

Adaptations des programmes d'histoire géographie au Maroc

Cycles 3 et 4

Aide à la mise en œuvre

**Chakir AKKI, Inspecteur d'histoire géographie, MEN marocain,
Sylvain Delabre et Georges Poirout, EEMCP d'histoire géographie, AEFÉ, zone Maroc**

PRINCIPES GUIDANT LA MISE EN ŒUVRE DES PROGRAMMES ADAPTES

TEXTES OFFICIELS DE REFERENCE

- **Nouveaux programmes d'histoire géographie, cycles 3 et 4.**
<http://www.education.gouv.fr/cid95812/au-bo-special-du-26-novembre-2015-programmes-d-enseignement-de-l-ecole-elementaire-et-du-college.html>
- **Programme de la classe de 3^{ème} pour la préparation de l'option internationale du DNB.**
http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=104836
- **Adaptations des nouveaux programmes 2016 (pour l'ensemble des zones de l'AEFE). Texte validé par l' IGEN le 28 juillet 2016.**
<http://www.efmaroc.org/cea/site/index1.php?cat1=22&cat2=53&IDs=&>
- **Convention de coopération franco-marocaine**
Décret n° 2010-857 du 23 juillet 2010 portant publication de la convention de partenariat pour la coopération culturelle et le développement entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement du Royaume du Maroc (ensemble deux annexes et deux protocoles), signée à Rabat le 25 juillet 2003, ensemble un échange de notes, signées à Rabat les 10 mai et 3 juin 2005. JORF n°0170 du 25 juillet 2010 page 13755 texte n° 5
www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000022512313&categorieLien=id

Les textes d'adaptations sont rédigés pour l'ensemble des zones et s'appliquent aussi bien aux élèves de section internationales qu'aux élèves suivant le cursus classique (SSI).

Dans chaque zone, une mise en œuvre est donc nécessaire à partir de propositions adaptées au contexte historique et géographique du pays ou de la zone concernée. Ces différentes mises en œuvre locales n'ont cependant pas de valeur contraignante, les programmes publiés au BO et/ou validés par l'IGEN demeurent la seule référence officielle.

Il faut rappeler que le volume de ces adaptations doit demeurer raisonnable. La cohérence des textes nationaux doit être préservé. Il n'est donc pas question d'adapter chaque chapitre, certains choix sont à faire.

Il faut veiller à respecter une progression cohérente en tenant compte pour le choix des adaptations du parcours des élèves dans les classes précédentes.

Respecter l'esprit des programmes

- L'approche par compétences est indispensable, quelque soient les adaptations choisies. Ce sont ces compétences qui constituent nos objectifs d'apprentissage prioritaires, notamment dans l'optique de la préparation des élèves aux épreuves du DNB.
- Les problématiques et l'approche de l'histoire ou de la géographie de la France dans les programmes s'inscrivent aujourd'hui dans une perspective européenne et globale, délaissant le factuel pour construire une compréhension du monde, maîtriser les grandes notions et les compétences. Dans cette même logique, une connaissance exhaustive de l'histoire ou de la géographie du Maroc ne peut être recherchée, ni être un objectif de notre enseignement.
- La liberté pédagogique laissée aux enseignants dans la mise en œuvre de ces nouveaux programmes doit prévaloir. Aucun texte contraignant ne sera donc rédigé pour ces adaptations de la classe de CM1 à celle de 4^{ème}.

Tenir compte de la contrainte des horaires

- Dans le Premier degré, les enseignants ne disposent pas de temps supplémentaire pour mettre en œuvre ces adaptations. Celles-ci doivent donc être réfléchies pour être faisables dans le volume horaire imparti aux disciplines, donc on évitera tout ajout de chapitre. D'autre part, la connaissance de la culture, de l'histoire et de la géographie du pays peut-être complétée, en concertation avec le professeur des écoles, par les enseignants de langue arabe, comme supports des activités langagières.
- Au collège, le volume horaire plus confortable en section internationale (4 heures au lieu de 3 en 6^{ème}, 5^{ème} et 4^{ème}) permet quelques développements ou temps supplémentaires consacrés à certaines questions. En 3^{ème} la demie heure supplémentaire est consacrée à l'étude des deux questions consacrées à la géographie et à l'histoire du pays, pour la préparation de l'oral de l'option internationale du DNB. Dans les classes sans section internationale (SSI), le volume horaire limite de fait les adaptations. On se contentera de contextualiser autant que faire se peut les différentes questions du programme.

Privilégier la contextualisation des programmes plutôt que des ajouts ou substitutions

- Contextualisation des programmes : choisir une étude de cas au Maroc en géographie par exemple ou relier l'histoire du Maroc à telle ou telle problématique historique. On doit cependant veiller à ne pas systématiser le recours aux études locales prises dans le pays d'accueil, les programmes visent à enrichir les repères spatio-temporels des élèves afin de mettre en perspective et en relation des faits et phénomènes pour une meilleure compréhension du monde, ceci nécessite donc de varier les approches, les échelles d'analyse et les exemples.
- Ajouter un thème au programme n'est pas proposé dans ces adaptations, c'est une démarche beaucoup trop chronophage qui peut nuire aussi à la cohérence des programmes nationaux. Pour la même raison, le fait de substituer une question ou une étude par une autre doit demeurer une pratique limitée. Une étude comparée « en miroir » est à privilégier car plus riche de sens pour les élèves.

Compétences travaillées au cycle 3

Les chiffres correspondent aux domaines du socle

Se repérer dans le temps : construire des repères historiques

- Situer chronologiquement des grandes périodes historiques.
- Ordonner des faits les uns par rapport aux autres et les situer dans une époque ou une période donnée.
- Manipuler et réinvestir le repère historique dans différents contextes.
- Utiliser des documents donnant à voir une représentation du temps (dont les frises chronologiques), à différentes échelles, et le lexique relatif au découpage du temps et suscitant la mise en perspective des faits.
- Mémoriser les repères historiques liés au programme et savoir les mobiliser dans différents contextes.

1, 2, 5

Se repérer dans l'espace : construire des repères géographiques

- Nommer et localiser les grands repères géographiques.
- Nommer et localiser un lieu dans un espace géographique.
- Nommer, localiser et caractériser des espaces.
- Situer des lieux et des espaces les uns par rapport aux autres.
- Appréhender la notion d'échelle géographique.
- Mémoriser les repères géographiques liés au programme et savoir les mobiliser dans différents contextes.

1, 2, 5

Raisonner, justifier une démarche et les choix effectués

Poser des questions, se poser des questions.

- Formuler des hypothèses.
- Vérifier.
- Justifier.

1,2

S'informer dans le monde du numérique

- Connaître différents systèmes d'information, les utiliser.

- Trouver, sélectionner et exploiter des informations dans une ressource numérique.

1, 2

- Identifier la ressource numérique utilisée.

Comprendre un document

- Comprendre le sens général d'un document.
- Identifier le document et savoir pourquoi il doit être identifié.
- Extraire des informations pertinentes pour répondre à une question.
- Savoir que le document exprime un point de vue, identifier et questionner le sens implicite d'un document.

1, 2

Pratiquer différents langages en histoire et en géographie

- Écrire pour structurer sa pensée et son savoir, pour argumenter et écrire pour communiquer et échanger.
- Reconnaître un récit historique.
- S'exprimer à l'oral pour penser, communiquer et échanger.
- S'appropriier et utiliser un lexique historique et géographique approprié.
- Réaliser ou compléter des productions graphiques.
- Utiliser des cartes analogiques et numériques à différentes échelles, des photographies de paysages ou de lieux.

1, 2, 5

Coopérer et mutualiser

- Organiser son travail dans le cadre d'un groupe pour élaborer une tâche commune et/ou une production collective et mettre à la disposition des autres ses compétences et ses connaissances.
- Travailler en commun pour faciliter les apprentissages individuels.
- Apprendre à utiliser les outils numériques qui peuvent conduire à des réalisations collectives.

2, 3

Compétences travaillées au cycle 4
(en italiques : les compétences déjà travaillées en cycle 3 et approfondies en cycle 4)

Les chiffres correspondent aux domaines du socle

Se repérer dans le temps : construire des repères historiques

Situer un fait dans une époque ou une période donnée.

Ordonner des faits les uns par rapport aux autres.

Mettre en relation des faits d'une époque ou d'une période donnée.

Identifier des continuités et des ruptures chronologiques pour s'approprier la périodisation de l'histoire et pratiquer de conscients allers-retours au sein de la chronologie.

1, 2, 5

Se repérer dans l'espace : construire des repères géographiques

Nommer et localiser les grands repères géographiques.

Nommer, localiser et caractériser un lieu dans un espace géographique.

Nommer, localiser et caractériser des espaces plus complexes.

Situer des lieux et des espaces les uns par rapport aux autres.

Utiliser des représentations analogiques et numériques des espaces à différentes échelles ainsi que différents modes de projection.

1, 2, 5

Raisonner, justifier une démarche et les choix effectués

Poser des questions, se poser des questions à propos de situations historiques ou/et géographiques.

Construire des hypothèses d'interprétation de phénomènes historiques ou géographiques.

Vérifier des données et des sources.

Justifier une démarche, une interprétation.

1,2

S'informer dans le monde du numérique

Connaître différents systèmes d'information, les utiliser.

Trouver, sélectionner et exploiter des informations.

Utiliser des moteurs de recherche, des dictionnaires et des encyclopédies en ligne, des sites et des réseaux de ressources documentaires, des manuels numériques, des systèmes d'information géographique.

Vérifier l'origine/la source des informations et leur pertinence.

Exercer son esprit critique sur les données numériques, en apprenant à les comparer à celles qu'on peut tirer de documents de divers types.

1, 2, 3

Analyser et comprendre un document

Comprendre le sens général d'un document.

Identifier le document et son point de vue particulier.

Extraire des informations pertinentes pour répondre à une question portant sur un document ou plusieurs documents, les classer, les hiérarchiser.

Confronter un document à ce qu'on peut connaître par ailleurs du sujet étudié.

Utiliser ses connaissances pour expliciter, expliquer le document et exercer son esprit critique.

1, 2

Pratiquer différents langages en histoire et en géographie

Écrire pour construire sa pensée et son savoir, pour argumenter et écrire pour communiquer et échanger.

S'exprimer à l'oral pour penser, communiquer et échanger. Connaître les caractéristiques des récits historiques et des descriptions employées en histoire et en géographie, et en réaliser.

Réaliser des productions graphiques et cartographiques.

Réaliser une production audio-visuelle, un diaporama.

S'approprier et utiliser un lexique spécifique en contexte.

S'initier aux techniques d'argumentation.

1, 2, 5

Coopérer et mutualiser

Organiser son travail dans le cadre d'un groupe pour élaborer une tâche commune et/ou une production

collective et mettre à la disposition des autres ses compétences et ses connaissances.

Adapter son rythme de travail à celui du groupe.

Discuter, expliquer, confronter ses représentations, argumenter pour défendre ses choix.

Négocier une solution commune si une production collective est demandée.

Apprendre à utiliser les outils numériques qui peuvent conduire à des réalisations collectives.

2, 3

Cycle 3

CM1

NB : Les passages en rouge dans le document correspondent aux adaptations ajoutées au programme officiel et validées par l'IGEN.

CM1

Histoire

TEXTE OFFICIEL

Thème 1 : Et avant la France ?

*Quelles traces d'une occupation ancienne du territoire français?
Celts, Gaulois, Grecs et Romains: quels héritages des mondes anciens?
Les grands mouvements et déplacements de populations (IV-Xe siècles).
Clovis et Charlemagne, Mérovingiens et Carolingiens dans la continuité
de l'empire romain.*

À partir de l'exploration des espaces familiers des élèves déjà réalisée au cycle 2, on identifie des traces spécifiques de la préhistoire et de l'histoire dans leur environnement proche, pour les situer dans le temps et construire des repères historiques qui leur sont liés. On confronte rapidement ces traces proches à des traces préhistoriques et historiques différentes relevées dans un autre lieu en France, pour montrer l'ancienneté du peuplement et la pluralité des héritages.

On se centrera ensuite sur les Gaules, caractérisées par le brassage de leurs populations et les contacts entre Celtes, Gaulois et civilisations méditerranéennes. L'histoire de la colonisation romaine des Gaules ne doit pas faire oublier que la civilisation gauloise, dont on garde des traces matérielles, ne connaît pas de rupture brusque. Les apports de la romanité sont néanmoins nombreux : villes, routes, religion chrétienne (mais aussi judaïsme) en sont des exemples. On n'oublie pas d'expliquer aux élèves qu'à partir du IV^e siècle, des peuples venus de l'est, notamment les Francs et les Wisigoths, s'installent sur plusieurs siècles dans l'empire romain d'Occident, qui s'effondre définitivement vers la fin du Ve siècle.

Clovis, roi des Francs, est l'occasion de revisiter les relations entre les peuples dits barbares et l'empire romain, de montrer la continuité entre mondes romain et mérovingien, dont atteste le geste politique de son baptême. Charlemagne, couronné empereur en 800, roi des Francs et des Lombards, reconstitue un empire romain et chrétien.

Les mondes anciens selon les zones seront développés : l'Orient ancien, la civilisation grecque, Rome et l'Empire romain. On veillera toutefois à bien inscrire l'étude dans la perspective des « héritages ».

La romanité selon les cas peut s'aborder à partir de la Gaule, de la Péninsule ibérique, du bassin méditerranéen, de la Bretagne ...

Propositions d'adaptations

On peut confronter ici les traces préhistoriques situées dans l'environnement proche des élèves à celles d'un site préhistorique en France.

Voir la liste des sites d'intérêt sur le site du ministère de la culture : <http://www.minculture.gov.ma/fr/index.php/patrimoine-97689/44-culture-et-recherches/patrimoine/62-sites-prehistoriques>

On insiste sur les héritages de Rome en France et au Maroc à partir des traces du passé. Le concept de romanisation et l'organisation politique sont abordés en 6^{ème} dans la dernière année du cycle.

Le Chellah, Lixus, Volubilis ou tout autre vestige antique sont à privilégier, en particulier par des visites de classe.

La distribution de l'habitat traditionnel du riad, héritage en partie des domus romaines, les bains romains, le mode de vie urbain, l'organisation politique de la cité, le travail de l'huile d'olive, la maîtrise de l'eau sont autant d'héritages, de même que l'alphabet latin ou la culture gréco latine. La présence ancienne du Judaïsme et du christianisme au Maroc pré islamique est à évoquer.

Les grands mouvements et déplacements de population sont analysés à partir de cartes pour montrer leurs conséquences en France et au Maroc : écroulement de l'Empire romain, installation de nouveaux peuples et royaumes comme celui des Vandales en Afrique du Nord.

On montre ensuite l'arrivée des armées arabes à partir du VII^{ème} siècle au Maghreb puis en Espagne.

L'histoire de la ville de Volubilis dans ce temps long est un fil rouge et un exemple pertinent : ville pré romaine, romaine, cité indépendante qui survit aux invasions puis soutient les Idrissides qui fondent la première dynastie marocaine de l'ère islamique.

TEXTE OFFICIEL

Thème 2 : Le temps des rois

Louis IX, le « roi chrétien » au XIII^e siècle

François Ier, un protecteur des Arts et des Lettres à la Renaissance.

Henri IV et l'édit de Nantes.

Louis XIV, le roi Soleil à Versailles.

Comme l'objectif du cycle 3 est de construire quelques premiers grands repères de l'histoire de France, l'étude de la monarchie capétienne se centre sur le pouvoir royal, ses permanences et sur la construction territoriale du royaume de France, y compris via des jeux d'alliance, dont la mention permet de présenter aux élèves quelques figures féminines importantes : Aliénor d'Aquitaine, Anne de Bretagne, Catherine de Médicis. Les élèves découvrent ainsi des éléments essentiels de la société féodale et du patrimoine français et sont amenés à s'interroger sur les liens du Royaume de France avec d'autres acteurs et d'autres espaces. On inscrit dans le déroulé de ce thème une présentation de la formation du premier empire colonial français, porté par le pouvoir royal, et dont le peuplement repose notamment sur le déplacement d'Africains réduits en esclavage. Les figures royales étudiées permettent de présenter aux élèves quelques traits majeurs de l'histoire politique, mais aussi des questions économiques et sociales et celles liées aux violences telles que les croisades, les guerres de religion et le régicide.

Selon les zones, on pourra choisir un autre cadre privilégié d'étude que celui de la France pour aborder « Le temps des rois » et en particulier l'étude de l'expansion de la chrétienté occidentale.

Dans les pays particulièrement concernés par l'Islam, il conviendra d'approfondir ce thème.

Selon les zones, l'étude des premiers empires coloniaux sera précédée d'une mise au point simple et adaptée à un jeune public sur les civilisations précolombiennes (Mayas, Aztèques et Incas). On veillera dans ce cas à s'appuyer sur des ressources locales.

Il va de soi que les pays et zones concernés par les premiers empires coloniaux réserveront une étude particulière à ce phénomène en y incluant la question de la traite des esclaves qui doit se lire au pluriel.

On comprendra qu'ont existé plusieurs traites, la traite transatlantique, la traite transsaharienne...

Pour l'étude de la Renaissance, on valorisera les artistes qui la représentent le mieux dans les pays et zones concernées.

Propositions d'adaptations

Attention, l'une des adaptations proposées semble résulter d'un mauvais « copier-coller » avec le texte de l'ancien programme. L'étude de l'Islam n'est en effet pas proposée dans ce thème.

On peut ici mettre en œuvre avec les élèves un travail intéressant d'histoire comparée en complétant des frises parallèles :

Les règnes de Louis IX, François I^{er}, Henri IV et Louis XIV seront mis en parallèle avec ceux de quelques sultans : le deuxième sultan mérinide Abu Yusuf Yaqub ben Abd al-Haqq (1258-1286), confronté à l'expansion chrétienne, mène une expédition en Espagne où il meurt de maladie, comme Louis IX en 1270 devant Tunis. Le sultan watasside Abou Abd Allah el-Bouroukali Mohammed ben Mohammed (1504-1526), dans un Maroc confronté aux luttes intestines, tente de résister sans succès à l'installation des portugais sur ses côtes. A la même époque François I^{er} noue des relations diplomatiques avec la Sublime porte de Soliman le Magnifique afin de contrer la puissance maritime espagnole, ceci permet de montrer aux élèves la complexité des relations entre chrétiens et musulmans en Méditerranée. Le règne d'Ahmed al-Mansour (1578-1603), le saadien, frère du vainqueur de la bataille des trois rois, marque l'apogée de cette dynastie et une extension territoriale vers le Sud. Enfin Moulay Ismaël (1672-1727), deuxième souverain de la dynastie alaouite, lors de son long règne, renforce les bases de l'état et l'intégrité territoriale autour de sa nouvelle capitale, Meknès.

Cette histoire construite sur deux frises chronologiques parallèles permet de mettre en évidence les différents aspects des rapports entre Chrétienté et Islam.

Le cadre de l'étude du mouvement de colonisation française aux Amériques du XVI^{ème} au XVIII^{ème} siècle, depuis les premières expéditions sous François I^{er} et Henri IV à l'établissement des colonies des Antilles françaises, permet d'évoquer l'expansion de l'Espagne et du Portugal au Maroc. On prend soin de situer sur des cartes et dans le temps ces différentes manifestations et formes de l'impérialisme européen, du simple comptoir à la colonie de peuplement, et les rivalités qui opposent ces puissances.

L'étude de la traite transatlantique, conséquence de cette expansion européenne, doit être mise en parallèle avec celle du commerce transsaharien, y compris la traite, dont les espaces et les acteurs concernent entre autre le Maroc.

TEXTE OFFICIEL

Thème 3 : Le temps de la Révolution et de l'Empire

De l'année 1789 à l'exécution du roi : Louis XVI, la Révolution, la Nation.

Napoléon Bonaparte, du général à l'Empereur, de la Révolution à l'Empire

La Révolution française marque une rupture fondamentale dans l'ordre monarchique établi et on présente bien Louis XVI comme le dernier roi de l'Ancien Régime. On apportera aux élèves quelques grandes explications des origines économiques, sociales, intellectuelles et politiques de la Révolution.

Cette première approche de la période révolutionnaire doit permettre aux élèves de comprendre quelques éléments essentiels du changement et d'en repérer quelques étapes clés (année 1789, abolition de la royauté, proclamation de la première République et exécution du roi).

Napoléon Bonaparte, général dans les armées républicaines, prend le pouvoir par la force et est proclamé empereur des Français en 1804, mais il conserve certains des acquis révolutionnaires.

L'impact de la Révolution française et du Premier empire dans le pays d'accueil sera présenté. Il en sera de même si quelques éléments essentiels et principes révolutionnaires ont été appliqués dans le dit pays d'accueil.

Propositions d'adaptations

Pas d'adaptation proposée ici. Tenant compte de l'âge des élèves, le programme insiste au CM1 sur quelques faits historiques majeurs, les acteurs et les grands changements opérés par la Révolution. La diffusion des idées révolutionnaires, et leur impact dans le monde arabo musulman, seront étudiés en 4^{ème} avec davantage de profit.

CM1

Géographie

TEXTE OFFICIEL

Thème 1

Découvrir le(s) lieu(x) où j'habite

Identifier les caractéristiques de mon (mes) lieu(x) de vie.

Localiser mon (mes) lieu(x) de vie et le(s) situer à différentes échelles.

Ce thème introducteur réinvestit la lecture des paysages du quotidien de l'élève et la découverte de son environnement proche, réalisées au cycle 2, pour élargir ses horizons. C'est l'occasion de mobiliser un vocabulaire de base lié à la fois à la description des milieux (relief, hydrologie, climat, végétation) et à celle des formes d'occupation humaine (ville, campagne, activités...).

L'acquisition de ce vocabulaire géographique se poursuivra tout au long du cycle.

Un premier questionnement est ainsi posé sur ce qu'est « habiter ». On travaille sur les représentations et les pratiques que l'élève a de son (ses) lieu(x) de vie. Le(s) lieu(x) de vie de l'élève est (sont) inséré(s) dans des territoires plus vastes, région, France, Europe, monde, qu'on doit savoir reconnaître et nommer.

Evidemment, des observations et des études concrètes dites « sur le terrain » seront réalisées à partir de l'espace proche de l'établissement du pays d'accueil lui-même inclus dans différentes échelles géographiques.

Propositions d'adaptations

L'analyse de l'espace proche de l'élève doit donc être mise en perspective à plusieurs échelles sur des cartes physiques décrivant le relief et le milieu, la répartition des hommes, les villes..., aux échelles régionale, nationale en priorité et éventuellement mondiale.

TEXTE OFFICIEL

Thème 2

Se loger, travailler, se cultiver, avoir des loisirs en France

Dans des espaces urbains.

Dans un espace touristique.

Le thème permet aux élèves de sortir de l'espace vécu et d'appréhender d'autres espaces. En privilégiant les outils du géographe (documents cartographiques, photographies, systèmes d'information géographique), les élèves apprennent à identifier et à caractériser des espaces et leurs fonctions.

Ils comprennent que les actes du quotidien s'accomplissent dans des espaces qui sont organisés selon différentes logiques et nécessitent des déplacements. Le travail sur un espace touristique montre par ailleurs qu'on peut habiter un lieu de façon temporaire et il permet d'observer la cohabitation de divers acteurs. Ils découvrent la spécificité des espaces de production.

On partira pour réaliser ce thème de l'espace vécu des élèves.

On pourra choisir aussi un espace touristique en lien avec le pays voire la zone de l'établissement si le dit espace est pertinent.

Propositions d'adaptations

Le commentaire ajouté pour cette adaptation « on partira pour réaliser ce thème de l'espace vécu des élèves » semble en contradiction avec le libellé du programme « Le thème permet aux élèves de sortir de l'espace vécu et d'appréhender d'autres espaces ». Il faut comprendre ici qu'il est possible d'élargir l'horizon des élèves par le choix d'une autre ville que celle où ils habitent si cet espace ne correspond pas à un espace urbain ou touristique caractéristique.

Les espaces touristiques pertinents sont nombreux au Maroc, ils peuvent concerner les espaces littoraux ou des villes. On privilégiera une échelle spatiale locale adaptée au niveau des élèves : infrastructures balnéaires, quartier historique touristique, village... L'exemple choisi doit permettre de présenter une pluralité d'activités liées au tourisme, une cohabitation d'acteurs variés liés aussi à d'autres activités, et une analyse des formes d'habitat temporaire induits par ce tourisme.

TEXTE OFFICIEL

Thème 3

Consommer en France

Satisfaire les besoins en énergie, en eau.

Satisfaire les besoins alimentaires.

Consommer renvoie à un autre acte quotidien accompli dans le lieu habité afin de satisfaire des besoins individuels et collectifs. L'étude permet d'envisager d'autres usages de ce lieu, d'en continuer l'exploration des fonctions et des réseaux et de faire intervenir d'autres acteurs. Satisfaire les besoins en énergie, en eau et en produits alimentaires soulève des problèmes géographiques liés à la question des ressources et de leur gestion : production, approvisionnement, distribution, exploitation sont envisagés à partir de cas simples qui permettent de repérer la géographie souvent complexe de la trajectoire d'un produit lorsqu'il arrive chez le consommateur.

Les deux sous-thèmes sont l'occasion, à partir d'études de cas, d'aborder des enjeux liés au développement durable des territoires.

Une des études de cas (au choix) sera nécessairement prise dans le pays sinon la zone d'exercice. On veillera par contre à ne pas référer au pays et à la zone pour le traitement de tout le thème sur la consommation.

Propositions d'adaptations

Une étude de cas au choix parmi de nombreuses possibilités : le programme insiste sur le fait que ce thème approfondit l'étude du lieu habité par les élèves. L'étude de cas doit donc prendre appui sur l'espace proche.

Exemple pour les besoins en eau :

Le réseau d'adduction d'eau à Tanger, Rabat, Casablanca, Agadir etc... études qui permettent de questionner l'inégalité de l'accès à l'eau, l'origine géographique de la ressource en eau et les problèmes qui se posent à cette ressource.

Exemple pour les besoins en énergie :

D'où vient l'électricité consommée dans le quartier de l'établissement des élèves, comment est-elle distribuée, avec quelles infrastructures ? Qui n'en profite pas ? Quels problèmes cela pose-t-il ? Quelles alternatives sont développées (solaire, éolien) ?

Le dernier recensement de 2014 donne des chiffres concernant l'accès à l'eau et à l'électricité en milieu urbain et rural, à consulter sur le site du HCP (Haut Commissariat au Plan)

<http://rgphentableaux.hcp.ma>

Exemple pour les besoins alimentaires :

Le marché central de Rabat, Casablanca, ou en partant de quelques produits trouvés au supermarché, en veillant à distinguer produits locaux et d'importation. On questionne l'origine des produits, leur mode de production (durable ou non), les régions de productions et circuits de distribution, les différents acteurs impliqués...

CM2

NB : Les passages en rouge dans le document correspondent aux adaptations ajoutées au programme officiel et validées par l'IGEN.

CM2

Histoire

TEXTE OFFICIEL

Thème 1 : Le temps de la République

**1892 : la République fête ses cent ans.
L'école primaire au temps de Jules Ferry.
Des républiques, une démocratie: des libertés, des droits et des devoirs.**

L'étude du centenaire de la République célébré en 1892 est mise en perspective pour montrer que les Français ont vécu différentes expériences politiques depuis la Révolution y compris celles ayant suscité conflits et violences (1830, 1848, 1870). Les cérémonies mettent en scène les symboles républicains. On montre aux élèves que pendant cette période s'enclenche également un nouveau processus de colonisation.

À partir des années 1880, l'adhésion à la République se construit en partie par l'école gratuite, laïque et obligatoire. Les bâtiments et les programmes de l'école de la République facilitent l'entrée concrète dans le sujet d'étude.

À partir de quelques exemples accessibles, on montre que les libertés (liberté d'expression, liberté de culte...) et les droits (droit de vote, droits des femmes...) en vigueur aujourd'hui, sous la Ve République, sont le fruit d'une conquête et d'une évolution de la démocratie et de la société et qu'ils sont toujours questionnés. On découvre des devoirs des citoyens.

Les transformations politiques et culturelles que connaît la France doivent être contextualisées à l'échelle européenne et mises en regard des transformations qu'aura pu connaître durant la même période historique le pays d'accueil.

Propositions d'adaptations

La première entrée de la question qui prend comme cadre la IIIème République est l'occasion de présenter le processus de colonisation. On en profite pour mettre en place quelques repères concernant le Maroc et la mise en place du Protectorat avant 1914. On peut partir d'un tableau de la situation du Maroc en 1892, soit deux ans avant le décès de Moulay Hassan qui tente de moderniser le Maroc, en particulier son armée pour tenter de résister aux pressions coloniales.

Dans le cadre de la dernière entrée du thème, on peut mettre en regard la construction d'un régime républicain et démocratique en France en plaçant quelques repères sur l'évolution politique du Maroc. L'indépendance et la mise en place d'une monarchie constitutionnelle, la transition démocratique actuelle: types de suffrage nationaux et locaux, libertés, droits et devoirs des citoyens sont à évoquer très simplement dans une perspective renvoyant au programme d'EMC.

Les conseils donnés dans le texte d'adaptation du programme précédent sont toujours valables ici :

« On veillera à ne pas sombrer dans l'exhaustivité mais à donner quelques repères simples comme, par exemples, la date de l'accession à l'Indépendance, celle de la proclamation de la République... »

TEXTE OFFICIEL

Thème 2

L'âge industriel en France

Énergies et machines.

Le travail à la mine, à l'usine, à l'atelier, au grand magasin.

La ville industrielle.

Le monde rural.

Parmi les sujets d'étude proposés, le professeur en choisit deux. Les entrées concrètes doivent être privilégiées pour saisir les nouveaux modes et lieux de production.

On montre que l'industrialisation est un processus qui s'inscrit dans la durée et qui entraîne des changements sociaux ainsi que des évolutions des mondes urbain et rural.

Les transformations techniques et sociales que connaît la France doivent être contextualisées à l'échelle européenne. Elles seront mises en regard, si elles ont existé, avec les transformations qu'aura pu connaître durant la même période historique le pays d'accueil.

Propositions d'adaptations

On peut situer dans cette étude les permanences d'une économie marocaine encore essentiellement rurale, à l'écart, comme la plupart des parties du monde au XIX^{ème} siècle de ces mutations industrielles. Néanmoins le Maroc comme d'autres régions du monde, colonisés ou non, participent à l'essor de l'Europe en absorbant une partie des productions ou en fournissant des matières premières. On peut prendre l'exemple des cotons et des cotonnades marocaines d'abord exportées vers l'Europe puis qui subissent la concurrence de la production américaine et des produits importés d'Angleterre.

TEXTE OFFICIEL

Thème 3

La France, des guerres mondiales à l'Union européenne

Deux guerres mondiales au vingtième siècle.

À partir des traces de la Grande Guerre et de la Seconde Guerre mondiale dans l'environnement des élèves (lieux de mémoire et du souvenir, paysages montrant les reconstructions, dates de commémoration), on présente l'ampleur des deux conflits en les situant dans leurs contextes européen et mondial.

On évoque la Résistance, la France combattante et la collaboration. On aborde le génocide des Juifs ainsi que les persécutions à l'encontre d'autres populations.

La place du pays d'accueil dans les deux conflits mondiaux du XX^e siècle voire dans un seul fera l'objet d'une attention particulière (engagement des soldats, rôles des civils, mouvements de résistance...).

On s'attachera à s'appuyer sur les traces laissées par ces conflits localement.

La construction européenne.

L'élève découvre que des pays européens, autrefois en guerre les uns contre les autres, sont aujourd'hui rassemblés au sein de l'Union européenne.

Partout mais plus spécifiquement dans les pays de l'UE, la construction européenne sera abordée simplement mais effectivement dans sa dimension historique. On veillera à privilégier une démarche concrète en s'appuyant, c'est une suggestion, sur un exemple comme l'Euro.

Propositions d'adaptations

Pour traiter la première entrée du thème 3, les traces des deux guerres mondiales seront d'abord à trouver localement sur les monuments ou plaques commémoratives lorsqu'elles existent, et/ou en utilisant des lieux emblématiques pris ailleurs en France.

L'engagement des soldats marocains dans les deux conflits est à mettre en évidence à partir d'exemples concrets, d'itinéraires collectifs ou d'individus. Le territoire marocain est aussi mobilisé (exploitations des ressources, mais aussi camps de prisonniers allemands installés au Maroc).

Pour la Première guerre mondiale, on peut présenter l'expérience des 40 000 soldats marocains et ce qu'elle a eu de particulier : souffrances physiques et psychiques, mais aussi fraternité d'arme et de sang dans les tranchées. L'étude devant être contextualisée à l'aide de cartes et de quelques chiffres afin de montrer l'ampleur du conflit qui concerne en premier chef l'Europe., on insiste sur le front de l'Ouest et la France pour rester fidèle au thème du programme.

Voir ici le travail réalisé par des élèves dans le cadre du projet APP « grande guerre » mené par nos collègues de Saint-Exupéry et Descartes : <http://marocverdun.e-monsite.com>

Concernant la seconde guerre mondiale, le professeur peut rappeler la participation aux batailles de mai et juin 1940 des troupes marocaines, puis l'opération Torch de novembre 1942 qui place le Maroc au premier plan des stratégies de reconquête des alliés ouvrant la phase de repli de l'Axe. La participation des soldats marocains à la libération du continent peut ensuite être évoquée.

Voir le site de référence sur l'engagement marocain dans les deux guerres mondiales réalisé par nos collègues du lycée Lyautey, en lien avec l'ouvrage *Ana ! Frères d'armes marocains dans les deux guerres mondiales* <http://www.lyceelyautey.org/marocomb/>

CM2

Géographie

TEXTE OFFICIEL

Thème 1 Se déplacer

***Se déplacer au quotidien en France.
Se déplacer au quotidien dans un autre lieu du monde.***

Les thèmes traités en CM1 ont introduit l'importance des déplacements. En s'appuyant sur les exemples de mobilité déjà abordés et en proposant de nouvelles situations, on étudie les modes et réseaux de transport utilisés par les habitants dans leur quotidien ou dans des déplacements plus lointains.

L'élève découvre aussi les aménagements liés aux infrastructures de communication. On étudie différents types de mobilités et on dégage des enjeux de nouvelles formes de mobilités.

Se déplacer de ville en ville, en France, en Europe et dans le monde.

Il convient d'envisager d'aborder le thème « Se déplacer » en France, en Europe et dans le monde mais aussi bien sûr dans le pays et également dans le continent d'accueil.

Propositions d'adaptations

On peut reprendre ici l'intitulé de l'adaptation proposée pour le programme précédent :

« On pourra présenter une carte et une seule des réseaux (au choix) ferroviaire, routier voire fluvial du pays d'accueil. Ce sujet peut-être l'occasion d'une première approche de géographie comparative. »

TEXTE OFFICIEL

Thème 2

Communiquer d'un bout à l'autre du monde grâce à l'Internet

Un monde de réseaux.

Un habitant connecté au monde.

Des habitants inégalement connectés dans le monde.

À partir des usages personnels de l'élève de l'Internet et des activités proposées pour développer la compétence « S'informer dans le monde du numérique », on propose à l'élève de réfléchir sur le fonctionnement de ce réseau. On découvre les infrastructures matérielles nécessaires au fonctionnement et au développement de l'Internet. Ses usages définissent un nouveau rapport à l'espace et au temps caractérisé par l'immédiateté et la proximité. Ils questionnent la citoyenneté. On constate les inégalités d'accès à l'Internet en France et dans le monde.

Les inégalités d'accès à l'Internet en France et dans le monde prendront en compte également le pays et le continent d'accueil.

Propositions d'adaptations

Les contrastes villes/campagnes et entre régions sont montrés à partir de cartes et de statistiques.

On peut utiliser la carte du réseau couvert par IAM consultable sur leur site internet.

Voir ci dessous deux infographies du journal *Le Monde* pour 2012 et 2014 pour une analyse à l'échelle continentale et mondiale.

http://www.lemonde.fr/technologies/visuel/2013/10/07/qui-accede-a-internet-dans-le-monde_3490288_651865.html

http://www.lemonde.fr/afrique/article/2015/02/18/des-drones-et-des-ballons-pour-reduire-la-fracture-numerique-en-afrique_4578949_3212.html

En 2014, 94,4% des ménages disposent d'au moins un téléphone portable (90,1% en milieu rural et 96,6% en milieu urbain) ; 25,4% possèdent un ordinateur (5,4% en milieu rural et 35,8% en milieu urbain) ; 19,4% ont accès à Internet (3,5% en milieu rural et 27,6% en milieu urbain).

Source HCP, résultats du recensement 2014

http://www.hcp.ma/Presentation-des-premiers-resultats-du-RGPH-2014_a1605.html

En Afrique, le Maroc apparaît comme un des pays les mieux connectés au réseau mondial (câbles, réseau 4 G...), situation à comparer avec quelques pays d'Afrique sub saharienne.

TEXTE OFFICIEL

Thème 3

Mieux habiter

Favoriser la place de la «nature» en ville.

Recycler.

Habiter un écoquartier.

Améliorer le cadre de vie et préserver l'environnement sont au cœur des préoccupations actuelles. Il s'agit d'explorer, à l'échelle des territoires de proximité (quartier, commune, métropole, région), des cas de réalisations ou des projets qui contribuent au « mieux habiter ». La place réservée dans la ville aux espaces verts, aux circulations douces, aux berges et corridors verts, au développement de la biodiversité, le recyclage au-delà du tri des déchets, l'aménagement d'un écoquartier sont autant d'occasions de réfléchir aux choix des acteurs dans les politiques de développement durable.

C'est la ville dans laquelle est situé l'établissement d'accueil qui sera considérée.

Propositions d'adaptations

Exemples à prendre localement dans la ville de l'établissement en priorité, sinon dans la région proche. Les acteurs de ces projets urbanistiques induisent une réflexion à mener avec les élèves sur les enjeux économiques et les populations visées par ces projets.

Quelques projets en cours au Maroc (liste non exhaustive : toutes les grandes villes du Maroc font l'objet de projets urbains plus-ou-moins importants. Il n'est pas difficile de trouver des exemples).

Projet Éco-cité de Zénata.

Projet de réseau de pistes cyclables sur le projet « Rabat Al Boustane »

Projet « Bab Drâa » dans la région de Tan Tan.

<http://www.atelierphilippemadec.fr/urbanisme/les-villes-ecologiques/creation-de-la-nouvelle-ville-ecologique.html>

Projet « Ville verte » à Ben Guerir.

Projet « Casa Green Town »

Projet « Casa Sindibad »

<http://sindibad.ma/site/Decouvrir-Le-projet>

Quelques ressources :

Un dossier du gouvernement marocain faisant état des projets et définissant le plan vert urbain en 2008

<http://www.muat.gov.ma/doc/doc16.pdf>

Un dossier de l'Agence urbaine de Rabat Salé qui présente une vision d'ensemble et des études prospectives de développement et d'aménagement pour l'agglomération Rabat/Salé

<https://www.aurs.org.ma/Dossiers/20160801060803.pdf>

6ème

NB : Les passages en rouge dans le document correspondent aux adaptations ajoutées au programme officiel et validées par l'IGEN.

6^{ème}

Histoire

TEXTE OFFICIEL

Thème 1 : La longue histoire de l'humanité et des migrations

Les débuts de l'humanité.

La « révolution » néolithique.

Premiers États, premières écritures.

L'étude de la préhistoire permet d'établir, en dialogue avec d'autres champs disciplinaires, des faits scientifiques, avant la découverte des mythes polythéistes et des récits sur les origines du monde et de l'humanité proposés par les religions monothéistes. L'histoire des premières grandes migrations de l'humanité peut être conduite rapidement à partir de l'observation de cartes et de la mention de quelques sites de fouilles et amène une première réflexion sur l'histoire du peuplement à l'échelle mondiale. L'étude du néolithique interroge l'intervention des femmes et des hommes sur leur environnement.

La sédentarisation des communautés humaines comme l'entrée des activités humaines dans l'agriculture et l'élevage se produisent à des moments différents selon les espaces géographiques observés. L'étude des premiers États et des premières écritures se place dans le cadre de l'Orient ancien et peut concerner l'Égypte ou la Mésopotamie.

Selon la zone d'exercice, les débuts de l'humanité seront abordés à partir des traces laissées dans ladite zone.

Dans les pays du Proche et du Moyen Orient, on pourra développer le sous-thème dédié aux « Premiers États et aux premières écritures ».

Dans un cas comme dans l'autre, on veillera à s'appuyer sur les ressources muséographiques et archéologiques locales lorsqu'elles existent.

Propositions d'adaptations

On peut s'appuyer sur l'étude des traces préhistoriques découvertes au Maroc (période du paléolithique au néolithique) : voir la liste des sites d'intérêt sur le site du Ministère de la culture et leur descriptif rapide.

<http://www.minculture.gov.ma/fr/index.php/patrimoine-97689/44-culture-et-recherches/patrimoine/62-sites-prehistoriques>

L'étude doit être mise en perspective à l'échelle mondiale afin de nourrir la réflexion sur l'histoire du peuplement et des premières migrations humaines.

Entre autre ressource, le Musée d'archéologie de Rabat (actuellement en travaux) permet des visites de classes. On trouve une salle consacrée aux objets et ossements du paléolithique et néolithique, mais aussi une collection unique de bronzes et objets antiques provenant de Volubilis par exemple, visite qui peut donc profiter aussi au traitement du thème 3 consacré à l'Empire romain.

TEXTE OFFICIEL

Thème 2

Récits fondateurs, croyances et Citoyenneté dans la Méditerranée antique au 1er millénaire avant J.-C.

Le monde des cités grecques.

Rome du mythe à l'histoire.

La naissance du monothéisme juif dans un monde polythéiste.

Ce thème propose une étude croisée de faits religieux, replacés dans leurs contextes culturels et géopolitiques. Le professeur s'attache à en montrer les dimensions synchroniques et/ou diachroniques. Toujours dans le souci de distinguer histoire et fiction, le thème permet à l'élève de confronter à plusieurs reprises faits historiques et croyances. Les récits mythiques et bibliques sont mis en relation avec les découvertes archéologiques.

Que sait-on de l'univers culturel commun des Grecs vivant dans des cités rivales ? Dans quelles conditions la démocratie naît-elle à Athènes ?

Comment le mythe de sa fondation permet-il à Rome d'asseoir sa domination et comment est-il mis en scène ? Quand et dans quels contextes a lieu la naissance du monothéisme juif ?

Athènes, Rome, Jérusalem... : la rencontre avec ces civilisations anciennes met l'élève en contact avec des lieux, des textes, des histoires, fondateurs d'un patrimoine commun.

Il va de soi que selon le pays voire la zone d'exercice ce thème peut faire l'objet d'un traitement approfondi en veillant toutefois à ne pas entrer dans une approche par trop exhaustive.

Propositions d'adaptations

La première entrée : « *le monde des cités grecques* » permet d'aborder la mythologie grecque. L'étude de la légende d'Hercule peut être une entrée intéressante. Ses aventures extraordinaires rejoignent l'histoire des premières installations phéniciennes et grecques sur la côte atlantique (Lixus, Tingi ou Gades en Espagne). Le mythe des « colonnes » du détroit de Gibraltar suscitera l'intérêt des élèves tout en montrant l'unité de croyance et de culture qui unissait ce monde méditerranéen.

Voir l'article paru dans la revue *Zamane* en 2013 :

Les Colonnes d'Hercule, naissance d'une légende, un article de notre collègue Jean-Luc Pierre, professeur d'Histoire-géographie au lycée Lyautey de Casablanca.

<http://zamane.ma/fr/les-colonnes-dhercule-naissance-dune-legende/>

TEXTE OFFICIEL

Thème 3

L'empire romain dans le monde antique

Conquêtes, paix romaine et romanisation.

Des chrétiens dans l'empire.

Les relations de l'empire romain avec les autres mondes anciens: L'ancienne route de la soie et la Chine des Han.

Lors de la première année du cycle 3 a été abordée la conquête de la Gaule par César. L'enchaînement des conquêtes aboutit à la constitution d'un vaste empire marqué par la diversité des sociétés et des cultures qui le composent.

Son unité est assurée par le pouvoir impérial, la romanisation et le mythe prestigieux de l'*Urbs*.

Le christianisme issu du judaïsme se développe dans le monde grec et romain. Quels sont les fondements de ce nouveau monothéisme qui se réclame de Jésus ? Quelles sont ses relations avec l'empire romain jusqu'à la mise en place d'un christianisme impérial ?

La route de la soie témoigne des contacts entre l'empire romain et d'autres mondes anciens. Un commerce régulier entre Rome et la Chine existe depuis le II^e siècle avant J.-C. C'est l'occasion de découvrir la civilisation de la Chine des Han.

Il va de soi que selon le pays voire la zone d'exercice ce thème peut faire l'objet d'un traitement approfondi en veillant toutefois à ne pas entrer dans une approche par trop exhaustive.

Propositions d'adaptations

Concernant la première entrée du thème, l'adaptation proposée pour les programmes précédents convient toujours ici : « *L'étude est conduite à partir d'une visite de l'Urbs (monuments, sanctuaires, statuaire) et d'un exemple au choix d'une ville romaine en Gaule ou en Afrique du Nord. Les processus de la romanisation sont étudiés à partir de l'Afrique romaine (ex. de Volubilis).* »

On peut en effet prendre appui sur l'étude de Volubilis, en remplaçant la province de Maurétanie Tingitane dans le long temps des conquêtes et en présentant la romanisation culturelle et politique de cette cité du Maroc antique. Néanmoins cette étude doit être replacée dans un contexte plus large, la mise en perspective pourra proposer une comparaison avec une autre province ou ville de l'Empire.

Les sorties sur le terrain sont à privilégier lorsque c'est possible, elles permettent de confronter les élèves au travail de l'archéologue. Volubilis n'est pas le seul site à exploiter : Lixus, le Chellah à Rabat ou encore Rihra (probablement la Gilda romaine) près de Sidi Slimane dans la province de Kenitra. Les fouilles sont en cours sur ce dernier site depuis plus de 15 ans en collaboration entre les archéologues marocains et la Casa Velasquez.

La présence chrétienne, bien qu'attestée à Volubilis et au Maroc est assez tardive et n'offre pas matière à une étude significative pour cette question. Il est préférable de choisir d'autres exemples dans l'empire et d'étudier le phénomène à partir de cartes, de documents iconographiques et de textes.

Par ailleurs, on peut réfléchir aux contacts lointains : transsahariens de l'Empire romain depuis le Maghreb en parallèle de la route de la soie.

Quelques ressources concernant Volubilis :

Jean-Luc Panetier, Hassan Limane, *Volubilis, une cité du Maroc antique*, Malika, Maisonneuve et Larose, 2002.

Site officiel de Volubilis : <http://www.sitedevolubilis.org/>

6^{ème}

Géographie

TEXTE OFFICIEL

Thème 1 : Habiter une métropole

Les métropoles et leurs habitants.

La ville de demain.

La métropolisation est une caractéristique majeure de l'évolution géographique du monde contemporain et ce thème doit donner les premières bases de connaissances à l'élève, qui seront remobilisées en classe de 4e.

Pour le premier sous-thème on se fonde sur une étude de deux cas de métropoles choisies pour l'une dans un pays développé, pour l'autre dans un pays émergent ou en développement.

Il s'agit de caractériser ce qu'est une métropole, en insistant sur ses fonctions économiques, sociales, politiques et culturelles, sur la variété des espaces qui la composent et les flux qui la parcourent. Elles sont marquées par la diversité de leurs habitants : résidents, migrants pendulaires, touristes, usagers occasionnels la pratiquent différemment et contribuent à la façonner. Quels sont les problèmes et les contraintes de la métropole d'aujourd'hui ? Quelles sont les réponses apportées ou envisagées ? Quelles sont les analogies et les différences entre une métropole d'un pays développé et une d'un pays émergent ou en développement ?

Les élèves sont ensuite invités, dans le cadre d'une initiation à la prospective territoriale, à imaginer la ville du futur : comment s'y déplacer ? Comment repenser la question de son approvisionnement ? Quelles architectures inventer ? Comment ménager la cohabitation pour mieux vivre ensemble ? Comment améliorer le développement durable ? Le sujet peut se prêter à une approche pluridisciplinaire.

Dans le premier sous-thème, pour l'une des deux études de cas on pourra faire le choix d'étudier la capitale du pays d'accueil.

Propositions d'adaptations

La proposition d'adaptation pour le premier sous-thème n'est pas pertinente pour le cas du Maroc. La fonction économique de Rabat souffre de la concurrence de Casablanca. Inversement Casablanca ne peut s'appuyer sur la fonction politique que possède la métropole rbat. Les problèmes urbains que Rabat doit gérer ne sont pas ceux d'une très grande métropole, l'échelle spatiale et le poids démographique de Rabat n'en font pas une étude de cas suffisamment éclairante. Il vaut mieux ici choisir d'analyser une grande métropole d'un pays en développement ou émergent, qui présentera des traits et caractéristiques significatifs : Le Caire, Lagos, Dehli, Mexico, etc....

L'étude de Casablanca, principale métropole marocaine, prendra davantage de sens en 4^{ème} dans le chapitre consacré à l'urbanisation du monde en lien avec la mondialisation.

Le deuxième sous-thème, « la ville de demain » peut donner lieu à une étude qui prendra appui sur une grande ville du Maroc. Les élèves ayant déjà étudié leur ville au CM2 lors du chapitre « Mieux habiter », on pourra, si cela s'avère nécessaire, ouvrir l'horizon des élèves en travaillant sur un autre cadre que leur espace proche. Néanmoins ce sous-thème de géographie prospective intéressera d'autant plus les élèves s'il s'agit de l'espace vécu au quotidien. D'autre part, en 6^{ème}, le traitement de la question s'enrichit et englobe les problématiques sociales.

TEXTE OFFICIEL

Thème 2 : Habiter un espace de faible densité

Habiter un espace à forte(s) contrainte(s) naturelle(s) ou/et de grande biodiversité.

Habiter un espace de faible densité à vocation agricole.

Certains espaces présentent des contraintes particulières pour l'occupation humaine.

Les sociétés, suivant leurs traditions culturelles et les moyens dont elles disposent, les subissent, s'y adaptent, les surmontent voire les transforment en atouts. On mettra en évidence les représentations dont ces espaces sont parfois l'objet ainsi que les dynamiques qui leur sont propres, notamment pour se doter d'une très grande biodiversité.

Les espaces de faible densité à vocation agricole recouvrent tout autant des espaces riches intégrés aux dynamiques urbaines que des espaces ruraux en déprise et en voie de désertification.

Les cas étudiés sont laissés au choix du professeur mais peuvent donner lieu à des études comparatives entre les « Nords » et les « Suds ».

Pour l'un des deux sous-thèmes, on pourra retenir une étude de cas dans le pays voire la zone d'accueil.

Propositions d'adaptations

Une étude de cas au Maroc est possible :

Pour le deuxième sous-thème, « *habiter un espace de faible densité, à vocation agricole* » : on peut s'attacher à montrer, soit les formes d'agriculture traditionnelles, d'habitat et les contraintes liés à ces espaces : éloignement des services, enclavement ; soit au contraire les espaces plus riches des plaines atlantiques, dont l'agriculture est mieux intégrée aux circuits commerciaux et aux marchés urbains.

Pour le premier sous-thème : « *habiter un espace à forte contrainte* », on peut prendre appui sur les espaces arides du Maroc.

On peut s'inspirer ici de l'intitulé de l'adaptation proposée pour les programmes précédents : « Si l'une des deux études portait sur le Maroc, les cas possibles sont ceux du Gharb, du Haouz, du Souss, du Saïss, du Tadla. »

TEXTE OFFICIEL

Thème 3 : Habiter les littoraux

Littoral industrialo-portuaire, littoral touristique.

Les littoraux concentrent une part accrue de la population mondiale et sont des espaces aménagés pour des usages et pratiques très variés. La question porte plus spécifiquement sur les espaces littoraux à vocation industrialo-portuaire et/ou touristique. Les types d'activités, les choix et les capacités d'aménagement, les conditions naturelles, leur vulnérabilité sont autant d'éléments à prendre en compte pour caractériser et différencier les façons d'habiter ces littoraux. C'est l'occasion de sensibiliser les élèves à la richesse de la faune et de la flore des littoraux et aux questions liées à leur protection.

Selon le pays d'accueil un seul des deux littoraux à étudier peut-être choisi dans la zone :

Exemple :

1. soit un littoral industrialo-portuaire en Italie, soit un littoral touristique en Grèce sinon en Turquie ;
2. soit un littoral industrialo-portuaire au Japon, soit un littoral touristique en Indonésie sinon en Thaïlande.

Thème 4

Le monde habité

La répartition de la population mondiale et ses dynamiques.

La variété des formes d'occupation spatiale dans le monde.

Où sont les femmes et les hommes sur la Terre ? Comment expliquer l'inégal peuplement de la Terre ? Quelles sont les dynamiques de peuplement en cours ?

Le thème est ainsi l'occasion de proposer une approche de géo-histoire en montrant les permanences des grands foyers de population et leurs évolutions dans la longue durée. Les formes d'occupation spatiale et les inégalités de la répartition de la population posent par ailleurs des contraintes spécifiques aux habitants. Il s'agira d'en donner quelques exemples concrets.

Propositions d'adaptations

On peut reprendre ici l'intitulé de l'adaptation proposée pour l'ancien programme : « si le choix se porte sur un littoral marocain, les cas possibles sont ceux de Mohammedia, de Jorf El Asfar, de Tanger-med pour un littoral industrialo-portuaire et d'Agadir, d'Essaouira, de Marina-Smir, de Bouznika Bay, Essaïdia pour un littoral touristique. ».

On peut ajouter à cette liste pour les littoraux touristiques, la baie de Tanger et ses aménagements récents et conséquents le long du front de mer, avec la construction d'une marina... Mais aussi la station touristique de Oualidia.

En effet, si Oualidia ne constitue pas une station balnéaire majeure du littoral atlantique marocain, l'étude du site lagunaire permet d'aborder la vulnérabilité des littoraux face aux activités humaines et la richesse de la flore et de la faune (notamment des oiseaux) à préserver. De nombreux établissements effectuent des séjours d'intégration pour les élèves de 6^{ème} à Oualidia, c'est l'occasion de faire de la géographie sur le terrain..

Quelques ressources concernant les littoraux industrialo-portuaires :
Site officiel marocain de l'Agence nationale des ports :
<http://www.anp.org.ma/>
Site du port de Tanger Med : <http://www.tmpa.ma/>

Cycle 4

5ème

NB : Les passages en rouge dans le document correspondent aux adaptations ajoutées au programme officiel et validées par l'IGEN.

5^{ème} Histoire

TEXTE OFFICIEL

Thème 1 Chrétientés et islam (VIe - XIIIe siècles), des mondes en contact

Byzance et l'Europe carolingienne. De la naissance de l'islam à la prise de Bagdad par les Mongols : pouvoirs, sociétés, cultures.

Dans la continuité de la classe de 6e, qui aborde la période de la préhistoire à l'Antiquité, la classe de 5e couvre une vaste période, du Moyen Âge à la Renaissance. Elle permet de présenter aux élèves des sociétés marquées par la religion, au sein desquelles s'imposent de nouvelles manières de penser, de voir et de parcourir le monde et de concevoir l'exercice et l'organisation du pouvoir séculier.

La période qui s'étend du VIe au XIIIe siècle, de Justinien à la prise de Bagdad par les Mongols (1258), est l'occasion de montrer comment naissent et évoluent des empires, d'en souligner les facteurs d'unité, ou au contraire, de morcellement. Parmi ces facteurs d'unité ou de division, la religion est un facteur explicatif important. Les relations entre les pouvoirs politiques, militaires et religieux permettent par ailleurs de définir les fonctions de calife, de basileus et d'empereur.

L'étude des contacts entre ces puissances, au sein de l'espace méditerranéen, illustre les modalités de leur ouverture sur l'extérieur. La Méditerranée, sillonnée par des marins, des guerriers, des marchands, est aussi un lieu d'échanges scientifiques, culturels et artistiques.

Propositions d'adaptations

Aucune proposition d'adaptation n'est suggérée pour ce thème. Cependant, la période couverte ici donnait lieu dans l'ancien programme à des adaptations lourdes avec l'ajout de deux thèmes propres à l'histoire du Maroc :

Thème 2 : L'occident musulman morcelé (VIIIe-Xe siècle)

Thème 3 : Les empires almoravide, almohade et mérinide (XIe-XIIIe siècle)

Au CM1, les élèves auront déjà vu rapidement la succession des dynasties et la construction territoriale historique du Maroc.

En 5^{ème}, il convient donc de remobiliser ces repères et d'aborder la question sous l'angle de la problématique proposée : « chrétienté et Islam, des mondes en contact ». Il ne s'agit pas de faire une étude chronologique de l'histoire du Maroc détachée du programme, mais bien de l'inscrire dans la problématique générale de ce thème.

On doit prévoir ici un temps plus long pour traiter cette question et particulièrement la deuxième mise en œuvre : « De la naissance de l'islam à la prise de Bagdad par les Mongols : pouvoirs, sociétés, cultures. ».

On peut donc choisir de situer l'étude dans le cadre de l'évolution politique d'Al Andalus et du Maghreb, qui permettra d'évoquer le passage de l'unité au morcellement de l'Empire arabe, et pour le Maroc, la période couvrant l'avènement des Idrissides à la dynastie mérinide. Les rencontres entre Chrétienté et Islam prendront place ici : échanges culturels (Averroès), mais aussi des conflits (« conquête d'Al Andalus » et « Reconquista »). On peut réfléchir à présenter le Maroc et Al-andalous comme des relais entre l'Occident et le monde Arabo-musulman, ainsi qu'avec l'Afrique subsaharienne.

Il faudra néanmoins replacer l'étude dans un cadre plus général, en n'omettant pas d'expliquer le contexte de la naissance de l'Islam, la mise en place et l'effondrement du califat de Bagdad en 1258 en ayant soin de localiser les espaces sur les cartes. La prise de Bagdad par les Mongols assène un coup fatal à l'âge d'or de la civilisation arabo islamique au Moyen-Orient, elle confirme aussi le déclin de l'autorité califale déjà entamée par le rayonnement des Almohades al Maghrib. Elle reflète enfin la montée en puissance d'un autre pouvoir portant bientôt l'héritage du califat : la dynastie ottomane.

TEXTE OFFICIEL

Thème 2

Société, Église et pouvoir politique dans l'occident féodal (XIe - XVe siècles)

L'ordre seigneurial : la formation et la domination des campagnes.

L'affirmation de l'État monarchique dans la société féodale, empreinte des valeurs religieuses du christianisme, se construit sous la domination conjointe des pouvoirs seigneuriaux, laïques et ecclésiastiques. Les campagnes et leur exploitation constituent les ressources principales de ces pouvoirs. En abordant la conquête des terres, on envisage, une nouvelle fois après l'étude du néolithique en 6e, le lien entre êtres humains et environnement.

L'émergence d'une nouvelle société urbaine.

Le mouvement urbain qui s'amorce principalement au XIIe siècle fait toutefois apparaître de nouveaux modes de vie et stimule l'économie marchande.

L'affirmation de l'Etat monarchique dans le Royaume des Capétiens et des Valois.

De son côté, le gouvernement royal pose les bases d'un État moderne, en s'imposant progressivement face aux pouvoirs féodaux, en étendant son domaine et en développant un appareil administratif plus efficace pour le contrôler.

Si la France est le cadre privilégié d'étude au moment où le village médiéval se met en place, on pourra toutefois et en fonction de la localisation de l'établissement, choisir un autre cadre privilégié d'étude, différent de celui de la France.

Selon le pays d'exercice on pourra insister avec raison sur le mouvement urbain (exemple en Italie) et la naissance de développement de l'organisation étatique à la fin du XVe siècle.

Propositions d'adaptations

L'étude de la ville musulmane (Fès aux XIV et XVème siècles par exemple) peut constituer un prolongement à la question centrée sur l'occident : l'émergence d'une nouvelle société urbaine.

Bien que l'adaptation proposée ne concerne pas la dernière entrée du thème, on peut, pour les sections internationales uniquement, mettre en œuvre la question de l'affirmation de l'Etat en France en abordant le cas du Maroc sur la même période, des dynasties Almoravides aux Mérinides en passant par l'apogée de l'Empire califal Almohade. Alors que le renforcement de l'Etat monarchique progresse en France du XIe au XVe siècle, le Maroc, en parallèle, propose une histoire mouvementée, alternant affirmation et affaiblissement du pouvoir central, marquée par de nombreux changements de dynasties. Le territoire contrôlé par ces sultans connaît des phases d'expansion et de contraction sur la période. L'étude peut-être menée à partir de cartes, de quelques personnages et événements fondateurs. Les tentatives de renforcement de l'Etat sont à montrer.

TEXTE OFFICIEL

Thème 3

Transformations de l'Europe et ouverture sur le monde aux XVI^e et XVII^e siècles

Le monde au temps de Charles Quint et Soliman le Magnifique.

Humanisme, réformes et conflits religieux.

Du Prince de la Renaissance au roi absolu. (François Ier, Henri IV, Louis XIV)

Aux XV^e et XVI^e siècles s'accomplit une première mondialisation : on réfléchira à l'expansion européenne dans le cadre des grandes découvertes et aux recompositions de l'espace méditerranéen, en tenant compte du rôle que jouent Ottomans et Ibériques dans ces deux processus historiques. Les bouleversements scientifiques, techniques, culturels et religieux que connaît l'Europe de la Renaissance invitent à réinterroger les relations entre pouvoirs politiques et religion.

À travers l'exemple français, on approfondit l'étude de l'évolution de la figure royale du XVI^e au XVII^e siècles, déjà abordée au cycle 3.

Dans les pays concernés par un voire plusieurs de ces sous-thèmes, des approfondissements « locaux » pourront être effectués avec raison s'entend.

Ainsi, par exemple, selon la zone de l'établissement on pourra approfondir « la première mondialisation » dans le cadre d'une étude des grandes découvertes.

Selon la zone de l'établissement toujours on pourra confronter brièvement l'exemple du « roi absolu » et de son rôle dans l'Etat en France avec celui d'un souverain puissant comme Charles Quint et Soliman, le Magnifique. Les deux sous-thèmes pourront être étudiés en parallèle avec pertinence.

Propositions d'adaptations

La première entrée du thème nécessite une contextualisation importante : il faut donc prévoir de consacrer à ce thème un temps supplémentaire pour intégrer les adaptations.

La date de 1492, riche de sens ici, peut permettre une entrée générale dans le thème et poser les principales problématiques.

On peut développer ensuite, pour la première mise en œuvre de la question, l'exemple de la présence portugaise et espagnole sur les côtes marocaines, dans le prolongement de la Reconquista.

Il est nécessaire de replacer cette étude dans celle des grands voyages de découvertes et mouvements de conquêtes coloniales. Le rôle de l'Empire Ottoman dans ces processus historiques est à expliquer, poussant les européens à trouver des routes nouvelles vers les Indes, les Portugais s'engageant dans le contournement de l'Afrique. L'exemple des comptoirs portugais permet d'aborder les conséquences de cette expansion européenne au Maroc et les divisions politiques aux temps des Ouatassides et des Saadiens. La rivalité entre les puissances espagnoles et ottomanes se traduit au Maroc par un affrontement indirect, en prenant parti dans ces luttes dynastiques. Les Saadiens soutenus par la Sublime porte, finissent pas s'imposer.

Pour la troisième mise en œuvre du thème : « *Du Prince de la Renaissance au roi absolu. (François Ier, Henri IV, Louis XIV)* », on peut chercher à établir une comparaison entre la monarchie absolue française au temps de Louis XIV et la construction du pouvoir monarchique sous le Sultan Moulay Ismaël.

5^{ème}

Géographie

TEXTE OFFICIEL

Sur les six études de cas du programme de la classe de 5^e, **on veillera à ne pas proposer plus de 3 études cas choisies dans la zone AEFE de l'établissement.**

Thème 1

La question démographique et l'inégal développement

La croissance démographique et ses effets.

Répartition de la richesse et de la pauvreté dans le monde.

L'objectif de cette première partie du cycle est de sensibiliser les élèves aux problèmes posés aux espaces humains par le changement global et la tension concernant des ressources essentielles (énergie, eau, alimentation). Il s'agit de faire comprendre aux élèves la nécessité de prendre en compte la vulnérabilité des espaces humains, mais sans verser dans le catastrophisme et en insistant sur les capacités des sociétés à trouver les solutions permettant d'assurer un développement durable (au sens du mot anglais *sustainable*, dont il est la traduction) et équitable.

Pour ce premier thème, on part des acquis du dernier thème de la 6^e pour aborder la problématique posée par la croissance démographique, notamment dans les pays en développement et en émergence, où elle rend difficile le développement durable et équitable et l'accès de tous aux biens et aux services de base.

Le premier sous-thème sera abordé à partir de deux études de cas : une puissance émergente (la Chine ou l'Inde) et un pays d'Afrique au choix. On mettra en perspective ces cas avec les États-Unis et l'Europe, où la question démographique se pose de manière très différente. Mais on montrera aussi les points communs, comme, par exemple, celui du vieillissement.

On abordera ensuite, à grands traits, la géographie de la richesse et de la pauvreté à l'échelle du monde. L'objectif est de sensibiliser les élèves à l'inégale répartition des richesses. Ils découvrent aussi que les différents niveaux de richesse et de pauvreté et donc les inégalités sociales sont observables dans tous les pays.

L'outil cartographique est important pour aborder les questions liées à ce thème, qui est en lien très évident avec le suivant.

Propositions d'adaptations

Pas d'étude de cas proposée sur le Maroc ici. Il semble préférable de choisir l'un des pays d'Afrique centrale ou du Sahel au régime démographique caractéristique : forte croissance et natalité élevée, mortalité encore forte mais en baisse, pauvreté et mode de vie encore très rural et traditionnel.

On doit néanmoins profiter de la mise en perspective aux échelles continentales et mondiales pour replacer le Maroc dans ces évolutions. L'étude des inégalités de richesse aux échelles nationales et locales peut faire l'objet d'un exemple pris au Maroc.

TEXTE OFFICIEL

Thème 2

Des ressources limitées, à gérer et à renouveler

***L'énergie, l'eau: des ressources à ménager et à mieux utiliser.
L'alimentation : comment nourrir une humanité en croissance démographique et aux besoins alimentaires accrus ?***

La question des ressources est aujourd'hui une des plus importantes qui soient et la géographie l'aborde de façon efficace. On peut ainsi insister sur l'importance des espaces ruraux et agricoles, en tant qu'ils contribuent à la fourniture des ressources essentielles, notamment alimentaires, alors qu'une partie de l'humanité est toujours sous-alimentée ou mal alimentée. On montre les enjeux liés à la recherche de nouvelles formes de développement économique, susceptibles d'assurer une vie matérielle décente au plus grand nombre, sans compromettre l'écosystème et sans surexploitation des ressources. Ce thème autorise aussi une présentation de type géo-histoire, qui donne de la profondeur à l'analyse et offre la possibilité de bien connecter la partie histoire et la partie géographie du programme de C4.

Chaque sous-thème est abordé par une étude de cas au choix du professeur, contextualisée à l'échelle mondiale.

Propositions d'adaptations

On peut avec profit s'appuyer ici sur une étude de cas prise au Maroc pour la première entrée du thème : « *L'énergie, l'eau: des ressources à ménager et à mieux utiliser.* »

Les efforts du Maroc pour produire des formes d'énergies durables, peuvent être analysés à partir des politiques mises en oeuvre dans le cadre des accords internationaux (COP 21 et 22...).

Concernant l'énergie, le programme éolien s'appuie sur les potentiels importants de cette ressource au nord et au sud du pays : les parcs de Tétouan, Tanger et Essaouira, ainsi que de Taza, de Tarfaya et Dakhla s'inscrivent dans le cadre d'une "stratégie nationale de la promotion des énergies renouvelables et d'efficacité énergétique" depuis 2009. Des centrales solaires thermiques sont achevées ou en cours de construction près de Ouarzazate dans le cadre du plan solaire Noor. Le suivi et l'analyse de ces projets permettent de mettre en oeuvre ces thématiques en classe.

Voir les sites de l'ADEREE (Agence Nationale pour le Développement des Energies Renouvelables et de l'Efficacité Energétique) : www.aderee.ma et du MASEN (Agence marocaine de l'Energie Solaire) : www.masen.org.ma

La COP 22 est l'occasion de faire un état des lieux des projets achevés et en cours. Voir le site officiel ci-dessous.

<http://www.cop22.ma/fr/actions>

TEXTE OFFICIEL

Thème 3

Prévenir les risques, s'adapter au changement global

Le changement global et ses principaux effets géographiques régionaux.

Prévenir les risques industriels et technologiques.

Ce thème doit permettre aux élèves d'aborder la question du changement global (changement climatique, urbanisation généralisée, déforestation...) Il permet d'appréhender quelques questions élémentaires liées à la vulnérabilité et à la résilience des sociétés face aux risques, qu'ils soient industriels, technologiques ou liés à ce changement global. Ce thème est étudié en remobilisant les acquis des élèves construits durant le programme de géographie du cycle 3. Il est particulièrement adapté à la démarche prospective.

Le sous-thème 1 est traité à partir d'une étude de cas simple, au choix du professeur, des effets potentiels d'un changement climatique et d'une politique locale, régionale ou nationale pour les éviter, les modérer ou s'y adapter.

Le sous-thème 2 est abordé à partir d'une étude de cas sur un risque industriel et technologique.

Cette approche du thème, centrée sur les bouleversements géographiques prévus et sur les tentatives d'anticiper ceux-ci, permet de nouer des liens avec les programmes de sciences de la vie et de la Terre et de technologie et d'aborder de manière nouvelle la question du développement durable.

Propositions d'adaptations

Pas d'étude de cas proposée ici pour le Maroc. Des exemples plus significatifs peuvent être privilégiés pour les deux entrées du thème. Exemple : Les habitants des îles du Pacifique ou de l'Océan indien face au risque global, Le risque technologique au Japon, en Chine ou dans un pays en développement à partir de l'étude d'une catastrophe majeure et récente.

4^{ème}

NB : Les passages en rouge dans le document correspondent aux adaptations ajoutées au programme officiel et validées par l'IGEN.

4^{ème}

Histoire

TEXTE OFFICIEL

Thème 1

Le XVIII^e siècle. Expansions, Lumières et révolutions

Bourgeoisies marchandes, négoce internationaux, traites négrières et esclavage au XVIII^e siècle.

L'Europe des Lumières : circulation des idées, despotisme éclairé et contestation de l'absolutisme.

La classe de 4^e doit permettre de présenter aux élèves les bases de connaissances nécessaires à la compréhension de changements politiques, sociaux, économiques et culturels majeurs qu'ont connus l'Europe et la France, de la mort de Louis XIV à l'installation de la Troisième République. Il s'agit notamment d'identifier les acteurs principaux de ces changements, sans réduire cette analyse aux seuls personnages politiques.

L'étude des échanges liés au développement de l'économie de plantation dans les colonies amène à interroger l'enrichissement de la façade atlantique, le développement de la traite atlantique en lien avec les traites négrières en Afrique et l'essor de l'esclavage dans les colonies.

Le développement de l'esprit scientifique, l'ouverture vers des horizons plus lointains poussent les gens de lettres et de sciences à questionner les fondements politiques, sociaux et religieux du monde dans lequel ils vivent. On pourra étudier les modes de diffusion des nouvelles idées, la façon dont différents groupes sociaux s'en emparent et la nouvelle place accordée à l'opinion publique dans un espace politique profondément renouvelé.

Propositions d'adaptations

Pour la première entrée du thème, les intitulés des adaptations de l'ancien programme conviennent toujours ici :

« On développera sur les grandes routes maritimes aux XVII^e et XVIII^e siècles (Océan atlantique et mer Méditerranée en particulier). »

« On pourra choisir d'étudier plus spécifiquement les traites négrières en Afrique. »

Le développement du négoce maritime permet de s'intéresser aussi à l'activité de Salé qui développe une pratique de la course contre les navires européens.

On peut s'appuyer aussi sur la politique d'ouverture sur l'Europe de Mohammed III (exemple du port d'Essaouira devenue capitale, ouverte aux marchands et consuls européens).

TEXTE OFFICIEL

Thème 1 : Le XVIII^e siècle. Expansions, Lumières et révolutions (suite)

La Révolution française et l'Empire : nouvel ordre politique et société révolutionnée en France et en Europe.

On caractérise les apports de la Révolution française, dans l'ordre politique aussi bien qu'économique et social non seulement en France mais en Europe dans le contexte des guerres républicaines et impériales. On peut à cette occasion replacer les singularités de la Révolution française dans le cadre des révolutions atlantiques. On rappelle l'importance des grandes réformes administratives et sociales introduites par la Révolution puis l'Empire.

Selon les zones AEFE et pays d'exercice concernés certains sous-thèmes pourront être approfondis avec profit comme, par exemples : Les bourgeoisies marchandes, traites négrières et esclavage au XVIII^e siècle et l'Europe des Lumières dans les zones

- Europe du nord et Europe centrale
- selon la zone AEFE on peut choisir d'étudier les traites négrières en Afrique et dans l'océan indien.
- en Amérique du Nord, on insistera sur la Révolution et l'indépendance américaine. Leur impact sur les mouvements d'émancipation en Amérique latine pourra être précisé.

Le sous-thème dédié à La Révolution française et l'Empire est à privilégier dans de nombreux pays de manière à expliquer les conséquences politiques de la Révolution française et des guerres napoléoniennes sur le pays d'accueil.

Propositions d'adaptations

L'intitulé de l'adaptation de l'ancien programme demeure pertinent ici :

« L'étude consacrée à la Révolution, l'Empire et la guerre est à privilégier de manière à montrer l'influence des Lumières et de la Révolution (dont l'expédition de Bonaparte en Egypte) sur le monde arabo-musulman ».

On peut présenter l'impact de la campagne de Bonaparte en Egypte et de la lutte franco britannique sur la politique de Moulay Slimane : politique de fermeture vis-à-vis de l'Europe.

TEXTE OFFICIEL

Thème 2

L'Europe et le monde au XIX^e siècle

L'Europe de la «révolution industrielle».

Conquêtes et sociétés coloniales.

Nouvelle organisation de la production, nouveaux lieux de production, nouveaux moyens d'échanges : l'Europe connaît un processus d'industrialisation qui transforme les paysages, les villes et les campagnes, bouleverse la société et les cultures et donne naissance à des idéologies politiques inédites. Dans le même temps, l'Europe en croissance démographique devient un espace d'émigration, et on donne aux élèves un exemple de l'importance de ce phénomène (émigration irlandaise, italienne...). Enfin on présente à grands traits l'essor du salariat, la condition ouvrière, les crises périodiques et leurs effets sur le travail qui suscitent une « question sociale » et des formes nouvelles de contestation politique. La révolution de 1848, qui traverse l'Europe, fait évoluer à la fois l'idée de nationalité et celle du droit au travail.

De nouvelles conquêtes coloniales renforcent la domination européenne sur le monde.

On pourra observer les logiques de la colonisation à partir de l'exemple de l'empire colonial français. L'élève découvrira le fonctionnement d'une société coloniale. On présente également l'aboutissement du long processus d'abolition de l'esclavage.

Le thème est aussi l'occasion d'évoquer comment évolue la connaissance du monde et comment la pensée scientifique continue à se dégager d'une vision religieuse du monde.

La dimension européenne du premier sous-thème invite évidemment à prendre appui sur des exemples locaux lorsqu'ils sont pertinents.

On pourra insister sur la révolution de 1848 et sur les revendications nationales selon le pays de l'établissement.

On pourra aussi selon les cas substituer à l'exemple de L'Empire colonial français, un autre exemple d'empire colonial en insistant sur le fonctionnement de la société coloniale retenue.

Propositions d'adaptations

Le thème de la colonisation faisait l'objet pour l'ancien programme d'une adaptation lourde avec l'ajout d'un chapitre consacré au Maroc. Dans le cadre de ce nouveau programme, on peut mettre en œuvre la deuxième question de ce thème en partant d'une étude consacrée à la colonisation du Maroc. Néanmoins cette étude est à mettre en perspective en la replaçant dans un contexte plus large et en comparant la société coloniale du protectorat avec celle des colonies d'exploitation de l'Empire français ou d'un autre Empire.

On peut s'inspirer, pour la mise en œuvre de la question, du libellé rédigé pour l'adaptation de l'ancien programme :

« Les colonies constituent un monde confronté à la modernité européenne. C'est dans ce contexte que l'on étudie l'exemple du Maroc. L'accent sera mis sur la pénétration européenne sous ses différentes formes, militaire, juridique, économique et sur la mainmise progressive de l'Europe sur le Maroc qui aboutit à l'établissement du protectorat

On montrera les importants bouleversements que connaît la société marocaine au XIX^e siècle. »

TEXTE OFFICIEL

Thème 3

Société, culture et politique dans la France du XIX^e siècle

Une difficile conquête: voter de 1815 à 1870.

La Troisième République.

De 1815 à 1870, des Français votent : qui vote ? Pour élire qui ? Comment vote-t-on ?

La question du vote, objet de débats politiques, permet de rendre compte des bouleversements politiques du siècle et de voir comment les Français font l'apprentissage d'un « suffrage universel » à partir de 1848.

Après les événements de 1870 et 1871, l'enjeu est de réaliser l'unité nationale autour de la République : l'école, la municipalité, la caserne deviennent des lieux où se construit une culture républicaine progressiste et laïque. Mais de son installation à la loi de Séparation des Églises et de l'État, la République est encore discutée et contestée.

On montrera comment se constitue un modèle républicain français qui peut être mis éventuellement en parallèle avec celui du pays d'accueil.

Conditions féminines dans une société en mutation.

Quel statut, quelle place, quel nouveau rôle pour les femmes dans une société marquée par leur exclusion politique ? Femmes actives et ménagères, bourgeoises, paysannes ou ouvrières, quelles sont leurs conditions de vie et leurs revendications ?

La condition féminine dans le pays d'accueil et dans le cadre chronologique imposé par le programme (XIX^e siècle), pourra faire l'objet d'une comparaison avec la place des femmes dans la société française.

Propositions d'adaptations

Dans le cadre de la troisième entrée du thème, on peut mettre en regard l'établissement d'un régime républicain et démocratique, qui tend à incarner l'Etat nation en France avec l'évolution politique du Maroc en étudiant les origines du nationalisme marocain avant la mise en place du protectorat (A. Laroui, *les origines sociales et culturelles du nationalisme marocain, 1830-1912, 2009*),

4^{ème}

Géographie

TEXTE OFFICIEL

Sur les quatre études de cas du programme de la classe de 4[°], on veillera à ne pas proposer plus de 2 études cas choisies, avec pertinence, dans la zone AEFE de l'établissement.

Thème 1

L'urbanisation du monde.

Espaces et paysages de l'urbanisation: géographie des centres et des périphéries.

Des villes inégalement connectées aux réseaux de la mondialisation.

À partir des acquis de la classe de 5e, on aborde en 4e quelques caractéristiques géographiques majeures du processus de mondialisation contemporaine. On peut ainsi sensibiliser les élèves aux différences entre celle-ci et la « première mondialisation » (XVe-XVIe siècles) étudiée en histoire. Il s'agit de sensibiliser les élèves aux nouvelles formes d'organisation des espaces et des territoires que cette mondialisation provoque et d'aborder avec eux quelques-uns des problèmes qu'elle pose.

Le monde s'urbanise à grande vitesse depuis 1945. Plus de la moitié de l'humanité habite les villes, depuis 2007, et probablement les 2/3 à l'horizon 2050.

Il s'agit d'un fait majeur qui caractérise la mondialisation.

En 6e les élèves ont abordé la question urbaine à partir de l'analyse de « l'habiter ». En 4e on leur fait prendre conscience des principaux types d'espaces et de paysages que l'urbanisation met en place, ce qui est l'occasion de les sensibiliser au vocabulaire de base de la géographie urbaine.

On insiste ensuite sur la connexion des villes aux grands réseaux de la mondialisation et aux différences que cela crée entre villes connectées et bien intégrées à une mondialisation qu'elles entraînent et des villes plus à l'écart, voire confrontées à des phénomènes de « rétrécissement » (*Shrinking Cities*, comme Detroit).

Deux études de cas de grandes villes, au choix du professeur, permettent d'aborder concrètement les différents aspects du thème. Ces études de cas contextualisées offrent une première approche de l'espace mondialisé.

Propositions d'adaptations

Une étude de cas sur la principale métropole marocaine est pertinente ici : Casablanca, métropole en pleine métamorphose, qui développe des centralités nouvelles et des périphéries plurielles, par sa croissance nourrie par l'afflux de populations rurales, par son insertion croissante dans les réseaux de la mondialisation, est un exemple significatif pour les élèves.

On peut mettre en parallèle cette étude, qui partira de l'analyse des paysages, avec un exemple de ville du Maroc en marge de cette mondialisation, enclavée ou à l'écart des grands circuits d'échange.

L'ensemble de cette étude de cas centrée sur le Maroc permet d'aborder de façon concrète, mais non exhaustive, l'intégration du territoire marocain dans la mondialisation, par les villes.

Une deuxième étude de cas, d'une grande métropole d'un pays du « Nord » demeure dans ce cas indispensable pour faciliter la mise en perspective à l'échelle mondiale.

Une autre possibilité consiste à aborder l'urbanisation au Maroc dans le cadre la mise en perspective à toutes les échelles, sans y consacrer une étude de cas spécifique.

TEXTE OFFICIEL

Thème 2

Les mobilités humaines transnationales

*Un monde de migrants.
Le tourisme et ses espaces.*

Il est essentiel de montrer aux élèves l'importance des grands mouvements transnationaux de population que le monde connaît et qui sont d'une ampleur considérable.

Les migrations transnationales, dont les motivations peuvent être extrêmement variées (Erasmus, suite de conflits, crise climatique, raisons économiques...), sont souvent au centre de l'actualité et il est important que les élèves comprennent que cette géographie des migrations n'est pas centrée sur la seule Europe, ni marquée par les seuls mouvements des « Suds » vers les « Nord », mais comporte aussi des foyers de migrations intracontinentales sud-sud.

Quant au tourisme international, il constitue désormais le mouvement de population le plus massif que le monde ait jamais connu ; il est porteur d'effets économiques, sociaux et territoriaux très importants.

Chaque sous-thème est abordé par une étude de cas locale ou régionale, au choix du professeur, mise en perspective à l'échelle mondiale, afin de pouvoir monter en généralité.

Ce thème permet des liens avec le programme d'histoire de 4e.

Propositions d'adaptations

L'ancien programme ciblait précisément des études de cas concernant le Maghreb. Il est préférable néanmoins de ne pas choisir les deux études sur le même espace.

On peut donc ici à raison, s'appuyer sur ce que proposait le texte précédent pour mettre en œuvre l'une ou l'autre des deux études de cas :

« Une étude de cas au choix

- Un flux migratoire du Maghreb vers l'Europe ;

- Un espace touristique au Maghreb.

Ces études de cas sont replacées sur un planisphère dans le contexte des migrations et du tourisme dans le monde. »

Concernant le tourisme, on doit veiller à choisir un espace autre que ceux déjà étudiés au CM1 et en 6^{ème}. L'échelle spatiale de l'analyse peut aussi s'élargir par rapport aux études localisées réalisées dans les classes antérieures : on privilégiera ainsi un littoral touristique (exemple d'Agadir), une métropole touristique (exemple de Marrakech).

TEXTE OFFICIEL

Thème 3

Des espaces transformés par la mondialisation

Mers et Océans : un monde maritimisé.

L'adaptation du territoire des États-Unis aux nouvelles conditions de la mondialisation.

Les dynamiques d'un grand ensemble géographique africain (au choix: Afrique de l'Ouest, Afrique Orientale, Afrique australe).

L'objectif est de sensibiliser les élèves à la spécificité de la géographie qui est de mettre en évidence des enjeux spatiaux liés à la mondialisation.

Les mers et les océans sont des espaces emblématiques de ces enjeux.

Intensément parcourus par les lignes de transport maritimes, essentielles au fonctionnement économique du monde, bordés par les littoraux qui concentrent les populations et les activités, les mers et les océans sont aussi des régulateurs climatiques, des zones exploitées pour la pêche et d'autres ressources, au centre de conflits d'intérêts nombreux. Ce sont des milieux fragiles, dont la conservation est un problème majeur pour les sociétés.

Les deuxième et troisième sous-thèmes permettent une présentation à grands traits des dynamiques spatiales que la mondialisation impulse dans deux grands ensembles géographiques, étudiés séparément, mais sans oublier de les mettre en lien autant que de besoin.

Le territoire des États-Unis est un exemple intéressant d'adaptation d'une grande puissance attractive (qui accueille des flux migratoires importants) aux nouvelles conditions économiques et sociales issues de la mondialisation.

Le continent africain, quant à lui, est celui où cette mondialisation produit les effets les plus importants et où les potentiels de développement, mais aussi les fragilités sont manifestes.

L'étude de ces trois sous-thèmes de très large spectre ne peut être qu'esquissée avec les élèves, en insistant sur les bases de connaissance géographique permettant de poser les problèmes principaux. L'analyse cartographique pourra être privilégiée.

Selon le pays d'exercice, on insistera davantage sur l'un des deux derniers sous-thèmes mais cependant les deux seront étudiés en plus du sous-thème consacré aux Mers et Océans.

Propositions d'adaptations

Pour le dernier sous-thème, le choix de l'Afrique de l'Ouest semble pertinent. On peut profiter de cette étude (qui n'inclut pas les pays d'Afrique du Nord) pour évoquer le Maroc, en analysant les liens qui l'unissent aux économies de la région et l'influence qu'exerce le Maroc en tant que pôle moteur et pays émergent, relais de la mondialisation entre l'Afrique de l'Ouest, l'Europe et le reste du monde. Les contrastes de développement au sein de cette région sont à mettre en évidence.

3ème

Pas d'adaptation du programme. Mais ajout de deux questions au choix (une en géographie, l'autre en histoire) sur le Maroc, pour les élèves de section internationale uniquement. Questions qui seront le support d'une interrogation orale pour le DNB

Bulletin officiel du 21 juillet 2016-
http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=104836

Dans les sections internationales, le programme d'enseignement d'histoire et de géographie en vigueur en classe de troisième est complété comme suit :

Histoire

Dans la langue étudiée, en prenant en compte les spécificités historiques et géographiques de la civilisation de l'espace et de l'État dont relève la section, on met en œuvre au choix :

- le thème 1 : L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945) ;

ou

- le thème 2 : Le monde depuis 1945 ;

ou

- le thème 3 : Société et vie politique (de l'État dont relève la section) depuis 1945.

Géographie

Dans la langue étudiée, en prenant en compte les spécificités historiques et géographiques de la civilisation de l'espace et de l'État dont relève la section, on met en œuvre au choix :

- le thème 1: dynamiques territoriales de (l'État dont relève la section) contemporain(e) ;

ou

- le thème 2 : pourquoi et comment aménager le territoire ? (en prenant appui sur l'État dont relève la section) ;

ou

- le thème 3 : (l'État dont relève la section) et l'Union européenne.

Proposition :

En 3^{ème}, au terme du parcours scolaire obligatoire des élèves, et si on tient compte des questions déjà abordées depuis le CM1, il paraît nécessaire de privilégier les questions suivantes afin de compléter la culture géographique et historique des élèves de leur propre pays :

En Histoire :

Thème 3 : Société et vie politique au Maroc depuis 1945.

En Géographie :

Thème 1 : dynamiques territoriales du Maroc contemporain

Ou

Thème 2 : Pourquoi et comment aménager le territoire au Maroc ?