



MISE EN ŒUVRE DES NOUVEAUX PROGRAMMES DE COLLÈGE – classe de 4e

Histoire
Géographie
Éducation civique
Nouvelle-Calédonie



Généralités

Des programmes qui s'inscrivent dans la continuité de la rénovation du cycle « collège » :

- On poursuit le travail de renouvellement des **démarches** («entrées», «exemples» en histoire, «études de cas» en géographie, « situations concrètes » en éducation civique)
- On continue à **donner du sens** à l'enseignement de nos disciplines (la problématique)
- On intègre le **socle commun** et **l'histoire des arts** dans nos enseignements
- On peut utiliser les **fiches ressources** d'aide à la mise en œuvre des programmes (sur Eduscol)



En histoire : quel fil directeur ?

Un titre à analyser : « Du siècle des Lumières à l'âge industriel »

- Le programme est **resserré** sur le XVIIIe et sur le XIXe siècles (l'ancien programme allait du XVIIe siècle à 1914)
- Les **révolutions** sont au centre du programme : idée de **rupture**
- **L'Europe et la France** sont au cœur de ces programmes : idée que l'Europe domine le monde
- Les **adaptations** s'inscrivent dans 2 thèmes sur 3



Histoire : quel fil directeur?

Horaires recommandés :

Environ 40 heures en histoire, 40 heures en géographie et environ 20 heures en éducation civique

Un principe à respecter : **PARITÉ** horaire entre H et G

Pièges à éviter :

- Consacrer trop temps à une approche factuelle des ruptures révolutionnaires
- Sacrifier le XIXe siècle (50 % du temps doit lui être consacré)
- « Recycler » les cours de l'ancien programme



Histoire : quelles démarches?

« *Étude au choix... L'étude s'appuiera sur des exemples...L'étude sera conduite à partir de... L'étude repose sur...* ». Extraits des programmes de 4^e.

La lecture de la fiche ressource « Des démarches pour la mise en œuvre du programme » nous permet de dégager certains éléments :

- L'étude n'est pas une nouvelle démarche. C'est une démarche **pédagogique** et non universitaire (pas d'étude exhaustive)
- **Ce n'est pas une démarche exclusive.**
- Elle permet au professeur de partir du **concret** pour permettre à l'élève de construire sa **culture historique** (donner du sens, construire un raisonnement historique, bâtir et asseoir des repères et des connaissances, développer des compétences)
- Les situations, personnages et lieux doivent être **choisis** soigneusement et situés dans le temps et dans l'espace. Il s'agit de **contextualiser** et éviter la simple juxtaposition d'études.



Histoire : et le socle?

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

Ils consolident leur pratique de **sources** historiques diverses : identification, prise en compte du contexte, confrontation entre sources différentes.

Ils sont amenés à développer davantage l'exposition de leurs **connaissances** : les textes produits à l'écrit et les prises de parole doivent mettre en évidence les continuités, les ruptures et les interactions...

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



Histoire : et l'HDA?

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, Vernet, Vigée-Lebrun, Goya, David, Delacroix, Ingres, Monet, Meissonnier (Siège de Paris), des portraits des rois de France...

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

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

Des œuvres d'architecture et d'urbanisme : Le Petit Trianon à Versailles, la Place de la Concorde de Ange-Jacques Gabriel, l'Opéra Garnier à Paris, le Paris d'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, Germaine de Staël, Balzac, George Sand, Flaubert, Zola...

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

CAPACITÉS

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



L'intégration de l'histoire des arts à nos enseignements

Un principe fondamental :

« Il ne s'agit pas de « faire des cours d'histoire des arts » mais de porter, à des moments pertinents de la programmation de l'enseignement de l'histoire-géographie-éducation-civique, des regards croisés sur des objets (tableaux, sculptures, monuments..., mais aussi paysages, réalisations architecturales, urbanisme...) que le professeur et les élèves interrogent à l'aide des outils de l'historien et du géographe. »



Histoire : analyse du programme

I- L'Europe et le monde au XVIIIe s.

Attention pour le programme **adapté** :

- Les thèmes 1 et 2 sont inversés.
- On commence donc par l'étude de l'Europe des Lumières.
- Il convient également d'étendre le thème 1 à tout le XVIIIe siècle pour aborder l'exploration du Pacifique et les premiers contacts en Nouvelle-Calédonie.



Histoire : analyse du programme

I- L'Europe et le monde au XVIIIe s.

L'Europe des Lumières

Problématique :

Se concentrer sur **la mise en cause** des fondements idéologiques et spirituels de la société d'ordres au travers de l'**étude** choisie.

Supports d'études :

L'exemple de Voltaire qui apparaît comme un philosophe accessible aux élèves et dont les indignations sont représentatives de son temps.

Pièges à éviter :

Ne pas choisir une entrée et une seule pour faire comprendre que le siècle des Lumières est celui d'une mutation culturelle décisive et se perdre tant dans l'inventaire des idées nouvelles que dans le recensement des philosophes et de leurs singularités.

Ne pas voir que la clef de la compréhension du siècle n'est pas seulement dans la nouveauté des idées mais dans leur diffusion, dans leur séduction et dans l'adhésion progressive des élites qui produisent un basculement de l'opinion publique.



Histoire : analyse du programme

I- L'Europe et le monde au XVIIIe s.

L'Europe dans le monde au XVIIIe siècle

Problématique :

Les Européens ont ouvert le cycle d'**une première mondialisation** et inauguré un rapport de puissance de plus en plus déséquilibré entre les sociétés occidentales et les autres.

Supports d'études :

Il apparaît nécessaire de **croiser des cartes** qui identifient et situent pôles de puissance, espaces de domination et courants d'échanges **avec des images** et de **courts récits** qui leur donnent un sens pour les élèves.

En liaison avec l'histoire des arts, **les peintures ouvrent à la description de ports**, pour autant que l'on distingue ce qui est documentaire de ce qui correspond à la transfiguration artistique, au style ou aux émotions que le peintre veut susciter.

Pièges à éviter :

- Ne pas fonder l'appréhension et la mémorisation des faits (grandes puissances, courants d'échanges) sur leur concrétisation et les réduire à des tâches de couleur et des lignes sur une carte, en ne choisissant pas pour chacun un fait ou aspect marquant pour l'identification et la mémorisation
- Inversement, rendre inutilement complexe et longue l'étude des domaines coloniaux en revenant sur leurs origines et l'histoire de leur constitution, ou en développant leurs caractéristiques sociales et économiques.



Histoire : analyse du programme

I- L'Europe et le monde au XVIIIe s.

Les traites négrières et l'esclavage

Problématique :

Son intitulé amène à prendre en compte **la traite par l'Atlantique à son apogée, au XVIIIe siècle, en la replaçant dans le contexte général des traites négrières** ce qui implique de la resituer par rapport aux traites africaines, orientales et dans l'océan Indien.

Supports d'études :

Il est spécifié d'aborder la question à partir de l'étude du « **trajet** » d'un Africain, depuis sa capture jusqu'à sa vie dans une plantation des Amériques. **La reconstitution d'un « trajet » passe donc nécessairement par le recoupement de sources différentes, renvoyant à des regards d'acteurs différents.**

Pièges à éviter :

- Prendre prétexte de la question au programme pour aborder toute l'histoire de la traite par l'Atlantique, alors qu'il faut se centrer sur le XVIIIe siècle.
- Se focaliser sur un seul des aspects de la question : les modalités de l'échange sur les côtes d'Afrique, la traversée de l'Atlantique, ou bien encore la vie sur une plantation américaine.
- Tomber dans des clichés : réduire le commerce « triangulaire » (qui ne l'est pas toujours, par exemple du Brésil à l'Afrique) à un périple sur l'océan, en oubliant ainsi ce qui se passe dans les hinterlands ; confondre marchandises de traite et « pacotille » ; cantonner les chefs africains dans le rôle de « roitelets » naïfs, comme cela pouvait apparaître dans des représentations du XIXe siècle.
- Le programme n'invite pas à se questionner sur les conséquences de la traite, ni sur ses remises en cause qui se manifestent dès le XVIIIe siècle (programme de Seconde).
- Investir le thème de représentations contemporaines sans rapport avec les acquis de la recherche et les perceptions des acteurs de la période étudiée.



Histoire : analyse du programme

I- L'Europe et le monde au XVIIIe s.

Les difficultés de la monarchie sous Louis XVI

Problématique :

Trois aspects paradoxaux des années 1780 :

- Au départ : une crise **financière** et non pas politique
- Un roi absolu qui soutient une révolution américaine... qui l'a ruiné
- Un régime qui veut **se réformer** dans un contexte de crise et qui en meurt

Supports d'études :

Textes, images, événements-repères

Pièges à éviter :

- Faire une lecture téléologique qui ferait de la Révolution l'issue inévitable du règne de Louis XVI.
- Perpétuer l'image d'un roi benêt, sans éducation, et sans intérêt pour les affaires du royaume.
- Exagérer l'importance et le caractère unitaire des idées des philosophes.
- Expliquer que la Révolution est née de la misère.
- Étudier la guerre d'Indépendance et la Révolution américaine pour elles-mêmes, en entrant dans le détail des événements et des opérations militaires, au lieu de se centrer sur les répercussions (financières ; idéologiques) de la guerre dans le domaine français.



Histoire : analyse du programme

II- La Révolution et l'Empire

Les temps forts de la Révolution

Problématique :

Quelle est la logique politique des quinze années d'événements au cours desquels les Français créent un nouveau cadre politique et social ?

Supports d'études :

Croiser **trois moments forts** (*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*) avec des figures individuelles ou collectives, par exemple : Le peuple de Paris (1789) ; La Fayette (1790) ; Robespierre (1794) ; Bonaparte (1799) pour faire apparaître les notions fondamentales de la vie politique française en 5 heures (proposition)

Pièges à éviter :

- s'engager dans un récit linéaire des événements et céder à la tentation de l'exhaustivité.
- développer une histoire des idées.
- ne pas respecter le traitement à parité entre les trois périodes retenues. La période 1789-1792 est riche en journées révolutionnaires entre lesquelles il faudra choisir afin de ne pas tomber le piège d'un traitement déséquilibré avec les autres.



Histoire : analyse du programme

II- La Révolution et l'Empire

Les fondations d'une France nouvelle pendant la Révolution et l'Empire

Problématique :

Deux questions principales à approfondir en 2 heures (proposition).

- Sur quelles **bases** se construit une France nouvelle?
- Quels en sont les **héritages** politiques et culturels ?

Supports d'études :

Plusieurs études au choix sont proposées pour lesquelles des exemples locaux peuvent être mobilisés pour montrer les nouvelles sociabilités politiques ou l'évolution de la question religieuse.

Pièges à éviter :

- Oublier d'inscrire l'étude choisie dans la problématique générale du thème.
- Ne pas s'appuyer pour chaque sujet sur des exemples concrets. Confondre "les fondations d'une France nouvelle" avec un bilan de la France en 1815.



Histoire : analyse du programme

II- La Révolution et l'Empire

La France et l'Europe en 1815

Problématique :

En deux heures (proposition), s'interroger sur les **dynamiques** de la situation de la France et de l'Europe en 1815

Supports d'études :

La carte de l'Europe en 1815 est porteuse de signification si elle est comparée avec des cartes utilisées précédemment (retour sur celle du thème 1 ou comparaison avec des cartes de l'Europe en 1789 en en 1810)

Pièges à éviter :

- Pour la ou les cartes, le même piège que celui signalé pour le thème I consisterait à ne pas concrétiser les observations dans des évocations permettant identification et mémorisation.
- Lire la conjonction « et » de l'intitulé comme distinguant deux sous-thèmes à étudier au lieu de la comprendre comme mise en relation de la France (et du legs révolutionnaire) et de l'Europe.
- Comprendre ce thème comme un bilan de la période révolutionnaire, faisant un inventaire des changements et des permanences. La capacité du programme « **Décrire les grandes transformations sociales, politiques et territoriales issues de la période révolutionnaire en Europe** » doit être comprise comme renvoyant à l'ensemble de sa partie II.



Histoire : analyse du programme

III- Le XIXe siècle

Attention pour le programme adapté :
Parmi les études au choix des
enseignants figurent des exemples
historiques locaux ou pris dans
l'environnement régional.



Histoire : analyse du programme

III- Le XIXe siècle

L'âge industriel

Problématique :

À partir d'une étude contextualisée, en 5 à 6 heures (proposition)

- montrer les bouleversements économiques de l'industrialisation et ses conséquences sociales (la figure du bourgeois et l'apparition du prolétariat)
- Montrer que le bouleversement n'est pas forcément brutal, uniforme, ni toujours triomphant
- Montrer les courants idéologiques qui se construisent dans ce contexte

Supports d'études :

Une étude au choix doit permettre d'envisager ces différents aspects. Quelque soit l'étude choisie, il importe de la situer chronologiquement et spatialement, afin d'explicitier son inscription dans le phénomène d'industrialisation. C'est cette étude qui doit permettre d'aborder les courants idéologiques qui se développent alors.

Parmi les études au choix, on ajoute « La révolution industrielle en Nouvelle-Zélande » (adaptation)

Pièges à éviter :

- Présenter la seule dimension économique de l'industrialisation, en négligeant la dimension sociale du phénomène : masquer les acteurs derrière les processus.
- Confondre espace industriel et espace urbain, même si l'âge industriel est bien l'âge des villes.
- Aborder les idées politiques par des textes théoriques difficilement accessibles aux élèves.
- Ne penser les relations sociales qu'en termes de confrontation patrons-ouvriers.



Histoire : analyse du programme

III- Le XIXe siècle

L'évolution politique de la France, 1815-1914

Problématique :

Une séquence pour étudier en 5 à 6 heures (proposition) comment l'héritage de la Révolution a été intégré à la vie politique française en tenant compte de l'apparition de nouveaux enjeux comme la question sociale (en liaison avec l'âge industriel) et les revendications nationalistes (lien avec les thèmes de fin d'année)

Une séquence « charnière » dans le programme à traiter en deux temps (Jusqu'en 1870-71 ; à partir de 1870-71)

Supports d'études :

Avant 1870-71, il s'agit de caractériser les régimes.

Pour la IIIe République, le programme invite à choisir l'exemple de l'action d'un homme politique comme fil conducteur. Les choix sont nombreux, même si aucun ne peut couvrir toute la période.

Pièges à éviter :

- Une description détaillée des divers régimes de la période 1815-1870.
- Une lecture téléologique de la IIIe République, dont la longévité aurait été inscrite dans ses débuts. La nature du régime comme sa stabilité ont été conquises dans et par le temps.
- Une approche désincarnée des institutions, par le biais d'une succession d'organigrammes, de textes de lois, etc., loin de la passion des débats.
- Une histoire exclusivement urbaine et parisienne, quand les paysans représentent la majorité de la population, et donc du corps électoral.



Histoire : analyse du programme

III- Le XIXe siècle

L'affirmation des nationalismes

Problématique :

Montrer en 3 heures (proposition) comment la construction de l'idée nationale aboutit au bouleversement de la carte d'Europe

Supports d'études :

L'apparition des nouvelles puissances et la mise en évidence des bouleversements de l'Europe ne peuvent apparaître qu'au travers de la comparaison des quatre cartes de l'Europe qui jalonnent le programme d'histoire de la classe de quatrième.

Le sens même des unités italienne et allemande peut se découvrir dans le suivi d'un acteur à la fois essentiel et emblématique.

Pièges à éviter :

- Se perdre et perdre les élèves dans l'exposé de notions abstraites (Qu'est qu'une nation ?). La découverte et la maîtrise de ces notions n'est pas un préalable à l'étude du thème : elle est en le résultat.
- Ne pas choisir entre les trois propositions qui sont faites (Italie, Allemagne, Balkans) : c'est l'étude de cartes, et notamment celle de l'Europe en 1914, qui doit permettre de faire la synthèse des bouleversements politiques.
- Faire une histoire diplomatique et militaire de la question, sans prendre appui sur un acteur qui permette de les concrétiser dans un récit historique.



Histoire : analyse du programme

III- Le XIXe siècle

Les colonies

Problématique : 3 heures (proposition)

La relation de l'Europe au monde est fondée sur la domination lentement construite qui aboutit à une nouveauté : la construction de vastes empires par la violence et/ou par l'acceptation des pouvoirs locaux. Des sociétés coloniales aux hiérarchies complexes.

Supports d'études :

L'exemple au choix de conquête coloniale peut être pris en Océanie. (adaptation)

L'exemple au choix de société coloniale peut-être pris en Nouvelle-Calédonie. (adaptation)

Pièges à éviter :

- Investir l'étude d'un exemple de conquête coloniale d'un développement sur les causes de la colonisation qui ne reprenne que les argumentaires des colonisateurs (vieilles lunes des causes économiques, stratégiques et de prestige...). Le processus de conquête coloniale naît d'un rapport de force déséquilibré entre les puissances européennes et les sociétés colonisées ainsi que de l'activisme des lobbies coloniaux qui y trouvent un intérêt économique ou nationaliste. Il s'appuie sur deux idéologies par ailleurs antagonistes dans leurs fondements, celle qui croit à la diffusion du progrès incarné par la modernité européenne et celle qui postule la hiérarchie des races ou des cultures.
- Investir le traitement du thème des conceptions morales contemporaines ou d'un discours essentialiste qui opposerait une ignominie fondamentale des Européens à la vertu naturelle des colonisés : la critique du processus colonial existe au moment même où il se déroule, dans l'action et les argumentaires des anticolonialistes européens. Recourir à eux pour la conduire libère de l'anachronisme.



Histoire : analyse du programme

III- Le XIXe siècle

Carte de l'Europe en 1914

Problématique :

En deux heures (proposition), insister sur les **changements géopolitiques** de cette période.

Supports d'études :

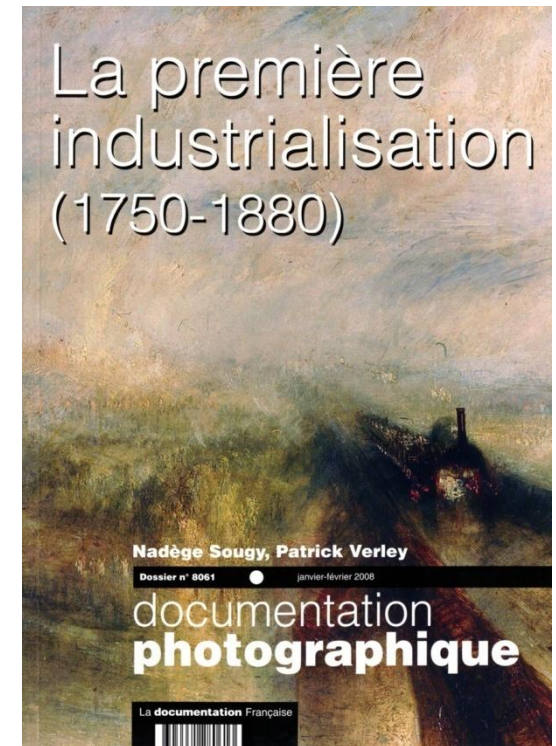
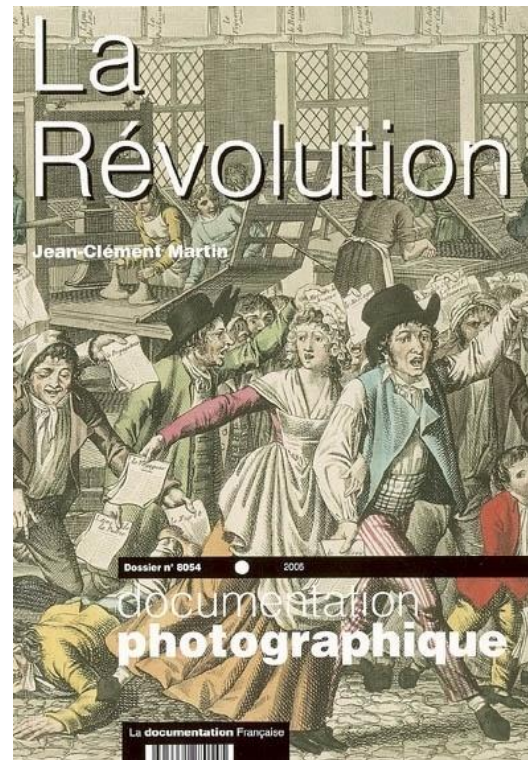
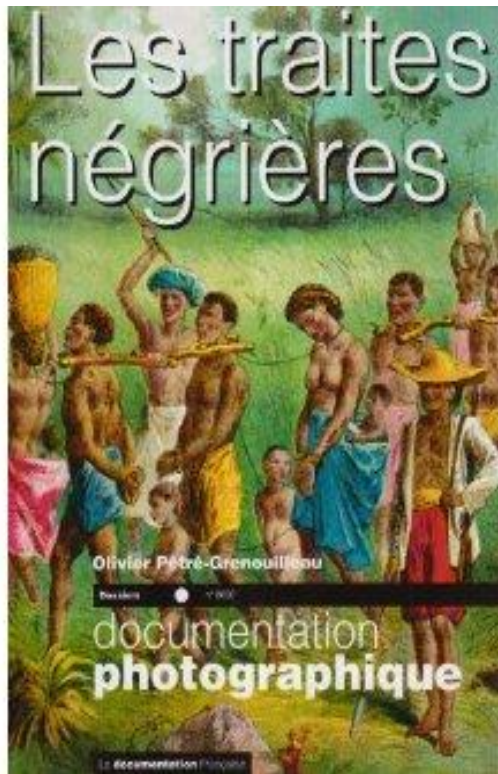
La carte des alliances militaires au début du XXe siècle. Elle est à mettre en relation avec la carte des nationalités étudiée précédemment.

Au regard de la carte européenne des alliances, il serait possible de se concentrer uniquement sur la crise de juillet 1914.

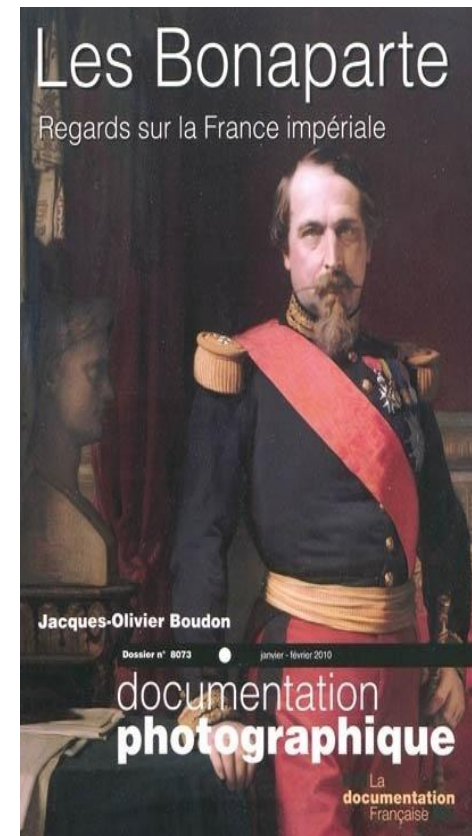
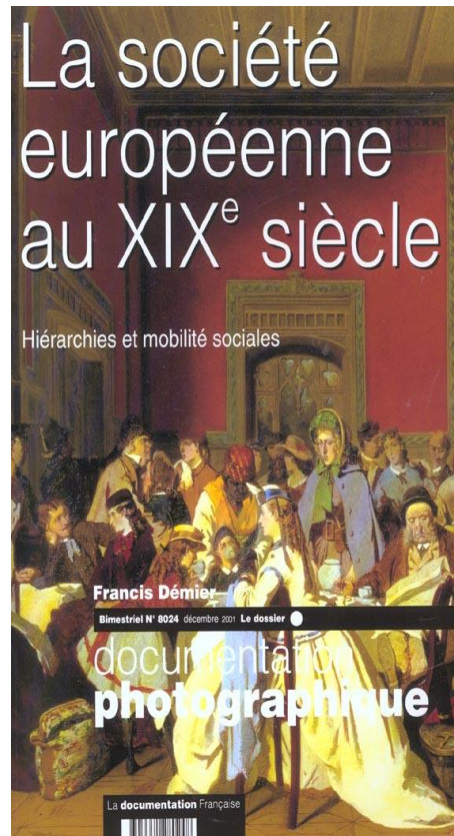
Pièges à éviter :

- Se perdre dans le labyrinthe des faits (les crises franco-allemandes à propos du Maroc, crises balkaniques...).
- Ne pas donner de clés géopolitiques. Trois événements majeurs peuvent être privilégiés : l'affirmation de la Weltpolitik de Guillaume II, l'alliance franco-russe qui signifie la fin de l'isolement français et l'Entente cordiale ou la fin du "splendide isolement" britannique avant de dégager les rapports de force figurés par la carte des alliances en 1914.

Histoire : quelques ressources



Histoire : quelques ressources





En géographie : quel fil directeur ?

Un titre à analyser : « Approches de la mondialisation »

→ Étudier la mondialisation comme une grille de lecture possible du monde ; **grille la plus opérante avec celle du développement durable.**

→ Étudier la mondialisation en géographe : lire des réalités spatiales à différentes échelles ; analyse systémique, spatiale et sociale de la mondialisation ; **jeu central des échelles comme point clé du raisonnement géographique.**

→ Importance de la notion de réseaux : superposition d'une logique de réseau au-dessus la logique ancienne : **recomposition des territoires à toutes les échelles.**



Géographie : quelles démarches?

L'étude de cas :

Ce n'est pas un exemple.

L'étude de cas s'inscrit dans une démarche inductive.

L'exemple vient illustrer des considérations générales.



Géographie : quelles démarches?

L'étude de cas : 5 idées essentielles

- C'est un objet d'étude singulier et concret qui permet d'entrer dans les thèmes du programme
- Elle est problématisée
- Elle est spatialisée
- Elle permet d'articuler le particulier et le général
- Elle occupe l'essentiel du temps consacré au thème



Géographie : quelles démarches ?

L'étude de cas en 4^e :

- Elle s'applique à des niveaux d'échelle variés
- Elle concerne des flux et/ou des entreprises dans le cadre de la mondialisation
- Elle met en évidence les effets spatiaux de la mondialisation.



Géographie : quelles démarches ?

L'étude de cas et la mise en perspective

La mise en perspective n'est pas un cours de géographie générale, ni une typologie.

La mise en perspective resitue à l'échelle mondiale le territoire ou le phénomène étudié.

Elle permet de :

- Poursuivre l'acquisition de grands repères et des grandes divisions du monde ;
- Comprendre que les lieux du monde sont reliés entre eux ;
- Comprendre que la mondialisation n'uniformise pas mais hiérarchise.



Géographie : et le socle?

« Des études de paysages, de cartes et la réalisation de croquis donnent aux élèves une première approche de son impact sur les dynamiques territoriales.

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

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

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

Extraits des programmes de 4^e.

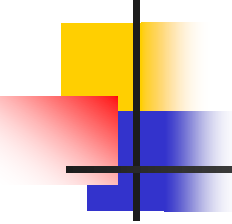


Géographie : initier les élèves au langage cartographique

Trois croquis obligatoires (objectif non limité) : Pôles et flux majeurs des échanges mondiaux (I - 2) ; l'organisation du territoire des Etats-Unis (II - 1) ; l'organisation du territoire d'un pays émergent (II - 2).

Élaboration progressive d'un **croquis de l'organisation du monde actuel** à partir des études de cas (voir préambule du programme).

- Le croquis ne peut se traduire par un simple « recopiage » d'une carte du manuel ou une activité de coloriage.
- Le croquis doit permettre de traduire dans le langage cartographique un raisonnement géographique.
- Le croquis ou schéma peut être réalisé à grande échelle : une ville, un port...
- Le croquis est l'une des formes de la trace écrite en Géographie et n'a nul besoin d'être doublé par un « résumé » redondant.



Géographie : analyse du programme

I- Des échanges à la dimension du monde

Les espaces majeurs de production et d'échanges

Problématique :

Pourquoi ports et littoraux constituent-ils des liens privilégiés de la mondialisation ? Comment ces ports s'organisent-ils à différentes échelles ? Comment naît une façade maritime ?

Démarches :

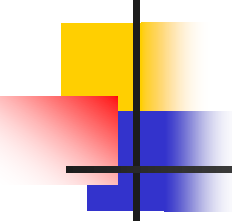
Séquence de 4 à 5 heures (proposition)

Étude de cas : une ZIP en Europe ou en Asie ; L'étude de cas doit montrer un « nœud » de la mondialisation, un point majeur d'interconnexion entre terre et mer.

Mise en perspective : Planisphères des grands ports mondiaux et des façades maritimes.

Pièges à éviter :

- Étudier une zone industrielle et portuaire pour elle-même sans montrer son rôle dans la mondialisation
- Travailler à une seule échelle, celle de la zone industrielle et portuaire, sans montrer l'articulation de cet espace avec l'arrière-pays, la façade maritime et le monde
- Proposer une approche plus quantitative (tonnages, trafics, kilomètres de quais..) que spatiale.



Géographie : analyse du programme

I- Des échanges à la dimension du monde

Les échanges de marchandises

Problématique :

Quels sont les principaux espaces de départ et d'arrivée ?

Quelles sont les grandes routes maritimes ?

Quels sont les acteurs qui organisent ces flux ?

Quelles grandes évolutions techniques permettent ces échanges massifs ?

Étude de cas/mise en perspective :

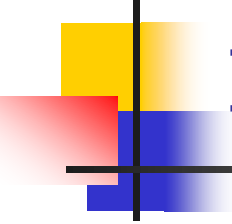
Séquence d'environ 4 heures (proposition)

Étude de cas : Les différentes étapes de transport d'un produit de consommation ; OU activités et réseau d'une grande compagnie de transport maritime. ***Dans le cadre de l'adaptation des programmes, on privilégie une étude de cas qui prend ancrage dans le milieu local.***

Mise en perspective : planisphère des principaux pôles et des flux du commerce mondial, situer les points stratégiques que sont les détroits et canaux.

Pièges à éviter :

- Oublier la dimension spatiale des phénomènes pour privilégier des aspects techniques
- Travailler à une seule échelle, mondiale ou locale, sans montrer les articulations entre elles : raconter les étapes d'un produit ou d'un navire sans montrer l'inscription dans la mondialisation
- Négliger les interconnexions entre les aspects maritimes et terrestres



Géographie : analyse du programme

I- Des échanges à la dimension du monde

Les mobilités humaines

Problématique :

Quels sont les liens entre les mobilités et la mondialisation ?

Étude de cas/mise en perspective :

Séquence de 4 à 5 heures (proposition) : des mobilités croissantes (flux migratoires et flux touristiques) à la fois résultats et vecteurs de la mondialisation ; des mobilités dynamiques et évolutives.

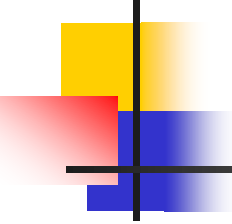
Étude de cas au choix :

- Un flux migratoire Maghreb/Europe : montrer la diversité des flux, des acteurs... ***Dans le cadre de l'adaptation des programmes, on privilégie l'étude d'un flux migratoire en Océanie. (adaptation)***
- Un espace touristique au Maghreb. ***Dans le cadre de l'adaptation des programmes, on privilégie l'étude d'un espace touristique à Hawaï ou sur la Gold Coast. (adaptation)***

Mise en perspective : planisphère des migrations, du tourisme ; nécessité d'articuler l'étude de cas avec le travail sur les deux planisphères.

Pièges à éviter :

- Traiter des mobilités sans prendre suffisamment en compte leurs conséquences spatiales, économiques et culturelles.
- Aborder de façon simplificatrice les phénomènes observés et prendre le risque de renforcer les représentations des élèves.
- Exagérer l'idée d'une société du nomadisme, qui ferait abstraction des difficultés que continuent de rencontrer les populations dans leurs déplacements.



Géographie : analyse du programme

I- Des échanges à la dimension du monde

Thème au choix

Les lieux de commandement

Problématique :

Comment les métropoles mondiales, lieux de commandement, incarnent-elles la mondialisation?

Étude de cas/mise en perspective :

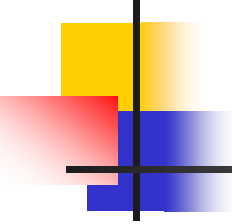
Séquence de 4 heures (proposition)

Étude de cas : Tokyo dans la mégalopole japonaise ce qui induit une approche multiscalaire.

Mise en perspective au moyen de planisphères : grandes métropoles mondiales en réseau, hubs aériens mondiaux, réseaux Internet... Faire ressortir les liens entre ces métropoles afin d'éclairer l'idée d'archipel mégapolitain mondial.

Pièges à éviter :

- Conduire une étude des villes et du phénomène d'urbanisation à l'échelle du monde.
- Étudier la puissance du Japon, à travers celle de Tokyo et de la mégalopole.
- Ne pas réinvestir les compétences acquises depuis la 6ème, en matière de lecture de paysage.



Géographie : analyse du programme

I- Des échanges à la dimension du monde

Thème au choix

Les entreprises transnationales

Problématique :

Les FTN, acteurs, vecteurs, bénéficiaires de la mondialisation ?

Étude de cas/mise en perspective :

Séquence de 4 heures (proposition)

Étude de cas : La stratégie d'un FTN comme acteur de la mondialisation.

Mise en perspective : planisphère des sièges sociaux, des stocks d'IDE, des FTN...
Une géographie inégale et polarisée qui ne doit pas oublier la part du Sud.

Pièges à éviter :

- Rester sur une dimension trop économique dans le traitement des entreprises transnationales.
- Éviter des schémas trop généraux et théoriques, difficiles à appréhender pour les élèves.



Géographie : analyse du programme

II- Les territoires dans la mondialisation

Les États-Unis

Problématique :

Les États-Unis, acteur et moteur de la mondialisation.
L'impact de la mondialisation sur l'organisation du territoire.

Démarche « l'exemple » :

Séquence de 6 à 7 heures (proposition)

Démarche : Raisonnement de type déductif pour permettre de développer quelques exemples choisis.

Les États-Unis dans la mondialisation : planisphères et exemples spatialisés pour développer quelques aspects de la puissance américaine dans le monde (« Hard et soft power »).

Les conséquences de la mondialisation sur l'organisation du territoire : Réalisation d'un croquis mettant en évidence les lieux et les espaces majeurs de cette puissance mondiale.

Pièges à éviter :

- Développer une séquence essentiellement centrée sur la puissance des États-Unis en oubliant de réfléchir à l'insertion du pays dans la mondialisation et aux effets de la mondialisation sur son territoire.
- Laisser penser que les États-Unis disposent seuls des attributs de la puissance alors que le monde est multipolaire.
- Réduire l'approche aux critères traditionnels de la puissance d'un pays, en négligeant les autres aspects qui permettent de caractériser la puissance des États-Unis.
- Réaliser un croquis de synthèse du territoire des États-Unis sans que soient identifiées les articulations avec la mondialisation.



Géographie : analyse du programme

II- Les territoires dans la mondialisation

Les puissances émergentes

Problématique :

Les rapports entre puissance émergente et mondialisation

Étude de cas/mise en perspective : 6 à 7 heures (proposition)

Étude de cas : Chine, Inde ou Brésil ; grands États peuplés aux politiques d'ouverture volontaristes. L'étude de cas s'organise autour de la construction progressive d'un croquis non exhaustif.

Mise en perspective à partir de quelques planisphères confrontant des critères de l'émergence.

Pièges à éviter :

- Donner à croire que les puissances émergentes constituent un groupe homogène et cohérent, comme l'invitent à penser certains classements internationaux, pays émergents ou BRIC, acronyme inventé en 2001 par la banque d'investissement Goldman Sachs.
- Analyser le pays émergent pour lui-même sans l'inscrire dans le contexte mondial.
- Développer une approche trop économique en oubliant les territoires.



Géographie : analyse du programme

II- Les territoires dans la mondialisation

Les pays pauvres

Problématique :

La mondialisation constitue-t-elle un facteur aggravant ou à l'inverse ouvre-t-elle des perspectives au développement de ces pays ?

Étude de cas/mise en perspective :

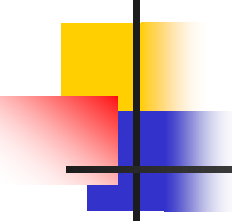
Séquence de 6 heures (proposition)

Étude de cas : Le PMA retenu doit remplir quelques critères incontournables : situation de pauvreté massive, quelques formes d'insertion dans la mondialisation ouvrant des possibilités de croissance. ***Dans le cadre des adaptations de programme, l'étude de cas au choix d'un PMA portera de préférence sur un pays océanien.***

Mise en perspective : situer l'étude de cas dans l'ensemble des PMA ; confrontation de planisphères : indicateurs qualitatifs de développement, de richesse, état des ressources environnementales.

Pièges à éviter :

- Privilégier une explication de la pauvreté par un lien de causalité stricte (le milieu naturel comme l'aridité par exemple, l'histoire, la situation géographique (enclavement)).
- Répéter les leçons sur la pauvreté, abordée en 5ème. Or, si l'appui sur les acquis précédents est indispensable le thème de 4ème privilégie l'approche des territoires dans la mondialisation.
- Donner à croire que les pays pauvres constituent un groupe homogène et figé, comme pourrait le faire penser le classement de la CNUCED.



Géographie : analyse du programme

III- Questions sur la mondialisation

10% du temps soit 4h (proposition)

La mondialisation et la diversité culturelle

Problématique :

La problématique peut être formulée autour de l'idée selon laquelle la mondialisation entraîne une uniformisation des productions et des pratiques culturelles.

Démarche « l'exemple » : La démarche peut avoir comme point de départ possible, les propres pratiques culturelles des élèves
Élargir à la diversité linguistique et religieuse à l'échelle du monde.

Pièges à éviter :

- Privilégier une approche sans nuance de l'homogénéisation du monde actuel et la défense univoque de l'idée d'une américanisation.
- Adopter le point de vue du « choc des civilisations », théorie défendue par Samuel Huntington au début de la décennie 1990, en insistant sur la fragmentation culturelle et religieuse en grandes aires, sans mentionner les phénomènes de diffusion des religions et la profonde diversité religieuse aux autres niveaux de l'échelle spatiale.



Géographie : analyse du programme

III- Questions sur la mondialisation

La mondialisation et ses contestations

Problématique :

Ce thème permet d'aborder de manière critique et nuancée les effets spatiaux contradictoires de la mondialisation par le prisme des débats et des contestations qu'elle suscite.

Ce thème permet de faire entrer des questions vives dans le champ de la géographie scolaire, outil d'analyse indispensable pour comprendre le monde.

Démarche « le débat » :

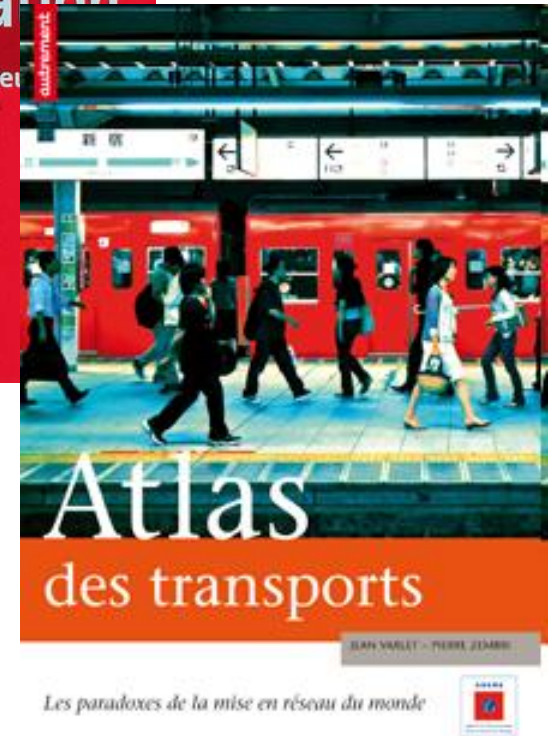
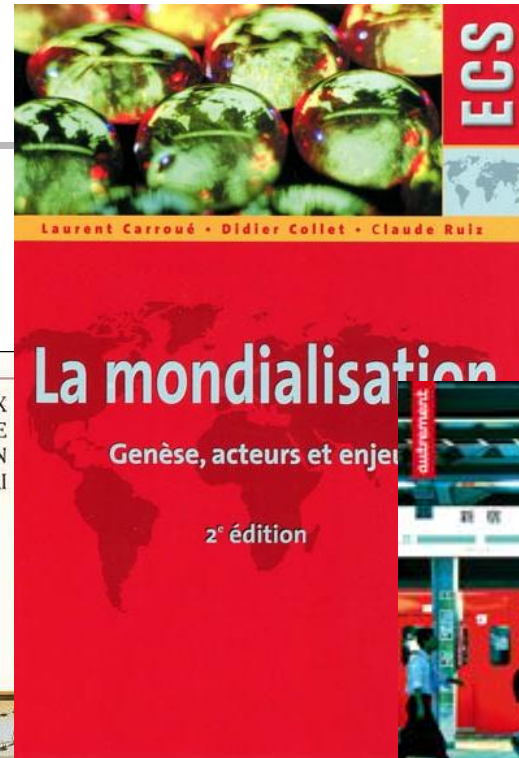
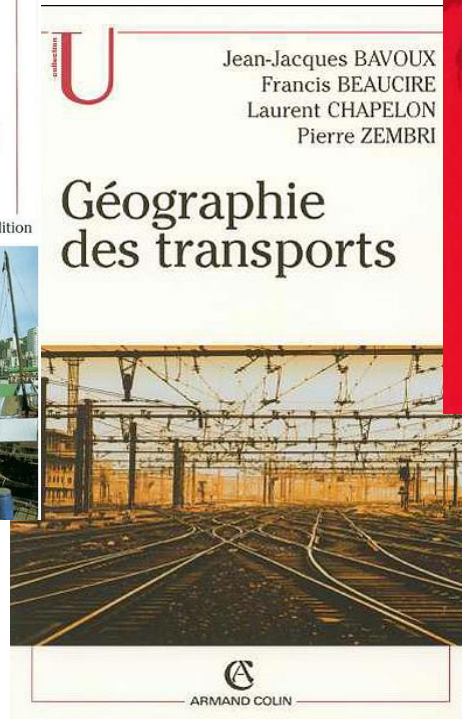
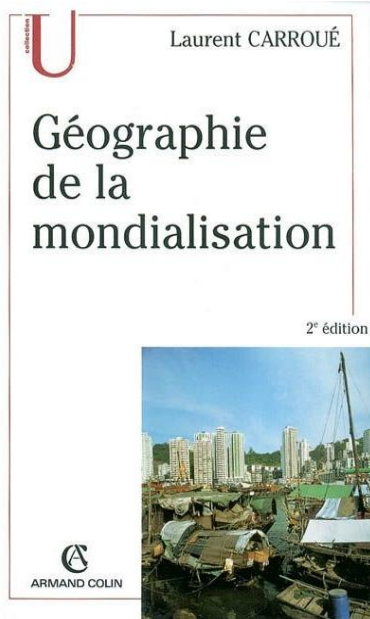
Des pistes de débat pour aborder la contestation de la mondialisation :

- La mondialisation efface-t-elle les frontières ?
- La mondialisation entraîne-t-elle la dégradation des milieux ?
- La mondialisation favorise-t-elle la délocalisation des emplois ?

Pièges à éviter :

- Confondre des termes ou des notions, ONG et altermondialisme, globalisation/mondialisation.
- Oublier le caractère contradictoire du débat en privilégiant un seul point de vue et aboutir à un discours moralisateur.

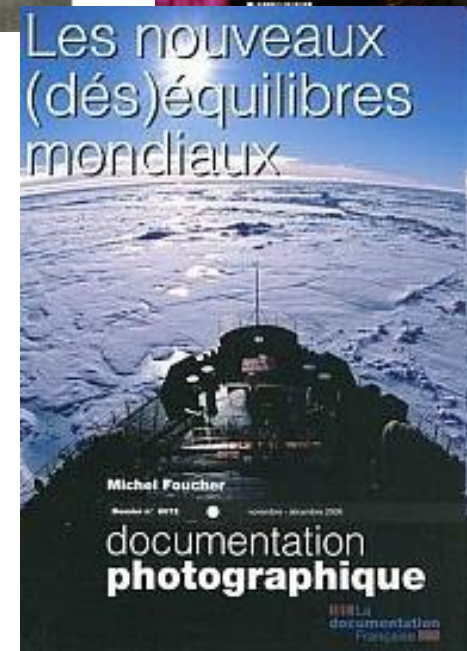
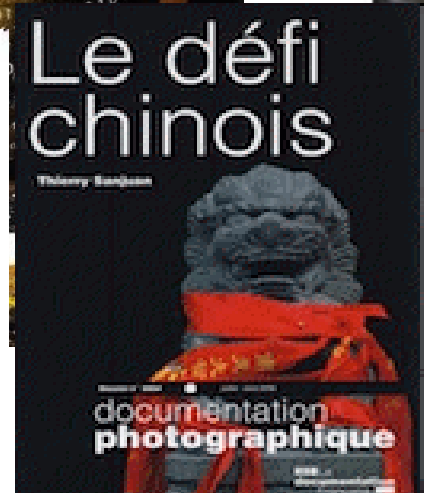
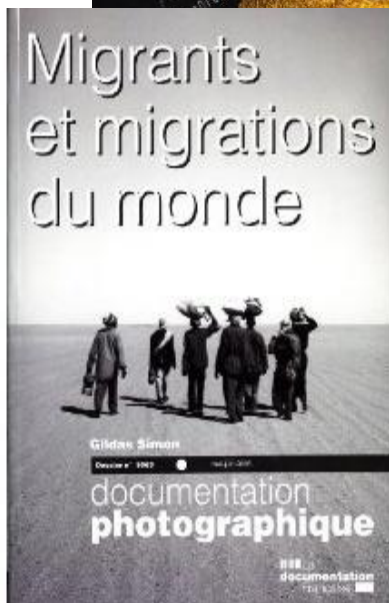
Géographie : quelques ressources



Géographie : quelques ressources



La
mondialisation
en débat





En éducation civique : quel fil directeur?

Un programme qui s'inscrit dans la continuité :

- Poursuite du travail engagé depuis la classe de sixième : « faire acquérir aux élèves les données principales pour comprendre la citoyenneté politique et préparer son exercice ».
- Ces données principales sont :
 - Réflexion sur les règles qui organisent la vie commune.
 - Formation d'un citoyen autonome responsable de ses choix.
 - Acquisition des notions clés et du vocabulaire de la citoyenneté.
 - Acquisition des éléments d'une culture juridique.

Un programme qui s'inscrit dans la mise en œuvre du socle commun (compétence 6)



En éducation civique : quel fil directeur?

Un titre à analyser : « Libertés, droit, justice »

Liberté et responsabilité constituent des fondement de l'État de droit.

Les libertés offrent à chacun la possibilité d'exercer sa responsabilité.

Des conflits existent entre libertés.

La loi fixe des limites.

Saisir l'importance de la justice pour la garantie des droits fondamentaux et les effets de l'exercice des libertés.

Montrer que la justice recouvre plusieurs dimensions : une valeur, des droits, une institution.

Donner aux élèves les éléments d'une culture juridique.

La sûreté s'inscrit dans le système juridique français et européen comme droit individuel et collectif permettant l'égalité entre les citoyens



Éducation civique : analyse du programme

I- L'exercice des libertés en Nouvelle-Calédonie et en France (programme adapté)

Les libertés individuelles et collectives

Problématique :

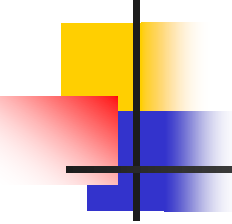
Ce thème invite à un « inventaire » des libertés individuelles et collectives.

Supports d'études :

- Identification des principales libertés (exemple : à partir de supports iconographiques).
- Retracer à partir du constat actuel, les grandes étapes de « l'histoire » d'une liberté (exemple : liberté de conscience).

Pièges à éviter :

Présenter la laïcité comme un dogme, en ignorant la construction historique qui l'a produite, sa réalité, celle de garantir les libertés religieuses en leur permettant de vivre ensemble dans une même société.



Éducation civique : analyse du programme

I- L'exercice des libertés en Nouvelle-Calédonie et en France (programme adapté)

L'usage des libertés et les exigences sociales

Problématique :

Ce deuxième thème traite de l'usage des libertés et de leurs limites.

Supports d'études :

S'appuyer sur une situation concrète touchant si possible la vie quotidienne des élèves ou issue de l'actualité : Comment résoudre les conflits engendrés entre acteurs dans l'exercice des libertés ?

Pièges à éviter :

Multiplier les situations concrètes où les libertés individuelles entrent en conflit avec l'intérêt général. Une étude de cas bien choisie doit permettre de mettre en évidence cette contradiction qui est au centre de l'étude



Éducation civique : analyse du programme II- Droit et justice en Nouvelle-Calédonie et en France (programme adapté)

Le Droit codifie les relations entre les hommes dans une société

Problématique :

Donner aux élèves une vision d'ensemble du Droit c'est-à-dire des règles communes qui régissent les hommes dans une société.

Faire réfléchir les élèves sur la nécessité de la Loi. Elle doit être acceptée et comprise et pas seulement imposée, si l'on veut qu'elle soit respectée.

Supports d'études:

- S'appuyer sur une situation problème : pourquoi la loi est-elle nécessaire pour régler les relations entre individus ?
- Déconnecter l'étude du droit européen de la première étude de cas pour une mise en œuvre plus simple.
- Rester modeste dans le traitement de la hiérarchie des normes.

Pièges à éviter :

- Faire une leçon de morale
- Partir de généralités sur le Droit, les institutions. Il faut toujours contextualiser le droit et son application



Éducation civique : analyse du programme

II- Droit et justice en Nouvelle-Calédonie et en France (programme adapté)

La Justice garante du respect du Droit

Problématique :

Le programme fait référence à une Justice pour tous qui remplit des missions de service public et repose sur des principes.

Principes et missions doivent servir ensuite de fil rouge à l'étude des trois juridictions proposées au programme.

Supports d'études :

- Les missions de la Justice (protéger, punir, arbitrer) peuvent être rapidement présentées à partir de l'étude d'une allégorie, de symboles et d'extraits de documents de référence.
- Une étude de cas concret tirée de la presse
- Une participation à une audience ou le témoignage d'un acteur de la justice.

Pièges à éviter :

- Multiplier les notions juridiques ou étudier de façon exhaustive les trois juridictions proposées au programme. L'une d'entre elles pourra faire l'objet d'une étude plus approfondie.
- Privilégier de façon excessive l'aspect répressif de la justice, largement mis en avant par les médias.
- Utiliser des textes juridiques trop complexes, il convient d'adapter les exemples choisis aux capacités de compréhension des élèves de la classe. Les textes ne sont pas étudiés pour eux-mêmes mais pour éclairer missions et principes de la Justice française.



Éducation civique : analyse du programme

II- Droit et justice en Nouvelle-Calédonie et en France (programme adapté)

La justice des mineurs

Problématique :

Les mineurs disposent de droits spécifiques qui sont le pendant de leur irresponsabilité sur le plan pénal... Cette irresponsabilité évolue au regard de la loi en se restreignant au fil des ans au fur et à mesure que le mineur grandit :

Les 10-13 ans (loi du 9 septembre 2002) peuvent faire l'objet de « sanctions éducatives ».

Les 13-16 ans peuvent faire l'objet de sanctions éducatives, de peines mais bénéficient de l'excuse de la minorité.

Supports possibles :

Étude de cas concret à partir de jugements permettant de montrer comment s'applique le droit relatif aux mineurs dans la juridiction civile et dans la juridiction pénale.

La mise en perspective du droit des mineurs peut se faire à partir d'un dossier rassemblant des documents montrant la situation antérieure à 1945.

Pièges à éviter :

- Ne pas montrer la progressivité des droits des mineurs
- Prendre des exemples de jugements dans une autre tranche d'âge que celle des collégiens.
- Axer l'étude de façon trop insistante sur les questions relatives à la délinquance des mineurs.

Éducation civique : analyse du programme

III- La sûreté : un droit de l'homme

Problématique :

La sûreté s'inscrit dans le système juridique français et européen comme droit individuel et collectif permettant l'égalité entre les citoyens.

La notion de sûreté doit être élargie à celle de sécurité impliquant les administrations de l'État.

Supports d'études :

Mise en œuvre autour de deux grands axes : la sûreté comme droit fondamental de l'homme et le rôle des pouvoirs publics pour garantir la sécurité.

Les liens entre liberté, justice et sécurité doivent être développés par l'étude de situations où gendarmes et policiers assurent à la fois l'ordre et le respect des libertés (exemple : un cas d'emprisonnement récent ; une situation problème en lien avec les lois « LOPPSI »).

Pièges à éviter :

- Faire un catalogue des missions de la police et de la gendarmerie
- Privilégier l'étude des lois au détriment de situations concrètes.
- Ne pas réinvestir les acquis des premières parties du programme de quatrième.