

ministère
éducation
nationale



Collège

Consultation des enseignants

Projets de programmes

Histoire – Géographie Éducation civique

Avril 2008

De nouveaux programmes d'histoire, de géographie et d'éducation civique pour le collège

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

I.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^e 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, dans le cadre des grilles horaires en vigueur, pour être traités sur la base des volumes horaires annuels suivants :

- en sixième : 45 heures en histoire, 45 heures en géographie, 18 heures en éducation civique ;
- en cinquième et en quatrième : 36 heures en histoire, 36 heures en géographie, 36 heures en éducation civique ;
- en troisième : 45 heures en histoire, 45 heures en géographie, 36 heures en éducation civique.

- Histoire et géographie

Tout en tenant compte de la chronologie en histoire, le professeur est libre de traiter les programmes dans un ordre différent de celui dans lequel les thèmes sont présentés. Cependant, pour atteindre leurs objectifs, il est fondamental d'en respecter les grands équilibres ainsi que la parité horaire entre l'histoire et la 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** à faire acquérir aux élèves, 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 permettant 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**. C'est particulièrement le cas du programme d'histoire, mais ce peut l'être aussi en géographie et en éducation civique.

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 dans la mesure où en 6^e et en 5^e les programmes sont fondés sur l'étude de civilisations et où un thème transversal spécifique est inscrit en tête de ceux de 4^e et de 3^e.

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 multiscale 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^e, 5^e et 4^e 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 (cf. I.1). 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 le contenu des règles communes qui permettent de vivre ensemble avant d'arriver à une réflexion critique sur ces mêmes règles. 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.

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de sixième

LES MONDES ANCIENS

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.

Certains repères (événements, personnages, œuvres, ...), qui y ont déjà été évoqués, sont indiqués par un astérisque.

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.

Avec un thème consacré au choix à la Chine des Han ou à l'Inde des Gupta, le programme s'ouvre à une civilisation asiatique.

La dernière partie est dédiée à l'émergence des trois monothéismes dans leur contexte historique : les principaux éléments de croyance et les textes fondateurs sont mis en perspective dans le cadre politique et culturel qui fut celui de leur élaboration.

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 civilisations anciennes.

Au cours de cette première année de collège, les élèves ont un contact avec des sources historiques simples (archéologiques, iconographiques, courts extraits de textes...) qu'ils apprennent à interroger. Dans la suite de l'école primaire, ils acquièrent de grands repères dont ils doivent maîtriser le sens et 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).

HISTOIRE
Projet de programme – Classe de sixième

I - L'ORIENT ANCIEN
(3 heures)

CONNAISSANCES

L'Orient ancien au III^e millénaire avant notre ère : premières écritures et premiers États.

DÉMARCHES

Étude au choix : un site ou un monument de Mésopotamie ou d'Égypte du III^e millénaire avant notre ère. (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.

CAPACITÉS

Connaître et utiliser les repères suivants :

- Le site étudié, la Mésopotamie et l'Égypte, sur une carte
- Les premières civilisations (III^e millénaire avant notre ère)

Décrire : Un monument de Mésopotamie ou d'Égypte

Expliquer : Le rôle de l'écriture

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de sixième

II - LA CIVILISATION GRECQUE (11 à 13 heures)

Thème 1 - AU FONDEMENT DE LA GRÈCE : CITÉS, MYTHES, PANHELLÉNISME

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.

DÉMARCHES

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 (*œuvres de référence à l’école primaire : la peinture d’un vase grec**)

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

CAPACITÉS

Connaître et utiliser les repères suivants :

- Le monde grec sur une carte du bassin méditerranéen aux VIIIe - VIIe siècle avant notre ère
- Homère, « *l’éducateur de la Grèce* », VIIIe siècle avant notre ère

Raconter :

- La fondation d’une cité
- Un mythe grec
- Un épisode des jeux olympiques

Décrire :

- Le sanctuaire de Delphes

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de sixième

Thème 2. - LA CITÉ DES ATHÉNIENS (Ve – IVe SIÈCLE) : CITOYENNETÉ ET DÉMOCRATIE

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 ».

DÉMARCHES

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...).

CAPACITÉS

Connaître et utiliser les repères suivants :

- l'Attique, territoire de la cité
- Périclès, Ve siècle avant notre ère

Raconter :

- un épisode des guerres médiques (Marathon ou Salamine)
- la fête des Panathénées
- un débat à l'Ecclesia

Décrire :

- le statut des citoyens, des femmes et des esclaves
- les lieux et les monuments de la cité

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de sixième

Thème - 3		On traitera un thème parmi les 2 suivants:	
- ALEXANDRE LE GRAND			
<i>CONNAISSANCES</i>	<i>DEMARCHES</i>		
<p>Le personnage d’Alexandre , ses conquêtes et leurs conséquences (fondation de villes, hellénisation).</p> <p>L’exemple d’une cité hellénistique montre qu’au sein de ces fondations, cultures grecque et indigène coexistent ou fusionnent.</p>	<p>L’étude repose sur le récit de l’épopée d’Alexandre appuyé sur des témoignages ou des représentations de cette épopée au choix.</p> <p>Au choix Alexandrie ou Pergame.</p>		
<i>CAPACITÉS</i>			
<p>Connaître et utiliser les repères suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alexandre le Grand, 333-323 avant notre ère - L’empire d’Alexandre, Alexandrie ou Pergame sur une carte de l’Orient hellénistique <p>Raconter : l’épopée d’Alexandre</p> <p>Décrire : la cité hellénistique étudiée</p>			
- LA GRÈCE DES SAVANTS			
<i>CONNAISSANCES</i>	<i>DÉMARCHES</i>		
<p>Les savants grecs déchiffrent le monde en s’appuyant sur la raison</p>	<p>Un exemple au choix :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hippocrate de Cos (vers 460 – vers 370 avant notre ère), le père de la médecine - Aristote (384 av. J.-C., 322 avant notre ère), philosophe et naturaliste, le père de la biologie - Archimède de Syracuse (287 - 212 avant notre ère) , mathématicien et physicien - Eratosthène de Cyrène (276 – 194 avant notre ère), mathématicien et géographe 		
<i>CAPACITÉS</i>			
<p>Raconter quelques aspects de la vie et de l’œuvre du savant étudié.</p>			

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de sixième

III- ROME (11 à 13 heures)	
Thème 1 - DES ORIGINES À LA FIN DE LA RÉPUBLIQUE : FONDATION, ORGANISATION POLITIQUE, CONQUÊTES	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>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).</p> <p>La République romaine est un régime oligarchique dans lequel les citoyens ne sont pas à égalité de droits.</p> <p>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.</p>	<p>DÉMARCHES</p> <p>L'étude est conduite à partir d'extraits de textes sur la fondation de Rome (l'<i>Enéide</i> de Virgile, l'<i>Histoire romaine</i> de Tite-Live...)</p> <p>Au choix : une journée d'élection à Rome, une promenade à travers les lieux de la vie politique...</p> <p>L'étude s'appuie sur l' exemple de la conquête de la Gaule par César.</p>
<p>CAPACITÉS</p> <p>Connaître et utiliser les repères suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La fondation de Rome au VIIIe siècle avant notre ère. - Jules César et Vercingétorix : Alésia, 52 avant notre ère. * - Rome, l'Italie, la Gaule, sur une carte du bassin méditerranéen au Ier siècle av J.-C. <p>Raconter :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La fondation légendaire de Rome - Le siège d' Alésia - La carrière de César <p>Décrire :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La journée d'un citoyen romain un jour d'élections ou le Forum à la fin de la République 	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de sixième

Thème 2 - L'EMPIRE : L'EMPEREUR, LA VILLE, LA ROMANISATION	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>L'empereur dispose de l'essentiel des pouvoirs ; il a le soutien de l'armée et fait l'objet d'un culte.</p> <p>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.</p> <p>l'Urbs, capitale de l'Empire, concentre les monuments symboliques où le pouvoir se met en scène.</p> <p>La romanisation s'appuie sur l'urbanisation sur le modèle de Rome et sur la diffusion du droit de cité romaine.</p>	<p>DÉMARCHES</p> <p>Étude du personnage d'Auguste et d'un autre empereur important au choix .</p> <p>L'étude est conduite au choix à partir d'une villa gallo-romaine ou du trajet d'un produit (vin, huile, métaux, céréales...).</p> <p>L'étude est conduite à partir d'une visite de l'Urbs (monuments, statuaire) et d'un exemple au choix d'une ville romaine en Gaule ou en Afrique du Nord. (œuvres de référence à l'école primaire : une fresque de Pompéi, une mosaïque romaine*)</p>
<p>CAPACITÉS</p> <p>Connaître et utiliser le repère suivant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le principat d'Auguste, 27 avant notre ère - 14 de notre ère - L'édit de Caracalla, 212 de notre ère - <p>Décrire :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le rôle d'Auguste dans la vie politique - L'Urbs au 1^e siècle de notre ère, ses principaux monuments - Une ville et une villa gallo-romaines 	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de sixième

IV - DES MONDES LOINTAINS (3 heures) On traitera un thème au choix	
Thème 1 - LA CHINE DES HAN À SON APOGÉE	
CONNAISSANCES A son apogée, sous le règne de l'empereur Wu (140 – 87 avant notre ère), la Chine des Han connaît une brillante civilisation . La route de la soie permet un commerce régulier entre Rome et la Chine à partir du IIe siècle avant notre ère	DÉMARCHES Étude au choix 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.
CAPACITÉS Connaître et utiliser les repères suivants - la Chine des Han, 206 avant notre ère – 220 de notre ère - La Chine des Han à son apogée sur une carte de l'Asie Décrire un ou deux exemples de la civilisation de la Chine de Han (une œuvre d'art, une invention...)	
Thème 2. - L'INDE CLASSIQUE AUX IVe ET Ve SIÈCLES de notre ère	
CONNAISSANCES La dynastie des Gupta (IVe – Ve siècle), qui réunifient l'Inde du nord, marque l'apogée de la civilisation de l'Inde classique . L'art indien d'inspiration hindou et bouddhiste, est cultuel et codifié.	DÉMARCHES Étude au choix : - d'un mythe hindou - d'un site de l'époque des Gupta
CAPACITÉS Connaître et utiliser le repère suivant : L'Inde des Gupta, IVe – Ve siècle Raconter : un mythe hindou ou décrire un site de l'époque des Gupta	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de sixième

V- LES DÉBUTS DES TROIS MONOTHÉISMES (14 À 16 heures)

Thème 1 - LES DÉBUTS DU JUDAÏSME

CONNAISSANCES

Menacés dans leur existence par de puissants empires aux VIII^e et VI^e siècles avant notre ère, **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 de notre ère) précipite la **diaspora** et entraîne l'organisation du judaïsme rabbinique.

DÉMARCHES

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**.

CAPACITÉS

Connaître et utiliser les repères suivants :

- La Palestine, Jérusalem sur une carte de l'empire romain
- Début de l'écriture de la Bible : VIII^e siècle avant notre ère
- Destruction du second Temple : 70 de notre ère

Raconter

- Quelques uns des grands récits de la Bible

Décrire

- Les principaux éléments de croyance
- Le phénomène de la diaspora

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de sixième

Thème 2 - LES DÉBUTS DU CHRISTIANISME	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>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.</p> <p>Quelques uns des grands écrits de la tradition (Nouveau Testament) sont étudiés comme fondements du christianisme.</p> <p>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).</p>	<p>DÉMARCHES</p> <p>L’étude commence par la contextualisation des débuts du christianisme. Les sources romaines permettent de situer l’apparition des chrétiens.</p> <p>Le personnage de Jésus et son enseignement sont étudiés au travers de quelques extraits des Évangiles.</p> <p>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</p>
<p>CAPACITÉS</p> <p>Connaître et utiliser les repères suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La Palestine, Jérusalem, Rome, Constantinople sur une carte du monde romain au IVe siècle - la mort de Jésus Vers 30 : - Écriture des Évangiles : 1^{er} siècle - Édit de Milan : 313 <p>Raconter :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quelques récits des Évangiles - Quelques épisodes de la christia nisation de l’empire romain <p>Décrire</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les principaux éléments de croyance - Une basilique chrétienne 	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de sixième

Thèmes 3 - LES DÉBUTS DE L'ISLAM	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>L'islam est abordé dans le contexte de la conquête et des premiers empires musulmans, dans laquelle la tradition musulmane est écrite (VIIe - IXe siècle).</p> <p>Quelques uns des récits de la tradition, dont le Coran, sont étudiés comme fondements de l'islam.</p> <p>L'extension et la diversité de l'islam sont présentées au temps de l'empire omeyyade.</p>	<p>DÉMARCHES</p> <p>L'étude commence par la contextualisation des débuts de l'islam. 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 ...</p> <p>Les textes fondateurs (Coran, Hadiths et Sunna, Sîra) sont datés en relation avec ce contexte. Ils permettent d'aborder le personnage de Mahomet.</p> <p>L'étude est conduite à partir d'une carte. Elle comprend la présentation d'une mosquée*.</p>
<p>CAPACITÉS</p> <p>Connaître et utiliser les repères suivants</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'Hégire : 622 - L'extension de l'islam à l'époque de l'empire omeyyade sur une carte du bassin méditerranéen - L'empire omeyyade : VIIe – VIIIe siècle <p>Raconter : quelques épisodes de la tradition musulmane</p> <p>Décrire</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les principaux éléments de croyance - Une mosquée (Médine, Damas...) 	

GÉOGRAPHIE

Projet de programme - Classe de sixième

LA TERRE PLANÈTE HABITÉE

À l'école primaire, les élèves ont acquis un certain nombre de repères (indiqués par un astérisque dans le programme de sixième) 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 l'environnement proche, d'explorer le monde, d'y situer les autres 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 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. Un certain nombre d'études de cas peuvent conduire à une approche des paysages dans leur évolution et sous un angle 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 se situer et pour localiser, pour comprendre et pour expliquer, les élèves manient cartes et images, de tous types et à toutes les échelles, en utilisant largement les ressources fournies par les technologies de l'information et de la communication.

GÉOGRAPHIE

Projet de programme - Classe de sixième

I - MON ESPACE PROCHE : PAYSAGES ET TERRITOIRE (9 à 11 heures)

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 etc.

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 à l'aide d'un Système d'information géographique
- 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 de l'organisation du territoire local

GÉOGRAPHIE

Projet de programme - Classe de sixième

II - OÙ SONT LES HOMMES SUR LA TERRE ? (8 à 10 heures)

CONNAISSANCES

La répartition des hommes sur la Terre : foyers de peuplement et zones de faible occupation humaine.

DÉMARCHES

Étude de cas : l'Asie de l'Est ou l'Europe

La répartition de la population à l'échelle du foyer de peuplement choisi est expliquée en faisant intervenir l'histoire, les conditions naturelles, la culture, le développement économique et l'évolution démographique.

Les facteurs explicatifs retenus sont repris, avec les nuances qui s'imposent, à l'échelle mondiale à partir de différents planisphères : climats, reliefs, aires culturelles, États, croissance démographique...

Une comparaison avec les époques antérieures souligne la stabilité dans le temps long des grands foyers de population.

CAPACITÉS

Localiser sur un planisphère

- les principaux foyers de population*
- les dix plus grandes métropoles mondiales
- les espaces faiblement peuplés*

Décrire et expliquer la répartition de la population à l'échelle du foyer de peuplement choisi.

Décrire la répartition de la population mondiale.

GÉOGRAPHIE
Projet de programme - Classe de sixième

III - HABITER LA VILLE
(5 à 7 heures)

CONNAISSANCES

Habiter la ville

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.

DÉMARCHES

Des études de cas qui reposent de manière privilégiée sur l'étude de paysages :

- **deux villes** choisies dans deux aires culturelles différentes.

CAPACITÉS

Situer les espaces étudiés sur différents planisphères thématiques

Décrire les paysages étudiés

Réaliser un croquis simple d'un paysage

GÉOGRAPHIE
Projet de programme - Classe de sixième

IV - HABITER LE MONDE RURAL
(5 à 7 heures)

CONNAISSANCES

Habiter le monde rural

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.

DÉMARCHES

Deux études de cas qui reposent de manière privilégiée sur l'étude de paysages

- **deux espaces ruraux** choisis dans deux aires culturelles différentes.

Ces études de cas permettent de dégager des caractéristiques communes et des éléments de différenciation.

CAPACITÉS

Situer les espaces étudiés sur différents planisphères thématiques

Décrire les paysages étudiés

Réaliser un croquis simple d'un paysage

GÉOGRAPHIE
Projet de programme - Classe de sixième

V - HABITER LES LITTORAUX
(5 à 7 heures)

CONNAISSANCES

Habiter un littoral

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.

DÉMARCHES

Deux études de cas qui reposent de manière privilégiée sur l'étude de paysages :

- un littoral industrialo-portuaire,
- un littoral touristique.

CAPACITÉS

Situer les espaces étudiés sur différents planisphères thématiques

Décrire :

- les paysages étudiés
- les transformations récentes d'un littoral touristique et d'un littoral industrialo-portuaire

Réaliser un croquis simple d'un paysage

GÉOGRAPHIE
Projet de programme - Classe de sixième

VI - HABITER DES ESPACES À FORTES CONTRAINTES
(5 à 7 heures)

CONNAISSANCES

Habiter un espace à fortes contraintes

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.

DÉMARCHES

Deux études de cas qui reposent de manière privilégiée sur l'étude de paysages.

Au choix :

- un désert chaud
- un désert froid
- une haute montagne
- une île

CAPACITÉS

Situer les espaces étudiés sur différents planisphères thématiques.
les grands traits du relief de la planète* et ses principales zones climatiques*

Décrire :

- les paysages étudiés,
- les évolutions récentes des modes d'occupation des espaces étudiés.

Réaliser un croquis simple d'un paysage.

VII - UNE QUESTION AU CHOIX (2 heures)

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

ÉDUCATION CIVIQUE

Projet de programme – 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 et de respecter, et qui 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.

ÉDUCATION CIVIQUE

Projet de programme – Classe de sixième

I - LE COLLÉGIEN (5 à 7 heures)	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Thème 1 - Les missions et l'organisation du collège</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un lieu d'apprentissage, de transmission des savoirs, d'échanges. - Un lieu avec des acteurs différents, où l'on peut s'impliquer et devenir autonome. <p>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.</p> <p>Dans les établissements publics la laïcité est un principe fondamental.</p> <p>Thème 2 - L'éducation : un droit, une liberté, une nécessité</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les inégalités face à l'éducation en France et dans le monde : filles/garçons, enfants handicapés, différences sociales... - Une conquête à poursuivre. 	<p>DÉMARCHES</p> <p>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...</p> <p>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.</p> <p>On part du règlement intérieur du collège pour montrer que la laïcité est à la fois une valeur et une pratique.</p> <p>Les discriminations qui existent dans l'accès à l'éducation doivent être étudiées à partir d'exemples, en France et dans le monde. L'école reste un rêve non réalisé pour de nombreux enfants dans le monde.</p>
<p>DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE</p> <ul style="list-style-type: none"> – Extraits du règlement intérieur du collège – Extraits du Guide juridique de l'internet scolaire, janvier 2004 – 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 – Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 (art. 28) – Préambule de la Constitution de 1946 (paragraphe 13) – 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 	

ÉDUCATION CIVIQUE
Projet de programme – Classe de sixième

II - L' ENFANT (5 à 7 heures)	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Thème 1 - Une personne L'identité juridique d'une personne est inscrite dans l'état civil et garantie par l'État.</p> <p>Thème 2 - Un mineur L'enfant vit sous l'autorité et la protection de ses responsables légaux.</p> <p>Thème 3 - Une personne qui a des droits et des devoirs L'enfant a des droits mais aussi des devoirs spécifiques.</p>	<p>DEMARCHES</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> <ul style="list-style-type: none"> - l'étude d'un acte de naissance pour une réflexion sur l'identité. - l'examen de situations dans lesquelles s'exerce l'autorité des parents ou des responsables légaux. - l'examen de situations de conflit dont la résolution doit reposer sur le respect des règles et non sur la violence.
<p>DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Code civil (art. 55 et 56, 57) - Code civil (art. 371, 371-1, 371-3, 371-5 et 372) - Extraits de la Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 - Extraits du règlement intérieur du collège 	

ÉDUCATION CIVIQUE
Projet de programme – Classe de sixième

III - L'HABITANT (5 à 7 heures)	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Thème 1 - L'organisation de la commune et la décision démocratique</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>Thème 2 - Les acteurs locaux et la citoyenneté</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>DÉMARCHES</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>DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE</p> <ul style="list-style-type: none"> – Code électoral, art. L 227 – Extraits d'un projet municipal – Extraits de la Déclaration de Rio sur l'environnement et le développement durable de 1992, principes 1, 10, 21 et 22 – Extraits du règlement d'une association – Agenda 21 de la commune 	
IV - AU CHOIX (2 heures)	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>La semaine de la presse, des questions d'actualité, les journées spécifiques.</p>	<p>DÉMARCHES</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>

De nouveaux programmes d'histoire, de géographie et d'éducation civique pour le collège

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

I.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^e 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, dans le cadre des grilles horaires en vigueur, pour être traités sur la base des volumes horaires annuels suivants :

- en sixième : 45 heures en histoire, 45 heures en géographie, 18 heures en éducation civique ;
- en cinquième et en quatrième : 36 heures en histoire, 36 heures en géographie, 36 heures en éducation civique ;
- en troisième : 45 heures en histoire, 45 heures en géographie, 36 heures en éducation civique.

- Histoire et géographie

Tout en tenant compte de la chronologie en histoire, le professeur est libre de traiter les programmes dans un ordre différent de celui dans lequel les thèmes sont présentés. Cependant, pour atteindre leurs objectifs, il est fondamental d'en respecter les grands équilibres ainsi que la parité horaire entre l'histoire et la 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** à faire acquérir aux élèves, 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 permettant 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**. C'est particulièrement le cas du programme d'histoire, mais ce peut l'être aussi en géographie et en éducation civique.

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 dans la mesure où en 6^e et en 5^e les programmes sont fondés sur l'étude de civilisations et où un thème transversal spécifique est inscrit en tête de ceux de 4^e et de 3^e.

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 multiscale 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^e, 5^e et 4^e 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 (cf. I.1). 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 le contenu des règles communes qui permettent de vivre ensemble avant d'arriver à une réflexion critique sur ces mêmes règles. 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.

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de cinquième

DU MOYEN ÂGE EUROPÉEN À L'OUVERTURE AU MONDE

À l'école primaire, les élèves ont abordé le Moyen Age et les temps modernes essentiellement à travers l'histoire nationale ou le retentissement national d'événements mondiaux. Certains repères (événements, personnages, œuvres...), qui y ont déjà été évoqués, sont indiqués par un astérisque.

Le programme de cinquième 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 l'évolution de civilisations entre le VIIIe siècle et la fin du XVIIe siècle.

Au cours de cette seconde année de collège, les élèves, tout en acquérant de nouveaux repères, 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.

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de cinquième

I – L’OCCIDENT CAROLINGIEN ET SES VOISINS VERS 800

(3 heures)

CONNAISSANCES

Trois grandes civilisations du IXe siècle (Occident carolingien, empire byzantin et monde musulman) sont situées et caractérisées.

DÉMARCHES

La caractérisation de chacune des trois civilisations, resituées sur une carte, se fait **à partir d'exemples au choix** :

- de personnages (Charlemagne*, Irène, Haroun el Rachid...),
- d'événements (le couronnement de Charlemagne*...)
- ou d'œuvres d'art* (une image de la chapelle d'Aix, Sainte-Sophie, une mosquée...)

** voir la liste des œuvres de référence déjà abordées à l'école primaire*

CAPACITES

Connaître et utiliser les repères suivants :

- l'empire carolingien, l'empire byzantin et l'empire abbasside sur la carte de l'Europe au IXe siècle
- le couronnement de Charlemagne : 800 *
- le traité de Verdun : 843

Décrire quelques grandes caractéristiques de l'empire carolingien, de l'empire byzantin et du monde musulman au IXe siècle

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de cinquième

II - L'OCCIDENT FÉODAL, XIe - XIVE siècle (14 à 16 heures)

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 au choix** *des travaux paysans parmi celles tirées d'œuvres d'art,
- **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 noble

**voir la liste des œuvres de référence déjà abordées à l'école primaire*

CAPACITÉS

Connaître et utiliser les repères suivants :

la naissance du village médiéval : Xe – XIe siècle

Décrire quelques aspects :

- d'un village médiéval
- du travail des paysans dans les campagnes au Moyen Âge
- d'une seigneurie
- du mode de vie noble

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de cinquième

Thème 2 - FÉODaux, SOUVERAINS, PREMIERS ÉTATS	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>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.</p>	<p>DÉMARCHES</p> <p>La France est le cadre privilégié de l'étude. Celle-ci est conduite à partir d'exemples au choix :</p> <ul style="list-style-type: none">- de personnages significatifs de la construction de l'État en France : Philippe Auguste, Philippe IV le Bel et Guillaume de Nogaret, Charles VII et Jeanne d'Arc*...).ou- d'événements significatifs de l'affirmation de l'État (la bataille de Bouvines, le procès des Templiers, le sacre de Charles VII...) <p>A la fin de l'étude, les élèves découvrent une carte des principales monarchies de l'Europe au début du XIVe siècle.</p>
<p>CAPACITÉS</p> <p>Connaître et utiliser les repères suivants :</p> <ul style="list-style-type: none">– un événement significatif de l'affirmation de l'État en France– carte de l'évolution du domaine royal et des pouvoirs du roi en France, Xe - XIVe siècle <p>Décrire le système féodal comme organisation de l'aristocratie, puis comme instrument du pouvoir royal</p>	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de cinquième

Thème 3 - LA PLACE DE L'ÉGLISE	
<p>CONNAISSANCES</p> <ul style="list-style-type: none"> - aspects du sentiment religieux - la volonté de l'Église de guider les consciences (dogmes et pratiques, lutte contre l'hérésie, inquisition...) - sa puissance économique et son rôle social et intellectuel (insertion dans le système seigneurial, assistance aux pauvres et aux malades, universités...) 	<p>DÉMARCHES</p> <p>L'étude est conduite à partir:</p> <ul style="list-style-type: none"> - de l'exemple au choix d'une abbaye et son ordre religieux - de l'exemple au choix d'une église romane* et une cathédrale gothique*, dans leurs dimensions religieuse, sociale et politique, artistique - de l'exemple au choix d'une œuvre d'art*: statuaire, reliquaires, fresque, chant... - de l'exemple au choix d'un grand personnage ecclésiastique
<p>CAPACITÉS</p> <p>Connaître et utiliser les repères suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> – l'âge des églises romanes : Xe - XIIe siècle – l'âge des églises gothiques : XIIIe – XVe siècle <p>Raconter quelques épisodes de la vie d'un grand personnage ecclésiastique</p> <p>Décrire :</p> <ul style="list-style-type: none"> – une abbaye et son organisation – une église 	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de cinquième

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 militaire (reconquista, croisades). Elle se concrétise dans le développement de villes .	DEMARCHES 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
CAPACITES Connaître et utiliser les repères suivants – la première croisade : 1099 – Les espaces de l'expansion de la chrétienté sur une carte de l'Europe et de la Méditerranée, XIe- XIVe siècle Raconter 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	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de cinquième

III - UN AUTRE MONDE : L'AFRIQUE (3 heures)

CONNAISSANCES

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 VIII^e et le XVI^e 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 VIII^e et le XVI^e siècle et **l'exemple, au choix, d'une civilisation de l'Afrique**

subsaharienne parmi les suivantes:

- l'empire du Ghana (VIII^e - XII^e siècle).
- l'empire du Mali (XIII^e- XIV^e siècle).
- l'empire Songhaï (XII^e – XVI^e siècle).
- le Monomotapa (XV^e - XVI^e 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 carte des courants de la traite des noirs avant le XVI^e 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 VIII^e et le XVI^e 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

HISTOIRE
Projet de programme – Classe de cinquième

IV. VERS LA MODERNITÉ, XVe – XVIe siècle
(14 à 16 heures)

Thème 1 - LES GRANDES DÉCOUVERTES EUROPÉENNES

CONNAISSANCES

Les découvertes et les premiers empires coloniaux sont les témoins d'une première mondialisation fondée sur l'exploitation des nouveaux mondes.

DÉMARCHES

L'étude est conduite **à partir d'un exemple au choix** :

- un personnage ou un événement
- un port colonial ou un site colonial
- le trajet d'un galion

CAPACITÉS

Connaître et utiliser les repères suivants :

- tracés et dates du premier voyage de Christophe Colomb (1492)* et du voyage de Magellan (1519 -1521) sur une carte du monde.

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

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de cinquième

Thème 2 - LES BOULEVERSEMENTS CULTURELS ET INTELLECTUELS (XVe – XVIIe siècle)

CONNAISSANCES

- les bouleversements culturels, intellectuels (**l'humanisme**) et artistiques (**la Renaissance**) ;
- la crise religieuse qui remet en cause l'unité du christianisme occidental (Réformes) au sein duquel les confessions s'affirment et s'affrontent (catholiques, protestants) ;
- l'évolution de la pensée scientifique aux XVIe et XVIIe siècles.

DÉMARCHES

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

- bouleversements culturels :
 - la vie et l'œuvre d'un humaniste, d'un artiste ou d'un mécène ; un lieu et ses œuvres d'art*
- crise religieuse de la chrétienté :
 - un personnage lié aux Réformes ou un événement.
- évolution de la pensée scientifique :
 - La vie et l'œuvre d'un savant.

CAPACITÉS

Connaître et utiliser les repères suivants :

- la Renaissance : XVe - XVIe siècle
- le siècle des Réformes et des guerres de religion : XVIe siècle

Décrire un monument ou une œuvre d'art, comme témoignage de la Renaissance

Raconter :

- un épisode de la vie d'un artiste ou d'un mécène, comme témoignage de l'humanisme ou de la Renaissance
- un épisode significatif des Réformes (dans les vies de Luther, de Calvin ou d'un réformateur catholique...)
- un épisode significatif des progrès ou débats scientifiques des XVIe et XVIIe siècles

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de cinquième

Thème 3 - L'ÉMERGENCE DU « ROI ABSOLU »

CONNAISSANCES

La monarchie française subit une éclipse dans le contexte des conflits religieux du XVI^e 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 XVI^e 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

Projet de programme – Classe de cinquième

HUMANITÉ ET DÉVELOPPEMENT DURABLE

À l'école primaire, une première approche du développement durable a été opérée dans les enseignements de géographie et de sciences. Cette notion, et un certain nombre d'autres qui y ont été abordées, sont indiquées par un astérisque.

Le programme de la classe de 5^{me} est consacré au 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, choisies dans les différentes parties du monde, prennent pleinement leur sens par une mise en perspective à d'autres échelles géographiques et parfois de temps.

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^{me} 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.

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de cinquième

I - LA QUESTION DU DEVELOPPEMENT DURABLE

(7 à 9 heures)

Thème 1 - QU'EST-CE QU'UN DEVELOPPEMENT DURABLE* ?

CONNAISSANCES

Les enjeux économiques, sociaux et environnementaux du développement durable

Ces enjeux sont précisés, définis et mis en relation.

DÉMARCHES

Une étude de cas au choix :

- Le traitement des déchets à l'échelle d'une ville ou d'un village.
- Transports et déplacements en ville.
- Un enjeu local de développement durable.

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

CAPACITES

Identifier les enjeux du développement durable

Décrire un exemple d'action conduite dans une perspective de développement durable

Thème 2 - LES DYNAMIQUES DE LA POPULATION ET LE DEVELOPPEMENT DURABLE

CONNAISSANCES

Croissance démographique et développement

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.

Des **fronts pionniers** étendent le peuplement sur les marges de certains foyers de population.

DÉMARCHES

Une étude de cas au choix:

- l'Inde,
- la Chine.

Une étude de cas au choix:

- un front pionnier
- en Amérique latine,
 - en Afrique.

Ces études de cas sont mises en contexte sur les planisphères de la croissance de la population et sur celui du développement humain.

CAPACITÉS

Décrire l'évolution démographique de l'Inde ou de la Chine

Décrire et expliquer :

- la relation entre croissance démographique et besoins des populations
- un paysage d'un front pionnier

Situer le front pionnier sur le planisphère des grands foyers de peuplement

Identifier trois grands types d'évolution démographique à partir du planisphère de la croissance démographique

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de cinquième

II - DES SOCIÉTÉS INÉGALEMENT DÉVELOPPÉES On traitera deux thèmes parmi les thèmes 1, 2, et 3. Le thème 4 est obligatoire. (12 à 14 heures)	
Thème 1 - DES INÉGALITÉS DEVANT LA SANTÉ	
<p><i>CONNAISSANCES</i></p> <p>Santé et développement</p> <p>L'amélioration de la santé au niveau mondial coexiste avec des inégalités sanitaires à toutes les échelles. Ces inégalités sont mises en relation avec les inégalités de développement.</p>	<p><i>DÉMARCHES</i></p> <p>Une étude de cas au choix :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Une pandémie et sa diffusion dans le monde, - Les infrastructures sanitaires dans un pays développé et dans un pays pauvre (cette étude est mise en perspective à l'échelle mondiale).
<p><i>CAPACITÉS</i></p> <p>Décrire :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la pandémie étudiée, - les principales inégalités dans l'accès aux soins à partir de planisphères thématiques (vaccination, nombre de médecins...) <p>Lire et décrire des planisphères de l'espérance de vie, de la mortalité infantile, de la pandémie.</p>	
Thème 2 - DES INÉGALITÉS DEVANT L'ALPHABÉTISATION	
<p><i>CONNAISSANCES</i></p> <p>Éducation et développement</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><i>DÉMARCHES</i></p> <p>Une étude comparée de l'alphabétisation et de l'accès à l'éducation dans un pays pauvre et dans un pays développé.</p> <p>On confronte des cartes de l'accès à l'éducation et de la richesse à l'échelle mondiale.</p>
<p><i>CAPACITÉS</i></p> <p>Décrire la situation de l'alphabétisation et de l'accès à l'éducation dans un pays pauvre et dans un pays développé.</p> <p>Lire et décrire les principales inégalités sur un planisphère de l'alphabétisation ou de l'accès à l'éducation</p>	

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de cinquième

Thème 3 - DES INÉGALITÉS DEVANT LES RISQUES*	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Risques et développement</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 comme sa perception des risques aggrave ou réduit l'exposition aux risques.</p>	<p>DÉMARCHES</p> <p>Deux études de cas :</p> <p>Une catastrophe naturelle</p> <ul style="list-style-type: none"> - dans un pays du Sud, - dans un pays du Nord. <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>CAPACITÉS</p> <p>Décrire une catastrophe naturelle et ses conséquences</p> <p>Expliquer :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la différence entre les conséquences d'une catastrophe dans un pays du Nord et dans un pays du Sud. - la relation entre vulnérabilité et développement <p>Réaliser un court dossier de presse sur une catastrophe naturelle récente</p>	
Thème 4 - LA PAUVRETÉ* DANS LE MONDE (obligatoire)	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Pauvreté et développement</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>DÉMARCHES :</p> <p>Des exemples appuyés sur des paysages permettent de décrire les conditions de vie d'une population pauvre. 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>CAPACITÉS</p> <p>Décrire :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les conditions de vie d'une population pauvre - les inégalités à différentes échelles. <p>Lire et décrire une carte significative de la richesse et de la pauvreté dans l'espace mondial</p>	

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de cinquième

III- DES HOMMES ET DES RESSOURCES* (12 à 14 heures)

On traitera trois thèmes parmi les 5 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 : un géant agricole dont une partie de la population est sous alimentée.

L'étude de cas est replacée dans le contexte mondial à partir de cartes et de données statistiques de l'alimentation dans le monde : sous alimentation, obésité...

CAPACITÉS

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

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 pourtour méditerranéen,
- 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

Situer sur un planisphère :

- 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

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de cinquième

Thème 3 - GÉRER LES OcéANS ET LEURS RESSOURCES	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Les ressources océaniques</p> <p>La gestion et le partage des ressources océaniques constituent un enjeu et une source de rivalités entre les États, en partie régulés par le droit international</p>	<p>DÉMARCHES</p> <p>Une étude de cas au choix :</p> <p>Une zone de pêche</p> <ul style="list-style-type: none"> - dans l'Atlantique nord, - en zone tropicale. <p>Cette étude permettra de mettre en évidence la question de la gestion durable de la ressource halieutique et des rivalités que suscite son exploitation.</p>
<p>CAPACITÉS</p> <p>Situer sur le planisphère la zone de pêche choisie. Décrire les enjeux et les acteurs d'un conflit lié à la pêche</p>	
Thème 4 - MÉNAGER L'ATMOSPHERE	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>La qualité de l'air</p> <p>A toutes les échelles, du globe (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 oeuvre à tous les niveaux d'échelle pour réguler cet impact.</p>	<p>DÉMARCHES</p> <p>Une étude de cas au choix :</p> <p>La qualité de l'air</p> <ul style="list-style-type: none"> - dans une grande ville d'Amérique du Nord, - dans une grande ville d'Europe. <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>CAPACITÉS</p> <p>Expliquer les raisons de la détérioration de la qualité de l'air à l'échelle d'une agglomération Situer les principaux pays émetteurs de gaz à effet de serre et établir une relation avec le niveau de développement et les choix énergétiques.</p>	

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de cinquième

Thème 5 - LA QUESTION DE L'ÉNERGIE	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>La ressource énergétique</p> <p>La consommation mondiale d'énergie connaît une hausse accélérée et provient pour l'essentiel 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 d'énergies de substitution.</p>	<p>DÉMARCHES</p> <p>Une étude de cas au choix :</p> <p>Les enjeux des hydrocarbures</p> <ul style="list-style-type: none"> - de la Russie, - du Moyen-Orient. <p>L'étude de cas est mise en perspective en abordant la question des réserves, de la production et les exportations mondiales d'hydrocarbures ainsi que leur poids dans les économies.</p>
<p>CAPACITÉS</p> <p>Décrire les enjeux énergétiques des hydrocarbures de la Russie ou du Moyen-Orient Lire et utiliser un graphique statistique (production, consommation d'énergie) Situer à partir de cartes et de statistiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les principaux pays consommateurs d'énergie - les principaux pays producteurs d'énergie fossile <p>Expliquer le lien entre croissance des besoins en énergie et croissance économique</p>	

IV - UNE QUESTION AU CHOIX (2 Heures)

Le choix est laissé au professeur soit de développer un des thèmes du programme, soit de répondre aux questions que l'actualité peut susciter de la part des élèves.

ÉDUCATION CIVIQUE
Projet de programme – Classe de cinquième

DE LA DIVERSITÉ A 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 est présentée comme un droit individuel et collectif qui participe à l'égalité entre les citoyens. L'élève doit devenir acteur de sa sécurité et de celle des autres dans le respect des lois.

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.

ÉDUCATION CIVIQUE
Projet de programme – Classe de cinquième

I - DES ÊTRES HUMAINS, UNE SEULE HUMANITÉ (10 à 12 heures)	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Thème 1 - Différents mais égaux, égalité de droit et discriminations.</p> <p>Même s'il existe une grande diversité culturelle et des différences entre les individus et les groupes, nous appartenons à l'espèce humaine.</p> <p>Assimiler les différences de cultures à des différences de nature conduit à la discrimination et au racisme.</p> <p>Thème 2 - Les identités multiples de la personne .</p> <p>L'identité légale, permet d'identifier et de reconnaître la personne. L'identité personnelle est riche d'autres aspects : familiaux, culturels, professionnels... Elle se construit par des choix successifs.</p>	<p>DEMARCHES</p> <p>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.</p> <p>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.</p>
<p>DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE</p> <ul style="list-style-type: none">– 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^{er} 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)	

ÉDUCATION CIVIQUE
Projet de programme – Classe de cinquième

II - L'ÉGALITÉ, UNE VALEUR EN CONSTRUCTION (10 à 12 heures)	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Thème 1 - L'égalité : un principe républicain</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>Thème 2 - Responsabilité collective et individuelle dans la réduction des inégalités.</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>DEMARCHES</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>Les principes de la sécurité sociale sont présentés. L'exemple d'une action associative volontaire complète l'étude.</p>
<p>DOCUMENTS DE RÉFÉRENCES</p> <ul style="list-style-type: none">– Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen (art. 1)– Préambule de la constitution de 1946 (alinéas 3, 10 et 11)– Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (art. 1 et 7)– Loi n° 2000-493 du 06 juin 2000 sur la parité politique– Code civil (Art 311-21 -1 et 311- 23)	

ÉDUCATION CIVIQUE
Projet de programme – Classe de cinquième

III. LA SÛRETE ET LA SÉCURITÉ : UNE CONDITION DE L'ÉGALITÉ ET DE LA LIBERTÉ (10 à 12 heures)	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Thème1 - La sûreté</p> <p>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.</p> <p>Une force publique organisée par l'État assure le respect des règles collectives et lutte contre les infractions.</p> <p>Thème 2 - Sécurité et risques</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>DÉMARCHES</p> <p>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.</p> <p>Des exemples d'infractions, de délits ainsi que les réponses légales sont étudiés. Ils sont une application pratique des règles fixées par la collectivité, les règles de la sécurité routière fournissant un exemple privilégié.</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 et sur le territoire national complètent l'étude.</p>
<p>DOCUMENTS DE RÉFÉRENCES</p> <ul style="list-style-type: none"> – Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen (art. 12) – Code pénal (art 121-3,121-7, 222-9, 222-13) – Les plans de prévention des risques 	
IV - AU CHOIX : UNE ACTION SOLIDAIRE (3 heures)	
<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>	

De nouveaux programmes d'histoire, de géographie et d'éducation civique pour le collège

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

I.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^e 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, dans le cadre des grilles horaires en vigueur, pour être traités sur la base des volumes horaires annuels suivants :

- en sixième : 45 heures en histoire, 45 heures en géographie, 18 heures en éducation civique ;
- en cinquième et en quatrième : 36 heures en histoire, 36 heures en géographie, 36 heures en éducation civique ;
- en troisième : 45 heures en histoire, 45 heures en géographie, 36 heures en éducation civique.

- Histoire et géographie

Tout en tenant compte de la chronologie en histoire, le professeur est libre de traiter les programmes dans un ordre différent de celui dans lequel les thèmes sont présentés. Cependant, pour atteindre leurs objectifs, il est fondamental d'en respecter les grands équilibres ainsi que la parité horaire entre l'histoire et la 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** à faire acquérir aux élèves, 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 permettant 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**. C'est particulièrement le cas du programme d'histoire, mais ce peut l'être aussi en géographie et en éducation civique.

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 dans la mesure où en 6^e et en 5^e les programmes sont fondés sur l'étude de civilisations et où un thème transversal spécifique est inscrit en tête de ceux de 4^e et de 3^e.

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 multiscale 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^e, 5^e et 4^e 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 (cf. I.1). 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 le contenu des règles communes qui permettent de vivre ensemble avant d'arriver à une réflexion critique sur ces mêmes règles. 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.

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de quatrième

DU SIÈCLE DES LUMIÈRES Á L'ÂGE INDUSTRIEL

À l'école primaire, les élèves ont abordé le XVIII^e siècle, la Révolution française et le XIX^e siècle, essentiellement à travers l'histoire nationale. Certains repères (événements ou personnages, œuvres ...), qui y ont déjà été évoqués, sont indiqués par un astérisque.

En quatrième, les révolutions sont au centre du programme : les XVIII^e et XIX^e 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...

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de quatrième

Thème transversal au programme d'histoire : Les arts, témoins de l'histoire des XVIII^e et XIX^e 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, Joseph Vernet, Goya, David*, Delacroix*, Ingres*, Monet*, Meyssonnier (*Siège de Paris*), des portraits des rois de France...

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'Haussmann*, le *Vittoriano* à Rome, le quartier wilhelmien de Strasbourg ou Metz, l'œuvre de Gustave Eiffel*...

Des extraits d'œuvres littéraires de Beaumarchais, Goethe, 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

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de quatrième

I - L'EUROPE ET LE MONDE AU XVIII^e SIÈCLE (8 à 10 heures)	
Thème 1 - L'EUROPE DANS LE MONDE AU DÉBUT DU XVIII^e SIÈCLE	
CONNAISSANCES Les grandes puissances européennes et leurs domaines coloniaux , les grands courants d'échanges mondiaux au début du XVIII ^e siècle.	DÉMARCHES L'étude s'appuie sur des cartes et des tableaux au choix (Canaletto, Joseph Vernet...) représentant une ville ou un port.
CAPACITÉS Connaître et utiliser les repères suivants : <ul style="list-style-type: none"> - les grandes puissances politiques en Europe sur une carte de l'Europe au début du XVIII^e - leurs empires coloniaux sur une carte du monde au début du XVIII^e siècle - quelques grandes routes maritimes 	
Thème 2 - L'EUROPE DES LUMIÈRES	
CONNAISSANCES Au XVIII ^e siècle, les philosophes et les savants mettent en cause les fondements religieux, politiques, économiques et sociaux de la société d'ordres. La France est au centre de ce mouvement des Lumières.	DÉMARCHES L'étude est menée à partir de la vie et de l'œuvre d'un philosophe des Lumières ou d'un savant au choix .
CAPACITÉS Raconter quelques épisodes de la vie du philosophe ou du savant étudié, révélateurs du siècle des Lumières	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de quatrième

Thème 3 - LES TRAITES NÉGRIÈRES ET L'ESCLAVAGE	
<i>CONNAISSANCES</i> La traite est un phénomène ancien en Afrique. Au XVIII ^e siècle, la traite atlantique connaît un grand développement dans le cadre du «commerce triangulaire » et de l'économie de plantation.	<i>DÉMARCHES</i> La traite atlantique est inscrite dans le contexte général des traites négrières. L'étude s'appuie sur un exemple de trajet de cette traite.
<i>CAPACITÉS</i> Raconter la capture, le trajet, et le travail forcé d'un groupe d'esclaves	
Thème 4 - LES DIFFICULTÉS DE LA MONARCHIE SOUS LOUIS XVI	
<i>CONNAISSANCES</i> Trois aspects sont retenus : l'impossible réforme financière, l'impact politique de l'indépendance américaine, les aspirations à des réformes politiques et sociales.	<i>DÉMARCHES</i> L'étude est conduite à partir d' images au choix (tableaux, caricatures), d' un exemple de cahier de doléances , de quelques extraits de la constitution américaine .
<i>CAPACITÉS</i> Connaître et utiliser les repères suivants : le règne de Louis XVI : 1774 – 1792 la Révolution américaine : 1776 – 1783 Décrire les principales difficultés de la monarchie française à la veille de la Révolution et quelques unes des aspirations contenues dans les cahiers de doléances	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de quatrième

II - LA RÉVOLUTION ET L'EMPIRE (10 à 12 heures)

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 26 août 1789* ; proclamation de la république : 22 septembre 1792*
- le Consulat et l'Empire : 1799 – 1815. Napoléon Ier, empereur des Français : 1804*

Raconter quelques uns des événements retenus en montrant 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 ;
- Les femmes dans la Révolution ;
- La Révolution, l'Empire et la question religieuse ;
- La Révolution, l'Empire et la guerre ;
- Les grandes figures de la Révolution et de l'Empire.

CAPACITÉS

Raconter des événements, des épisodes de la vie d'acteurs révolutionnaires, des prises de décision en expliquant leurs enjeux et leur portée historique

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de quatrième

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

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de quatrième

III - Le XIX^e siècle

(15 à 17 heures)

Thème 1 - L'ÂGE INDUSTRIEL

CONNAISSANCES

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

DÉMARCHES

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

- L'industrialisation et l'urbanisation au XIX^e siècle ;
- L'impact de l'industrialisation sur le monde rural au XIX^e siècle ;
- Le monde de l'usine à la Belle Époque ;
- Le monde ouvrier à la Belle Époque ;

L'étude choisie (qui n'est pas réservée à la France) est menée à partir de l'exemple d'un acteur (patron, ouvrier, paysan ...), d'une entreprise, d'une ville ou d'une région.

Cette étude est replacée dans le cadre de l'ensemble des bouleversements économiques, sociaux et idéologiques de l'âge industriel.

CAPACITÉS

Décrire un exemple de mutations liées à l'industrialisation

Situer sur un planisphère les régions industrialisées à la fin du XIX^e siècle

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'Etat, guerre).

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

DÉMARCHES

Les régimes politiques sont simplement caractérisés ; le sens des révolutions de **1830** et de **1848*** et de **la Commune** est précisé.

**on mentionnera notamment l'établissement du suffrage universel masculin et l'abolition de l'esclavage)*

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

Raconter des moments significatifs de la III^e République (Jules Ferry et l'école gratuite, laïque et obligatoire : 1882* ; Affaire Dreyfus : 1894-1906 ; loi de séparation des Eglises et de l'Etat : 1905*)

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de quatrième

Thème 3 - L’AFFIRMATION DES NATIONALISMES	
<p><i>CONNAISSANCES</i></p> <p>Au cours du XIXe siècle, les revendications nationales font surgir de nouvelles puissances, bouleversent la carte de l’Europe et font naître des tensions.</p>	<p><i>DÉMARCHES</i></p> <p>Une étude au choix parmi les suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - L’unité allemande - L’unité italienne - La question des Balkans <p>L’étude s’appuie sur des œuvres artistiques ou sur la biographie d’un personnage emblématique et débouche sur la comparaison des cartes de l’Europe en 1848 et en 1914.</p>
<p><i>CAPACITÉS</i></p> <p>Situer sur une carte les principales puissances européennes à la fin du XIXe siècle</p> <p>Décrire différents effets des revendications nationales au cours du XIXe siècle.</p>	
Thème 4 - LES COLONIES	
<p><i>CONNAISSANCES</i></p> <p>Les conquêtes coloniales assoient la domination européenne.</p> <p>Les colonies constituent, dès lors, un monde dominé confronté à la modernité européenne.</p>	<p><i>DÉMARCHES</i></p> <p>Étude:</p> <ul style="list-style-type: none"> - d’un exemple au choix de conquête coloniale. <p>et</p> <ul style="list-style-type: none"> - d’un exemple au choix de société coloniale.
<p><i>CAPACITÉS</i></p> <p>Nommer et localiser les principales colonies britanniques et françaises</p> <p>Décrire quelques unes des modifications introduites par l’arrivée des Européens dans un territoire colonisé</p>	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de quatrième

Thème 5 - 1914, VEILLÉE D'ARMES EN EUROPE

CONNAISSANCES

Les alliances militaires de la fin du XIX^e siècle entre les principaux pays européens contribuent à exacerber les tensions ; **la crise de l'été 1914** entraîne le début de la conflagration.

DÉMARCHES

On observe **la carte** des alliances militaires au début du XX^e siècle.
L'évocation de quelques crises au choix permet de montrer les tensions et débouche sur la présentation de celle de l'été 1914.

CAPACITÉS

Nommer et situer sur une carte les deux alliances et leurs protagonistes à l'été 1914

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – 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 est élaborée une carte simple de l'organisation du monde d'aujourd'hui.

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de quatrième

I - DES ÉCHANGES À LA DIMENSION DU MONDE (15 à 17 heures)

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

CONNAISSANCES

Les ports et les littoraux

Lieux privilégiés de la production et des échanges mondiaux de marchandises.

DÉMARCHES

Une étude de cas au choix

Une zone industrialo-portuaire (ZIP)

- 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. Il est replacé sur un planisphère des grands ports mondiaux et des principales façades maritimes.

CAPACITÉS

Décrire les principaux aménagements de l'ensemble portuaire choisi

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

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de quatrième

Thème 2. - LES ÉCHANGES DE MARCHANDISES	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Les transports maritimes</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>DÉMARCHES</p> <p>Une étude de cas au choix :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les différentes étapes du transport d'un produit de consommation (agro alimentaire ou industriel) de son lieu de production à son lieu de consommation. - Les activités et le réseau d'une grande compagnie de transport maritime <p>Le développement des échanges et la rationalisation du transport maritimes 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>CAPACITÉS</p> <p>Décrire le trajet :</p> <ul style="list-style-type: none"> - du produit étudié de sa zone de production à sa zone de consommation - d'un navire appartenant à une grande compagnie de transport maritime. <p>Réaliser un croquis à l'échelle mondiale des pôles et des flux majeurs des échanges mondiaux.</p> <p>Localiser et situer quelques grands points de passage stratégiques (canaux et détroits)</p>	
Thème 3. LES MOBILITÉS HUMAINES	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Migrations et tourisme dans le monde</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 espace et elles affectent de manière différenciée pays de départ et pays d'arrivée.</p>	<p>DÉMARCHES</p> <p>Deux études de cas .</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un flux migratoire de l'Afrique vers l'Europe, - un espace touristique en Afrique du nord. <p>Ces études de cas sont replacées sur un planisphère dans le contexte des migrations et du tourisme dans le monde.</p>
<p>CAPACITÉS</p> <p>Décrire :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les effets de ces déplacements de population sur les pays de départ et sur les pays d'arrivée - l'impact du tourisme sur l'espace étudié. <p>Localiser et situer:</p> <ul style="list-style-type: none"> - les principales zones de départ et d'arrivée des migrants sur un planisphère 	

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de quatrième

- les espaces touristiques majeurs et les grands flux du tourisme mondial sur des cartes à différentes échelles

Thème 4 - On traitera un thème parmi les deux suivants :

LES LIEUX DE COMMANDEMENT

CONNAISSANCES

Les grandes métropoles

Centres décisionnels majeurs, elles concentrent le pouvoir économique, financier, culturel, politique et technologique.

DÉMARCHES

Une étude de cas :

- Une métropole mondiale, Tokyo.

Cette étude cas débouche sur la présentation de planisphères : grandes métropoles, places boursières, réseau mondial de l'Internet etc.

CAPACITES

Décrire et expliquer ce qu'est une métropole mondiale à partir de l'exemple choisi.

Nommer et localiser les villes qui méritent ce titre et les pays du globe où elles se situent.

LES ENTREPRISES TRANSNATIONALES

CONNAISSANCES

Les firmes transnationales

Ce sont des acteurs importants dans le processus de mondialisation : pays d'origine, stratégies d'investissement et d'implantation, effets socio-spatiaux.

DÉMARCHES

Une étude de cas :

- Une firme transnationale et son implantation mondiale.

La firme étudiée est mise en contexte en particulier à partir de planisphères des investissements directs étrangers (IDE), de l'implantation des sièges sociaux des principales firmes transnationales.

CAPACITES

Décrire la stratégie de la firme transnationale choisie pour l'étude de cas.

Localiser et situer les principales zones recevant les investissements des firmes transnationales.

II - UNE QUESTION AU CHOIX (3 heures)

Le choix est laissé au professeur de répondre aux questions que la mondialisation peut susciter de la part des élèves ou de traiter l'un des deux thèmes suivants :

- La mondialisation aboutit-elle à l'uniformisation culturelle du monde ?
- La mondialisation en débat.

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de quatrième

III - LES TERRITOIRES DANS LA MONDIALISATION (15 À 17 HEURES)

Thème 1 - LES ÉTATS-UNIS

CONNAISSANCES

Les États-Unis dans la mondialisation.

Les conséquences de la mondialisation sur l'organisation du territoire.

Son 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.

DÉMARCHES

À partir d'exemples de la puissance des États-Unis dans le monde.

L'étude conduit à la réalisation d'**un croquis** de l'organisation du territoire des États-Unis.

Les États-Unis sont replacés, sur un **planisphère**, dans le contexte mondial des **pôles actuels de puissance**.

CAPACITES

Nommer et localiser sur une carte au moins cinq métropoles des États-Unis et la Mégalopole du Nord-Est

Décrire quelques paysages représentatifs du territoire des États-Unis

Réaliser un croquis rendant compte des grands traits de l'organisation du territoire des États-Unis

Situer sur un planisphère les principaux pôles de puissance mondiaux

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de quatrième

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

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de quatrième

Thème 3 - LES PAYS PAUVRES	
CONNAISSANCES Un « pays moins avancé » (PMA) 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.	DÉMARCHES Étude de cas au choix : – Un « pays moins avancé » . Le pays choisi ainsi que l'ensemble des PMA sont situés sur le planisphère que les élèves achèvent de réaliser.
CAPACITÉS Nommer et situer sur un planisphère : <ul style="list-style-type: none">- l'État étudié et sa capitale,- quelques PMA. Décrire les caractéristiques essentielles d'un PMA à partir de l'exemple de l'État étudié.	

ÉDUCATION CIVIQUE

Projet de programme – 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.

La justice procède à des arbitrages en application du droit, elle le rend vivant en l'interprétant.

Le droit et la justice ne se conçoivent plus seulement à l'échelle nationale mais également à l'échelle de l'Europe avec les cours de justice européennes.

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.

ÉDUCATION CIVIQUE
Projet de programme – Classe de quatrième

I - L'EXERCICE DES LIBERTÉS EN FRANCE
(8 à 10 heures)

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 et la laïcité, la liberté d'expression, 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 consiste à faire découvrir aux élèves, à partir d'une situation concrète que les libertés se définissent aussi par leurs limites et que l'usage des libertés peut engendrer des oppositions entre les composantes d'une société.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

- 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)
- Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 (art. 13)
- Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 (art. 12-1, 13, 14-1 et 3)
- Convention européenne de sauvegarde des droits de l'Homme et des libertés fondamentales (art. 9, 10, 11)
- 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

ÉDUCATION CIVIQUE
Projet de programme – Classe de quatrième

II - DROIT ET JUSTICE EN FRANCE

(15 à 17 heures)

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....)

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 deux juridictions différentes est présenté : le conseil des prud'hommes, 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.

DÉMARCHES

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

On s'appuie sur des exemples concrets pris dans le fonctionnement de deux juridictions (cour d'Assises, justice prud'homale) 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 ainsi que l'interprétation de la loi par les magistrats montre que le droit évolue et s'interprète.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

- 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

ÉDUCATION CIVIQUE
Projet de programme – Classe de quatrième

III - LIBERTÉS, DROITS ET JUSTICE EN EUROPE ET DANS L'UNION EUROPÉENNE (8 à 10 heures)	
<p><i>CONNAISSANCES</i></p> <p>Thème 1 - Le projet politique de la construction européenne</p> <p>Thème 2 - droit national, droit européen</p> <p>La construction de l'Union européenne a pour effet d'imposer un droit européen aux droits nationaux.</p> <p>Thème 3 - les cours de justice européennes</p> <p>Les institutions judiciaires de l'Europe et de l'Union européenne font respecter les droits de l'homme, arbitrent les conflits entre pays membres et harmonisent partiellement les droits des États européens.</p>	<p><i>DEMARCHES</i></p> <p>La présentation simple de ce projet s'appuie sur les programmes d'histoire et de géographie pour situer le rôle de l'Union européenne.</p> <p>Étude de cas, par exemple une zone Natura 2000.</p> <p>La présentation succincte des juridictions européennes, laisse une place plus importante à l'étude de décisions significatives, par lesquelles le droit européen s'impose aux droits nationaux.</p> <p>Par exemple : condamnation d'un État européen par la Cour Européenne des Droits de l'Homme, l'arrêt Bosman de la Cour de Justice des Communautés Européennes...</p>
<p><i>DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – 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 – Convention Européenne de Sauvegarde des Droits de l'Homme de 1950 (art. 19 et 34) 	
IV - AU CHOIX (2heures)	
<p><i>CONNAISSANCES</i></p> <p>On évoque un événement judiciaire d'actualité et sa couverture par des médias.</p>	<p><i>DEMARCHES</i></p> <p>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 ...</p>

De nouveaux programmes d'histoire, de géographie et d'éducation civique pour le collège

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

I.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^e 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, dans le cadre des grilles horaires en vigueur, pour être traités sur la base des volumes horaires annuels suivants :

- en sixième : 45 heures en histoire, 45 heures en géographie, 18 heures en éducation civique ;
- en cinquième et en quatrième : 36 heures en histoire, 36 heures en géographie, 36 heures en éducation civique ;
- en troisième : 45 heures en histoire, 45 heures en géographie, 36 heures en éducation civique.

- Histoire et géographie

Tout en tenant compte de la chronologie en histoire, le professeur est libre de traiter les programmes dans un ordre différent de celui dans lequel les thèmes sont présentés. Cependant, pour atteindre leurs objectifs, il est fondamental d'en respecter les grands équilibres ainsi que la parité horaire entre l'histoire et la 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** à faire acquérir aux élèves, 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 permettant 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**. C'est particulièrement le cas du programme d'histoire, mais ce peut l'être aussi en géographie et en éducation civique.

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 dans la mesure où en 6^e et en 5^e les programmes sont fondés sur l'étude de civilisations et où un thème transversal spécifique est inscrit en tête de ceux de 4^e et de 3^e.

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 multiscale 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^e, 5^e et 4^e 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 (cf. I.1). 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 le contenu des règles communes qui permettent de vivre ensemble avant d'arriver à une réflexion critique sur ces mêmes règles. 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.

HISTOIRE

Projet de programme – 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. Certains repères (événements, personnages, œuvres ...), qui y ont déjà été évoqués, sont indiqués par un astérisque.

Le programme de 3^{ème} 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.

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de troisième

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, Alexandre Soljenitsyne, Vassili Grossman, Primo Levi...

Des œuvres d'Otto Dix, Pablo Picasso*, Marcel Duchamp, Fernand Léger*, Giacometti*, Andy Warhol...

Des exemples de peinture ou d'architecture produite dans le cadre des régimes totalitaires...

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

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*; Charles Trenet, Georges Brassens*, Elvis Presley ; les Beatles*, Bob Dylan...

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*...

CAPACITES

- **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.

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de troisième

I - UN SIÈCLE DE TRANSFORMATIONS SCIENTIFIQUES, TECHNOLOGIQUES, ÉCONOMIQUES ET SOCIALES (8 à 10 heures)	
Thème 1 - LES GRANDES INNOVATIONS SCIENTIFIQUES ET TECHNOLOGIQUES	
CONNAISSANCES Des évolutions scientifiques et technologiques majeures depuis 1914	DÉMARCHES Deux exemples sont retenus : <ul style="list-style-type: none"> - Une médecine de plus en plus scientifique et technique. - Les révolutions de l'information et de la communication.
CAPACITÉS Raconter <ul style="list-style-type: none"> - l'évolution d'un aspect de la médecine en montrant l'impact sur la vie humaine - les grandes évolutions de l'information et de la communication en montrant les bouleversements sur la diffusion des connaissances, des informations dans le temps, dans l'espace, et l'impact sur la culture 	
Thème 2 - LE SYSTÈME DE PRODUCTION ET SON ÉVOLUTION	
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.	DÉMARCHES L'étude est conduite à partir de l'exemple d'une entreprise et de son évolution depuis le début du XXe siècle.
CAPACITÉS Décrire les caractéristiques des phases de croissance économique au long du XXe siècle Raconter <ul style="list-style-type: none"> - l'évolution des modalités de production industrielle - l'évolution de la structure d'une entreprise, de la dimension familiale à la firme multinationale 	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de troisième

Thème 3 - LES MUTATIONS SOCIALES	
CONNAISSANCES À l'échelle mondiale, dans un contexte général de croissance démographique, la structure de la population active s'est transformée et l'urbanisation s'est accélérée . Ces phénomènes sont décalés dans le temps et d'inégale ampleur selon le niveau de développement. Ces différences de développement induisent des migrations internationales	DÉMARCHES L'étude d'une évolution démographique est menée de façon comparative en s'appuyant sur deux exemples significatifs . L'étude s'appuie sur l'histoire d' un siècle d'immigration en France .
CAPACITÉS Raconter <ul style="list-style-type: none">- l'évolution des populations étudiées dans leurs composantes démographiques et sociales- les grands traits de l'histoire de l'immigration en France au XXe siècle	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de troisième

II - GUERRES ET TOTALITARISMES(1914-1945) (10 à 12 heures)

Thème 1 - LA PREMIÈRE GUERRE MONDIALE, UNE GUERRE TOTALE (1914-1918)

CONNAISSANCES

La Première Guerre mondiale est une **guerre totale caractérisée par une violence de masse.**

À la fin du conflit, **la révolution russe** suscite une vague révolutionnaire en Europe.

Les traités dessinent **une nouvelle carte** et engendrent des tensions.

DÉMARCHES

On étudie **deux exemples de la violence de masse** :

- La guerre des tranchées.
- Le génocide des Arméniens.

L'étude s'appuie sur **des images et des personnages des 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. Bataille de Verdun : 1916* ; Clemenceau*, armistice : 11 novembre 1918*
- La révolution russe : 1917
- La carte de l'Europe au lendemain des traités

Décrire la guerre des tranchées comme manifestation de la guerre totale ou le génocide des Arméniens

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de troisième

Thème 2 - LES RÉGIMES TOTALITAIRES DANS LES ANNÉES 1930	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>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.</p> <p>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^e Internationale). Staline instaure une économie totalement étatisée et un contrôle de la population par la propagande et la terreur de masse.</p> <p>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, la mise au service de l'économie en vue de la guerre.</p>	<p>DÉMARCHES</p> <p>On montre comment Lénine a mis en place les principales composantes du régime soviétique.</p> <p>L'étude du stalinisme prend appui sur la collectivisation des terres, la dékoulakisation et la grande terreur.</p> <p>L'étude met en relation l'idéologie et les pratiques du régime nazi dans un processus de nazification de la société.</p>
<p>CAPACITÉS</p> <p>Connaître et utiliser les repères suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Staline au pouvoir : 1929-1953 - la « grande terreur » stalinienne : 1937-1938 - Hitler au pouvoir : 1933-1945 - les lois de Nuremberg : 1935 <p>Raconter</p> <ul style="list-style-type: none"> - la mise en place du pouvoir soviétique par Lénine - la stalinisation de l'URSS - la mise en place du pouvoir nazi <p>Caractériser chacun des régimes totalitaires étudiés</p>	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de troisième

Thème 3 - LA SECONDE GUERRE MONDIALE, UNE GUERRE D'ANÉANTISSEMENT (1939-1945)	
CONNAISSANCES La guerre est un affrontement aux dimensions planétaires . C'est une guerre d'anéantissement mobilisant des enjeux idéologiques. C'est dans ce cadre qu'est mis en œuvre, en Europe, le génocide des Juifs et des Tziganes.	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 porte sur un exemple au choix : <ul style="list-style-type: none">- La bataille de Stalingrad.- La guerre du Pacifique. Elle permet 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 <i>Einsatzgruppen</i> , un exemple de camp de la mort).
CAPACITES Connaître et utiliser les repères suivants : <ul style="list-style-type: none">- la Seconde Guerre mondiale : 1939-1945- la libération des camps d'extermination : printemps 1945- Fin de la Seconde Guerre mondiale en Europe : 8 mai 1945*- bombes atomiques sur Hiroshima et Nagasaki : août 1945 Décrire les grandes caractéristiques du champ de bataille étudié en montrant les enjeux militaires et idéologiques Décrire et expliquer le processus de l'extermination	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de troisième

III - UNE GÉOPOLITIQUE MONDIALE (DEPUIS 1945)

(10 à 12 heures)

Thème 1 - LA GUERRE FROIDE

CONNAISSANCES

En 1945, la création de l'ONU répond à une aspiration à maintenir 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**.
On s'appuie sur des **images emblématiques au choix**.

CAPACITÉS

Connaître et utiliser le repère suivant

- le Mur de Berlin : 1961 – 1989*

Raconter les crises étudiées comme 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 plus ou moins rapidement et difficilement sur **l'indépendance**.

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.

Elle débouche sur l'observation d'une **carte** des décolonisations.

CAPACITÉS

Connaître et utiliser le repère suivant

- principale phase de la décolonisation : 1947-1962

Raconter la manière dont une colonie devient un État souverain, confronté aux problèmes de développement

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de troisième

Thème 3 - LA CONSTRUCTION EUROPÉENNE JUSQU'AU DÉBUT DES ANNÉES 1990	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Les premières réalisations de la construction européenne débutent 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.</p>	<p>DÉMARCHES</p> <p>Trois caractéristiques de la construction européenne servent de fil conducteur à l'étude :</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'ancrage à l'Ouest. - l'adhésion aux valeurs démocratiques, - l'intégration économique.
<p>CAPACITÉS</p> <p>Connaître et utiliser les repères suivants</p> <ul style="list-style-type: none"> - les traités de Rome : 1957 * - le traité de Maastricht : 1992 - l'euro, monnaie européenne : 2002 <p>Raconter quelques étapes de la construction européenne en les situant dans le temps et le contexte international</p>	
Thème 4 - LE MONDE DEPUIS LE DÉBUT DES ANNÉES 1990	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Les grandes lignes de force de la géopolitique mondiale depuis le début des années 1990.</p>	<p>DÉMARCHES</p> <p>En s'appuyant sur quelques cartes, images et événements significatifs, l'étude met notamment en évidence :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La dislocation du bloc communiste et les élargissements de l'Union européenne à l'Est ; - les Etats-Unis, superpuissance mondiale ; - l'émergence de nouvelles puissances (Chine, Inde, Brésil...) ; - la persistance des conflits au Moyen-Orient ; - les menaces terroristes. - ...
<p>CAPACITÉS</p> <p>Décrire les grands traits de la géopolitique mondiale.</p>	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de troisième

IV - LA VIE POLITIQUE EN FRANCE (14 à 16 heures)	
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 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	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de troisième

Thème 2 - EFFONDREMENT ET REFONDATION RÉPUBLICAINE (1940-1946)	
<p><i>CONNAISSANCES</i></p> <p>La défaite de 1940 entraîne le renversement de la III^e République.</p> <p>Le régime de Vichy, autoritaire et antisémite s’engage dans la voie de la collaboration.</p> <p>La Résistance lutte contre l’occupant et porte les valeurs de la République. La Libération marque le retour à la République</p>	<p><i>DÉMARCHES</i></p> <p>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.</p> <p>La politique du régime de Vichy et sa collaboration avec l’Allemagne nazie sont présentées en s’appuyant sur quelques exemples.</p> <p>La Résistance est abordée à travers l’exemple d’un maquis ou d’un réseau. 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.</p>
<p><i>CAPACITÉS</i></p> <p>Connaître et utiliser le repère suivant</p> <ul style="list-style-type: none"> - appel du général de Gaulle : 18 juin 1940* <p>Raconter la défaite, les conditions de l’armistice et la fin de la III^e République</p> <p>Décrire</p> <ul style="list-style-type: none"> - quelques aspects de la politique du régime de Vichy révélateurs de son idéologie - la vie d’un réseau ou d’un maquis en montrant les valeurs dont se réclament les résistants - les principales mesures prises à la Libération (dont le droit de vote des femmes*) 	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de troisième

Thème 3 - DE GAULLE ET LE NOUVEAU SYSTÈME RÉPUBLICAIN (1958-1969)	
<p><i>CONNAISSANCES</i></p> <p>En 1958, la crise de la IV^e République débouche sur le retour du général de Gaulle au pouvoir et la fondation de la Ve République.</p> <p>La présidence du général de Gaulle marque une nouvelle conception de la République et de la démocratie.</p> <p>La crise de mai 1968 témoigne de nouvelles aspirations politiques.</p>	<p><i>DÉMARCHES</i></p> <p>Seule la crise du 13 mai 1958 est racontée pour montrer les impasses de la IV^e République.</p> <p>On met en évidence quelques grandes caractéristiques de cette présidence : la suprématie du pouvoir exécutif, la volonté de réaffirmer la puissance française par une politique d'indépendance nationale et par la modernisation de l'économie. Les institutions sont étudiées dans le cadre de l'éducation civique.</p> <p>L'étude s'appuie sur quelques images significatives.</p>
<p><i>CAPACITÉS</i></p> <p>Connaître et utiliser le repère suivant</p> <ul style="list-style-type: none"> - les années de Gaulle : 1958-1969. Charles de Gaulle et la fondation de la Ve République : 1958* <p>Décrire</p> <ul style="list-style-type: none"> - les choix politiques du général de Gaulle en matière institutionnelle, diplomatique et militaire, économique et sociale 	

HISTOIRE

Projet de programme – Classe de troisième

Thème 4 - LA Ve RÉPUBLIQUE À L'ÉPREUVE DE LA DURÉE	
<p>CONNAISSANCES</p> <p>Entre 1969 et 1981 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>Depuis 1981, la vie politique est marquée par une succession d'alternances et de cohabitations.</p> <p>Les clivages politiques subissent les effets de l'évolution des grands débats idéologiques, des mutations sociales, de l'intégration européenne et de la mondialisation.</p>	<p>DÉMARCHES</p> <p>L'étude se limite à quelques exemples d'adaptation de la législation 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 deux moments :</p> <p>1981-1986 : la première alternance et les politiques menées sous la présidence de François Mitterrand ;</p> <p>1997-2002 : la troisième cohabitation et le problème du partage du pouvoir exécutif.</p> <p>On étudie, à l'aide d'un exemple au choix de débat politique inscrit dans la durée (depuis 1969) les positionnements et recompositions des forces politiques.</p>
<p>CAPACITES</p> <p>Connaître et utiliser les repères suivants</p> <ul style="list-style-type: none"> - les années Mitterrand : 1981-1995 - les années Chirac : 1995-2007 <p>Décrire</p> <ul style="list-style-type: none"> - quelques exemples d'adaptations législatives à l'évolution de la société - les prises de positions, arguments et recompositions politiques sur le débat étudié 	

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – 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. Un certain nombre de notions et de repères, qui ont été évoqués, sont indiqués par un astérisque

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 dynamiques et les stratégies des acteurs, de repérer les éléments structurant les territoires et de comprendre les enjeux qui s'y rattachent.

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de troisième

I - HABITER LA FRANCE (13 à 14 heures)	
Thème 1 - DE LA VILLE À L'ESPACE RURAL, UN TERRITOIRE SOUS INFLUENCE URBAINE.	
<p><i>CONNAISSANCES</i></p> <p>Les aires urbaines</p> <p>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.</p> <p>Les espaces ruraux</p> <p>A la fois espace de vie, de travail et de récréation pour les citadins comme pour les ruraux, l'espace rural se transforme et connaît des conflits d'usage.</p>	<p><i>DÉMARCHES</i></p> <p>Une étude de cas :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Une grande question d'aménagement urbain. <p>Une étude de cas :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un parc naturel national ou régional <p>Ces deux études débouchent sur une mise en perspective du phénomène d'urbanisation à l'échelle du territoire national et intègrent les grandes problématiques du développement durable.</p>
<p><i>CAPACITÉS</i></p> <p>Localiser et nommer les dix premières aires urbaines sur une carte du territoire national</p> <p>Décrire et expliquer :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le processus d'étalement urbain, en lien avec les mobilités. - un conflit d'usage entre différents acteurs. 	
Thème 2 - LA RÉGION	
<p><i>CONNAISSANCES</i></p> <p>La Région où est situé l'établissement</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><i>DÉMARCHES</i></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><i>CAPACITÉS</i></p> <p>Localiser et nommer les repères spatiaux de la Région étudiée*</p> <p>Situer sa Région parmi les autres régions françaises</p> <p>Expliquer un enjeu d'aménagement du territoire régional</p>	

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de troisième

Réaliser un croquis de l'organisation du territoire régional

Thème 3- LE TERRITOIRE NATIONAL ET SA POPULATION

CONNAISSANCES

La situation géographique et les caractéristiques du territoire national : des ressources et des contraintes.

La répartition de la population sur le territoire.

Mobilités spatiales et dynamiques démographiques nationales : elles sont mises en perspectives dans le contexte européen.

DÉMARCHES

L'étude débouche sur la réalisation d'un **croquis** de la répartition spatiale de la population sur le territoire

CAPACITÉS

Situer le territoire français en Europe et sur le planisphère*

Localiser et nommer les montagnes*, les fleuves*, les domaines bioclimatiques*, les façades maritimes*

Décrire et expliquer :

- la répartition de la population sur le territoire*
- les évolutions démographiques actuelles
- les mobilités nationales, résidentielles et saisonnières

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de troisième

II - AMÉNAGEMENT ET DÉVELOPPEMENT DU TERRITOIRE FRANÇAIS (10 à 12 heures)	
Thème 1 - LES ESPACES PRODUCTIFS, ENTRE PERMANENCES ET MUTATIONS	
CONNAISSANCES Trois espaces productifs Ils sont étudiés à l'échelle locale : <ul style="list-style-type: none">- un espace de production à dominante industrielle ou énergétique.- un espace de production à dominante agricole.- un espace touristique ou de loisirs, ou un centre d'affaires.	DÉMARCHES Trois études de cas , correspondant à chacun de ces types d'espaces Chaque étude de cas débouche sur une mise en perspective à l'échelle nationale et intègre les problématiques du développement durable.
CAPACITÉS Décrire et expliquer : <ul style="list-style-type: none">- des paysages agricole, industriel, de service et/ou touristique- les facteurs de localisation d'une activité à l'échelle locale Identifier des activités et des acteurs économiques Expliquer le fonctionnement d'un espace productif, en recourant à différents niveaux d'échelles	
Thème 2 - L'ORGANISATION DU TERRITOIRE FRANÇAIS	
CONNAISSANCES Les contrastes territoriaux. 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.	DÉMARCHES Une étude de cas : l'agglomération parisienne. L'étude de cas débouche sur la mise en évidence des grands contrastes territoriaux à l'échelle nationale. Ces contrastes sont reportés sur un croquis de l'organisation du territoire national
CAPACITÉS Décrire et expliquer : <ul style="list-style-type: none">- la distribution spatiale des activités sur le territoire de la France- le poids et le rayonnement de Paris Réaliser un croquis de l'organisation du territoire national Décrire quelques formes de disparités ou d'inégalités sur le territoire national	

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de troisième

III - LA FRANCE ET L'UNION EUROPÉENNE (10 à 12 heures)

Thème 1 - QU'EST-CE QUE L'UNION EUROPÉENNE ?

CONNAISSANCES

Une union en construction.

DÉMARCHES

Cette partie est traitée en liaison étroite avec le programme d'histoire.
L'Union européenne est située à l'échelle mondiale sur différentes cartes thématiques

CAPACITÉS

Localiser les États de l'Union européenne* et leurs capitales.
Situer l'Europe sur un planisphère du PIB et de l'IDH, des droits de l'homme.

Thème 2 - LA FRANCE INTÉGRÉE DANS L'UNION EUROPÉENNE

CONNAISSANCES

Les réseaux de transports :

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.

L'environnement :

C'est une préoccupation majeure des européens qui partagent la même exposition aux risques*, naturels et technologiques.

DÉMARCHES

Une étude de cas :

- le réseau de trains à grande vitesse en France et en Europe*.

L'étude débouche sur une analyse des réseaux de transports nationaux et européens à partir de cartes.

Une étude de cas au choix :

- la gestion de la forêt méditerranéenne,
- un exemple de risque technologique.

L'étude de cas souligne l'interdépendance des territoires et les enjeux d'une gestion globale des risques dans le contexte européen.

CAPACITÉS

Localiser les principales métropoles françaises et européennes sur un fond de carte de l'Europe*

Situer :

- les axes et les nœuds de transports majeurs de l'espace français et européen et les grands aménagements
- la France en Europe dans le contexte des élargissements successifs

Identifier différents types de risques naturels et technologiques en France et en Europe

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de troisième

Thème 3- UNE UNION EUROPÉENNE À PLUSIEURS VITESSES	
<p><i>CONNAISSANCES</i></p> <p>Les contrastes territoriaux à l'intérieur de l'Union européenne</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><i>DÉMARCHES</i></p> <p>L'étude débouche sur la réalisation d'un croquis simple des grands types d'espaces dans l'Union européenne.</p>
<p><i>CAPACITÉS</i></p> <p>Localiser et nommer :</p> <ul style="list-style-type: none">- les grands ensembles régionaux de l'Europe : Europe du Nord-Ouest, Europe du Sud, Europe centrale et orientale- les pays de la zone Euro, de l'espace Schengen <p>Situer la mégapole européenne</p> <p>Identifier et décrire une forme de contraste de l'espace européen</p> <p>Réaliser un croquis représentant les différents types d'espaces dans l'Union européenne</p>	

GÉOGRAPHIE

Projet de programme – Classe de troisième

IV - LE RÔLE MONDIAL DE LA FRANCE ET DE L'UNION EUROPÉENNE (7 à 9 heures)	
Thème 1- LA FRANCE, UNE INFLUENCE MONDIALE	
<p><i>CONNAISSANCES</i></p> <p>La France dans le monde Les territoires français d'outre mer, 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><i>DÉMARCHES</i></p> <p>Le thème est introduit par une étude de cas : un département et région d'Outre mer. La France d'outre mer, la francophonie et la présence des Français à l'étranger sont abordées essentiellement à partir de cartes.</p>
<p><i>CAPACITÉS</i></p> <p>Localiser et situer :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le territoire français d'outre mer sur un planisphère. - les principaux espaces de la francophonie <p>Décrire quelques aspects de la puissance française</p>	
Thème 2- RÉALITÉS ET LIMITES DE LA PUISSANCE DE L'UNION EUROPÉENNE	
<p><i>CONNAISSANCES</i></p> <p>L'Union européenne, pôle mondial : 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><i>DÉMARCHES</i></p> <p>Etude de cas au choix : 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><i>CAPACITÉS</i></p> <p>Situer l'Union européenne sur un planisphère des grands pôles de puissance mondiaux Identifier des attributs de la puissance de l'Europe et des limites à cette puissance</p>	

ÉDUCATION CIVIQUE

Projet de programme – 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 rapports 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^{ème}, 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.

ÉDUCATION CIVIQUE
Projet de programme – Classe de troisième

I - CITOYENNETÉ ET NATIONALITÉ
(12 à 14 heures)

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 - La nationalité et citoyenneté

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 régulièrement 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.

DEMARCHES

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 RÉFÉRENCE

- Constitution de 1958 (Préambule, art. 1, 2, 3 et 4)
- Loi du 9 décembre 1905 sur la séparation des Eglises et de l'Etat (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^{er} février 1992 (2^{ème} partie : la citoyenneté de l'Union (art. 8, 8A, 8B, 8C, 8D)

ÉDUCATION CIVIQUE
Projet de programme – Classe de troisième

II- LA VIE DÉMOCRATIQUE
(13 à 15 heures)

<p>CONNAISSANCES</p> <p>Thème 1 - La vie politique</p> <ul style="list-style-type: none">- Les institutions de la Ve République,- Les partis politiques,- Le citoyen et les différentes formes de participation démocratique. <p>Thème 2 - La vie sociale</p> <ul style="list-style-type: none">- Les syndicats et les élections professionnelles.- Les groupements d'intérêts. <p>Thème 3 - L'opinion publique et les Médias</p> <ul style="list-style-type: none">- La diversité et le rôle des médias.- Les sondages d'opinion.- Le rôle d'internet.	<p>DEMARCHES</p> <p>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 manifestation, un congrès, un sondage, etc...).</p> <p>Un débat argumenté peut être réalisé sur un des thèmes.</p> <p>Dans les exemples pris au fil des leçons l'accent est mis sur ce qui relève de la responsabilité particulière des citoyens.</p> <p>Cette partie du programme s'appuie étroitement sur le programme d'histoire de la classe de troisième.</p>
<p>DOCUMENTS DE RÉFÉRENCES</p> <ul style="list-style-type: none">- Extraits de la constitution de la Ve République- Préambule de 1946 (art. 5, 6, 8, 10, 11)- Extraits de la loi du 21 mars 1884 sur les syndicats.- Extraits de la loi du 1^{er} juillet 1901 sur les associations.- Extraits de la loi du 29 juillet 1881 sur la liberté de la presse	

ÉDUCATION CIVIQUE
Projet de programme – Classe de troisième

III - LA DÉFENSE ET LA PAIX
(8 à 10 heures)

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 3^e et les programmes de géographie des classes de quatrième et de troisième.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCES

- 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^{er} février 1992 (Titre 5)