

FICHE 18 - PRÉVENIR LE RACISME ET L'ANTISÉMITISME PAR LES ENSEIGNEMENTS

La lutte contre le racisme et l'antisémitisme s'appuie sur des démarches globales fondées sur l'éducation à la citoyenneté. L'approche définie par l'OSCE et l'UNESCO articule trois dimensions éducatives (cognitive, socio-émotionnelle et comportementale). On retrouve ces grands axes dans le préambule du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, référence centrale pour le système éducatif et les enseignants français.

« La scolarité obligatoire donne aux élèves une culture commune, fondée sur les connaissances et compétences indispensables, qui leur permettra de s'épanouir personnellement, de développer leur sociabilité, de réussir la suite de leur parcours de formation, de s'insérer dans la société où ils vivront et de participer, comme citoyens, à son évolution. (...) »

Le socle commun doit être équilibré dans ses contenus et ses démarches :

- il ouvre à la connaissance, forme le jugement et l'esprit critique, à partir d'éléments ordonnés de connaissance rationnelle du monde ;
- il fournit une éducation générale ouverte et commune à tous et fondée sur des valeurs qui permettent de vivre dans une société tolérante, de liberté ;
- il favorise un développement de la personne en interaction avec le monde qui l'entoure ;
- il développe les capacités de compréhension et de création, les capacités d'imagination et d'action ;
- il accompagne et favorise le développement physique, cognitif et sensible des élèves, en respectant leur intégrité ;
- il donne aux élèves les moyens de s'engager dans les activités scolaires, d'agir, d'échanger avec autrui, de conquérir leur autonomie et d'exercer ainsi progressivement leur liberté et leur statut de citoyen responsable. »

Source : décret n° 2015-372 du 31 mars 2015
relatif au socle commun de connaissances, de compétences et de culture

1. Lutter contre le racisme et l'antisémitisme par l'étude des génocides

L'étude des violences extrêmes comme les génocides - événements paroxystiques et traumatiques - est un outil scientifique et éducatif majeur pour comprendre le racisme et l'antisémitisme. Leur enseignement évolue à la lumière des travaux scientifiques. Des publications de référence comme la synthèse de l'UNESCO sur l'enseignement de la Shoah ou le rapport de la mission d'étude en France sur la recherche et l'enseignement des génocides et des crimes de masse peuvent être consultées.

Une entrée importante dans les programmes

L'étude de trois génocides est inscrite aux programmes d'histoire de différents cycles. Ces enseignements peuvent être articulés à d'autres disciplines.

Les génocides dans les programmes

	Classe et programmes d'histoire	Sujets d'études et notions	Suggestions d'articulation à d'autres programmes
Génocide des Juifs et des Tsiganes	Cycle 3 (CM2) : « La France, des guerres mondiales à l'Union européenne »	« La Résistance, la France combattante, la collaboration, le génocide des Juifs et les persécutions à l'encontre d'autres populations ».	
	Cycle 4 (3^e) : « L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945) »	« Les génocides des Juifs et des Tsiganes ainsi que la persécution d'autres minorités » sont étudiés dans la question consacrée à « La Deuxième Guerre mondiale, une guerre d'anéantissement »	Français 3^e : Agir dans la cité : individus et pouvoir (en lien avec la programmation annuelle en histoire thème 1, « L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales », étudier une œuvre portant un regard particulier sur l'histoire du siècle (guerres mondiales, société de l'entre-deux-guerres, régimes fascistes et totalitaires)
	1^{ère} professionnelle : « Guerres européennes, guerres mondiales, guerres totales (1914-1945) »	<i>Repères :</i> 1939-1945: Seconde Guerre mondiale; génocides des Juifs et des Tsiganes. <i>Commentaires :</i> En Europe, le régime nazi, antisémite et raciste, et ses alliés organisent et mettent en œuvre les génocides des Juifs et des Tsiganes, et prévoient de réduire en esclavage les populations slaves de l'est de l'Europe. <i>Capacité à travailler :</i> « Rechercher des informations sur les processus de déportation pendant la Seconde guerre mondiale depuis la France (par exemple de la région du lycée) pour en rendre compte à l'oral ou à l'écrit à titre individuel ou collectif. »	
	Terminales technologiques : « L'affirmation des totalitarismes et la guerre »	<ul style="list-style-type: none"> • Les totalitarismes (idéologies) • Crimes de guerre, violence et crime de masse génocide des Juifs et des Tziganes • La France dans la guerre : le régime de Vichy, l'occupation, la collaboration, la Résistance • Le procès de Nuremberg <i>*Sujet d'étude :</i> la Guerre d'anéantissement à l'Est et le génocide des Juifs	Langues vivantes : « Arts et pouvoirs. » Enseignement scientifique : L'évolution humaine Humanités, littérature et philosophie : « L'humanité en question » dans les chapitres : Création, continuités et ruptures », et surtout « Histoire et violence »
	Terminales générales (tronc commun) : « Les régimes totalitaires »	<ul style="list-style-type: none"> • Le fascisme italien • le national-socialisme allemand <i>*Point de passage :</i> La « Nuit de Cristal » (9-10 novembre 1938)	
	« La seconde guerre mondiale »	<ul style="list-style-type: none"> • Processus menant au génocide des Juifs. • Crimes de guerre, violence et crime de masse, génocide des Juifs et des Tziganes • La France dans la guerre : le régime de Vichy, l'occupation, la collaboration, la Résistance <i>*Point de passage :</i> la Guerre d'anéantissement à l'Est et le génocide des Juifs	Langues, littérature et culture étrangère : Allemand : « Exil et migrations »
	« La fin de la seconde guerre mondiale et les débuts d'un nouvel ordre mondial »	Le procès de Nuremberg	
	Terminales (enseignement de spécialité (histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques)) « Histoire et mémoire »	Objet de travail conclusif : l'histoire et les mémoires du génocide des Juifs et des Tsiganes <i>*Jalons :</i> Lieux de mémoire du génocide des Juifs et des Tsiganes <i>*Jalons :</i> Juger les crimes nazis après Nuremberg <i>*Jalons :</i> Le génocide dans la littérature et le cinéma	

	Classe et programmes d'histoire	Sujets d'études et notions	Suggestions d'articulation à d'autres programmes
Génocide des Arméniens	- Cycle 4 (3^e) : Civils et militaires dans la première guerre mondiale	<ul style="list-style-type: none"> Le génocide des Arméniens en 1915 	Humanités, littérature et philosophie : « L'humanité en question » dans les chapitres : Création, continuités et ruptures », et surtout « Histoire et violence »
	1^{ère} professionnelle : « Guerres européennes, guerres mondiales, guerres totales (1914-1945) »	<p><i>Repère</i> :</p> 1915: Génocide des Arméniens et d'autres populations chrétiennes de l'empire ottoman <p><i>Commentaire</i> :</p> Dans l'empire ottoman, le gouvernement organise, à partir d'avril 1915, les déportations et massacres des populations arméniennes et d'autres populations chrétiennes : c'est l'un des premiers génocides* du XX ^e siècle	
	1^{ère} technologique enseignement commun : « La première guerre mondiale bouleverse les sociétés et l'ordre européen »	<ul style="list-style-type: none"> Le génocide des Arméniens 	
	1^{ère} générale, enseignement commun « Les sociétés en guerre : des civiles acteurs et victimes des guerres »	<ul style="list-style-type: none"> Le génocide des Arméniens, en articulant la situation des Arméniens depuis les massacres de 1894-1896 et l'évolution du conflit mondial <p><i>Point de passage</i> - 24 mai 1915 – La déclaration de la Triple Entente à propos des « crimes contre l'humanité et la civilisation » perpétrés contre les Arméniens de l'Empire ottoman</p>	
Génocide des Tutsis	Terminales (enseignement de spécialité (histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques))	<ul style="list-style-type: none"> « Histoire, mémoire et Justice » <p>*<i>Jalons</i> : La justice à l'échelle locale : les tribunaux <i>gacaca</i> face au génocide des Tutsis</p>	Humanités, littérature et philosophie : « L'humanité en question » dans les chapitres : Création, continuités et ruptures », et surtout « Histoire et violence »
		<ul style="list-style-type: none"> « L'histoire et les mémoires du génocide des Juifs et des Tsiganes » <p>*<i>Jalons</i> : Lieux de mémoire du génocide des Juifs et des Tsiganes, juger les crimes nazis après Nuremberg, Le génocide dans la littérature et le cinéma</p>	

Une entrée essentielle mais insuffisante

- L'étude des génocides est l'un des leviers essentiels de l'éducation contre le racisme et l'antisémitisme. Il ne saurait cependant s'y substituer, ni constituer le seul accès vers la compréhension de ces phénomènes. Les formes et les manifestations contemporaines du racisme et de l'antisémitisme doivent être abordées pour que les élèves prennent conscience du fait qu'il ne s'agit pas d'un problème « du passé ». Plusieurs écueils doivent à cet égard être évités et notamment l'insuffisante historicisation de ces violences extrêmes ou leur banalisation à travers des comparaisons inopportunes avec le présent.
- Les génocides sont des phénomènes historiques dont l'étude ne saurait être conduite au nom du seul « devoir de mémoire ». L'approche moralisatrice est aujourd'hui considérée par la plupart des historiens comme problématique, voire contre-productive. De même, les approches trop modélisantes ou déterministes sont à proscrire : toute expression du racisme ne conduit pas nécessairement à un génocide.
- Dans ce cadre, enseigner les génocides et les violences de masse permet de souligner et d'analyser le rôle des idéologies racistes et antisémites dans les massacres systématiques. L'étude des processus qui conduisent des préjugés aux discriminations et à l'exclusion puis à la déshumanisation et à l'extermination doit contribuer à la compréhension historique ainsi qu'au développement de la conscience civique. Elle doit également fournir les outils intellectuels permettant de contrer le négationnisme, une des formes les plus insidieuses de l'antisémitisme contemporain.

- À cet effet, de nombreux spécialistes recommandent aujourd'hui un enseignement visant à une compréhension des événements au-delà de leur simple description et au recours à l'émotion face à des images et des témoignages :
 - Il s'agit notamment de tenter de rendre intelligibles les processus qui conduisent des individus, des groupes et des institutions à participer à un génocide. L'entrée par l'idéologie génocidaire, la perspective des bourreaux, leur vision du monde permet de faire comprendre aux élèves les processus dans leur contexte idéologique, politique, social et économique. Complémentaire à la connaissance de l'histoire des victimes, cette entrée permet de mettre l'accent sur les spécificités de chacun des génocides en se gardant d'alimenter la concurrence des mémoires par une « comparaison des souffrances » inadéquate.
 - La compréhension repose aussi sur des pédagogies actives articulées au travail de l'historien comme l'enquête ou la « fabrique des savoirs » à partir de sources ou de travaux scientifiques accessibles aux élèves.

Pour aller plus loin

- *Rapport de la Mission d'étude en France sur la recherche et l'enseignement des génocides et des crimes de masse*, Vincent Duclert (dir.), Ministère de l'enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, ministère de l'Éducation nationale, Paris, 2018, p.12-135 et p.208-213.
- Georges BENSOUSSAN, *Histoire de la Shoah*, PUF, 2016.
- Hamit BOZORSLAN, Vincent DUCLERT, Raymond KERVORKIAN, *Comprendre le génocide des Arméniens, de 1915 à nos jours*, Tallandier, 2016.
- Vincent DUCLERT, *Les génocides*, CNRS Edition, 2019.
- Florent PITON, *Le génocide Tutsi au Rwanda*, La Découverte, 2018.
- Yves TERNON, *Génocide. Anatomie d'un crime*, Armand Colin, 2016.
- UNESCO, *Enseignement de l'holocauste et prévention du génocide*, Paris, 2017.

2. D'autres entrées historiques pour prévenir le racisme et l'antisémitisme

Enseigner d'autres systèmes de déshumanisation et d'infériorisation : les esclavages et les sociétés coloniales

La mission d'étude en France sur la recherche et l'enseignement des génocides et des crimes de masse a intégré dans ses réflexions les violences extrêmes en situation coloniale ainsi que les formes anciennes, modernes et contemporaines d'esclavage. Leur étude permet de mieux comprendre les mécanismes de déshumanisation, notamment lorsqu'ils avancent des motifs raciaux.

- Les esclavages et les sociétés coloniales jusqu'aux abolitions
 - L'esclavage est un système qui prive les individus de leur liberté, de leur personnalité juridique et de leur dignité en les soumettant à un régime d'exploitation et de domination. Son enseignement a bénéficié de l'intérêt croissant des chercheurs et du grand public pour les questions liées à la colonisation et à la traite des êtres humains, traduit par la Loi Taubira de 2001 qui précise que les « programmes scolaires accorderont à la traite négrière et l'esclavage, la place conséquente qu'ils méritent ».
 - Étudier les conditions matérielles de la traite et de la vie quotidienne des esclaves ainsi que les violences qu'ils ont subies pendant la traite et sur les plantations permet notamment de mieux comprendre la déshumanisation subie par près de 12 millions de femmes et d'hommes déportés d'Afrique vers les Amériques.

- o Afin de mettre en évidence les liens entre esclavage, traite et racisme, il est possible :
 - d'expliquer la racialisation de l'esclavage à partir du XVI^e siècle. L'étude des représentations, des discours des différents acteurs et des textes normatifs comme le code noir de 1685 permet de faire prendre conscience aux élèves en quoi le système esclavagiste est légitimé par un discours, des pratiques racistes et des violences qui se fondent sur les différences physiques, notamment la couleur de peau, plus que sur l'infériorité sociale.
 - de montrer combien la question des identités « raciales » est au cœur des résistances et des révoltes d'une part et que le préjugé racial persiste après les abolitions d'autre part.
- Lorsqu'ils abordent l'histoire des traites, des esclavages et de leurs abolitions, les enseignants peuvent être confrontés à des représentations d'élèves, articulées à des mémoires individuelles ou/et collectives ou à des expériences de discriminations récentes. Cette question vive peut amener à des contestations d'enseignement et/ou à des formes de hiérarchisation et concurrence victimaire.

L'esclavage et les sociétés coloniales jusqu'aux abolitions dans les programmes

	Classe et programmes d'histoire	Questions, notions et repères, points de passages ou jalons	Suggestions d'articulation à d'autres programmes
Traites antérieures à la traite atlantique	2 nd e générale : L'ouverture atlantique : les conséquences de la découverte du « Nouveau Monde »	<ul style="list-style-type: none"> • L'esclavage avant et après la conquête des Amériques 	Histoire : La méditerranée antique : les empreintes grecques et romaines
Traite atlantique et économie de plantation lors de la première colonisation européenne	CM1 – Le temps des rois	<ul style="list-style-type: none"> • 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 	Langues : rencontres avec d'autres cultures
	4 ^e : Bourgeoisies marchandes, négoce internationaux et traites négrières au XVIII ^e siècle.	<ul style="list-style-type: none"> • Économie de plantation, développement de la traite atlantique en lien avec les traites négrières 	EMC : La liberté, nos libertés, la liberté Liberté et démocratie
	2 nd e professionnelle : « L'expansion du monde connu (XV ^e -XVIII ^e siècle) »	<p><i>Repères :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • 1550-51 : controverse de Valladolid. • 1685 : code noir • Années 1670-fin XVIII^e : développement de la traite atlantique <p><i>Commentaires :</i></p> <p>La mise en exploitation et la colonisation des Amériques conduisent à d'importants transferts d'esclaves africains dans le cadre de la traite atlantique</p>	Langue vivante C (Créole) : Ville coloniale et postcoloniale : ordre et désordre
	2 nd e générale : L'ouverture atlantique : les conséquences de la découverte du « Nouveau Monde ».	<ul style="list-style-type: none"> • Économie de plantation, traite et esclavage : Nantes ou Bordeaux et le commerce triangulaire, une plantation (situations) • L'esclavage avant et après la conquête des Amériques • Le devenir des populations des Amériques <p><i>*Point de passage :</i> Bartolomé de Las Casas et la controverse de Valladolid</p> <p><i>*Point de passage :</i> Le développement de l'économie « sucrière » et de l'esclavage dans les îles portugaises et au Brésil</p>	
	« Le modèle britannique et son influence »	<ul style="list-style-type: none"> • les limites de l'application des principes démocratiques (esclaves, Indiens d'Amérique...); 	
« Tensions mutations et crispations des sociétés d'ordre »	<p><i>*Point de passage :</i> Les ports français et le développement de l'économie de plantation et de traite.</p>		

	Classe et programmes d'histoire	Questions, notions et repères, points de passages ou jalons	Suggestions d'articulation à d'autres programmes
Abolitions de l'esclavage	4 ^e : Conquêtes et sociétés coloniales	<ul style="list-style-type: none"> Processus d'abolition de l'esclavage 	Français : « La fiction pour interroger le réel » un roman ou des nouvelles réalistes ou naturalistes en lien avec la programmation annuelle en histoire (« L'Europe et le monde au XIXe siècle »)
	2 ^{de} professionnelle : L'Amérique et l'Europe en révolution (des années 1760 à 1804)	Repères : <ul style="list-style-type: none"> 1794 : abolition de l'esclavage dans les colonies par la République française (1793 à Saint-Domingue), rétabli en 1802 1804 : indépendance de Saint-Domingue qui devient Haïti Commentaires : Une révolte d'esclaves en août 1791 conduit à l'indépendance et à la proclamation de la République d'Haïti, première république issue d'une révolte d'esclaves. Malgré les ravages de la guerre civile après 1804, la Révolution de Saint-Domingue a un retentissement dans l'ensemble du monde atlantique	
	1 ^{ère} technologique : Politique et société en France sous la Deuxième République et le Second Empire	<ul style="list-style-type: none"> L'abolition de l'esclavage en 1848 	
	1 ^{ère} générale : La difficile entrée dans l'âge démocratique : la Deuxième République et le Second Empire	<ul style="list-style-type: none"> L'abolition de l'esclavage en 1848 	

Pour aller plus loin

- ➔ La notice « [Esclavage](#) » du site ECRA avec, notamment des vidéos qui présentent le lien entre racisme et esclavage.
- ➔ Marcel DORIGNY, Bernard GAINOT, *Atlas des esclavages. De l'Antiquité à nos jours*, Autrement, 2017.
- ➔ Olivier PETRE-GRENOUILLEAU, *Les traites négrières, essai d'histoire globale*, Gallimard, 2004.
- ➔ Olivier PETRE-GRENOUILLEAU, *Les traites négrières*, La documentation française, 2003.
- ➔ Frédéric REGENT, *La France et ses esclaves. De la colonisation aux abolitions (1620-1848)*, Grasset, 2007.

• Les sociétés coloniales et les décolonisations au XIXe et au XXe siècles.

- L'enseignement de l'histoire des sociétés coloniales et des décolonisations est inscrit dans les programmes depuis les années 1980. Il s'est développé à partir des années 90 quand l'histoire des colonisations et des décolonisations s'est invitée dans le débat public autour de la question des effets de la colonisation sur les sociétés colonisées ou de la comparaison entre violences en situation coloniale et violences totalitaires.
- La compréhension des sociétés hiérarchisées que sont les sociétés coloniales permet d'étudier le lien entre racisme et colonisation :
 - Les sociétés coloniales sont fondées sur des discours de domination qui reposent sur une supposée supériorité liée à l'expansion coloniale et sur des théories racistes biologiques.
 - Ces discours légitiment des pratiques racistes : code de l'indigénat, ségrégation dans les villes coloniales, violences extrêmes, destruction de sociétés indigènes ou travail forcé.
 - Les traces de ces discours marquent nos sociétés contemporaines.

- o La prise en compte de l'histoire des colonisés au quotidien et l'étude des résistances permettent de comprendre la complexité des relations entre les deux groupes de statut et de pouvoir inégaux : c'est la confrontation permanente des deux qui crée ce que Georges Balandier a appelé « situation coloniale »²¹. Les résistances à cet ordre colonial inégalitaire et raciste sont à l'origine de conflictualités, de crises et de processus d'indépendance dont les populations colonisées sont à l'origine.
- o L'enseignement de l'histoire des sociétés coloniales et de la décolonisation peut donner lieu à des réactions de la part des élèves du même ordre que celles évoquées pour l'esclavage. Ces réactions peuvent notamment porter sur des amalgames entre passé et présent qui doivent être corrigés par l'enseignant pour rétablir la spécificité de la situation coloniale.

Les sociétés coloniales et les décolonisations au XIXe et du XXe siècle dans les programmes

	Classe et programmes d'histoire	Questions et notions	Suggestions d'articulation à d'autres programmes
Empires coloniaux du XIXe siècle	4 ^e : « Conquêtes et sociétés coloniales »	<ul style="list-style-type: none"> • Conquête coloniale et domination européenne, logique de colonisation et fonctionnement d'une société coloniale 	<p>Français : « La fiction pour interroger le réel » un roman ou des nouvelles réalistes ou naturalistes en lien avec la programmation annuelle en histoire (« L'Europe et le monde au XIXe siècle »)</p> <p>Langues : « Rencontres avec d'autres cultures »</p>
	1 ^{ère} professionnelle : Hommes et femmes au travail en métropole et dans les colonies françaises (XIXe-1 ^{ère} moitié du XXe siècle)	<p><i>Repères :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • 1946: Loi Houphouët-Boigny, abrogation du travail forcé dans les colonies • 1848 : Ateliers nationaux et seconde abolition de l'esclavage en France <p><i>Commentaires</i> Dans les colonies françaises, coexistent le travail traditionnel de la terre et celui des grandes plantations. Les chantiers entrepris par l'État colonial (entretien des routes, construction de chemin de fer, construction d'édifices, ...) mobilisent la main-d'œuvre locale selon différentes modalités</p>	
	1 ^{ère} technologique : « La Troisième République avant 1914: un régime, un empire colonial »	<ul style="list-style-type: none"> • Sujet d'étude Vivre à Alger au début du XXe siècle 	
	1 ^{ère} générale : « Métropoles et colonies. »	<ul style="list-style-type: none"> • Expansion coloniale, fonctionnement des sociétés coloniales (affrontement, résistances, violences, négociations, contacts et échanges) <p>*<i>Point de passage</i> : le code de l'Indigénat *<i>Point de passage</i> : Saïgon, ville coloniale en point de passage</p>	

21. Georges Balandier, « La situation coloniale : approche théorique », *Cahiers internationaux de sociologie*, vol.11, 1951, pp.49-79

	Classe et programmes d'histoire	Questions et notions	Suggestions d'articulation à d'autres programmes
Décolonisations	3 ^e : « Un monde bipolaire au temps de la guerre froide. »	<ul style="list-style-type: none"> Remise en cause des logiques bipolaires par l'indépendance de nouveaux États et l'émergence du Tiers-Monde Luttes coloniales et processus de décolonisation 	Français : « Agir dans la cité : individu et pouvoir » : s'interroger sur les notions d'engagement et de résistance. »
	CAP La France de la Révolution française à la Ve République	<ul style="list-style-type: none"> La crise algérienne 	
	1^{ère} professionnelle : « Guerres européennes, guerres mondiales, guerres totales (1914-1945) »	<p><i>Repères</i></p> <ul style="list-style-type: none"> 1943: Publication du Manifeste du peuple algérien. 8 mai 1945: Fin de la Seconde Guerre mondiale en Europe, massacres de Sétif et Guelma <p><i>Commentaires :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> * L'affaiblissement des puissances européennes favorise les mouvements anticolonialistes 	
	Terminale professionnelle : « Le jeu des puissances dans les relations internationales depuis 1945 »	<p>Dans les années 1950 et 1960, de nouveaux États émergent en lien avec le processus de décolonisation et plusieurs pays s'efforcent de définir une troisième voie, « le non-alignement »</p> <p><i>Repères :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> 1947 : Indépendance de l'Inde et du Pakistan 1955 : Conférence de Bandung 	Humanités, littérature et philosophie : « L'humanité en question » dans les chapitres : Création, continuités et ruptures », et surtout « Histoire et violence »
	« Vivre en France en démocratie depuis 1945 »	<p>La IV^e République est confrontée aux aspirations des peuples colonisés à l'indépendance, et y répond de manière inégale. La Tunisie et le Maroc obtiennent leur indépendance, l'Indochine obtient la sienne à la suite d'une guerre ; c'est une autre guerre en Algérie qui entraîne une crise politique majeure et emporte la IV^e République</p> <p><i>Repères :</i></p> <p>1954-62: Guerre d'indépendance de l'Algérie</p>	
	Terminale technologique Thème 2 : Du monde bipolaire au monde multipolaire »	<p>Notions – Décolonisation</p> <ul style="list-style-type: none"> processus de décolonisation et émergence du tiers monde 	
	Thème 3 : La France de 1945 à nos jours : une démocratie	<ul style="list-style-type: none"> La fin de l'empire colonial français <p>*<i>Sujet d'étude</i> : La guerre d'Algérie</p>	
	Terminale générale Thème 2 – La multiplication des acteurs internationaux dans un monde bipolaire	<ul style="list-style-type: none"> Décolonisation Nouveaux États <p>*<i>Point de passage</i> : les guerres d'Indochine et du Vietnam</p>	
	Chapitre 2 - « Une nouvelle donne géopolitique : bipolarisation et émergence du tiers monde »	<ul style="list-style-type: none"> La fin de l'empire colonial français La crise algérienne de la République française et la naissance d'un nouveau régime <p>*<i>Point de passage</i> : La guerre d'Algérie et ses mémoires</p>	
	Chapitre 3 - « La France, une nouvelle place dans le monde »		
Terminale générale : enseignement de spécialité (histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques) : « Histoire et mémoire des conflits »	<ul style="list-style-type: none"> Histoire et mémoire des conflits <p>*<i>Jalons</i> : Mémoires et histoire d'un conflit : la guerre d'Algérie</p>		

Pour aller plus loin

- Nelly SCHMIDT, *L'abolition de l'esclavage. Cinq siècles de combats. XVIe-XXe siècles*, Fayard, 2005.
- Pierre SINGARAVELOU, *Les Empires coloniaux, XIXe-XXe siècle*, Le Seuil, 2013

Crises politiques et questions sociales en France

- L'étude de crises politiques comme l'Affaire Dreyfus et de questions sociales comme l'immigration permet de mieux connaître l'histoire du racisme, de l'antisémitisme et des discriminations en France.
- L'Affaire Dreyfus permet d'aborder l'antisémitisme à partir de la question des droits imprescriptibles de la personne et du citoyen au sein de la République et d'évoquer l'histoire de l'émancipation des Juifs en France et en Europe. La France est le premier pays à attribuer la pleine égalité de droits aux Juifs en 1791 mais le processus a commencé dès les années 1780 en Autriche. Le dénouement de l'Affaire aboutit à une victoire et une affirmation de la République et de ses valeurs. Elle est aussi l'occasion d'analyser les discours antisémites et d'apprendre à reconnaître et à comprendre les préjugés qu'ils diffusent.
- L'histoire de l'immigration depuis le XIX^e siècle permet d'étudier la xénophobie et la représentation des étrangers dans l'espace public. Enjeu de mémoire important, les immigrations peuvent être le socle de discours racistes et xénophobes actuels. Leur étude permet aussi d'analyser les différentes politiques publiques mises en œuvre ainsi que l'intégration et la citoyenneté française mais aussi les discriminations que les immigrés ou les descendants d'immigrés ont pu ou peuvent ponctuellement subir.

L'affaire Dreyfus et l'immigration dans les programmes

	Classe et programmes d'histoire	Questions et notions	Suggestions d'articulation à d'autres programmes
L'Affaire Dreyfus	4 ^e : « La troisième République »	<ul style="list-style-type: none"> • La République est contestée et divisée 	Français : « Vivre en société, participer à la société » : extraits de romans ou de nouvelles portant sur la confrontation des valeurs.
	1 ^{ère} technologique : « La troisième République avant 1914 : un régime, un empire colonial. »	<ul style="list-style-type: none"> • L'antisémitisme autour de l'affaire Dreyfus 	
	1 ^{ère} générale : « La Troisième République avant 1914 : un régime politique, un empire colonial ».	<ul style="list-style-type: none"> • Les oppositions qui s'expriment : la structuration de l'antisémitisme autour de l'affaire Dreyfus 	
	1 ^{ère} générale, enseignement de spécialité (histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques) « Liberté ou contrôle de l'information : un débat politique fondamental »	<ul style="list-style-type: none"> • L'information, dépendante de l'opinion ? L'affaire Dreyfus et la presse 	
Immigration et intégration	Terminale technologique : « La France de 1945 à nos jours : une démocratie »	<ul style="list-style-type: none"> • Les transformations de la société : l'immigration 	Français : le roman et le récit du Moyen-âge au XXI ^e siècle ; Le théâtre du XVII ^e siècle au XXI ^e siècle.
	Terminale générale : « Un tournant social et culturel, la France de 1974 à 1988 »	<ul style="list-style-type: none"> • Immigration et intégration 	
	Terminale professionnelle : « Vivre en France en démocratie depuis 1945 »	<ul style="list-style-type: none"> • « L'essor industriel accroît la part de l'immigration extra-européenne. » 	

Pour aller plus loin

- ➔ Vincent DUCLERT, *L'affaire Dreyfus*, La Découverte, 2012.
- ➔ Dominique SCHNAPPER, *Qu'est-ce que l'intégration ?*, Folio Actuel, Gallimard, 2007.
- ➔ « L'immigration en France », TDC, 936, 2007 *Histoire des immigrations en France (DVD)*, Canopé, 2017.
- ➔ La notice [intégration](#) du site ECRA.

Conflits au Proche et au Moyen-Orient et leur portée mondiale

- Ces questions sont abordées dans différents programmes. Elles peuvent mettre en difficulté les enseignants qui se sentent peu formés sur ces sujets très médiatisés. Les représentations de certains élèves, sur le conflit israélo-palestinien notamment, révèlent des tensions sociales et mémorielles. Ils peuvent exprimer des points de vue simplificateurs sur Israël, les États-Unis ou l'« Occident » et prononcer parfois des paroles antisémites inacceptables.
- Pour traiter ces questions, les enseignants disposent de ressources synthétiques et abordables publiées pour la préparation des concours d'enseignement. Les programmes insistent sur les guerres et les violences pour expliquer la nature et les facteurs de ces conflits. Il convient de désamorcer les perceptions communes qui accordent trop d'importance aux facteurs religieux. D'autres dimensions d'ordre historique, économique et géopolitique permettent d'enrichir l'analyse.

Conflits au Proche et au Moyen-Orient et leur portée mondiale dans les programmes

Classe et programmes d'histoire	Questions et notions	Suggestions d'articulation à d'autres programmes
Terminale professionnelle : « Le jeu des puissances dans les relations internationales depuis 1945 »	<i>Repères</i> : <ul style="list-style-type: none"> • 1991 : Première guerre du Golfe (« tempête du désert »). • 2001 : Attentats terroristes aux États-Unis 	
Terminale technologique : « Du monde bipolaire au monde multipolaire »	<i>Sujet d'étude</i> : Le 11 septembre 2001	
Terminale générale « La fin de la seconde guerre mondiale et les débuts d'un nouvel ordre mondial »	<ul style="list-style-type: none"> • Les nouvelles tensions : début de l'affrontement des deux superpuissances et conflits au Proche-Orient <i>*Point de passage</i> : La naissance de l'État d'Israël	Humanités, littérature et philosophie : « L'humanité en question » dans les chapitres : Création, continuités et ruptures », et surtout « Histoire et violence »
« une nouvelle donne géopolitique : bipolarisation et émergence du tiers monde »	<ul style="list-style-type: none"> • Les conflits du Proche et du Moyen-Orient 	
« La modification des grands équilibres politiques. »	<ul style="list-style-type: none"> • Les chocs pétroliers : la crise économique occidentale et la nouvelle donne économique internationale • La révolution islamique d'Iran et l'émergence de l'islamisme sur la scène politique et internationale 	
« Le monde, l'Europe et la France depuis les années 1990, entre coopérations et conflits »	<ul style="list-style-type: none"> • Nouvelles formes de conflits : terrorisme, conflits asymétriques et renouvellement de l'affrontement des puissances. • <i>Point de passage</i> : Le 11 Septembre 2001 	
Terminale générale, enseignement de spécialité (histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques) « Faire la guerre, faire la paix : formes de conflits et modes de résolution. »	<ul style="list-style-type: none"> • Axe 1 : la dimension politique de la guerre : des conflits interétatiques aux enjeux transnationaux <i>*Jalons</i> : le modèle de Clausewitz à l'épreuve des « guerres irrégulières » : d'Al Qaïda à Daesch <ul style="list-style-type: none"> • <i>Objet de travail conclusif</i> : le Moyen-Orient, conflits régionaux et tentatives de paix impliquant des internationaux (étatiques et non étatiques) <i>*Jalons</i> : Du conflit israélo-arabe au conflit israélo-palestinien : les tentatives de résolution, de la création de l'Etat aux accords d'Oslo ; les deux guerres du Golfe (1991 et 2003) et leurs prolongements : d'une guerre interétatique à un conflit asymétrique	Humanités, littérature et philosophie : « L'humanité en question » dans les chapitres : Création, continuités et ruptures », et surtout « Histoire et violence »

Pour aller plus loin

- ➔ Fabrice BALANCHE, *Géopolitique du Moyen-Orient*, La Documentation photographique, 2014.
- ➔ Jean-Claude LESCURE, *Le Moyen-Orient de 1876 à 1980*, Ellipses, 2016.

3. Développer une culture civique pour prévenir le racisme et l'antisémitisme

- L'enseignement moral et civique permet d'aborder le racisme et l'antisémitisme en classe. Le domaine 3 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture intitulé « la formation de la personne et du citoyen » définit une culture civique qui articule quatre domaines :
 - La culture de la sensibilité permet d'identifier et d'exprimer ce que l'on ressent, comme de comprendre ce que ressentent les autres. Elle permet de se mettre à la place de l'autre.
 - La culture de la règle et du droit unit le respect des règles de la vie commune et la compréhension du sens de ces règles. Elle conduit progressivement à une culture juridique et suppose la connaissance de la loi.
 - La culture du jugement est une culture du discernement. Sur le plan éthique, le jugement s'exerce à partir d'une compréhension des enjeux et des éventuels conflits de valeurs ; sur le plan intellectuel, il s'agit de développer l'esprit critique des élèves, et en particulier de leur apprendre à s'informer de manière éclairée.
 - La culture de l'engagement favorise l'action collective, la prise de responsabilités et l'initiative. Elle développe chez l'élève le sens de la responsabilité par rapport à lui-même et par rapport aux autres et à la nation.
- Ces quatre domaines permettent de définir trois entrées relatives aux questions de racisme et d'antisémitisme dans les nouveaux programmes d'EMC de collège et de lycée.

Culture de la « sensibilité » et « de la règle et du droit » : diversité, stéréotypes, préjugés et discriminations

- Culture de la sensibilité et culture de la règle et du droit peuvent être mobilisées dès le cycle 3 pour amener à la prise de conscience et la connaissance de la diversité et de l'autre ainsi qu'au rejet des discriminations. « Respecter autrui » est en effet l'une des principales finalités de l'enseignement civique. La connaissance et la pratique des valeurs démocratiques, des déclarations des droits de l'homme et du droit relatif au racisme, à l'antisémitisme et aux discriminations y contribuent.
- Au lycée, on pourra aborder la reconnaissance des différences et des discriminations (CAP, 2^{de} professionnelle, générale et technologique), les politiques publiques mises en œuvre pour favoriser le lien social (1^e) ou les droits de l'homme dans les sociétés démocratiques (Terminale).

Diversité, stéréotypes, préjugés et discriminations dans les programmes

Cycles et programmes d'EMC	Questions et notions	Suggestions d'articulation à d'autres programmes
Cycle 2 : « Respecter autrui »	<i>Respecter autrui, accepter et respecter les différences</i> -Le respect des autres dans leur diversité : la conscience de la diversité des croyances et des convictions ; les atteintes à la personne d'autrui (racisme, antisémitisme, sexisme, xénophobie, homophobie handicap, harcèlement...)	
Cycle 3 : « Respecter autrui »	<i>-Respecter autrui et accepter les différences : respect des différences, les préjugés et les stéréotypes, l'intégrité de la personne</i> Le respect des autres dans leur diversité : les atteintes à la personne d'autrui (racisme, antisémitisme, sexisme, xénophobie, homophobie handicap, harcèlement...) ; le respect de la diversité des croyances et des convictions	

Cycles et programmes d'EMC	Questions et notions	Suggestions d'articulation à d'autres programmes
<p>Cycle 4 :</p> <p>« Respecter autrui »</p> <p>« Acquérir et partager les valeurs de la République »,</p>	<p><i>Comprendre le rapport à l'autre, le respect de l'autre par le respect des différences</i></p> <p>-Autrui est égal à soi en dignité, Les différentes formes de discrimination : raciales, antisémites, religieuses, xénophobes, sexistes, homophobes, transphobes...</p> <p>-Expliquer les différentes dimensions de l'égalité</p> <p>L'égalité et la non-discrimination</p>	
<p>2nde professionnelle</p> <p>« La liberté, nos libertés, ma liberté »</p>	<p>L'exercice des libertés est garanti par la reconnaissance des différences, la lutte contre les discriminations et la promotion du respect d'autrui : lutte contre le racisme, l'antisémitisme, la xénophobie ; lutte contre le sexisme, l'homophobie, la transphobie ; lutte contre les discriminations faites aux personnes porteuses d'un handicap</p>	<p>Histoire : « Circulations, colonisations et révolutions (XVe-XVIIIe siècle) » (thème : « L'Amérique et l'Europe en révolution (des années 1760 à 1804) »)</p>
<p>1^{ère} professionnelle : « Égaux et fraternels »</p>	<p>L'égalité et la fraternité sont des principes républicains inscrits dans la constitution</p> <p>Les discriminations sont sources d'injustices et la lutte contre les discriminations se fait au nom de l'égalité avec les repères suivants :</p> <p>1928 : Fondation à Paris de la Ligue internationale contre l'antisémitisme (LICA) devenue LICRA en 1932</p> <p>1972 : Loi relative à la lutte contre le racisme</p> <p>1990 : Loi Gayssot tendant à réprimer tout acte raciste, antisémite ou xénophobe</p> <p>2007 : Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne</p>	<p>Histoire:</p> <ul style="list-style-type: none"> thème 2 en classe de seconde («L'Amérique et l'Europe en révolution des années 1760 à 1804») thème1 en classe de première («Hommes et femmes au travail en France et dans les colonies françaises (XIX-1^{ère} moitié du XX^e siècle)») thème 2 en classe de première («Guerres européennes, guerres mondiales, guerres totales (1914-1945) ») thème 2 en classe terminale («Vivre en France en démocratie depuis 1945») <p>EPS: «Choisir et assumer les rôles qui permettent un fonctionnement collectif solidaire»; «Exercer sa responsabilité individuelle et collective au sein d'un collectif»</p>
<p>2nde générale et technologique :</p> <p>« Des libertés pour la liberté »</p> <p>« Garantir les libertés, étendre les libertés : les libertés en débat »</p>	<ul style="list-style-type: none"> L'intériorisation de la liberté de l'autre ou le rapport à soi et aux autres : altérité, différence, discrimination Reconnaissance des différences, la lutte contre les discriminations et la promotion du respect d'autrui : lutte contre le racisme, l'antisémitisme, la xénophobie 	<p>Langues vivantes : Représentation de soi et rapport à autrui</p>
<p>1^{ère} générale et technologique :</p> <p>« les politiques publiques pour plus d'égalité et de citoyenneté »</p>	<p>« L'étude des politiques publiques pour favoriser le lien social »</p>	<p>Langues vivantes : Identités et échanges, diversité et inclusion</p>
<p>Terminale générale et technologique :</p> <p>« Repenser et faire vivre la démocratie »</p>	<p>« Les conventions internationales de protection des droits de l'Homme »</p>	<p>Droits et grands enjeux du monde contemporain : Égalité et lutte contre les discriminations (Quelle est l'importance de l'égalité en droit français ? Qu'est-ce que le principe d'égalité ? Toute forme de discrimination est-elle toujours illégale ?)</p>

Culture du « jugement » et de « la règle et du droit » : racisme, antisémitisme et droits et devoirs relatifs à la liberté d'expression

Une seconde approche articule culture du jugement et culture de la règle et du droit. Elle prend appui sur l'éducation aux médias et à l'information (EMI) et plus généralement sur les enseignements et les actions éducatives qui ont pour objectif l'apprentissage de la pensée critique.

Racisme/antisémitisme, liberté d'expression et esprit critique dans les programmes

Cycles et programmes d'EMC	Questions et notions	Suggestions d'articulation à d'autres programmes
<p>Scolarité obligatoire (cycles 2, 3 et 4)</p> <p>« Respecter autrui »</p> <p>« Construire une culture civique »</p>	<p><i>Cycle 3</i> : La prise de conscience des enjeux civiques de l'usage du numérique et des réseaux sociaux et l'usage responsable du numérique en lien avec la charte d'usage du numérique</p> <p><i>Cycle 2, 3 et 4</i> : Le développement des aptitudes au discernement et à la réflexion critique en lien avec l'éducation aux médias »</p>	<p>EMI : Cycle 3 et 4</p> <p>« L'élève est amené à découvrir, au cours de ses activités, les règles élémentaires de communication et de publication et commence à en mesurer les possibilités, les limites et les risques. Il est initié dans ce cadre à l'exercice de sa liberté d'expression.</p> <ul style="list-style-type: none"> Il expérimente l'acte de publication, prend conscience de la portée de ses écrits et de ses paroles et de la responsabilité qui en découle dans l'usage des outils de communication au quotidien. Il apprend à communiquer et à exprimer ses sentiments et ses avis en les justifiant dans le respect de soi et des autres ». <p>Au cycle 4, Les élèves apprennent à « devenir des usagers des médias et d'Internet conscients de leurs droits et devoirs et maîtrisant leur identité numérique »</p> <p>Français :</p> <p><i>Cycle 4 (4^e)</i> : Agir sur le monde : informer, s'informer, déformer (textes et documents issus de la presse et des médias possiblement en lien avec la semaine de la presse et des médias</p>
<p>CAP : « La protection des libertés : défense et sécurité. »</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ambivalents, porteurs de nouvelles menaces mais aussi de nouvelles formes de collaboration, les réseaux sociaux supposent la vigilance et l'esprit critique des utilisateurs Les cultures numériques introduisent de nouveaux enjeux en posant la question de l'aliénation, de l'émancipation et de l'autonomie de l'individu 	<p>Français : S'informer, informer, communiquer</p>
<p>2nde professionnelle : « La liberté, nos libertés, ma liberté</p>	<ul style="list-style-type: none"> Les cultures numériques introduisent de nouveaux enjeux en posant la question de l'aliénation, de l'émancipation et de l'autonomie de l'individu 	<p>Français : « Devenir soi: voix et voies de l'identité »</p>
<p>2nde générale et technologique :</p> <p>« Garantir les libertés, étendre les libertés : les libertés en débat »</p>	<ul style="list-style-type: none"> Les flux informationnels sur Internet : évolution de l'encadrement juridique de la liberté d'expression dans un environnement numérique et médiatique 	<p>Sciences numériques et technologie : les réseaux sociaux : la cyberviolence (connaître les différentes formes de cyberviolence et les ressources disponibles pour lutter contre la cyberviolence)</p> <p>Langues : 2nde et cycle terminal (enseignement du tronc commun) : »</p> <p>Citoyenneté et mondes virtuels »</p> <p>« Le recours massif aux médias numériques conduit cependant à s'interroger sur ses conséquences, tantôt sur le plan individuel [...], tantôt sur le plan collectif »</p>
<p>1^{ère} : « Recompositions du lien social »</p>	<p><i>Objets d'enseignement</i> :</p> <ul style="list-style-type: none"> Les phénomènes et mécanismes de contre-vérité : le complotisme et le révisionnisme, les fake news 	<p>Enseignement de spécialité : Histoire-Géographie, géopolitique, sciences politiques : « S'informer : un regard critique sur les sources et modes de communication » :</p> <ul style="list-style-type: none"> L'information dépendante de l'opinion ? L'Affaire Dreyfus et la presse. Les théories du complot : comment trouvent-elles une nouvelle jeunesse sur Internet ?

Pour aller plus loin

→ Voir **fiche 21** : Lutter contre les haines racistes et antisémites en ligne.

Une culture de l'engagement et du projet

Les programmes d'enseignement moral et civique, du cycle 2 au lycée, mettent l'accent sur la culture civique de l'engagement. Les démarches de projet inscrites dans ces programmes peuvent inciter les élèves à s'engager contre le racisme et l'antisémitisme, Elles permettent d'articuler l'EMC à d'autres enseignements, en mobilisant des instances des EPLE et en participant à des actions éducatives, éventuellement menées avec des partenaires.

La culture de l'engagement dans les programmes

Cycles et programmes d'EMC	Questions et notions	Suggestions d'articulation à d'autres programmes
Cycle 2-3-4 « Construire une culture civique »	<p>« La culture de l'engagement favorise l'action collective, la prise de responsabilités et l'initiative. Elle développe chez l'élève le sens de la responsabilité par rapport à lui-même et par rapport aux autres et à la nation ».</p> <p>Les compétences travaillées :</p> <ul style="list-style-type: none">○ Être responsable de ses propres engagements et être responsable envers autrui.○ S'engager et assumer des responsabilités dans l'école et dans l'établissement ; prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement et développer une conscience civique.○ Savoir s'intégrer dans une démarche collaborative et enrichir son travail ou sa réflexion grâce à cette démarche. <p>Au cycle 3, il est fait mention de l'objectif de réaliser un projet collectif pour lequel il convient de « créer les conditions de l'expérimentation de l'engagement dans la classe, dans l'école et l'établissement ». Le lien est également établi avec « les journées éducatives, les semaines d'actions, les journées mémorielles, les concours scolaires ».</p> <p>Au cycle 4, l'engagement ou les engagements est un des quatre thèmes développés dans l'axe Construire une culture civique</p> <p><i>Définir l'engagement, avoir conscience des formes de l'engagement : les formes d'engagement : politique, social, associatif. Penser l'engagement comme acte individuel et collectif</i></p> <p><i>Expliquer le lien entre l'engagement et la responsabilité : les responsabilités individuelles et collectives face aux risques notamment les risques majeurs</i></p> <p><i>-Expliquer le sens et l'importance de l'engagement individuel ou collectif des citoyens dans une démocratie : le rôle des médias, des réseaux dans l'information et la vie démocratique ; les lanceurs d'alerte ; l'évolution des droits des femmes dans l'histoire et dans le monde ; l'engagement politique, syndical, associatif, humanitaire (ses motivations, ses modalités, ses problèmes)</i></p> <p><i>-Comprendre les valeurs qui déterminent l'engagement de l'État à l'international : l'engagement solidaire et coopératif de la France : les coopérations internationales et l'aide au développement</i></p>	<p>-EPI</p> <p>-Parcours citoyen</p>

Cycles et programmes d'EMC	Questions et notions	Suggestions d'articulation à d'autres programmes
Lycée professionnel « La démarche de projet en enseignement moral et civique »	<ul style="list-style-type: none"> • Il s'agit de la modalité de traitement de chaque thème • Il est construit à partir des questions de l'élève et de situations concrètes mis en rapport avec les normes éthiques • Le projet repose sur une démarche d'enquête • Il consiste en une réalisation finale individuelle ou collective, qui peut s'inscrire dans la réalisation du chef d'œuvre. <p>Dans la partie « Égaux et fraternels » du programme d'EMC de 1^{ère}, il est rappelé qu' « au sein du lycée, l'implication des élèves dans des projets est un moyen de les rendre acteurs de leur parcours éducatif et scolaire. »</p>	Situation interdisciplinaires privilégiées : histoire-géographie, français, économie droit et les disciplines professionnelles -Histoire : lien explicite avec le programme des actions éducatives du ministère comme la semaine de la presse et des médias dans l'école, la semaine d'éducation et d'actions contre le racisme et l'antisémitisme, le Concours national de la Résistance et de la Déportation, la journée de la laïcité, la semaine européenne du développement durable
Lycée général et technologique « Le projet de l'année » pour expérimenter différentes formes d'engagement	<ul style="list-style-type: none"> • Il est effectué dans ou en dehors de la classe • La forme et la modalité de restitution sont libres • Plusieurs démarches sont proposées : enquête, commentaire de documents, rencontre d'acteurs... 	

Pour aller plus loin

- ➔ Voir **fiche 18** : Mobiliser les équipes de direction et de vie scolaire lors des incidents racistes/antisémites
- ➔ Voir **fiche 20** : Favoriser les partenariats pour lutter contre le racisme et l'antisémitisme
- ➔ Voir **fiche 21** : Mettre en place des actions éducatives pour lutter contre le racisme et l'antisémitisme