

*Au cours des derniers stages et JRD les collègues du SNES ont amorcé des pistes de réflexion sur les programmes. Qu'elles partent de l'existant pour en livrer une analyse critique ou qu'elles tentent se proposer des contenus programmatiques alternatifs, elles sont à capitaliser pour le travail à engager.*

<b>Atelier : ces programmes qu'on ne termine jamais - Collège</b>
---

### **1) Constat.**

Nous faisons moins d'Education civique que le reste et toujours moins que ce qui est prescrit. L'EC sert de variable d'ajustement pour finir les programmes d'Histoire. On sabre aussi la fin des programmes de géographie au profit de la continuité chronologique en Histoire : on s'efforce de ne pas créer de "trou" dans le continuum d'une année à l'autre.

Dans tous les cas, on fait toujours plus d'Histoire de Géographie, bien que les nouveaux programmes de 3e aient conduit à un certain rééquilibrage en faveur de la géographie, en début d'année. N'oublions pas que la majorité d'entre nous, comme la majorité des IPR, sont historiens et non géographes.

On sacrifie donc les 2/3 du programme d'EC et la fin des programmes de Géographie, dont certains pourtant fort intéressants : "habiter des milieux à forte contrainte" en 6e, qui permet de combattre le déterminisme du milieu naturel et de travailler les notions de contraintes/ressources. Les chapitres critiques sont également en fin de programme de géographie et donc sacrifiés ("remises en cause de la mondialisation" en 4e)

Malgré cela, on ne traite pas les fins de programmes d'Histoire:

- en 6e, on passe à la trappe soit la Chine/Inde, soit les empires chrétiens du haut Moyen Âge (Charlemagne ou Byzance) selon la programmation qu'on a choisie ;

- en 5e, la monarchie absolue (traitée à travers de l'exemple d'Henri IV *ou* de Louis XIV) n'est qu'effleurée au mieux, ce qui rend absurde le chapitre sur "les remises en cause de la monarchie absolue et de la société d'ordres" en 4e, ces deux notions n'ayant été ni construites ni assimilées en 5e ;

- en 4e, selon la programmation choisie, on ne traite pas la colonisation ou les nationalismes et la marche à la guerre, ce qui là encore laisse de côté des notions essentielles pour la compréhension du programme de 3e.

Si on choisit de reporter sur l'année suivante ce qui n'a pas été acquis ou vu l'année précédente, on ne fait que décaler le problème.

### **2) Des injonctions contradictoires.**

- Choisir ou ne pas choisir ?

Les programmes et leur mise en œuvre se caractérisent par une dérive prescriptive marquée, qui tend à nous transformer en simples répétiteurs : non seulement les programmes eux-mêmes sont assez corsetés mais nous sommes aussi fortement incités par les IPR à utiliser les fiches Eduscol correspondantes. Quand on demande où se situe alors la marge de liberté du professeur, les IPR répondent qu'elle réside dans la responsabilité de choisir ce que l'on ne traitera pas : "enseigner, c'est choisir, choisir, c'est renoncer". Faire des choix signifierait donc ne pas traiter certains points du programme, mais en même temps les lettres de rentrée ou de cadrage des IPR insistent sur le fait que nous devons traiter TOUT le programme, qui s'impose aux fonctionnaires que nous sommes. Autrement dit, il s'agit de choisir ce que l'on traitera n'importe comment... que devient alors l'exigence de la construction du sens et celle d'une méthode ?

- Gavage ou construction de savoir-faire ?

L'acquisition de compétences et de méthodes imposées dans le cadre du LPC est contradictoire avec la lourdeur des programmes et la réalité de ce que sont nos élèves. Mettre en activité les élèves suppose un temps pour lire et expliquer collectivement le document (la maîtrise du vocabulaire et de la lecture sont souvent problématiques pour les enfants) ; ensuite il faut un temps de plus en plus long pour distribuer et expliquer la consigne, car les élèves sont de moins en moins capables de fonctionner comme un groupe et attendant pour se mettre au travail une explication ou un rappel à l'ordre individuel... à multiplier par 28 ou 30 ; de plus, on a fréquemment dans nos classes de 28 ou 30 élèves, 7 ou 8 élèves ayant un PAI, un(e) AVS, des enfants sourds, dys-, autistes, etc., qui nécessitent une attention particulière et individualisée. Le suivi individuel étant chronophage, il ne reste plus que 20 minutes pour les apprentissages au mieux, il faut donc passer à la correction des exercices que seuls les plus rapides ont pu finir et que les plus lents ont à peine commencés. Quant à la rédaction censée synthétiser l'ensemble, on ne peut que l'indiquer, la réduire à une ligne, ou la renvoyer au travail à la maison, en même temps que la préparation du document introductif de la leçon suivante. Au demeurant, cette rédaction ne sera jamais corrigée collectivement, par manque de temps la fois suivante. Tout cela ne fait que creuser les inégalités socio-culturelles entre les élèves et engendre une grande souffrance chez les enseignants qui ont conscience de perdre la substance signifiante de leur travail, de régresser vers un cours oral assorti d'une liste de notions qu'on demande aux élèves de mémoriser sans les avoir comprises.

Faire rédiger les élèves est une activité formatrice pour eux mais qui nécessite un temps considérable compte tenu du niveau de maîtrise de l'écrit des enfants actuellement. Faire rédiger aux élèves un récit de la bataille de Salamine suppose qu'on leur ait fait acquérir d'abord les informations utiles, et la rédaction elle-même est longue et laborieuse.

- Professeur ou répétiteur ?

On relève un risque latent : laisser croire que l'acquisition des connaissances factuelles pourrait se faire hors de la classe et sans le professeur, au moyen d'Internet ou des "cartables numériques", ce qui réduirait notre rôle à celui de répétiteur de cours en ligne ou de décrypteur et d'évaluateurs de notions transmises magiquement par le numérique. C'est un leurre que de croire que le langage des supports numériques soit transparent pour nos élèves : il suffit pour s'en convaincre de voir à quel point les questions des manuels papier sont obscures pour eux, qui ne savent pas ce que signifie "décrire" ou "relever" ou "caractéristiques", etc. Comment peut-on laisser croire que la masse de nos élèves soit apte à comprendre des contenus en ligne qui ne sont pas faits pour eux ?

### **3) Pourquoi ces problèmes ?**

On a beaucoup perdu d'horaires de cours. La situation théorique actuelle est de 3h par semaine (3,5 en 3e), en principe une heure hebdomadaire pour chacune de nos trois matières, mais c'est rarement respecté en fait, avec la complicité des équipes de direction et d'inspection (témoin la formulation actuelles des programmes qui ne fait pas référence à un nombre d'heures mais à un pourcentage).

- En 6e, la réforme de Bayrou en 1994 a entraîné la disparition d'une demi-heure d'éducation civique, peu à peu évaporée et transférée aux 2h d'Aide Personnalisée.
- En 5e et 4e, la création des IDD en 2002 a conduit à l'instauration des horaires planchers amputant d'une demi-heure nos horaires ; la disparition des IDD n'a pas abouti dans la plupart des cas à nous rendre les heures.
- L'obligation de valider le B2i puis de préparer à l'Histoire des Arts se sont insérés dans les programmes, sans horaire dédié, et avec, pour l'HDA, un poids considérable du fait de

l'épreuve coefficient 2 au DNB, soit une valeur équivalente à l'écrit d'Histoire-Géographie-Education civique. Or, si on veut faire un peu de méthodologie et étudier une œuvre correctement en mettant les élèves en activité, il faut au moins une heure par œuvre, ce qui ajoute au moins une heure par chapitre de cours.

- En 3e, le fait de déconnecter l'Histoire de France de celle du monde conduit à des redondances chronophages. Ex : on évoque De Gaulle en principe lors du chapitre sur "4e et 5e République", mais il faut bien en parler aussi quand on étudie auparavant la guerre d'Algérie ; de même la déconnection de "la crise des années 30" et du chapitre sur "les totalitarismes" pose des problèmes épistémologiques et occasionne des redondances. Or, ces retours en arrière ne sont pas opérants car les élèves ont déjà oublié au 2e trimestre ce qu'ils ont vu au 1er. Quitte à alléger le début du programme, mieux vaudrait laisser tomber la médecine et garder l'économie et la société, réécrire le chapitre sur la guerre froide.

**Conclusion :**

On n'a le temps ni de respirer ni d'approfondir, on saupoudre, on survole, on n'a pas de temps pour et de permettre aux élèves de se les approprier. Il faudrait soit revenir à 4 heures par semaine à tous les niveaux, soit diminuer d'un bon tiers les contenus à enseigner.

**PISTES POUR UNE REECRITURE DES PROGRAMMES DE COLLEGE ET UN AUTRE BREVET.**

Jeudi 28 mars 2013 un groupe restreint de collègues du SNES a entrepris de réfléchir à l'écriture des programmes de collège, mais aussi de l'examen de fin de 3°

Quelques principes ont guidé notre réflexion. Quelques souhaits ont été émis concernant la rédaction.

- Plus d'études de cas imposées et systématiques.
- Des intitulés larges permettant la liberté de choix, d'entrée dans le sujet et de traitement de celui ci par le collègue qui reste concepteur de son cours et auquel on peut faire confiance pour opérer des choix clairvoyants.
- Des intitulés qui doivent être intelligibles par tous et surtout par les élèves, sans toutefois sacrifier le vocabulaire spécifique à nos disciplines.
- Sortir du tout politique et ouvrir les programmes à d'autres champs des études historiques, engager les élèves vers des études qui sortent de l'eurocentrisme et incitent à la rencontre. Une histoire quelque peu débarrassée de sa vocation identitaire.

Entre nous, il y avait beaucoup de conceptions différentes voire opposées concernant les incontournables, et les finalités, mais la discussion fut féconde et très stimulante.

A l'issue de notre journée de travail, voici à quoi nous sommes parvenus pour le programme d'histoire.

**Niveau 6° :**

En intro, nous pensons qu'il est pertinent de faire réfléchir les élèves sur l'histoire, ses sources et ses méthodes. C'est pourquoi une introduction au programme pourrait être faite afin de présenter celles qui sont spécifiques aux mondes antiques.

- Un monde du croissant fertile (Mésopotamie, Egypte)
- Le monde gréco romain
- L'antiquité dans une autre partie du monde (Asie, Amériques)
- Arrivés là nous nous sommes beaucoup questionnés sans trouver d'accord sur la pertinence d'aborder les 3 monothéismes dans une perspective comparative en conclusion de l'année. Il est aussi possible de les insérer dans la progression ci dessus, de façon à en historiciser davantage l'étude.

**Niveau 5° :**

En intro, nous pensons qu'il est possible de faire réfléchir les élèves sur l'histoire, ses sources et ses méthodes. C'est pourquoi une introduction au programme pourrait être faite afin de présenter celles qui sont spécifiques aux temps médiévaux et modernes.

Le fil directeur serait celui de l'ancrage et des rencontres, de l'ouverture. Le terme « ancrage » est resté en l'état faute de mieux.

- Des rencontres en Méditerranée, en Asie, par delà l'Atlantique.
- Des ancrages : la seigneurie en Europe Occidentale, d'autres ancrages au choix (Amérique précolombienne, Japon médiéval, Afrique)
- Un monde d'échanges : le commerce, les arts, les techniques.

**Niveau 4° :**

En intro, nous pensons qu'il est pertinent de faire réfléchir les élèves sur l'histoire, ses sources et ses méthodes. C'est pourquoi une introduction au programme pourrait être faite afin de présenter celles qui sont spécifiques aux temps modernes et au monde contemporain.

- Les monarchies et leurs contestations incluant la Révolution française.
- Vers la modernité : l'expansion industrielle, les mouvements nationaux.
- La 1<sup>ère</sup> guerre mondiale.
- Une question de géohistoire autour d'une grande métropole à travers le temps (Londres, Boston, New York etc )

### **Niveau 3° :**

En intro, nous pensons qu'il est pertinent de faire réfléchir les élèves sur l'histoire, ses sources et ses méthodes. C'est pourquoi une introduction au programme pourrait être faite afin de présenter celles qui sont spécifiques au monde contemporain.

- 1917-1939 : une Europe en crises.
- 1939-1947 : le tournant du siècle
- Un monde qui se recompose : les Trente Glorieuses, des colonies aux indépendances.
- L'histoire d'un groupe social en mouvement/contestation : les femmes, les jeunes, les paysans...

Arrivés là nous constatons que l'étude de la France a été dissoute dans nos propositions d'écriture...Rattrapés par la figure tutélaire du Général nous proposons de conclure l'année en remettant à l'honneur l'étude de cas (il ne restera donc que celle-ci de toutes celles qu'on nous impose). Elle opte pour une perspective résolument géohistorique, en voici l'intitulé :

De Gaulle et la France, un homme, un destin : du berceau à l'aéroport.

### **BREVET**

Nous avons commencé notre réflexion par l'éducation civique et discuté de la pertinence du maintien de son évaluation au brevet avec comme alternative possible une évaluation spécifique lors du CC en 3° sous forme de dossier ou d'exposé. Finalement nous revenons à la proposition qui avait été celle du groupe collège il y a quelques temps déjà. A savoir une épreuve proposant deux documents dont le candidat devrait présenter le sujet puis procéder à une mise en comparaison des points de vue exposés par le biais d'un relevé des arguments présentés. Il pourrait alors les mettre en forme dans une courte réponse construite, ordonnée.

En Histoire Géó, nous pensons que garder deux épreuves est tenable si certains exercices sont mis au choix. Nous avons aussi beaucoup discuté sur la question des repères. En histoire et en géographie nous proposerions une étude de document dans chaque discipline qui ne pousse pas l'élève à la paraphrase mais lui permet d'opérer une présentation du document, d'en cerner le sujet et d'analyser son contenu.

La question longue, développement organisé serait elle mise au choix. Une partie du barème serait spécifiquement réservé à l'évaluation des repères spatiaux et temporels.

## **Culture commune et histoire géo : quels « incontournables » dans les programmes ?**

L'histoire enseignée doit être plus un exercice, une méthode, une grille de lecture du monde qu'une doxa. Elle doit armer les individus contre toutes les manipulations possibles. La méthode critique en histoire fait percevoir la complexité d'une question, elle suggère la fonction d'un mythe ou d'un discours, la force d'une mise en scène, la relativité des croyances, la fragilité des systèmes politiques.

A ce titre, elle ne peut donc être, un empilement de dates, une succession de biographies et d'événements. Les fonctions patrimoniales qui lui sont assignées ont amené des dérives d'accumulation. Des choix s'imposent, l'exhaustivité étant illusoire.

### **Il s'agit au contraire de :**

- Construire une citoyenneté critique et partagée, ouverte sur la diversité des cultures, et sur l'altérité dans le temps et dans l'espace
- Se donner comme objectif la maîtrise d'une grammaire disciplinaire opératoire sur tout objet d'étude.
- Mieux articuler les contenus programmatiques du collège avec ceux du lycée afin d'éviter la répétition des thèmes enseignés.

**Travailler les « modes de pensées » de l'histoire**, c'est à dire assumer une histoire scolaire ayant ses spécificités et ses méthodes propres, même si elle doit rester arrimée à l'histoire universitaire.

Une histoire qui :

- privilégie le questionnement des sociétés de façon à mieux appréhender leur complexité, en privilégiant la diversité des explications de tel ou tel changement, en faisant intervenir les acteurs de l'histoire. Les données factuelles ne sont pas évacuées mais on se donne les moyens de leur analyse et de leur mise en perspective.
- raisonne par analogies, comparaisons entre 2 situations historiques, entre deux sociétés, qui fait comprendre le présent ou au contraire les marques d'étrangeté des sociétés du passé.
- travaille sur les ruptures et continuités (périodisation) c'est à dire à la complexité des temps et des durées, les rythmes des évolutions.
- réfléchit aux interactions entre la mémoire et l'histoire et en identifie les usages publics.

### **Pour ce faire il faut sans doute :**

- Accepter que les élèves construisent très progressivement leurs « repères » historiques et spatiaux qu'ils complexifieront progressivement.
- Faire travailler les élèves sur les sources de l'historien, en en référençant quelques grands types par grandes périodes historiques (archéologie, manuscrits et iconographie, sources religieuses, images, architectures, types de textes).
- Entrer en histoire scolaire par les notions, ce que la géographie scolaire est parvenue à faire,
- Ouvrir les sujets d'étude aux vaincus, aux dominés, au genre, aux marges pour aborder les aspects pluriels de l'identité d'un individu et d'une société,
- Alléger considérablement le nombre de questions pour se centrer sur ce qui permet de construire un mode de pensée historien sur les sociétés, et en privilégiant la construction sur plusieurs années de quelques notions : évolution (ce qui change vite, ce qui change doucement), rapport des sociétés au pouvoir, rapports de domination, les modes de

production et d'échanges, révolution, guerres et conflits, relations entre civilisations.

**La situation est très différente en géographie** car la tentation de l'exhaustivité a été dépassée. La démarche, la méthode est beaucoup plus affirmée. Cependant, il est sans doute nécessaire de repartir de quelques questions fondamentales du regard géographe sur le monde :

- De qui suis-je solidaire ?
- Pourquoi ici et pas ailleurs ?
- Sortir du tout « développement durable » !
- Rétablir le rôle des acteurs de façon beaucoup plus systématique et humanisée. Où sont les hommes ? Comment vivent ils ? leur rapport avec l'espace ? Comment et pourquoi migrent ils
- Établir des liens plus marqués avec l'histoire (notamment rapport au milieu, sur les questions migratoires), voire des thèmes d'étude en géohistoire.
- Introduire systématiquement des lectures multi scalaires.
- Réintroduire les territoires en marge, les « exclus ».

DOCUMENTS DE TRAVAIL : ENSEIGNER L'HISTOIRE-GÉOGRAPHIE, À QUOI ÇA SERT ?

**Quelques pistes en histoire :**

Quelles finalités?	Quels objets?	Quelles méthodes?
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Former le citoyen/Esprit critique</li> <li>-une histoire partagée/des repères communs</li> <li>-inscription de la personne dans le temps de l'histoire (appréhension de la durée des sociétés)</li> <li>- quel travail sur les sources ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Périodes/ temps longs/temps courts</li> <li>-thèmes</li> <li>-espaces proches/lointain échelles spatiales</li> <li>- incontournables et choix quelle répartition ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Statut du doc et de son analyse?</li> <li>- Quelles écritures? Quels récits?</li> <li>- Argumentation?</li> <li>- Le « contexte »?</li> <li>- le point de vue?</li> <li>- L'utilisation de l'analogie/ la comparaison...</li> </ul>

**En géo :**

Les raisonnements (causes- facteurs – conséquences – raisonnements systémiques type organigramme)

Quelles écritures? Croquis? Schéma ? Carte mentale?

**En Histoire et en géo :** quelle place pour les outils de recherche et l'apprentissage de leur prise en main.

6°	- Un monde du croissant fertile (Mésopotamie, Egypte)	Quelles finalités ?
	- Le monde gréco romain	Quels objets ?
	- L'antiquité dans une autre partie du monde (Asie, Amériques)	Quelles méthodes ?
	- Les 3 monothéismes	
5°	- Des rencontres en Méditerranée, en Asie, par delà l'Atlantique.	Quelles finalités ?
	- Des ancrages : la seigneurie en Europe Occidentale, d'autres ancrages au choix (Amérique précolombienne, Japon médiéval, Afrique)	Quels objets ?
	- Un monde d'échanges : le commerce, les arts, les techniques	Quelles méthodes ?

4°	Les monarchies et leurs contestations incluant la Révolution française.	Quelles finalités ?
	Vers la modernité : l'expansion industrielle, les mouvements nationaux.	Quels Objets ?
	La 1 <sup>ère</sup> guerre mondiale.	Quelles méthodes ?
3°	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 1917-1939 : une Europe en crises.</li> <li>- 1939-1947 : le tournant du siècle</li> <li>- Un monde qui se recompose : les Trente Glorieuses, des colonies aux indépendances.</li> <li>- L'histoire d'un groupe social en mouvement/contestation : les femmes, les jeunes, les paysans...</li> </ul>	Quelles finalités ?
		Quels objets ?
		Quelles méthodes ?

6°	Les hommes sur la Terre	Finalités ?
		Objets ?
		Démarches ?
5°	Les mobilités humaines	Finalités ?
		Objets ?
		Démarches ?
4°	L'aménagement des territoires	Finalités ?
		Objets ?
		Démarches ?
3°	Un seul monde ?	Finalités ?
		Objets ?
		Démarches ?