

## BILAN DES PROGRAMMES D'HISTOIRE-GEOGRAPHIE AU COLLEGE ET PROPOSITIONS

Le présent bilan est le fruit d'un travail collectif mené sur la longue durée, issu des ateliers de réflexion et d'échange entre collègues dans le cadre de stages syndicaux, nationaux ou académiques depuis plusieurs années, et des résultats d'une enquête en ligne à laquelle ont répondu plus de 700 collègues en octobre 2014.

### 1. Le bilan de la mise en œuvre des programmes actuels

#### Les contenus enseignés en 6<sup>ème</sup>/5<sup>ème</sup>/4<sup>ème</sup>

Les programmes sont globalement appréciés en histoire car même s'ils ne sont pas bouclés par les collègues<sup>1</sup>, ils offrent des possibilités de choix et quelques marges de manœuvre novatrices comme, par exemple, de faire de la géohistoire en 4<sup>o</sup>.

Les collègues apprécient aussi l'ouverture aux mondes extra-européens<sup>2</sup> même si, faute de temps, ils ne peuvent toujours les traiter en 6<sup>ème</sup> de par le fait qu'ils sont inscrits en fin de programme.

Toutefois, certaines articulations restent assez difficiles à gérer en termes pédagogiques sur ces trois programmes : c'est le cas par exemple de la succession des deux chapitres - l'un chronologique l'autre thématique - sur la Révolution Française. C'est le cas également de la césure entre le programme de 5<sup>o</sup> et de 4<sup>o</sup> tels qu'ils sont conçus. En histoire, en particulier au niveau 4<sup>o</sup>, l'étude de régimes politiques se révèle très complexe et abstraite pour des collégiens.

En géographie, l'omniprésence de la notion de développement durable finit par être contreproductive et rejetée autant par les collègues que les élèves. Le programme de 5<sup>o</sup> est particulièrement mal articulé entre son introduction et ses deux parties (relative l'une aux inégalités l'autre aux ressources) entre lesquelles s'intercalent une étude de la croissance démographique.

#### La spécificité du programme de 3<sup>o</sup> :

Les deux programmes posent de nombreuses difficultés pour une année à examen. L'encyclopédisme du programme de 3<sup>ème</sup> en histoire conduit à un traitement à marche forcée qui génère des contresens et des confusions très importantes dans l'esprit des élèves. En outre, les orientations historiographiques sont imposées alors qu'elles sont sujettes à débat dans la sphère universitaire. L'entrée des élèves dans les apprentissages et les savoirs, sur des notions complexes et à ce rythme, provoque amalgames et représentations caricaturales. Le programme de géographie dans lequel il n'y a plus de possibilités de choix, est tout aussi intraitable. La volonté de jouer sur l'emboîtement scalaire dans la mesure où il n'a pas toujours été pensé avec clairvoyance conduit à des redondances dont les allègements ont à peine diminué les effets.

Les allègements qui ont été effectués étaient particulièrement attendus. Ils ne résolvent pas tout et on peut regretter qu'ils se soient faits sur des questions d'histoire sociale. En outre, l'étude de l'histoire de l'immigration, supprimée à cette occasion, était une occasion de travailler sur le temps long, certains collègues regrettent sa disparition.

#### Les démarches prescrites :

---

1 Si une petite majorité (54,3 % des réponses) trouvent les programmes satisfaisants ou assez satisfaisants (contre 40,7 % peu ou pas du tout), **beaucoup de collègues ne parviennent pas à couvrir les programmes** : en 6<sup>ème</sup>, 41 %, en 5<sup>ème</sup> 42 %, **en 4<sup>ème</sup> 59 %**, en 3<sup>ème</sup> 30 % (effet « DNB » oblige !).

Par ailleurs, de très nombreuses contributions écrites insistent sur le caractère pléthorique des contenus, sur le survol que cela engendre, sans possibilité de réflexion et de mise en réflexion.

2 Les résultats de l'enquête en ligne sont en effet tranchés, 70% des collègues trouvent cette nouveauté attractive.

Les collègues ne rejettent pas les études de cas mais leur prescription comme entrée dans un chapitre, comme démarche systématique est rejetée<sup>3</sup>. Elles s'avèrent bien plus opérantes en géographie. En histoire, on en cherche encore les fondements épistémologiques... Bien des collègues signalent que ces études en histoire s'adossant à la présentation d'un personnage, d'une œuvre patrimoniale etc. finissent par constituer une sorte d'imagier commun qu'on feuillette sans lui donner de fondement historique ni que jaillisse, de sa découverte, l'apprentissage de modes de réflexion historiens.

La place du document a été largement modifiée. Son statut de « source » pour l'historien est très largement minimisé au profit du document illustratif. Cela pose un problème pour construire une continuité des démarches propres à la discipline avec le lycée. Plus foncièrement, cela interroge les fondements de l'épistémologie de l'histoire scolaire et désoriente les enseignants. Après le « tout document », le « document patrimonial », la variabilité de son statut et de ses usages en cours d'histoire géo laisse les collègues perplexes.

L'insistance mise sur le récit a un caractère ambigu. S'il s'agit de faire élaborer un récit historique aux élèves, pourquoi pas, mais le caractère pléthorique des programmes tant à réduire l'exigence du récit à une récitation, donc à une mémorisation pure et simple d'un texte du professeur ou du manuel. Les exigences méthodologiques, l'initiation à la pensée historique ont disparu des horizons d'attente.

## 2. Les propositions du SNES-FSU :

Ce que les collègues ne souhaitent pas voir évoluer ou ce sur quoi ils ont du mal à se déterminer.

Le **continuum chronologique** reste un incontournable pour une très grande majorité<sup>4</sup>. Le terme mérite toutefois explicitation : il s'agit de maintenir sur le cycle un ordre du temps qui peut, le cas échéant, comporter des ruptures, et ne saurait être interprété dans un esprit d'exhaustivité. Les collègues y restent attachés tout comme la présence des disciplines au DNB.

**L'étude de cas, et la démarche inductive** ne sont pas rejetées mais les enseignants consultés souhaitent un net assouplissement de la prescription dans l'écriture des programmes, et que leur caractère systématique soit revu.

Les mêmes demandes d'assouplissement concernent **l'enseignement de l'histoire des arts**<sup>5</sup>. On souhaite sans doute en faire en cours, quand on le juge à propos pour la problématique étudiée. Son enseignement pourrait trouver sa place dans le cadre des « rencontres interdisciplinaires ». Mais les modalités de l'épreuve sont à revoir ainsi que celles de sa préparation. En effet s'il peut s'avérer utile et pertinent de préparer des élèves à l'oral les collègues ne peuvent, dans le cadre actuel, le faire de façon satisfaisante.

Globalement si l'idée de **réécriture des programmes** est acceptée, une révolution totale, après des années de forts bouleversements dans l'enseignement au collège, serait mal vécue<sup>6</sup>.

Maintenir et/ou accentuer les évolutions appréciées par les collègues :

Une majorité des collègues dit leur intérêt pour l'étude **des civilisations extra européennes** qui était un des points soumis à fortes critiques dans l'espace public et une nouveauté des programmes 2008. On pourrait valoriser la place de ces études auxquelles une part marginale des programmes est consacrée en introduisant des propositions en histoire comparée.

De même la possibilité de permettre des **rencontres disciplinaires** autour **d'objets d'étude** est souhaitée<sup>7</sup>, qu'on l'envisage comme des regards croisés **entre histoire, géographie et éducation civique** (à l'exemple

3 Les études de cas prescrites sont jugées **parfois pertinentes pour 61%** des collègues

4 Le continuum chronologique reste indispensable pour 89% des personnes qui ont répondu.

5 L'enseignement d'HDA avec son parcours d'œuvres par niveau doit être assoupli pour 45% des collègues.

6 **72% jugent nécessaire de les changer partiellement, contre 20 % « complètement »**

7 Sur la possibilité d'harmoniser les programmes afin de **permettre des rencontres disciplinaires autour**

de ce qu'il est possible de faire en 4<sup>ème</sup> autour de la mondialisation des échanges et du commerce portuaire) ou avec d'**autres disciplines**. Il est vrai que face à la difficulté de terminer les programmes et/ou de décrocher les disciplines ponctuellement, ces rencontres sont un moyen appréciable de sortir de l'ordinaire.

Les inflexions attendues :

Sauf en cas de redoublement, un élève de 3ème n'a pas fini sa scolarité obligatoire à la fin du collège, il est donc primordial de sortir de cet esprit d'exhaustivité qui présidait à l'écriture des derniers programmes et qui veut qu'un élève ait tout vu entre la 6<sup>e</sup> et la 3<sup>e</sup>.

Le premier impératif est donc de remédier à la lourdeur des programmes, jugés très souvent pléthoriques et que beaucoup ne parviennent pas à terminer (jusqu'à 59 % pour le niveau de 4ème). Une majorité considère par ailleurs que l'on peut reporter certains thèmes d'étude au lycée...

Une très nette majorité des collègues souhaite que soit donnée une place plus importante à l'histoire sociale,<sup>8</sup> dont la place est bien modeste dans les programmes. Les approches politiques sont jugées trop abstraites, au moins jusqu'en 3ème.

Une majorité de collègues attend une plus grande liberté de choix dans le traitement des questions du programme<sup>9</sup>. Pour cela, il faudrait sortir des prescriptions qui imposent des démarches contraintes aux enseignants dans l'organisation des séquences pour traiter une question.

Dans la mesure où l'étude de document est une épreuve du bac, il serait souhaitable de réfléchir à une continuité ou une progressivité pédagogique de l'usage du document en classe d'histoire entre le cycle 4 et le lycée. Dans le cadre du nouveau socle, l'importance donnée au développement de l'esprit critique, à « la validité du témoignage » devrait infléchir nettement la place du document dans les pratiques pédagogiques du collège en histoire et en géographie. Il est nécessaire de redéfinir son statut par rapport à une « grammaire disciplinaire » qui doit être clarifiée.

Par ailleurs, l'épreuve actuelle du DNB n'est pas satisfaisante (émiettement du questionnaire notamment). Elle obère tout le travail méthodologique propre à la discipline, et ne fait pas sens, ni pour les élèves, ni pour les enseignants. Il faut redéfinir une évaluation avec des exercices qui permettent de vérifier l'entrée des élèves dans une pensée historique et dans les modes de réflexion géographique.

De façon général, il est grandement nécessaire de revenir, dans les finalités de la discipline, à l'importance d'une histoire « enquête », où le questionnaire sur les sources, les intentions des acteurs, la périodisation, les ruptures et les continuités seraient clairement réaffirmées.

---

**d'objets d'étude. Les collègues disent y être favorables à 80%**. D'autre part, les possibilités de mêler histoire et géographie sur des thèmes de programmes suscitent des réponses positives à 63%.

8 les approches à privilégier en histoire : 76 % des collègues ont choisi les approches sociales, même si **l'approche politique et diplomatique est toujours plébiscitée (57%)**, les repères et les grands personnages n'obtiennent pas la majorité (46%), l'histoire économique a perdu un peu de son ancienne aura (37%).

9 Question « Pensez vous que les intitulés de chapitre des nouveaux programmes devraient »  
 -laisser une grande latitude dans le choix des approches d'une période ou d'un thème : 13,3 %  
 -permettre une liberté de choix à l'intérieur d'une même question : 40 %