exécutif, volonté de réaffirmer la puissance française. (Les institutions sont étudiées dans le cadre de l'éducation civique)</p> <p>L'étude s'appuie sur <b>quelques images</b> significatives.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Connaître et utiliser le repère suivant</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les années de Gaulle : 1958-1969</li> </ul> <p><b>Caractériser</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les grands choix politiques du général de Gaulle</li> </ul>	

<b>Thème 4 - LA Ve RÉPUBLIQUE À L'ÉPREUVE DE LA DURÉE</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Entre 1969 et 1981</b> les successeurs du général de Gaulle poursuivent sa pratique des institutions en s'efforçant de prendre en compte les grandes aspirations sociales et culturelles de la population.</p> <p><b>Depuis 1981</b>, la vie politique est marquée par une succession d'alternances et de cohabitations.</p> <p><b>Les clivages politiques</b> subissent les effets de l'évolution des grands débats idéologiques, des mutations sociales, culturelles et religieuses, de l'intégration européenne et de la mondialisation.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>L'étude se limite à <b>quelques exemples d'adaptation de la législation</b> aux demandes de la société (majorité à 18 ans, légalisation de l'IVG...)</p> <p>L'étude de la vie politique française depuis 1981 se focalise sur <b>deux moments</b> :</p> <p><b>1981-1986</b> : la première alternance et les politiques menées sous la présidence de François Mitterrand ;</p> <p><b>1997-2002</b> : la troisième cohabitation et le problème du partage du pouvoir exécutif.</p> <p>On étudie, à l'aide <b>d'un exemple au choix de débat politique</b> inscrit dans la durée (depuis 1969) les positionnements et recompositions des forces politiques.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Connaître et utiliser les repères suivants</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les années Mitterrand : 1981-1995</li> <li>- Les années Chirac : 1995-2007</li> </ul> <p><b>Décrire et expliquer</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quelques exemples d'adaptations législatives à l'évolution de la société</li> <li>- Des prises de positions, arguments et recompositions politiques sur le débat étudié</li> </ul>	

**A la fin de la scolarité obligatoire, l'élève doit connaître et savoir utiliser les repères historiques suivants (les repères étudiés à l'école primaire figurent en italiques) :**

<i>Dates</i>	<i>Repères</i>
III <sup>e</sup> millénaire av. J.-C.	Les premières civilisations
VIII <sup>e</sup> siècle av. J.-C.	Homère, fondation de Rome, début de l'écriture de la Bible
Ve siècle av. J.-C.	Périclès
<i>52 av. J.-C.</i>	<i>Jules César et Vercingétorix, Alésia</i>
I <sup>er</sup> siècle	Début du christianisme
I <sup>er</sup> et II <sup>e</sup> siècles	« Paix romaine »
622	L'Hégire
800	<i>Le couronnement de Charlemagne</i>
X <sup>e</sup> -XII <sup>e</sup> siècle	L'âge des églises romanes
1096-1099	Première croisade
XII <sup>e</sup> -XV <sup>e</sup> siècle	L'âge des églises gothiques
<i>1492</i>	<i>Premier voyage de Christophe Colomb</i>
XV <sup>e</sup> -XVI <sup>e</sup> siècle	La Renaissance
<i>1598</i>	<i>L'édit de Nantes</i>
<i>1661-1715</i>	<i>Louis XIV, Versailles</i>
Milieu du XVIII <sup>e</sup> siècle	L'Encyclopédie
1789-1799	La Révolution française : <i>14 juillet 1789 : prise de la Bastille ; août 1789 : Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen ; septembre 1792 : Proclamation de la République.</i>
<i>1799-1815</i>	<i>Le Consulat et l'Empire ; 1804 : Napoléon I<sup>er</sup> empereur des Français</i>
1815	Le congrès de Vienne
1815-1848	Monarchie constitutionnelle en France
1848-1852	La Seconde République, <i>1848 : établissement du suffrage universel masculin, abolition de l'esclavage</i>
1852-1870	Le Second Empire (Napoléon III)
1870-1940	La Troisième République
<i>1882</i>	<i>Jules Ferry et l'école gratuite, laïque et obligatoire</i>
1894-1906	Affaire Dreyfus
<i>1905</i>	<i>Loi de séparation des Églises et de l'État</i>
1914-1918	La Première Guerre mondiale ; <i>1916 : Verdun ; 11 novembre 1918 : Armistice de la Grande Guerre</i>
1917	La révolution russe
1924-1953	Staline au pouvoir
1933-1945	Hitler au pouvoir
1936	Victoire électorale et lois sociales du Front Populaire
1939-1945	La Seconde Guerre mondiale, <i>8 mai 1945 : fin de la Seconde guerre mondiale en Europe ; Août 1945 : Hiroshima et Nagasaki</i>
<i>18 juin 1940</i>	<i>Appel du général de Gaulle</i>
1940-1944	Le Régime de Vichy
1944-1945	Libération de la France, rétablissement de la République (la IV <sup>e</sup> ), <i>droit de vote des femmes, Sécurité sociale</i>
1961-1989	Le Mur de Berlin

<i>Dates</i>	<i>Repères</i>
1947-1962	Principale phase de la décolonisation
1957	Les traités de Rome
1958-1969	Les années de Gaulle ; <i>1958 fondation de la Ve République</i>
1981-1995	Les années Mitterrand
1992	Le traité de Maastricht
1995-2007	Les années Chirac
2002	<i>L'euro monnaie européenne</i>

# Géographie

## Classe de troisième

### LA FRANCE ET L'EUROPE DANS LE MONDE D'AUJOURD'HUI

À l'école primaire, les principales caractéristiques de la géographie de la France ont été abordées dans le contexte européen et mondial. La classe de troisième est consacrée à l'étude de la France et de l'Union européenne. Le programme propose une entrée par les territoires proches et leurs habitants. La France est ensuite envisagée comme un espace de production, ouvert sur l'Europe et le monde. L'Union européenne et l'intégration de la France dans le contexte européen sont l'objet de la troisième partie. La quatrième partie ouvre sur le rôle mondial de la France et de l'UE.

Par ce programme, les élèves apprennent à connaître et à comprendre le pays dans lequel ils vivent ainsi que le contexte européen et mondial dans lequel ce pays est placé.

Les études de cas leur permettent d'identifier les stratégies des acteurs, de repérer les éléments structurant les territoires et de comprendre les enjeux qui s'y rattachent.

Pour localiser et situer, pour comprendre et expliquer, les élèves manient cartes et images, de tous types et à toutes les échelles, en utilisant régulièrement les ressources fournies par les technologies de l'information et de la communication.

**L'analyse de documents et la maîtrise de l'expression écrite et orale concernent toutes les parties du programme.**

<b>I - HABITER LA FRANCE ( environ 30% du temps consacré à la géographie)</b>	
<b>Thème 1 - DE LA VILLE À L'ESPACE RURAL, UN TERRITOIRE SOUS INFLUENCE URBAINE.</b>	
<b>CONNAISSANCES</b>	<b>DÉMARCHES</b>
<b>Les aires urbaines</b>  La très grande majorité des habitants de la France vit dans une aire urbaine. La croissance urbaine s'accompagne de l'étalement spatial des villes (périurbanisation) en lien avec une mobilité accrue des habitants.	<b>Une étude de cas :</b> une grande question d'aménagement urbain.
<b>Les espaces ruraux</b>  A la fois espace de vie, de travail et de récréation pour les citoyens comme pour les ruraux, l'espace rural se transforme et connaît des conflits d'usage.	<b>Une étude de cas :</b> un parc naturel national ou régional.  Ces deux études débouchent sur une mise en perspective du phénomène d'urbanisation à l'échelle du territoire national en intégrant le rôle des acteurs et les grandes problématiques du développement durable.
<b>CAPACITÉS</b>	
<b>Localiser et situer</b> les dix premières aires urbaines sur une carte du territoire national. <b>Décrire et expliquer :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- le processus d'étalement urbain, en lien avec les mobilités.</li><li>- un conflit d'usage entre différents acteurs.</li></ul>	

<b>Thème 2 - LA RÉGION</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>La Région où est situé l'établissement</b></p> <p>Politiques régionales, valorisation des ressources dans le cadre du développement économique régional, organisation de son territoire, intégration en France et en Europe.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>La Région est mise en perspective dans le contexte français et européen à l'aide de cartes à différentes échelles, éventuellement par une démarche comparative avec une autre région.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Localiser et situer</b> les repères spatiaux de la Région étudiée  <b>Situer</b> sa Région parmi les autres régions françaises  <b>Expliquer</b> un enjeu d'aménagement du territoire régional  <b>Réaliser un croquis</b> de l'organisation du territoire régional</p>	

<b>Thème 3- LE TERRITOIRE NATIONAL ET SA POPULATION</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>La situation géographique et les caractéristiques</b> du territoire national, métropolitain et ultramarin : des ressources et des contraintes.</p> <p><b>La répartition de la population sur le territoire national, les mobilités spatiales et les dynamiques démographiques.</b></p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>L'étude est mise en perspective par rapport aux pays proches et dans le cadre européen ; elle inclut les flux migratoires internationaux.</p> <p>L'étude débouche sur la réalisation d'un <b>croquis</b> de la répartition spatiale de la population et de ses dynamiques sur le territoire.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Localiser et situer:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le territoire métropolitain et ultramarin en Europe et sur le planisphère</li> <li>- les montagnes, les fleuves, les domaines bioclimatiques, les façades maritimes</li> </ul> <p><b>Décrire et expliquer :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la répartition de la population sur le territoire</li> <li>- les dynamiques démographiques et spatiales actuelles</li> </ul>	

## II - AMÉNAGEMENT ET DÉVELOPPEMENT DU TERRITOIRE FRANÇAIS ( environ 40% du temps consacré à la géographie)

<b>Thème 1 - LES ESPACES PRODUCTIFS</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Les espaces productifs</b> industriels, agricoles et de service sont étudiés dans leurs permanences et leurs dynamiques</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Trois études de cas à l'échelle locale :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un espace de production à dominante industrielle ou énergétique.</li> <li>- Un espace de production à dominante agricole.</li> <li>- Un espace touristique ou de loisirs, ou un centre d'affaires.</li> </ul> <p>Chaque étude de cas débouche sur une mise en perspective à l'échelle nationale et intègre les problématiques du développement durable.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Localiser et situer</b> les espaces retenus pour les études de cas  <b>Décrire et expliquer :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des paysages agricole, industriel, de service et/ou touristique</li> <li>- les facteurs de localisation d'une activité à l'échelle locale</li> </ul> <p><b>Identifier</b> des activités et des acteurs économiques  <b>Expliquer</b> le fonctionnement d'un espace productif, en recourant à différents niveaux d'échelles</p>	

<b>Thème 2 - L'ORGANISATION DU TERRITOIRE FRANÇAIS</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Les contrastes territoriaux.</b></p> <p>La production de la richesse est concentrée sur le territoire national en lien avec les dynamiques européennes et mondiales. Les métropoles dont Paris, les régions motrices, certains espaces frontaliers et les littoraux sont les lieux privilégiés.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Une étude de cas : l'agglomération parisienne.</b></p> <p>L'étude de cas débouche sur la mise en évidence des grands contrastes territoriaux à l'échelle nationale et du rôle des acteurs publics et privés.</p> <p>Ces contrastes sont reportés sur un croquis de l'organisation du territoire national.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Décrire et expliquer :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la distribution spatiale des activités sur le territoire de la France</li> <li>- le poids et le rayonnement de Paris</li> <li>- quelques formes de disparités ou d'inégalités sur le territoire national</li> </ul> <p><b>Réaliser un croquis</b> de l'organisation du territoire national</p>	

### III - LA FRANCE ET L'UNION EUROPÉENNE ( environ 25% du temps consacré à la géographie)

<b>Thème 1 - L'UNION EUROPÉENNE, UNE UNION D'ÉTATS</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Un territoire en construction</b></p> <p><b>Les contrastes territoriaux à l'intérieur de l'Union européenne</b></p> <p>Plusieurs critères sont mobilisés pour établir une différenciation entre les États et les régions de l'Europe et souligner les contrastes de l'espace européen. L'UE tente de réduire les écarts par sa politique régionale et de cohésion des territoires.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>Cette partie est traitée en liaison étroite avec le programme d'histoire. Les liens qui unissent les États sont étudiés à partir de cartes (UE, zone euro, espace Schengen...)</p> <p>L'Union européenne est replacée dans le contexte mondial (richesse, développement, droits de l'homme...)</p> <p>L'étude débouche sur la réalisation d'<b>un croquis simple</b> des grands types d'espaces dans l'Union européenne.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Localiser et situer :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les États de l'Union européenne et leurs capitales.</li> <li>- les villes où siègent les principales institutions de l'UE</li> <li>- les grands ensembles régionaux de l'Europe : Europe du Nord-Ouest, Europe du Sud, Europe centrale et orientale</li> <li>- les pays de la zone Euro, de l'espace Schengen</li> </ul> <p><b>Situer</b> l'Union européenne sur des planisphères thématiques (PIB, IDH...)</p> <p><b>Situer</b> la mégalopole européenne</p> <p><b>Identifier et décrire</b> une forme de contraste de l'espace européen</p> <p><b>Réaliser un croquis</b> représentant les différents types d'espaces dans l'Union européenne</p>	



<b>Thème 2 - LA FRANCE INTÉGRÉE DANS L'UNION EUROPÉENNE</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>La question est abordée au travers de deux sujets :</b></p> <p><b>Les réseaux de transports :</b></p> <p>La France combine différentes logiques d'organisation des transports : la centralisation à partir de Paris, l'intégration à l'espace européen et au monde, renforcée par de grands aménagements.</p> <p><b>L'environnement :</b></p> <p>C'est une préoccupation majeure des Européens face aux risques naturels et technologiques.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Une étude de cas :</b> le réseau de lignes à grande vitesse en France et en Europe.</p> <p>L'étude débouche sur une analyse des réseaux de transports nationaux et européens à partir de cartes</p> <p><b>Une étude de cas au choix :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la gestion de la forêt méditerranéenne ;</li> <li>- un exemple de risque technologique.</li> </ul> <p>L'étude de cas souligne l'interdépendance des territoires et les enjeux d'une gestion globale des risques dans le contexte européen.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Caractériser</b> la situation géographique de la France dans l'Union européenne</p> <p><b>Localiser et situer :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les principales métropoles françaises et européennes sur un fond de carte de l'Union européenne</li> <li>- les axes et les nœuds de transports majeurs de l'espace français et européen et les grands aménagements</li> </ul> <p><b>Identifier</b> différents types de risques naturels et technologiques en France et en Europe</p>	

#### IV - LE RÔLE MONDIAL DE LA FRANCE ET DE L'UNION EUROPÉENNE (environ 20% du temps consacré à la géographie)

<b>Thème1- LA FRANCE, UNE INFLUENCE MONDIALE</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>La France dans le monde</b></p> <p>Les territoires français ultramarins, la francophonie, la présence des Français à l'étranger assurent à la France un rayonnement politique et culturel à l'échelle du monde.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>Le thème est introduit par <b>une étude de cas</b> : un département et région d'outre mer (DROM)</p> <p>La France ultramarine, la francophonie et la présence des Français à l'étranger sont abordées essentiellement à partir de cartes.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Localiser et situer :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le territoire français ultramarin sur un planisphère</li> <li>- les principaux espaces de la francophonie</li> </ul> <p><b>Décrire et expliquer</b> quelques aspects de la puissance française</p>	

<b>Thème 2- RÉALITÉS ET LIMITES DE LA PUISSANCE DE L'UNION EUROPÉENNE</b>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>L'Union européenne, pôle mondial :</b></p> <p>Le rayonnement de l'Union européenne s'exerce sur son voisinage : échanges, coopérations, demandes d'adhésion.</p> <p>À l'échelle du monde, l'Union européenne apparaît comme un pôle économique et commercial majeur, appuyé sur la puissance financière de l'euro, mais dont le rôle diplomatique et militaire reste limité.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Étude de cas au choix :</b> une candidature d'adhésion.</p> <p>La puissance de L'Union européenne est replacée dans le contexte des pôles majeurs de l'organisation de l'espace mondial.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Localiser et situer</b> l'Union européenne sur un planisphère des grands pôles de puissance mondiaux</p> <p><b>Identifier</b> des attributs de la puissance de l'Europe et des limites à cette puissance</p>	

**A la fin de la scolarité obligatoire, l'élève doit être capable de localiser et situer les repères suivants (les repères étudiés à l'école primaire figurent en italiques) :**

- *Les continents et les océans, les grands fleuves, les grands traits du relief* (principales chaînes de montagnes et grandes plaines) *et les principales zones climatiques de la planète ;*
- *les principaux foyers de peuplement et les espaces faiblement peuplés de la planète ; les cinq États les plus peuplés du monde ;*
- les dix métropoles mondiales les plus peuplées et les pays où elles se situent ;
- trois pays parmi les plus pauvres du monde, trois grands pays émergents, les trois principaux pôles de puissance mondiaux ;
- deux grandes aires de départ et deux grandes aires d'arrivée des migrants dans le monde;
- deux espaces touristiques majeurs dans le monde ;
- les mégalofoles (Nord-Est des États-Unis, Japon, Europe) ;
- le territoire de la France (métropolitain et ultramarin) ;
- les principaux espaces de la francophonie ;
- *les montagnes, les grands fleuves, les domaines bioclimatiques et les façades maritimes du territoire national ;*
- les dix premières aires urbaines du territoire français (*les principales villes*);
- *les Régions françaises ;*
- *les États de l'Union européenne* et leurs capitales ;
- les villes où siègent les institutions de l'Union européenne ;
- les dix principales métropoles européennes.

# ÉDUCATION CIVIQUE

## Classe de troisième

### LA CITOYENNETÉ DÉMOCRATIQUE

En s'appuyant sur les acquis de l'école primaire et des années précédentes, la classe de troisième définit les principes, les conditions et les réalités de la citoyenneté politique. Celle-ci n'est pas seulement l'exercice de droits individuels, mais est aussi le moyen de faire vivre une démocratie.

Expliciter la forme d'organisation politique que constitue la République française est au cœur du programme. Il s'agit de mettre en lumière les valeurs et les principes qui la fondent et de montrer comment ces valeurs et ces principes se réalisent dans un ensemble d'institutions et de procédures concrètes, comment la République entraîne un ensemble de droits et de devoirs pour chaque citoyen.

La citoyenneté politique doit donc être décrite et expliquée : la participation politique dans ses différentes formes, tout particulièrement le droit de vote, la manifestation des opinions, les

rappports entre la citoyenneté nationale et la citoyenneté européenne, la nature et le rôle des partis, des syndicats, des associations qui animent la vie démocratique doivent être présentés. En liaison avec les programmes d'histoire et de géographie de la classe de 3<sup>ème</sup>, l'histoire récente de la vie politique française, l'action internationale et l'organisation de la défense de la France sont étudiées.

Deux grands ensembles de capacités doivent être privilégiés dans le travail avec les élèves. Ceux-ci doivent être d'abord capables d'utiliser les notions clefs de la vie politique qu'ils rencontrent dans l'actualité. Ils doivent, ensuite, être amenés, dans les trois thèmes, à mettre en pratique leur capacité de jugement et d'esprit critique par rapport aux différentes formes d'information et dans les débats qui prennent corps dans une démocratie politique.

#### I – LA RÉPUBLIQUE ET LA CITOYENNETÉ ( environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)

##### CONNAISSANCES

###### Thème 1 - Les valeurs, les principes et les symboles de la République

Les fondements de la citoyenneté et de la nationalité dans la République française sont analysés. L'importance de la langue nationale est soulignée.

###### Thème 2 – Nationalité, citoyenneté française et citoyenneté européenne

La diversité de la population sur le territoire national est prise en compte en faisant apparaître :

- le lien entre les droits politiques et la nationalité,
- la nature des droits civils, économiques et sociaux accordés à tous les habitants installés sur le territoire national,
- l'existence de droits relevant de la citoyenneté européenne.

###### Thème 3 - Le droit de vote

- Histoire de l'acquisition de ce droit,
- modalités, privation des droits civiques, conditions de l'éligibilité,
- débats actuels.

##### DÉMARCHES

Cette partie du programme permet de varier les approches pédagogiques : travail sur les représentations, tableaux comparatifs, études de cas...

L'accent est mis sur la signification des principes et des règles principales qui fondent la communauté nationale et sur leur caractère évolutif donnant lieu au débat citoyen.

Il convient de s'appuyer sur les programmes d'histoire de la classe de quatrième et de la classe de troisième.

##### DOCUMENTS DE REFERENCE

- Constitution de 1958 (Préambule, art. 1, 2, 3 et 4)
- Loi du 9 décembre 1905 sur la séparation des Églises et de l'État (art. 1 et 2)
- Loi du 15 mars 2004, sur l'application du principe de laïcité dans les établissements scolaires et publics, modifiant le code de l'éducation, art. L 141-5-1
- Loi du 17 mars 1998, sur la nationalité (art. 6) modifiant le code civil (art. 21-11)
- Code civil (art.18)
- Traité sur l'Union Européenne du 1<sup>er</sup> février 1992 (2<sup>ème</sup> partie : la citoyenneté de l'Union (art. 8, 8A, 8B, 8C, 8D)

**II- LA VIE DEMOCRATIQUE**  
( environ 50% du temps consacré à l'éducation civique)

**CONNAISSANCES**

**Thème 1 - La vie politique**

- Les institutions de la Ve République.
- La décentralisation (commune, département, région).
- Le Parlement européen.
- Les partis politiques.
- Le citoyen et les différentes formes de participation démocratique.

**Thème 2 - La vie sociale**

- Les syndicats et les élections professionnelles.
- Les groupements d'intérêts.

**Thème 3 - L'opinion publique et les médias**

- La diversité et le rôle des médias.
- Les sondages d'opinion.
- Le rôle d'internet.

**DÉMARCHES**

Chacun des développements du programme peut être concrétisé en partant des questions d'actualité prises dans la vie politique et sociale (un débat politique, une élection, une manifestation, un congrès, un sondage, etc.).

Un débat argumenté peut être réalisé sur un des thèmes.

Dans les exemples pris au fil des leçons l'accent est mis sur ce qui relève de la responsabilité particulière des citoyens.

Cette partie du programme s'appuie étroitement sur le programme d'histoire de la classe de troisième.

**DOCUMENTS DE REFERENCE**

- Extraits de la constitution de la Ve République
- Extraits de la loi du 7 janvier 1983 relative à la répartition des compétences entre les communes, les départements, les régions et l'État et de la loi du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales
- Extraits de la loi du 21 mars 1884 sur les syndicats
- Extraits de la loi du 1<sup>er</sup> juillet 1901 sur les associations
- Extraits de la loi du 29 juillet 1881 sur la liberté de la presse

**III - LA DÉFENSE ET LA PAIX**  
( environ 20% du temps consacré à l'éducation civique)

**CONNAISSANCES**

**Thème 1 - La recherche de la paix, la sécurité collective, la coopération internationale**

- Les problèmes et les difficultés d'une organisation pacifique du monde.
- Quelques exemples de l'action contemporaine de l'ONU et du rôle du Tribunal pénal international (TPI).

**Thème 2 - La Défense et l'action internationale de la France**

- Les missions de la Défense nationale dans le contexte contemporain européen et mondial.
- Les menaces et les risques actuels.
- La notion de défense globale et les engagements européens et internationaux de la France
- La Journée d'Appel et de Préparation à la Défense.

**DÉMARCHES**

Les approches pédagogiques peuvent être variées : exposés, visites, rencontres, débats.

Les ressources offertes par le trinôme académique peuvent être utilisées.

Cette partie du programme s'appuie directement sur le programme d'histoire de la classe de troisième et les programmes de géographie des classes de quatrième et de troisième.

**DOCUMENTS DE REFERENCE**

- Constitution de la Ve République (art. 5, 15, 21, 34 et 35)
- Charte des Nations Unies de 1945 (art. 1 et extraits du chap. 7)
- Extraits du livre blanc sur la défense
- Extraits du traité sur l'Union Européenne du 1<sup>er</sup> février 1992 (Titre 5)