

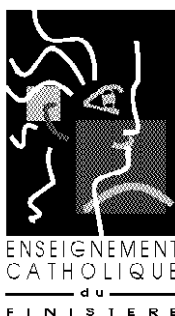
**Mme Anne-Marie BRIAND-LE STER**  
**Service Pédagogie 2<sup>nd</sup> Degré**  
**Direction de l'Enseignement Catholique**  
**du Finistère**

Secrétariat 02 98 64 16 04 (ou Standard 02 98 64 16 00)

Fax : 02 98 64 16 21

[ddec29.2d-peda@ecbretagne.org](mailto:ddec29.2d-peda@ecbretagne.org)

Nos réf. : AMBLS.MT/15591



Quimper,  
le 7 juillet 2010.

### **Les Professeurs Animateurs Diocésains en Histoire-Géographie :**

- **Mme Hélène HIRRIEN**, enseignante au Collège-Lycée St-François Notre-Dame à LESNEVEN
- **M. Renan CLORENNEC**, enseignant au Collège Le Likès St-Yves à QUIMPER
- **M. Eugène CALVEZ**, enseignant au Lycée Ste-Anne à BREST

**Compte-rendu de la réunion pédagogique départementale**  
**du lundi 14 juin 2010 à CHATEAULIN**  
*« Les nouveaux programmes (6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>)*  
*d'Histoire, de Géographie et d'Education Civique »*

***Animée par Monsieur Christian LIPPOLD, IA-IPR d'Histoire et Géographie.***

## I. Le point sur les programmes de 6<sup>ème</sup>

### Un bilan :

- Nouveautés d'écriture du programme.
- Articulation connaissances / démarches / capacités.
- Démarches : étude de cas en géographie et éducation civique et exemples en histoire.
- La capacité « raconter ».
- Le traitement particulier de thèmes.
- Le temps d'appropriation du programme.

### Réponses aux questions :

#### L'Orient Ancien (un temps très court pour traiter une telle question !)

On ne la traite pas mais on s'interroge sur ce qu'apporte l'objet et on construit un discours qui donne du sens.

Civilisation : faut-il définir le terme dès le départ ? En abordant l'écriture, les Etats...la notion prend sens. Il convient de s'inscrire dans une logique de construction. La notion peut être définie en fin d'année.

L'élève cherche et **au moment où l'élève a besoin, le professeur apporte les connaissances. C'est le moment où l'élève a le plus de chance d'être réceptif et retiendra le mieux.** Cf les repères. « **C'est l'anti-Marignan que nous cherchons à faire avec les élèves.** »  
Moins de connaissances, de faits, de dates mais des choses qu'ils vont retenir.

#### La démarche d'étude de cas :

Elle donne du sens, elle est concrète.

En géographie cela « marche »...c'est plus difficile en Histoire à cause des nombreuses questions des élèves et on déborde par rapport au temps prévu.

Les réponses aux questions ne doivent pas forcément faire partie du cours. Il faut répondre aux élèves, mais il faut aussi se demander ce qu'apporteront nos réponses et si elles leurs serviront (qu'en retiennent-ils ?). **Anticiper sur les questions dans la préparation des cours.**

**Importance de la gestion du temps et des programmes qui doivent être toujours terminés. C'est une obligation réglementaire, intellectuelle. Un programme c'est un projet d'enseignement avec un début et une fin.** Quel est le sens du projet intellectuel si on ne le termine pas ?

**Considérer les questions des élèves comme une chance mais savoir sur quelle partie récupérer le temps.** Ce temps de réponses aux questions est un bon moment mais qu'est-ce qu'il en reste ? Au delà de 3-4 questions les élèves n'ont plus les moyens d'intégrer les réponses...A nous de canaliser cet enthousiasme des élèves. A quoi cela va-t-il servir de répondre à 10 questions ? Répondre dans l'instant à la curiosité de l'élève...Mais qu'en reste t-il ?

#### L'étude de cas et la mise en perspective :

L'étude de cas ne prend son sens que par la mise en perspective.

L'idée est d'étudier une problématique sur un territoire donné. Le travail de l'élève est aidé par le professeur.

**L'intérêt de l'étude de cas c'est d'en sortir...**Par exemple : Inscire la ville sur une carte du PIB, sur une carte de l'IDH pour faire comprendre à l'élève que quand on change d'échelle on obtient des informations supplémentaires. Croiser des informations...L'intérêt c'est que l'élève le fasse lui-même.

A travers cet exercice on construit des repères. **En sixième, la mise en perspective doit être très modeste. Ne pas construire des modèles, des typologies, des généralisations abusives en sixième mais permettre le changement d'échelle, l'apport d'informations, le croisement d'informations...** Quelques connaissances plus générales peuvent être apportées dans une dernière partie.

L'étude de cas est une démarche recommandée mais pas exclusive.

La mise en perspective est possible pendant l'étude de cas ou à la fin.

Travail de carte, récit intégré dans l'étude de cas, tout est possible tant que les objectifs sont clairs et donc que les élèves apprennent.

### Question du temps :

Le temps prévu n'est pas toujours calibré...Nouveau programme.

Le temps doit être géré de façon la plus stricte possible. Tout est question de moment et de **travail choisi**.

**On construit des capacités sur un temps long.** C'est une construction progressive. Le temps passé sur la première question du programme enclenche souvent le travail sur les capacités cf travail sur le croquis, sur la description (ordonner ce que je vois). **Il y a donc deux temps : celui des contenus disciplinaires des programmes et celui de la construction des capacités.** Mais on ne travaille pas toutes les capacités tout le temps. Ex de capacités : faire lire des cartes, faire croiser des cartes, donner un titre à une légende.

Il n'est pas nécessaire de faire des croquis à chaque chapitre, à chaque leçon de géographie... de même pour le récit : il n'est pas à réaliser à chaque fois.

Le propre d'une capacité est d'être transposable. Elle est donc à construire et ne prend pas la même forme systématiquement.

Ce qui est à faire travailler avec les élèves c'est donc ce qu'il y a dans la rubrique capacité.

Dans une étude de cas : il y a le temps long : le travail des élèves et le temps court : l'apport du professeur. **C'est une alternance de phases de travail des élèves et d'apports du professeur notamment pour construire la synthèse et gérer le temps.**

Ex : L'exercice placer les continents, les océans n'est pas à faire en début d'année mais au fur et à mesure, pour permettre une synthèse en fin de programme. De même c'est au fur et à mesure des besoins liés au travail que l'on amène la définition.

Un tableau général des repères géographiques...est possible...Mais il convient de s'interroger sur ce qui fonctionne.

### L'évaluation des élèves de sixième :

La note tant que l'établissement ne l'a pas abandonnée (évaluation par compétences) reste obligatoire. **Mais il importe de traduire cette note en terme de capacités.**

Cf appréciations sur les copies...**Il est intéressant de dire à l'élève où il a réussi et ce qui lui manque.** Ne pas enlever de points sur la présentation si ce n'est pas dans le contrat initial. **Il faut respecter le contrat fixé au départ.**

Pour des élèves qui a priori comprennent mais n'arrivent pas ré-expliquer, l'entrée par capacité peut aider à y voir clair.

Faire le point sur les capacités que l'on va travailler avec les élèves. Elles sont à reformuler parfois par rapport au vocabulaire spécifique du socle commun. Annoncer « la couleur » en début de chapitre et d'évaluation.

Ex : savoir si un élève est capable de sélectionner la bonne information.

Indiquer clairement aux élèves ce que l'on veut qu'ils retiennent. Le but n'est pas de piéger les élèves.

Ex : Empire byzantin ...Qu'est-ce qui est important ? La théocratie et pas les noms des empereurs.

**Dans un cours l'élève aura tendance à tout apprendre et ne hiérarchise pas.** (cf J.O Les Grecs couraient tout nus)

Les élèves ont du mal à hiérarchiser d'où l'intérêt du travail sur le récit.

**Faire formuler une synthèse de ce qu'on a retenu. Objectif : mettre de l'ordre dans ses idées.**

Faire parler, faire écrire un élève fait partie du programme. Ne pas faire de trace écrite trop ambitieuse.

### La capacité « raconter » :

La place de l'oral est fondamentale. Ensuite passer à l'écrit.

On peut évaluer les capacités avec des élèves dyslexiques à l'oral, il restera après la question de la production

**Récit :** Question sur la personnalisation du « Je »...Ex : Je suis un citoyen athénien...**L'intérêt c'est que les élèves s'emparent de la démarche « raconter » mais il y a un moment où il faudra les faire abandonner le « Je » et passer à un récit désincarné, à la troisième personne...**

**Le travail sur le récit permet de mettre des éléments factuels dans un ordre cohérent avec le projet en les articulant et de faire prendre conscience de la spécificité du récit historique : un récit où chaque élément peut être prouvé.**

### Spécificité des trois disciplines :

Education Civique : la part des connaissances doit être modeste pour faire place au débat, au raisonnement, à l'écriture...on part d'une situation concrète !

Géo : un problème sur un territoire

Histoire : pas une période mais un personnage, un épisode...Puis on construit le cours en fonction des besoins.

### Etude du fait religieux à partir des Hébreux :

**L'on présente un système qui existe mais qui n'est pas vrai en tant que tel donc on ne dit pas tout.** Il convient de faire des choix dans l'exposé.

Le professeur peut présenter sous forme de récit ce que croyaient les Hébreux mais il convient de faire comprendre ce qui relève de l'histoire et de la croyance. On part toujours de l'existant.

**Attention on prend parfois de bonnes précautions à l'oral mais que l'on oublie lors de la trace écrite.**

**L'étude du fait religieux est très intéressante pour entrer dans la démarche historique car elle oblige le professeur à avoir le recul nécessaire. Il convient d'être très rigoureux notamment lors du travail sur les sources : nature du document, auteur...**

### Programmation :

**L'enjeu est de finir le programme...**

Il convient de se poser le problème du temps au début et de **faire des choix** en amont sur les 1ères questions pour aller plus vite et faire que la fin d'année soit un vrai temps de travail.

Se donner le temps de traîner mais sur la fin.

### Compréhension des consignes :

**Faire reformuler les réponses par l'élève et les garder.**

Si c'est bon l'on garde sa formulation et non pas celle du professeur.

Les habituer à se dire que ce qu'ils produisent est bon : C'est un moyen de débloquer des élèves sur l'oral et l'écrit.

**Quand sa réponse est bonne on peut aller jusqu'à interdire à l'élève de prendre la correction.**

**Conclusion : voir les capacités que l'on cherche à construire.**

## **II. Un nouveau programme de géographie :**

### **Des continuités :**

#### Une organisation en trois rubriques : connaissances, démarches et capacités.

Capacités : objectif opérationnel, sert de base à l'évaluation. C'est ce qui doit être construit dans le cours. Les capacités ont du sens quand elles sont mises en relation avec des connaissances.

**Les trois parties sont donc à articuler de façon rigoureuse.**

Les capacités à travailler figurent dans le descriptif des programmes mais il convient de **ne pas oublier les deux capacités transversales : analyser les documents et maîtriser la langue.**

Attention en 5ème **le croquis** a été oublié : il doit bien évidemment être travaillé.

#### Les études de cas en géographie :

On dégage à travers elles des traits essentiels du thème. Ainsi, travailler sur une catastrophe naturelle dans deux types de pays permet de caractériser l'inégale vulnérabilité aux risques, d'en comprendre des facteurs, d'examiner des façons de gérer ces risques. Se demander ce qu'on a appris dans l'étude de cas ou les études de cas.

L'étude de cas c'est étudier une question sur un territoire donné que l'on fait étudier par les élèves et qui se termine par une mise en perspective et parfois par une mise en relation.

Nombre de documents ?

Pas plus de 4-5 documents exploités de façon effective ; parfois l'on peut avoir besoin de plus de documents pour localiser...

**La comparaison** des cas permet de dégager des régularités et des différences dans ce qui a été observé.

Identifier des éléments transposables à d'autres lieux et quelques éléments spécifiques

**La mise en contexte** permet de situer les études de cas (en utilisant par exemple une carte des risques, de l'IDH, etc...) et, en confrontant les cartes, de dégager des éléments explicatifs.

La lecture et le choix des informations sur les cartes rentrent dans les apprentissages sur le **croquis**. Celui-ci fait partie de la démarche du géographe.

Pendant l'étude de cas il est donc possible de construire des croquis. **De même la mise en perspective peut être alternée (conclusion partielle).**

**L'étude de cas est toujours première. Ce qui implique qu'elle est accompagnée d'une problématique claire.** Elle prend environ 2/3 du temps. A la fin l'on apporte d'autres documents pour nuancer et complexifier.

**La trace écrite pour l'étude de cas peut être assez réduite. Elle est issue des réflexions des élèves et produite par les élèves.**

L'évaluation : on évalue les capacités et les connaissances travaillées et construites durant l'étude. Ex : Utiliser une notion à partir d'un texte ... **Il ne s'agit pas de reproduire la démarche d'étude de cas.**

Cf diapo que transmettra l'inspecteur : ce qu'est une étude de cas.

A deux moments en Géographie l'on nous demande de fonctionner autrement : analyse de photographies et croiser des documents.

### **- Un fil conducteur complètement renouvelé :**

Ancien programme : centré sur les continents et les Etats (« L'Afrique, l'Asie, L'Amérique »)

**Nouveau programme : « Humanité et Développement Durable »**

3 objectifs :

- Etre capable d'identifier les 3 dimensions du DD en étudiant un territoire.
- Connaître les grandes oppositions du monde
- Percevoir les grands enjeux auxquels l'humanité est confrontée c'est à dire comment nourrir et améliorer la vie des hommes de plus en plus nombreux sur terre.

La préservation de l'environnement est un des paramètres mais pas le seul.

Le 1<sup>er</sup> chapitre au début permet de poser les enjeux : qu'est-ce que le développement durable ?

Du développement au DD :

Une familiarité ancienne des programmes avec le concept de développement

Le développement durable :

- défini en 1987 (rapport Brundland)
- Comme « le développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures à répondre aux leurs »
- Un concept aux origines peu géographiques
- Une stratégie d'éducation au développement durable définie en France en 2004 et 2007.

De l'éducation à l'environnement à l'éducation à un développement durable :

Problème dès le départ ce fut lu au prisme de l'environnement (cf réchauffement climatique...Copenhague plus médiatisé que le sommet FAO sur la sécurité alimentaire).

**Or le développement durable s'appuie sur trois piliers :**

- **social**
- **économique**
- **environnemental**

**L'aspect environnementaliste a pris le pas sur les deux autres en raison du rôle des ONG de l'environnement qui ont imposé leur point de vue.**

Or, la définition centrale est bien comment concilier les trois domaines. **Seule la géographie enveloppe les trois aspects car nous raisonnons sur les territoires.**

C'est un enjeu fondamental répondant à une commande de la nation, éduquer à la citoyenneté.

Le concept est cependant piégé, connoté...

Les sujets étudiés vont nous obliger à nous poser des questions en géographie. Est-ce qu'il faut construire tel ou tel aménagement ?

Il convient d'entrer par le jeu des acteurs, les questions d'intérêts, les jeux d'échelles et les territoires !

## Qu'éviter de faire ?

- **devenir professeur de Développement Durable.** « On n'enseigne pas le DD ! »  
On fait de la géographie mais en introduisant dans nos questionnements la notion environnementale.
- **Comprendre le développement durable comme la défense de l'environnement**  
Ce n'est pas notre objectif... Notre approche est celle de l'aménagement et du développement.
- **Sombrier dans le catastrophisme annoncé par les médias**  
Il y a beaucoup d'incertitudes... le travail sur des modèles construits est réalisé à partir d'un petit nombre de données.  
Ex : Réchauffement climatique  
Comment aider les populations à s'adapter ?
- **Enseigner avec des partis pris idéologiques dans un sens ou l'autre**
- **Avoir une vision « nordiste » du concept**  
Ex : la sécurité alimentaire. Au sud : comment faire que les gens mangent ? Au nord comment faire que les gens mangent bien ?
- **Pratiquer l'angélisme dans les études de cas** (le développement durable va tout régler...).

Enjeu pour nous en Géographie : seul moment où les élèves vont parler du DD de façon neutre.

## Que faire ?

- **Faire de la géographie** : étudier des sociétés humaines dans leur espace en relation avec d'autres échelles
- **Dans une démarche systémique, prendre en compte les 3 composantes** : elles constituent une façon d'interroger la gestion ou l'aménagement d'un territoire (ou dans un territoire)
- **Il existe des DD adaptés aux situations et pas un DD**

Le premier thème : les enjeux du DD :

Il doit rester premier. Il est essentiel pour aboutir à une définition opérationnelle et donc simple du concept de développement durable et pour positionner celle-ci dans le cadre d'une analyse géographique.

Ensuite : **Partir d'un aménagement : action volontariste de l'homme pour organiser et exploiter son territoire.**

Se demander : pourquoi cet aménagement ? Ce qu'il implique ? Permet-il un développement durable ?

Construire déjà une vision nuancée car complexe

Structure du programme :

la question du DD (25% du temps): appréhender le concept avec les 3 dimensions du DD – Placer l'humanité au cœur du DD en évitant une vision malthusienne

Les sociétés inégalement développées (35% du temps) : 2 des 3 premiers thèmes

IPH (cf wikipédia)

Définir la pauvreté par Amartya Sen

Inégalités conditions de vie, richesses... inégalités à différentes échelles

Comparer ce qui est comparable.

Des hommes et des ressources : (35% du temps) 3 des 5 thèmes.

étudier les rapports entre les sociétés et les ressources nécessaires pour satisfaire les besoins des hommes à travers les questions d'aménagement et d'usage, de préservation et de partage des ressources.

Une question au choix : (5% du temps) : développer un des thèmes du programme, répondre aux questions que l'actualité peut susciter.

Quelques points d'attention :

Ne pas se contenter des ressources halieutiques pour les ressources océaniques.

Thème 4 : s'interroger sur les acteurs...qui décide quoi..

Prendre du recul face à la modélisation.

**Deux exemples d'étude de cas qui seront présentés dans la future revue « cabotage ».**

### III. Un nouveau programme d'Histoire :

La question du sens, du fil directeur :

une formulation très proche entre ancien programme et nouveau programme

mais une séquence chronologique différente : VII<sup>ème</sup> siècle – 1715

qui induit une autre lecture de thèmes qui semblent connus.

#### **Quelle problématique ?**

Celle étudiée déjà en 5<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> .

La structuration du programme :

Les débuts de l'Islam : Islam (fait religieux) Islam médiéval (civilisation) – une vision historique et laïcisée.

L'occident féodal XI – XV<sup>ème</sup> siècles : la civilisation médiévale européenne (seigneurie, féodalité, lente émergence de l'Etat, christianisme, expansion) : la chrétienté occidentale

Regards sur l'Afrique : la civilisation – Les échanges de la traite orientale.

Pourquoi étudier l'Afrique ? Pour montrer qu'il n'y a pas que notre culture, pour faire un éclairage sur une autre partie du monde, pour montrer dans cette région méconnue l'existence de royaumes extrêmement « modernes ».

Vers la modernité : histoire culturelle – Histoire politique

L'Europe construit les ressources et les instruments de la puissance moderne :

- Les Etats, leur emprise croissante sur les sociétés et leurs moyens d'action de plus en plus puissants.
- La science, de plus en plus libérée du mythe, et les techniques qui dominent les contraintes de la nature.
- La croissance progressive des moyens de production et d'échanges. Ainsi se construit un rapport de puissance.
- La conscience que les sociétés prennent d'elles-mêmes et les progrès de leur organisation sociale et politique.

Cf diapo que transmettra l'inspecteur : Village – Seigneurie – organisation féodale – émergence de l'Etat – Féodalité : étape dans la construction.
---

**Des continuités :**

**une capacité centrale : « raconter » :**

Maîtrise progressive de la construction d'un récit historique, à l'écrit et à l'oral, depuis ses formes les plus élémentaires (quelques phrases), jusqu'à des développements plus élaborés intégrant des éléments explicatifs et démonstratifs. En 6<sup>ème</sup>, « Ils (les élèves) s'entraînent à exposer leurs connaissances en construisant de courts récits »

En 5<sup>ème</sup>, « ils doivent être capables de construire, à l'oral comme à l'écrit, des récits organisés plus développés. »

Attention : raconter n'est pas qu'une question technique : le récit est un moyen de conceptualiser, s'approprier un savoir en l'organisant.

9-10 récits demandés dans les programmes. Le récit doit évoluer dans la classe de 5<sup>ème</sup> cf d'un épisode de l'expansion musulmane ...à une journée de Louis XIV à Versailles révélatrice du pouvoir du roi (= faire percevoir la symbolique d'un certain nombre d'actes).

Gradation des exigences (voir ce qu'il y a derrière chaque récit) oral ou écrit.

Çà prend du temps ?

un point central dans nos pratiques

apprendre à tous les élèves la construction de la pensée.

A chaque séance les élèves doivent écrire et parler. Le récit doit se faire dans le cadre du cours.

**Pour gagner du temps :**

proposition de construction d'un cours sur un exemple construit comme un récit : Thomas Beckett. Cela permet de voir l'étude de l'Eglise au Moyen-Age et les rapports avec l'Etat.

1<sup>ère</sup> partie : La vie de Thomas Beckett en 3 épisodes :

1- T. B et Henri II Plantagenêt, de l'amitié à la rivalité

2- Le meurtre, victoire du roi ou de l'Eglise

3- T B, le martyr

Documents iconographiques + textes

Reliquaire : à quoi ça sert ? culte des reliques...

2<sup>nde</sup> partie : raconter : construire et évaluer le récit.

Soit les épisodes de la vie de T.B soit le récit du meurtre avec une approche critique des sources.

Attention un objet d'étude ne peut pas tout dire sur un sujet...apports complémentaires (comparer la cathédrale de Canterbury et une église romane...).

Attention s'ancrer dans le réel cf seigneurie car dérive du travail à partir de modèles.

Travail en lien avec l'Histoire des arts.

Toutes les étapes de la construction doivent figurer dans le cahier par la trace écrite.

Un programme vraiment nouveau :

- par les thèmes étudiés et la démarche préconisée pour les aborder : l'entrée par des exemples
- par les objectifs poursuivis
- par la place des cartes comme représentation des espaces du passé
- par la place donnée à l'histoire des arts.

#### **IV. L'Histoire des arts :**

C'est un enseignement obligatoire à tous les niveaux du collège et du lycée.

Pas à part, en plus, mais intégré dans les pratiques des uns et des autres.

Il répond à des attentes spécifiques et a pour but de permettre un accès à la culture beaucoup plus facile pour des enfants « défavorisés ».

La mise en œuvre :

Normalement le conseil pédagogique détermine par niveau un thème ou plusieurs thèmes qui doivent permettre à des professeurs de plusieurs disciplines de travailler en commun ...ex : le gothique.

**3 niveaux d'étude :**

- un projet commun sur lequel les disciplines peuvent apporter un éclairage.

- Chaque discipline peut aussi étudier dans le cadre de l'Histoire des arts des œuvres qui ne sont pas en lien avec le projet commun.

-Une évaluation en 3<sup>ème</sup>. S'il y a une production les élèves sont interrogés à l'oral et la production n'est pas évaluée.

Dans les programmes il ne s'agit pas de leçons d'histoire des arts mais d'étudier des arts selon une méthode plus poussée et de se bâtir des repères culturels.

### Faire de l'histoire par les arts :

Un modèle de questions à se poser. Regard de l'artiste sur son travail (projet ? d'où vient-il ?) les contraintes formelles.

Cf diapo que transmettra l'inspecteur

Ex : tableau les Ambassadeurs – Hans Holbein

### Examen en 3<sup>ème</sup> : on peut banaliser une journée, une demie journée...

Pour la composition des binômes, il peut être intéressant de faire appel à un professeur qui a travaillé en HidA et un autre qui n'a pas travaillé (regard neuf, faire comprendre ce qu'est l'Histoire des arts, ouvrir la charge d'examen).

## **V. L'éducation civique :**

- Une similitude apparente avec le programme précédent : l'attachement aux valeurs républicaines.
- Un enseignement qui privilégie la réflexion et le débat à partir de l'étude des situations concrètes.
- On ne commence pas par l'étude des documents de référence
- On évite une lecture moralisante, déconnectée du droit
- On évite de croire que faire de l'histoire est suffisant pour faire réfléchir aux droits et aux valeurs.

Ne pas étudier les documents de référence en tant que tels mais partir des situations concrètes et se servir des documents pour appuyer le propos ensuite.

Ne pas faire une trace écrite trop longue.

L'E-C repose surtout sur l'échange et le débat.

Bien identifier les temps où l'on fait de l'E-C.

Lire les programmes E-C sur les 4 années et les mettre en cohérence.

### Points d'attention :

Le lien en E-C est possible avec la séquence de géographie en 5<sup>ème</sup> sur les risques (inégalités devant les risques et sécurité et risques majeurs). Faire comprendre que la vraie liberté impose des règles. Entrer dans l'égalité par la distribution des richesses...contradiction à résoudre : peut-il y avoir égalité politique s'il n'y a pas d'égalité socio-économique ?

Le problème de l'égalité homme/femme...attention aux représentations des élèves et aux représentations sociales.

Horaires : Environ 30 Heures d'E-C pour l'année.

PJ : Power-Point.