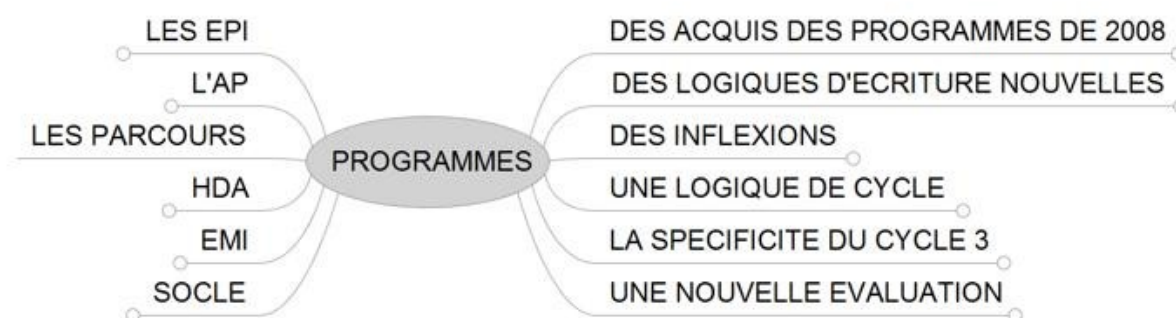


Compte rendu de l'intervention de M. Gaël Reuzé

IA-IPR d'Histoire-Géographie

St Grégoire. le 2 juin 2016

La mise en œuvre des nouveaux programmes s'inscrit dans le contexte systémique de la réforme 2016 que montre cette carte mentale :



❖ L'indispensable accompagnement de la réforme du collège et des nouveaux programmes.

En 2008, la mise en œuvre des programmes se déroula sur quatre ans (niveau par niveau). La réforme de 2016 entraîne une entrée en vigueur simultanée incluant les programmes, les EPI, l'AP, le livret scolaire, l'évaluation, les parcours...

Pour autant, au-delà du court terme, il faut concevoir cette mise en œuvre sur le moyen terme et dans une logique de progressivité. Certains aspects de la réforme nécessiteront plus de temps et un accompagnement. A cet égard, l'académie de Rennes a prévu de créer prochainement un site d'histoire-géographie faisant le point sur les aspects essentiels de la réforme et les nouveaux programmes (éclairages concernant les programmes, points sur les notions, les concepts, propositions concrètes de mise en œuvre etc.).

❖ Les acquis des programmes de 2008 demeurent. Il convient donc de s'appuyer sur ces acquis :

-Le triptyque « connaissances-démarches-capacités » a permis de mieux appréhender la mise en œuvre des programmes, en lien avec la logique des compétences visées.

-Les acquis dans les démarches :

- l'étude de cas en géographie (démarche inductive), la cartographie et le croquis
- le récit en histoire
- les situations ou tâches complexes

- Les acquis concernant les notions et concepts :

- « habiter en géographie »
- le développement durable en 5^e
- la mondialisation en 4^e
- l'aménagement en 3^e

-les acquis dans les questions abordées : les thèmes abordés en 2008 sont souvent à nouveau présents dans les programmes, même si la démarche est parfois différente.

❖ Les programmes, des compétences dans le cadre d'un enseignement disciplinaire :

La réforme, y compris dans ses aspects disciplinaires, a un objectif essentiel : la maîtrise du socle à un niveau satisfaisant par le maximum d'élèves. Mais c'est à travers l'enseignement des disciplines et le croisement de celles-ci que l'on doit aboutir à la maîtrise du socle.

Les disciplines sont donc essentielles : les professeurs sont bien des experts disciplinaires, ce qui signifie que l'on ne travaille pas le socle isolément, spécifiquement : « c'est en faisant ses programmes que l'on fait le socle ». On met donc en œuvre les objectifs du socle en enseignant de l'HGEMC et, à travers cet enseignement, on fait travailler, maîtriser des compétences du socle que l'on évalue. Ce qui implique une progressivité dans l'acquisition de ces compétences (on n'acquiert pas une compétence une fois pour toutes et sans y revenir, on l'acquiert progressivement. ex : « analyser et comprendre un document »).

❖ Les programmes sont présentés en 4 parties (voir le B.O.) :

1. Les spécificités du cycle précisent les grands objectifs d'apprentissage du cycle par discipline.

2. Les contributions essentielles des différents enseignements au socle commun, domaine par domaine du socle.

3. Les programmes avec les compétences travaillées dans leur cadre. Il y a 7 compétences travaillées pour l'HG :

1. *Se repérer dans le temps : construire des repères historiques*
2. *Se repérer dans l'espace : construire des repères géographiques*
3. *Raisonner, justifier une démarche et les choix effectués*
4. *S'informer dans le monde du numérique*
5. *Analyser et comprendre un document*
6. *Pratiquer différents langages en Histoire Géographie*
7. *Coopérer et mutualiser.*

4. Les thématiques et repères annuels de programmation. Attention à ne pas prendre uniquement en compte cette partie !

❖ Le cadre horaire

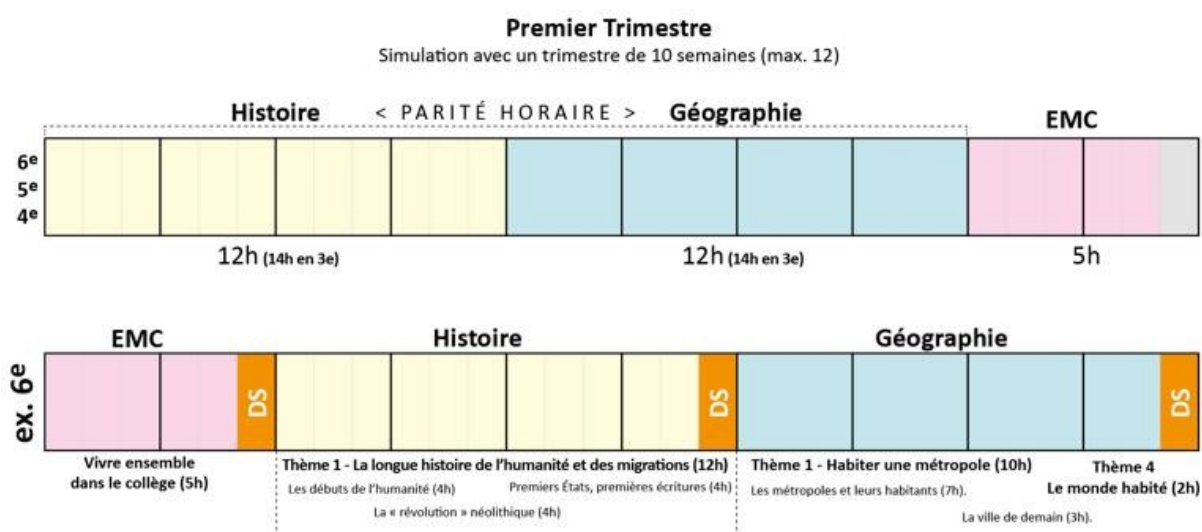
Il est de 3 heures HG-EMC pour les 6^e, 5^e et 4^e et de 3h30 pour les 3^e. Dans ce volume, on consacre ½ heure par semaine à l'EMC.

En toute logique, chaque professeur traitera donc un thème d'histoire et un thème de géographie par trimestre (soit environ 12 ou 5 heures de cours par thème, évaluation comprise. On peut compter 14 à 18 heures pour les thèmes de la classe de 3^e). Le niveau 6^e comporte une particularité puisqu'il y a 4 thèmes. Mais le dernier d'entre eux, « le monde habité », doit correspondre à une conclusion rapide et claire du thème annuel, soit de façon filée tout au long de l'année, soit sous forme de conclusion en fin d'année.

Il convient de rappeler que les manuels n'ont aucun caractère officiel. Le B.O. demeure le texte de référence par excellence. La justification d'un choix pédagogique sera toujours bien accueillie à partir du moment où elle s'inscrit dans la logique des programmes et dans le cadre d'un scénariobien appréhendé. La programmation et la progression seront établies avec l'éclairage de la lecture du cycle dans sa globalité.

On relève 2 ou 3 sous-thèmes maximum en géographie par thème étudié alors que l'on va souvent allègrement jusqu'à 4 thèmes en histoire ! Donc, attention à ne pas confondre la taille de ce qui est écrit et le nombre de sous-thèmes dans le programme avec le temps nécessaire pour le traiter (des indications plus longues en histoire qu'en géographie dans la colonne de droite et moins de sous-thèmes en géographie qu'en histoire). Pour autant, il convient de respecter la parité entre les deux disciplines et donc d'accorder globalement à peu près la même durée à chaque thème.

Un cadre horaire et une grande liberté pédagogique :



NB : on préférera le terme d'évaluation à celui de « DS ». En effet l'évaluation doit être variée. Elle n'est pas exclusivement sommative ; elle peut être bien entendu formative.

❖ Les repères annuels de programmation :

Si la logique des programmes est curriculaire (= logique de cycles), en histoire-géographie les programmes ont été découpés par niveaux. Pour autant, Il est nécessaire de penser des liens avec les autres disciplines et d'entrer dans une démarche curriculaire. Afin d'inscrire les programmes dans cette démarche curriculaire, il s'agit de ne pas perdre de vue que des connaissances ont déjà été abordées au début du cycle 3 ou du cycle 4. Cela permettra aux professeurs de réaliser ce qu'ont fait les élèves lors du cycle 3, et qu'ils vont clôturer en 6^e, puis poursuivre au cycle 4.

En histoire, le cadre du découpage chronologique est le même qu'en 2008, à l'exception du déplacement de l'empire carolingien et de Byzance en 5^e et de l'introduction de la préhistoire (qui est un retour en classe de 6^e => attention au « syndrome » de la préhistoire : il convient de consacrer une durée raisonnable à ce thème et de ne pas empiéter sur les autres, et ce afin de traiter le programme dans sa globalité).

De façon générale, en histoire, la structuration est chronologique et ce sont les périodes qui donnent les fils directeurs.

Parmi les permanences, on retrouve aussi les notions et les concepts en lien avec les programmes actuels. En histoire, nous allons donc retrouver des champs notionnels assez classiques : le religieux en 6^e et en 4^e notamment, l'Etat et le pouvoir (l'organisation politique), la guerre.

En géographie, on retrouve quelques grandes notions comme par ex « habiter » en 6^e, le développement en 5^e, la mondialisation en 4^e, le territoire français et l'Union européenne en 3^e. On retrouve aussi l'urbanisation, avec plus spécifiquement la métropolisation*, l'aménagement, les inégalités socio-spatiales, le territoire.

Métropolisation* : attention pour le niveau 6^e ! Le terme de métropolisation, complexe, ne doit pas être employé en tant que tel pour ce niveau. Il le sera en 4^e et en 3^e mais pas avant. L'essentiel, pour le niveau 6^e, est de voir que les élèves ont compris de ce qu'est une métropole, qui sont les habitants et comment ils y vivent.

❖ Comment comprendre les programmes ?

Sur les pages du B.O., il n'y a pas de titre annuel en tant que tel mais un paragraphe introductif qu'il convient de bien distinguer du reste et qui correspond au thème annuel. On comprend par exemple que le fil directeur de l'année de 5^e est articulé autour du « changement global » et du « développement durable ». Il s'agit donc de présenter un grand fil directeur annuel et de le décliner pour chaque thème en le problématisant clairement. La mise en œuvre ne consiste pas en une juxtaposition de séances et de séquences mais il faut s'appuyer sur un fil directeur qui donne de la cohérence et permet de faire des choix.

- Colonne de gauche avec thème et sous-thèmes : c'est le programme. Le statut de cette colonne est primordial.

- La colonne de droite présente l'exégèse du programme destinée aux professeurs et non aux élèves avec des propositions de traitement du thème énoncé.

- Les capacités ne sont plus listées en tant que telles dans les programmes. Elles correspondent, dans les programmes de 2008, à des verbes d'action : décrire, localiser, raconter et expliquer, situer etc. Ces verbes d'action sont vraiment essentiels, il faudra les utiliser en lien avec les compétences listées dans le B.O.
- Les repères n'apparaissent pas non plus en tant que tels. Mais les fiches ressources intitulées « s'approprier les différents thèmes du programme » en dressent la liste pour chaque thème.
- Les études de cas représentent globalement les 2/3 du temps de la séquence.

❖ Il convient de varier les rythmes et les registres d'apprentissage et de ne pas s'enfermer dans un modèle univoque de mise en œuvre des programmes. Cela suppose de réfléchir :

- à la parole du professeur : récit, contextualisation, phases d'explication, mises au point etc.
- à la parole des élèves et aux types de mise en activité : travail seul, différenciation, travail coopératif et collaboratif (plusieurs études de cas travaillées conjointement par plusieurs groupes dans la classe ; classe puzzle : jigsawetc.)...
- à la trace écrite qui doit être variée et que l'on doit construire aussi souvent que possible avec les élèves (résumé, croquis de synthèse, organigramme simple, schéma, carte mentale etc.).
- à la problématisation (question simple et formalisée en début de cours). Dans tous les cas de figure, la conclusion générale doit donner la réponse à la problématique proposée en début de séquence. Là encore, une conclusion peut prendre la forme d'un croquis, d'un organigramme et ne doit pas forcément être une trace écrite linéaire.
- au changement d'échelle en géographie, notamment pour la mise en perspective => planisphères.
- à l'évaluation, en fonction des principales compétences visées chez les élèves. Il ne faut pas uniquement proposer des évaluations sommatives aux élèves ; les évaluations formatives sont aussi essentielles.

❖ Les fiches ressources sont essentielles dans la mise en œuvre des programmes. Il faut les lire, se les approprier, les utiliser. Il y aura 4 types de fiches (téléchargeables sur Eduscol) :

- « S'approprier les différents thèmes du programme » : des fiches sur la mise en œuvre des programmes. Une fiche par thème. On y trouve : les fils directeurs par thème avec des conseils de mise en œuvre.

NB : toutes les fiches de géographie du C4 sont parues.

Ces fiches se présentent de la façon suivante :

- 1) Pourquoi enseigner ? avec la présentation d'une problématique et de sa réponse ainsi que des compétences proposées.
- 2) La logique de cycle avec ce qui est étudié en amont (cycle 3) et en aval (lycée)
- 3) Les points forts du thème pour l'enseignant
- 4) Comment mettre en œuvre le thème en classe ? les sous-thèmes sont développés et les repères sont indiqués
- 5) Quelles contributions aux EPI et aux parcours ?

6) Quels écueils à éviter ?

- « Travailler les compétences et l'acquisition du socle commun » : des fiches avec des entrées par compétences, comme le vade-mecum des capacités qui existe et qui va donc être revisité et articulé aux programmes.
- « Approfondir ses connaissances scientifiques » : des fiches concernant des apports scientifiques, sur des aspects historiographiques, épistémologiques.
- « Mettre en œuvre des démarches d'enseignement » : des fiches sur la manière dont les programmes alimentent les Epi et l'AP.

NB: Ces 3 derniers types de fiches vont paraître progressivement au cours de l'année prochaine.

- ❖ Les manuels sont prioritaires pour les disciplines suivantes : Français, Histoire-Géographie, Mathématiques, Sciences et LV2. Voir la lettre de rentrée 2016.

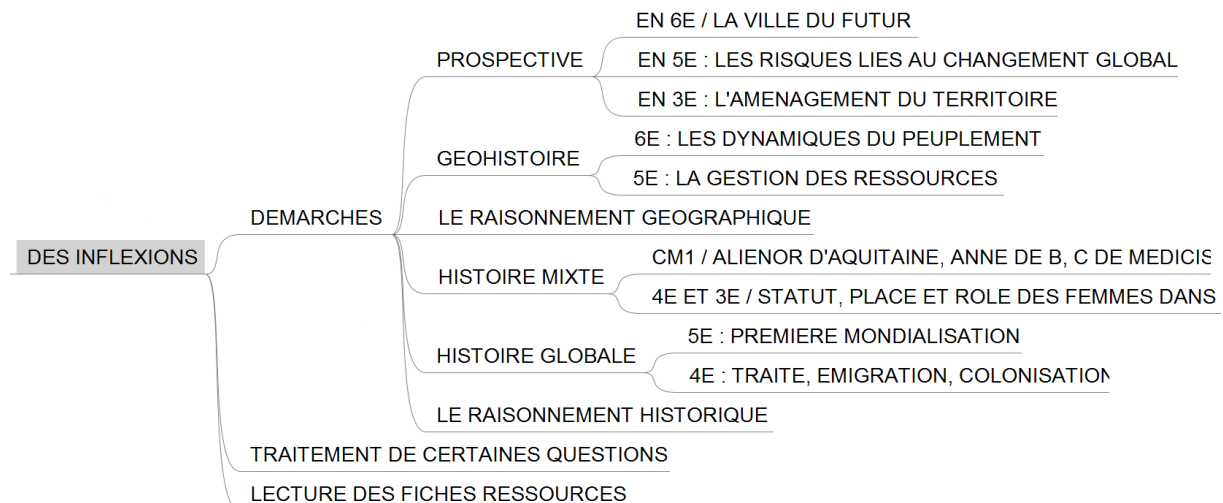
B.O. n°15 du 14 avril 2016.

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=100720

L'équipement en nouveaux manuels sera échelonné sur deux années en fonction des disciplines : à la rentrée 2016, tous les élèves recevront de nouveaux manuels de français, mathématiques et histoire-géographie ; les élèves de cinquième auront également un nouveau manuel de langue vivante 2 et les élèves de sixième un nouveau manuel de sciences ; les autres manuels seront fournis à la rentrée 2017-2018.

Le manuel n'est pas une fin en soi, certains comportent des erreurs mais il est tout à fait possible d'utiliser lesdites erreurs avec une distance réflexive.

❖ Les inflexions engendrées par les nouveaux programmes



❖ Quelques précisions sur des notions et démarches particulièrement importantes dans les nouveaux programmes/ mises au point historiographiques et épistémologiques

NB : tout ce qui est évoqué ci-dessous sera mis en ligne sur le futur site d'histoire-géographie de l'académie de Rennes :

World history/histoire globale/histoires connectées :

Trois courtes définitions extraites de :

Patrick BOUCHERON, *Inventer le monde. Une histoire globale du XV^e siècle*. La documentation photographique, dossier n°8090, novembre-décembre 2012, p. 6.

World history : courant historiographique d'inspiration anglo-saxonne, né dans le sillage des travaux pionniers de William McNeill sur l'histoire, en longue durée, de l'emprise occidentale sur le monde. Elle se développe dans les années 1980 en tentant une synthèse entre l'histoire braudélienne de l'économie-monde et l'approche comparée des civilisations.

Global history ou histoire globale : comme la *world history* avec laquelle elle se confond fréquemment, la *global history* prend le monde pour objet, mais en mettant l'accent sur tous les phénomènes d'interaction qui produisent de la globalisation (commerce, migrations, guerres etc.). D'autres historiens se risquent même à une *big history* qui prend l'univers pour échelle et croise les méthodes des sciences physiques.

Histoires connectées : renonçant à l'échelle du global, certains historiens –à la suite notamment de Sanjay Subrahmanyam et de Serge Gruzinski – cherchent à aborder les mêmes enjeux de l'histoire du monde, mais à partir d'une exploitation intensive des archives du contact entre deux civilisations, localement denses. L'étude des connections et des métissages, mais aussi parfois des incompréhensions entre groupes humains est le programme de ce courant qu'on appelle aussi l'histoire croisée.

Quelques historiens :

- Patrick BOUCHERON
- Fernand BRAUDEL
- Olivier GRENOUILLEAU
- Serge GRUZINSKI
- Yuval Noah HARARI.
- Sanjay SUBRAHMANYAM
- Immanuel WALLERSTEIN

World history, histoire globale et histoire connectée dans les programmes :

- Introduction du programme d'histoire du cycle 4 : « Le programme invite les élèves à découvrir l'histoire des rapports des Européens au monde, les connections entre économies, sociétés et cultures, l'histoire des relations internationales. »

- Parties des programmes d'histoire où *World history, histoire globale et histoire connectée* apparaissent plus particulièrement :

Classe de sixième	Classe de 5 ^{ème}	Classe de 4 ^{ème}	Classe de 3 ^{ème}
Thème 1 - La longue histoire de l'humanité et des migrations <ul style="list-style-type: none"> • Les débuts de l'humanité. • La « révolution » néolithique. • Premiers États, premières écritures. 	Thème 1 - Chrétientés et islam (VI ^e -XIII ^e siècles), des mondes en contact <ul style="list-style-type: none"> • Byzance et l'Europe carolingienne. • De la naissance de l'islam à la prise de Bagdad par les Mongols : pouvoirs, sociétés, cultures. 	Thème 1 : Le XVIII ^e siècle. Expansions, Lumières et révolutions <ul style="list-style-type: none"> • Bourgeoisies marchandes, négoce internationaux, traites négrières et esclavage au XVIII^e siècle. • La Révolution française et l'Empire : nouvel ordre politique et société révolutionnée en France et en Europe (« on peut à cette occasion replacer les singularités de la Révolution française dans le cadre des révolutions atlantiques ») 	Thème 1 - L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945) <ul style="list-style-type: none"> • Civils et militaires dans la Première Guerre mondiale. • La Deuxième Guerre mondiale, une guerre d'anéantissement.
Thème 3 - L'empire romain dans le monde antique <ul style="list-style-type: none"> • Les relations de l'empire romain avec les autres mondes anciens : l'ancienne route de la soie et la Chine des Han. 	Thème 3 - Transformations de l'Europe et ouverture sur le monde aux XVI ^e et XVII ^e siècles <ul style="list-style-type: none"> • Le monde au temps de Charles Quint et Soliman le Magnifique. 	Thème 2 - L'Europe et le monde au XIX ^e siècle : <ul style="list-style-type: none"> • L'Europe de la « révolution industrielle ». • Conquêtes et sociétés coloniales. 	Thème 2 - Le monde depuis 1945 <ul style="list-style-type: none"> • Indépendances et construction de nouveaux États. • Un monde bipolaire au temps de la guerre froide. • Enjeux et conflits dans le monde après 1989.

[Histoire des femmes/ histoire des genres/ histoire mixte.](#)

Histoire des femmes.

L'histoire des femmes est née aux Etats-Unis et a émergé en France après 1968 et dans le contexte de la naissance du MLF. Les premiers cours sur ce sujet débutent en 1973, notamment à l'université Paris7-Jussieu, à l'initiative de Michelle Perrot, Fabienne Bock et Pauline Schmitt-Pantel, avec un séminaire intitulé « Les femmes ont-elles une histoire ? » Une dizaine d'années plus tard, la question se précise dans un premier bilan historiographique : les actes d'un colloque tenu à Saint-Maximin sont publiés en 1984, sous le titre *Une histoire des femmes est-elle possible ?*

L'histoire des femmes a d'abord été une « histoire au féminin ». De nouvelles sources sont mobilisées (orales, matérielles). Mais les sources écrites classiques ne sont pas aussi muettes sur les femmes qu'il est souvent dit et écrit.

Dans la deuxième moitié des années 80, les travaux concernent de plus en plus les rapports sociaux du sexe. Est surtout posée la question des pouvoirs. S'éloignant du chemin connu de la domination et de l'oppression, les recherches abordent les thèmes du consentement, de

la ruse, du désir et de la séduction, donc des rapports complexes entre les deux sexes, dans le cadre de la famille ou des espaces privés. Dans le sillage de Michel Foucault, la question des pouvoirs remet sur le devant de la scène une histoire politique, en particulier l'histoire du féminisme.

Histoire des genres.

Françoise Thébaud a fait partie de celles qui ont acclimaté le concept en France, faisant comprendre qu'il existe une « *construction sociale et culturelle du sexe* », qu'il est trop simple de se référer à une essence, ce que Simone de Beauvoir avait résumé dans cette formule : « *On ne naît pas femme, on le devient.* »

Le terme « histoire des genres », venu d'outre-Atlantique (Gender), a été défini ainsi en 1986 par Joan Scott : « le genre est un élément constitutif des rapports sociaux fondé sur des différences perçues entre les sexes et le genre est une façon première de signifier les rapports de pouvoir ».

Le terme d'*histoire mixte* : l'exemple d'un ouvrage à l'usage du secondaire.

Geneviève DERMENJIAN, Irène JAMI, Annie ROUQUIER, Françoise THEBAUD (coord.), *La place des femmes dans l'histoire - Une histoire mixte*, Belin, 2010, 415 p.

En complément des ouvrages déjà cités, quelques éléments bibliographiques sommaires :

- Les cinq volumes de *l'Histoire des femmes en Occident*, publiés sous la direction de Georges Duby et de Michelle Perrot en 1990-1991 rendent compte de ces approches et offrent une vaste synthèse.

Histoire des femmes, histoire du genre, histoire mixte dans les programmes :

- Introduction du programme d'histoire du C4 : « une approche globale des faits historiques doit éclairer à parts égales la situation, la condition et l'action des femmes et des hommes à chaque moment historique étudié : c'est donc une histoire mixte qu'il convient d'enseigner. »
- Parties des programmes d'histoire où *histoire des femmes, histoire du genre, histoire mixte* apparaissent tout particulièrement :

4^e : Thème 3 - Société, culture et politique dans la France du XIX^e siècle

- Conditions féminines dans une société en mutation

3^e : Thème 3 - Françaises et Français dans une République repensée

- 1944-1947 : refonder la République, redéfinir la démocratie.
- La V^e République, de la République gaullienne à l'alternance et à la cohabitation.
- Femmes et hommes dans la société des années 1950 aux années 1980 : nouveaux enjeux sociaux et culturels, réponses politiques.

Pour le niveau 3^e, l'usage du terme « guerre d'anéantissement » doit faire l'objet de la plus grande vigilance :

La chronologie : on ne peut parler, pour l'Allemagne nazie, de guerre d'anéantissement avant juin 1941. De plus, le risque est bien entendu de faire la confusion, voire de mettre sur le même plan l'extermination des Juifs et le bombardement de Dresde et de sombrer dans un relativisme absolu. Sans développer l'argumentaire, on peut dire que les fiches ressources préciseront ultérieurement l'usage précis et rigoureux des termes à utiliser.

La géohistoire

Christian Grataloup est un grand spécialiste de la géohistoire. Elle traite de l'épaisseur historique des territoires. Voir notamment des ouvrages suivants : *Géohistoire de la mondialisation, Introduction à la géohistoire, Atlas global*.

La géohistoire dans les programmes. Voir notamment le thème 4 du niveau 6^e. Préférer l'usage du terme « foyer de peuplement » (dynamique) à celui de « foyer de population » (statique).

La prospective territoriale ne consiste pas à faire prédire l'avenir mais bien à envisager des scénarii possibles. C'est « une autre façon » de lire ou d'observer un territoire visant une projection des acteurs à travers une relecture du passé et du présent.

La littoralisation est la maritimisation. Cette dernière est une notion plus large que celle de la littoralisation (« Processus de concentration des populations et des activités humaines le long ou à proximité des littoraux »). Elle correspond à l'explosion des transports maritimes en lien avec la diminution de coûts de transports. De plus, les volets géopolitique et géostratégique sont essentiels (exemple des ZEE, zones économiques exclusives). Voir notamment la fiche ressource du programme de 4^e (thème 3 : *des espaces transformés par la mondialisation, sous-thème : mers et océans : un monde maritimisé*).

D'autres notions et démarches sont essentielles : « habiter », « changement global » etc.

❖ Le DNB : cf le BO n°14 du 8 avril 2016.

<http://www.education.gouv.fr/cid2619/le-diplome-national-du-brevet.html>

- L'obtention du DNB est décidée par le jury au regard d'éléments d'appréciation : l'évaluation du niveau de maîtrise de chacune des composantes du 1^{er} domaine et chacun des quatre autres domaines (le livret scolaire) ; le cas échéant une appréciation pour l'enseignement de complément ; les notes obtenues aux épreuves de l'examen ; le bilan de fin de cycle du livret.
- Prise en compte des acquis scolaires du cycle 4 : évaluation du niveau de maîtrise de chacune des composantes du premier domaine (langue française, langages mathématiques, scientifiques et informatiques, langues étrangères et régionales,

langage des arts et du corps) et des quatre autres domaines (représentations du monde et activité humaine, systèmes naturels et systèmes techniques, formation de la personne et du citoyen, méthodes et outils pour apprendre)

- Il y a 4 niveaux de maîtrise qui sont convertis en points pour le DNB : insuffisante (10), fragile (25), satisfaisante (40), très bonne (50). Peuvent s'y ajouter des points pour un enseignement de complément.
- Cette évaluation est formalisée au conseil de classe du dernier trimestre de l'année de 3^e. Mais, le BO précise bien que l'évaluation du niveau de maîtrise du socle est menée tout au long du cycle 4 « dans les différentes situations d'apprentissage ».
- Remarques :
 - o l'HG, comme les autres disciplines est impliquée à la fois dans l'évaluation en continue et dans l'épreuve terminale ;
 - o l'évaluation n'est pas seulement écrite et individuelle dans ce cadre-là et qu'elle peut être collective et non formalisée dans des situations ponctuelles d'évaluation ;
 - o on sort du dilemme acquis/non acquis, ce qu'on évalue est un niveau de maîtrise ;
 - o on sort de l'idée que l'on arrêterait en 4^e par ex l'évaluation de telle ou telle compétence – celle-ci doit être progressive (logique de cycle).
 - o On en finit avec le LPC puisque l'évaluation est globale sur 8 composantes.
- Les épreuves de l'examen : 2 épreuves écrites (l'une sur maths, PC, SVT, techno ; l'autre sur F et HGEMC) et une épreuve orale passée en établissement. Portent sur les programmes du cycle 4 sauf quand il est précisé que c'est le programme de 3^e (c'est le cas en HG). Chaque épreuve compte pour 100 points.
- L'épreuve F, HG, EMC : durée 5 heures (2h HGEMC/3 h en F : la correction est distincte)
 - o Tout ou partie des questionnements portent sur une thématique commune mais les copies sont distinctes. Les élèves reçoivent un double corpus documentaire.
- L'épreuve HG-EMC : 3 exercices.
 - o 1) analyser et comprendre des documents (1 à 2 documents dont l'1 peut être commun avec le F, notamment un doc iconographique ou audiovisuel) accompagnés de questions et consignes qui ont pour objectif de vérifier la capacité à identifier les documents, en dégager le sens, en prélever des informations, le cas échéant porter un regard critique. 20 points.
 - o 2) un développement construit (« pour raisonner et utiliser des repères historiques ou géographiques ») en réponse à une question d'H ou de G. Eventuellement, un exercice mettant en jeu un autre langage (croquis, schéma, frise). 20 points.
 - o 3) une problématique d'EMC, une ou plusieurs questions qui éventuellement s'appuient sur un ou deux documents. 10 points.
- L'épreuve orale : elle concerne aussi l'HG et EMC. Une épreuve de 15 minutes au cours de laquelle le candidat présente un projet d'EPI du cycle 4 ou un projet mené dans l'un des parcours (Avenir, citoyen, PEAC) qu'il a suivis. C'est le candidat qui choisit ce qu'il présente et s'il le fait individuellement ou collectivement. L'épreuve est notée sur 100, avec pour l'évaluation de l'expression orale, 50 points. Il y a donc un enjeu également à

travailler l'oral dans toutes les disciplines, en tout cas autant qu'à préparer les élèves à une épreuve écrite en HG EMC. L'EMC peut de nouveau intervenir si le candidat choisit de présenter un projet mené dans le cadre du parcours citoyen...

- Au total, un candidat pourra avoir le DNB avec la partie évaluation du livret scolaire (on peut imaginer 400 points au maximum plus 10 ou 20, contre 300 pour les épreuves...). Clairement, l'institution privilégie l'évaluation de compétences.

NB : l'histoire-géographie sont de retour dans le contrôle continu.

❖ L' E.M.C.

- Les difficultés de la mise en œuvre et les solutions :
 - o Approche curriculaire (mais voir si dessous la solution proposée)
 - o Horaires : ½ h (6^{ème}), pas d'indication pour le cycle 4 (mais globalement ½ h)
 - o Qui enseigne ? Les enseignants d'histoire/géographie car : correction DNB et expertise de ces professeurs
 - o Comment enseigner l'EMC ?

Concernant la mise en œuvre de l'enseignement, deux questions essentielles se posent : l'enseignement lui-même et la programmation dans le cadre des programmes de cycle.

a. l'enseignement :

Les 4 dimensions suivantes sont au cœur de l'EMC :

- la dimension sensible : la sensibilité, soi et les autres
- la dimension normative : Le droit et la règle, des principes pour vivre avec les autres
- la dimension cognitive : le jugement, penser par soi-même et avec les autres
- la dimension pratique : L'engagement, agir individuellement et collectivement

Ce sont bien les 4 axes fondamentaux de l'EMC !

Or, contrairement à ce qu'on lit parfois (pb des manuels !), les 4 dimensions ne sont pas des parties de programmes ! Elles correspondent seulement à une démarche qui doit être au cœur des activités des élèves et de leur réflexion. On procèdera donc ainsi :

Pour traiter un thème, comme l'égalité, la justice ou la liberté, on intégrera progressivement, et en général dans l'ordre (mais pas forcément systématiquement), les 4 dimensions suivantes :

- 1^{er} temps : on part d'abord de la sensibilité, des représentations mentales des élèves et on les laisse s'exprimer (pour toi, qu'est-ce que la liberté ?).

- 2^e temps : on fait intervenir le droit et la règle : que dit la loi, que disent les textes, que disent les experts ? Ensuite on compare : est-ce conforme à ce que je pensais ?

Bref, on part de ce qui est du domaine du sensible et on confronte avec ce qui est admis ou non dans la société.

-3^e temps : il s'agit pour l'élève d'être capable de formuler un jugement et de donner des arguments pour un débat. On peut donc modifier son jugement.

-4^e temps : l'engagement (non systématique dans les cours d'EMC : on ne peut pas s'engager pour tout et pour toutes les séquences !). Idée de l'engagement citoyen. On s'engage en EMC, mais aussi au quotidien.

Il faut vraiment utiliser cette démarche. La morale n'est pas descendante, c'est l'élève qui la découvre par lui-même. L'EMC doit être vécu.

L'EMC, un enseignement qui met les élèves en activité notamment par :

- la discussion à visée philosophique
- le dilemme moral

b. Quelle programmation ?

- Pour traiter les nouveaux programmes, on peut partir des thèmes de 2008 et les reprendre pour les mêmes niveaux qu'auparavant (l'égalité en 5^e par exemple, la justice en 4^e etc.) sachant que la démarche évoquée ci-dessus doit être au cœur de la mise en œuvre de l'enseignement. Certains sujets comme la laïcité ou le harcèlement doivent rester à l'esprit et peuvent revenir régulièrement.

- Nécessité de s'entendre avec les collègues pour une programmation commune dans un établissement.

- Pour la session DNB 2016, Les 4 thèmes évalués en 3^{ème} doivent être impérativement traités. Mais attente d'informations pour le DNB 2017.

❖ Les E.P.I

Pas d'EPI « hors-sol »

- 1) Interdisciplinarité = dialogue entre les disciplines
- 2) Démarche de projet
- 3) Réalisation concrète

Eviter les sujets trop pointus. Prendre donc plutôt des sujets larges : Ex : les guerres (3^{ème}) = 1 EPI. Ne pas externaliser l'emploi du temps. L'organisationnel ne doit pas supplanter le pédagogique !

2 thématiques par année à définir (72 h/an). 1 EPI semestre ou trimestre

Co-animation possible au début puis en fin pour l'évaluation

1 semaine banalisée est possible mais pas en fin d'année ! Exemples d'EPI sur Toutatice et sur le futur site.

L'évaluation de l'EPI au DNB porte davantage sur la démarche que sur la réalisation. L'EPI peut être comparé à un mini TPE.

Le temps de l'EPI doit être visible sur le cahier de textes. Pour les élèves, supports possibles : cahier ou porte-folio

Exemple de mise en œuvre d'un EPI (français/Histoire) :

Durée : 30 h

Lancement du projet : 1 h en co-animation

Déroulement du projet : 10 h français/ 10h histoire, en classe

Evaluation : 5 à 6 h pour la réalisation et 2 à 3 h pour l'évaluation en co-animation

❖ L'A.P.

Pas d'AP « hors-sol ». Il faut répondre aux besoins d'un élève ou d'un groupe d'élèves.

Des objectifs spécifiques mais des compétences travaillées transférables dans d'autres disciplines, par exemple en français : ex : en histoire = s'exprimer à l'oral pour communiquer.

Pour l'élève, un outil possible : le porte-folio

Le socle commun devient la référence : définir le besoin et le niveau de maîtrise

Les types d'activités possibles : coopération entre les élèves, entraide, pédagogie de contrat, groupes mixés ou groupes de besoin ; expérimenter des démarches différentes (voir les intelligences multiples).

Réflexion à mener dans sa pratique sur le statut de l'erreur.

Organisation possible :

- En atelier, cours en barrette selon besoin, en classe entière ou en ½ groupe.
- Dans chaque discipline

❖ Autres éléments abordés

✓ Ex de travail collaboratif : le JIGSAW (la classe puzzle)

Groupe de base et groupe d'experts

Objectif : réaliser une carte mentale sur la société française de 1950 à 1980

Etape 1 : groupe de base (5 élèves) = chaque élève travaille sur un thème et dispose d'un corpus documentaire

Etape 2 : travail en groupe d'experts = prélèvement d'infos + synthèse à réaliser

Le professeur aide ceux qui sont en difficultés

Etape 3 : retour aux groupes de base pour compléter la carte mentale.

NB : La fiche technique sera disponible sur le site académique.

✓ La tâche complexe :

Permet de mobiliser les ressources internes et externes

- Formulation d'une question générale
- Mobiliser compétences, connaissances (pas forcément préalables)
- Laisser l'élève choisir sa propre stratégie de résolution

Exemple de tâche complexe : en 5^{ème} : les inégalités devant les risques : *un journaliste doit réaliser un article accompagné de deux documents dont une carte.*

NB : la classe puzzle et la tâche complexe, on le voit, ont tout leur intérêt. Pour autant, elles ne sont pas une fin en soi. Elles viennent s'ajouter aux procédés de mise en œuvre de l'enseignement qui fonctionnent déjà très bien ; elles n'ont pas vocation à se substituer à ces

derniers et à devenir l'alpha et l'oméga de l'enseignement. Il est essentiel de ne pas s'enfermer dans un procédé pédagogique unique, il faut varier les rythmes et les registres d'apprentissage en fonction du scénario pédagogique visé et des compétences que l'on souhaite faire acquérir.

✓ L'Histoire des Arts :

Ne disparaît pas mais intégrée dans un EPI ou dans les Parcours

On conserve l'esprit de 2008 et on poursuit la démarche.

✓ Les parcours :

Ils sont à mettre en place au fur et à mesure

Un parcours est plus facile dans sa mise en œuvre : découverte professionnelle en 3^e par exemple

Voir un exemple de parcours citoyen : collège Paul Féval (Dol de Bretagne) sur le site d'EMC.

http://edition.toutatice.fr/portail/cms/_NXSITE_/site/sites/academie-de-rennes

Conclusion :

- La réforme du collège est d'abord pédagogique. L'organisationnel découle d'une prise de décision d'ordre pédagogique et non l'inverse.

- Les nouveaux programmes et la réforme du collège sont notamment l'occasion :

- de faire évoluer les pratiques tout en s'appuyant sur l'existant et sur ce qui fonctionne déjà bien.
- de développer le travail en équipe pour s'inscrire davantage dans une logique de compétences visées et œuvrer à la réussite des élèves (on invite par exemple les professeurs à se répartir la conception des séquences, à travailler ensemble pour donner encore plus de sens à leur enseignements et gagner du temps).
- de réfléchir à la notion même de socle et de compétence, ce dernier terme supposant à la fois des connaissances, des capacités et des attitudes.