

APHG – REGIONALE DE BRETAGNE
CAHIER DE DOLEANCES EN VUE DES ETATS GENERAUX DE
L’HISTOIRE – GEOGRAPHIE 2012

Le présent cahier de doléances a été réalisé à partir du dépouillement des questionnaires adressés à tous les collègues professeurs d’Histoire-Géographie de l’académie de Rennes, de l’enseignement de second degré comme de l’enseignement supérieur, et de l’enseignement public comme de l’enseignement privé. Certains collègues non membres de l’APHG ont ainsi pu s’exprimer.

La contribution des collègues du second degré dans ce cahier de doléances est très largement majoritaire, les réponses en provenance du Supérieur reflétant plus le point de vue d’individualités qu’une vraie expression collective. On notera toutefois que certains collègues universitaires, sur la sollicitation des associations de spécialistes comme la SHMESP ou la SOPHAU, ont renvoyé directement leur contribution au bureau national de l’APHG, éclairant par là-même leur point de vue par un autre biais que le biais régional.

Ce cahier de doléances comporte un appendice constitué par un texte adressé au rectorat, à l’Inspection Pédagogique Régionale et aux médias régionaux. Il émane d’une dizaine de collègues rassemblés en un « collectif du Léon », qui a tenu plusieurs réunions de travail au lycée de l’Iroise à Brest.

Le dépouillement a suivi l’ordre du questionnaire.

I. Exercice du métier

Q1 : Aimez-vous enseigner : l’histoire ☒ la géographie ☒ l’ECJS ☒

R1 : oui unanime pour l’histoire, oui quasi unanime pour la géographie, oui avec quelques exceptions pour l’ECJS.

Q2 : Avez-vous choisi ce métier par vocation ?

R2 : Oui à la quasi unanimité.

Q3 : Avez-vous envie de changer de métier ? Si oui, pourquoi ?

R3 : La moitié des collègues répondent « oui » ou « oui, parfois ». Les motifs évoqués sont très nombreux : dénonciation du vide de la politique éducative actuelle, inquiétude devant

l'évolution de nos disciplines, classes et programmes trop lourds à gérer, lassitude, manque de renouvellement, perte de sens du métier en raison de son découpage en compétences et capacités, colère devant la dégradation du statut de l'enseignant tant aux yeux de l'institution que de la société, dénonciation de la réduction de l'enseignant au rôle de « gentil animateur », sentiment d'inutilité et de mépris de la part d'une société avant tout consumériste, sentiment d'être broyé par une institution qui n'a pour l'HG qu'une considération secondaire par rapport aux disciplines à vocation directement utilitaire (maths, langues), dénonciation de la « vacuité et de la sottise des chefs d'établissement, petits chefs d'un système marchand » en corollaire à la dénonciation de l'abandon des enseignants par la hiérarchie en général (accusée de « brasser du vent »). Sont également pointés du doigt les comportements parfois irrespectueux des élèves.

Q4 : Quelle(s) difficulté(s) essentielles(s) rencontrez-vous dans l'exercice de votre métier ?

R4 : Là aussi, les réponses sont foisonnantes : charge croissante de travail, programmes infaisables, indigestes, marqués par le « zapping » permanent et une certaine dose d'idéologie insupportable (le développement durable est particulièrement visé), manque de temps pour l'approfondissement, pour raccrocher les élèves « décrocheurs », disparité et hétérogénéité croissantes de niveau entre les élèves, difficultés de plus en plus grandes de concentration des élèves, difficultés d'expression écrites des élèves, comportements agités voire violents de certains élèves, éparpillement en une multitude de tâches annexes dont l'utilité pédagogique n'est pas démontrée, « raz-le-bol » devant la bureaucratisation des évaluations (« remplir des cases dans des logiciels, notamment pour l'évaluation niaise et mensongère du socle commun »), manque d'intérêt et d'écoute des divers publics en présence (élèves, administration, parents d'élèves), mépris officiel, appuyé sur le colportage complaisant de stéréotypes scandaleux sur les enseignants, coefficients « idiots » en L et en ES eu égard à la somme de travail demandée par rapport à d'autres disciplines, difficultés à gérer les remplacements au pied levé et à accompagner les « pseudo-collègues Pôle Emploi » qui ne sont pas des enseignants. Mention spéciale en collège pour la difficulté à mettre en place dans l'urgence l'épreuve d'Histoire des arts.

De leur côté, les collègues universitaires dénoncent spécifiquement : 1) la surcharge de travail, avec des tâches qui se superposent dans le sens de la bureaucratisation et qui empêchent de faire de la recherche 2) La misère financière des universités, contraignant à des

heures complémentaires et à des efforts de captation de financements qui sont autant de temps pris sur la recherche 3) La baisse générale du niveau des étudiants en une dizaine d'années, notamment en L1.

En CPGE est évoquée la difficulté à vaincre les phénomènes d'autocensure et à lutter contre la persistance, contre toutes les évidences, de stéréotypes effrayants.

Q4 bis : Que pensez-vous du rôle et de l'action des corps d'inspection pour l'exercice du métier de professeur d'HG ?

R4 bis : Leur rôle est jugé très inégal, positif lorsqu'ils s'efforcent de conseiller sans humilier, mais aussi négligeable, voire inutile et vide lorsqu'ils se contentent de veiller sur Internet et de relayer la langue de bois ministérielle ou rectorale lors de rares rencontres. Pour autant, personne ne souhaite leur suppression, et plusieurs collègues soulignent la nécessité de transformer le corps des IPR dans le sens de conseillers dispensant une aide réelle et dense.

Q5 : Quelle(s) amélioration(s) suggéreriez-vous en faveur de l'exercice du métier ?

R5 : De façon quasi unanime, les collègues réclament de la reconnaissance (à commencer par l'aspect salarial), de l'écoute, du respect, du soutien et de la confiance de la part de l'institution pour « les acteurs de terrain ». Ils demandent aussi des programmes faisables, mis en œuvre dans le respect de la liberté pédagogique, reflétant une vraie politique éducative tournée vers la formation critique et civique, et élaborés dans le cadre d'une concertation mûrie. Très nombreux sont ceux qui souhaitent le retour de l'HG en discipline obligatoire en Terminale S. Les allègements de programme (« overdose de développement durable »), le renforcement des horaires disciplinaires et les diminutions d'effectifs par classe (20-24 élèves) reviennent également souvent. Un allègement des contraintes administratives et juridiques est souhaité pour les sorties pédagogiques. Certains collègues demandent le retour d'une vraie formation continue, effectuée par des universitaires et en dehors du week-end, ainsi que le retour aux 8 heures d'enseignement en responsabilité pour les professeurs-stagiaires en formation initiale (cf. *infra*, question 12). Une collègue évoque la nécessité de la réouverture des classes de 4^e et 3^e techno ou de dispositifs permanents de « classes relais » pour redonner du sens à la scolarité et à l'existence des élèves « décrocheurs ». Plus spécifiquement, les collègues universitaires souhaitent plus de moyens pour les heures de cours et de TD, pour l'encadrement des étudiants, le retour à une vraie formation initiale, et plus de dispositifs de soutien à la recherche (congés de recherche). Est également évoquée la

nécessité de repenser complètement l'évaluation des enseignants-chercheurs, jugée en l'état beaucoup trop axée sur les publications (« publish or perish »), au détriment des autres missions de l'enseignement-chercheur (enseignement, administration), ce qui génère une ambiance de concurrence délétère au sein des universités.

II. Contenus / Pédagogie

Q6 : Les élèves vous semblent-ils intéressés généralement par nos disciplines ?

R6 : Oui, à la quasi unanimité. Les collègues universitaires sont cependant beaucoup plus partagés, pointant en L1 des « étudiants par défaut », qui viennent parfois dormir en cours ou faire de l'Internet, mais qui restent à l'université jusqu'à la fin du semestre, voire la fin de l'année, chose inimaginable il y a dix ans.

Q7 : Pensez-vous que les nouveaux programmes sont mieux adaptés aux élèves ?

R7 : Non de façon majoritaire : programmes souvent dénoncés comme « bancals », « éclatés », relevant d'un « saupoudrage » ridicule, ne favorisant pas la réflexion puisqu'il faut avant tout évaluer des « compétences ». Sont aussi vertement critiqués la dose d'idéologie, la « doxa », le « prêchi-prêcha » de thèmes jugés politiquement corrects (le développement durable, l'esclavagisme en 5^e/4^e) et qui tournent au « bourrage de crâne ». En collège, toutefois, le programme de géo de 4^e est apprécié de certains collègues (développe l'autonomie et les questions des élèves). Un programme suscite particulièrement le rejet des collègues : celui de Première S (« délirant »).

Q8 : Quels thèmes du programme vous semblent le plus difficile à mettre en œuvre ?

R8 : pour certains collègues :

- en Seconde, le thème « A la découverte du monde », de même que le thème sur la période révolutionnaire (abordé en fin d'année, donc sacrifié).
- en 5^e : le développement durable, trop complexe pour les élèves, exagérément développé et idéologiquement orienté.

Certains collègues font remarquer que, d'une façon générale, les programmes de géo sont trop techniques, proches parfois du géo-urbanisme, alors que des programmes beaucoup plus généraux sur les climats, les milieux et les peuples « dépaysent » davantage les élèves et les font davantage « rêver ». D'autres soulignent que c'est avant tout l'accumulation de notions qui pose problème dans les programmes.

En ECJS, un recentrage est souhaité sur des notions fondamentales (ex : les institutions de la France et de l'UE, la question de l'identité...).

Q9 Appréciez-vous, globalement, la démarche fondée sur les études de cas ?

R9 : Les réponses sont très contrastées : les études de cas sont jugées factices, artificielles et chronophages par certains, intéressantes tant qu'elles ne deviennent pas systématiques et exagérément fréquentes pour d'autres. Il ne faut pas en faire un but en soi, et varier au contraire les approches.

Q10 Utilisez-vous les TICE ? Avec quels objectifs ?

R10 : Les réponses varient beaucoup selon le niveau d'équipement des établissements. Certains collègues ont un usage fréquent des TICE pour dynamiser le cours, travailler en cartographie, développer l'autonomie des élèves. D'autres n'ont pas d'équipement digne de ce nom et s'estiment insuffisamment formés (« formation sur le tas »). Beaucoup déclarent utiliser les diaporamas. Mais les TICE sont unanimement jugés comme un outil/support pédagogique parmi d'autres, et ne sont utilisés qu'en fonction de la valeur positive qu'ils apportent.

Les collègues universitaires utilisent intensivement les TICE pour les cours de géo et l'enseignement à distance.

Q11 : Pensez-vous que l'étude de certaines questions, telle celle portant sur la connaissance de la France d'Outre-mer (éventuellement listez en d'autres), soient à renforcer ?

R11 : oui pour cette question précise et celle sur la construction européenne, mais sans surcharger des programmes déjà bien lestés... Pour la France d'Outre-mer, une astuce pourrait être d'enseigner un espace par niveau (Polynésie en 6^e, Océan indien en 5^e, Antilles en 4^e, Terres australes en 3^e...). Un effort devrait aussi être fait sur les décolonisations.

Au lycée, l'étude de la V^e République devrait être menée jusqu'en 2002.

D'une façon générale, il est anormal que la période médiévale ait quasiment disparu des programmes.

Q12 : Remarques libres (en particulier dans l'enseignement supérieur) :

Que pensez-vous de l'articulation lycée – université ?

R : Elle est jugée très faible, voire inexistante, au grand regret des collègues. En particulier, les exigences de l'enseignement secondaire sont jugées à des années-lumière de celles de l'université : mémorisation, travail personnel et lectures semblent des choses totalement étrangères aux lycéens qui débarquent en L1.

La formation universitaire et le recrutement des professeurs de l'enseignement secondaire vous semblent-ils adaptés ?

R : A l'unanimité des collègues, la réponse est non. Il y aurait beaucoup à faire en la matière. Le découplage entre l'agrégation et le CAPES est jugé comme le summum de l'absurdité, la question intitulée « Agir en fonctionnaire de l'Etat... » paraît totalement décalée dans un concours avant tout disciplinaire, et la suppression de l'année de stage est vécue comme une hérésie. En même temps, les collègues manifestent un attachement très vif aux deux concours externes de recrutement, en soulignant la nécessité que les universités y préparent mieux, avec des modules de pré-professionnalisation, et que les questions de concours soient choisies de façon plus ouverte et plus pertinente.

La formation continue des professeurs de l'enseignement secondaire vous semble-t-elle bien prise en charge ?

A l'unanimité des collègues, la réponse est mille fois non ! Un collègue rappelle judicieusement que dans l'académie de Rennes, la DAFPEN a fait faillite il y a quelques années et n'a pas vraiment été remplacée, si bien que la formation continue est réduite désormais à peau de chagrin, sous la forme de module transdisciplinaire au contenu largement insipide, légitimé par l'unique souci de faire des économies.. En outre, les collègues déplorent les « bâtons dans les roues » pour toute demande de formation : conférences sans ordres de mission, sans remboursement de frais, et à la discrétion du chef d'établissement (avec rattrapage obligatoire des heures).

* * *

Appendice : déclaration du « Collectif du Léon » (Brest, le 10 décembre 2011)

L'enseignement de l'histoire et de la géographie occupe en France une place particulière, parce que ces deux disciplines sont associées, ce qui n'est pas le cas dans d'autres pays, et parce que tous les lycéens en bénéficient. C'est une tradition républicaine : la construction de la citoyenneté passe, non

pas uniquement, mais de manière privilégiée, par l'enseignement de l'histoire et de la géographie.

Ainsi le doyen de l'Inspection générale pouvait-il encore dire, en 2002 : «L'histoire et la géographie ne sont pas, ne devraient pas être, des disciplines d'option, car leurs finalités culturelles et civiques les destinent à tous (...) elles devraient faire partie d'un tronc commun obligatoire jusqu'au baccalauréat». Or, la réforme du lycée, qui entre en vigueur cette année en classe de première, représente une rupture. Certes, on peut considérer que l'histoire et la géographie restent disciplines de tronc commun, qu'elles sont toujours évaluées au baccalauréat dans toutes les séries. Il n'empêche que l'anticipation des épreuves en série scientifique entraîne *ipso facto* la disparition de l'histoire et de la géographie comme enseignement de tronc commun en terminale S, ce qui entraîne de sérieux inconvénients.

C'est d'abord une question de maturité : à un an d'intervalle, un élève de terminale est davantage capable de comprendre certaines questions qu'un élève de première ; on a négligé, semble-t-il, cette réalité de la vie adolescente. De plus, le programme de première donne l'impression fâcheuse d'un empilement anarchique : tout se passe comme si l'on avait voulu traiter en deux ans ce qui était auparavant étalé sur trois ans. On ne s'attendait pas à voir réapparaître au XXI^e siècle, et sous une majorité libérale, le slogan stalinien du plan quinquennal en quatre ans.

Les phénomènes économiques sont sacrifiés et expédiés en trois fois moins de temps qu'auparavant alors qu'on ne cesse de s'interroger sur les évolutions économiques actuelles, l'histoire politique du XX^e siècle est tronçonnée et déconnectée. Toutes les guerres du XX^e siècle sont abordées ensemble tout comme les totalitarismes, ce qui risque de masquer les liens de causalité et de perdre les élèves du point de vue chronologique.

Quant à la géographie de la France, elle ne trouve sa place que diluée entre l'échelle du territoire très proche, l'échelle régionale et l'échelle européenne. Le programme de géographie paraît plus adapté pour des candidats au concours d'attaché territorial, et les manuels ressemblent à des magazines de promotion de villes, communautés urbaines, régions sur papier glacé. Enfin, l'étude politique de la France s'arrête en 1962, l'évolution de la V^e République est figée à la République gaullienne, et ce n'est pas en reportant sur l'éducation civique, juridique et sociale l'impératif de rendre compréhensible les mutations récentes de notre système politique que l'on comblera les lacunes. Enfin, la contrainte horaire est insupportable et rend le programme vide de sens pour des lycéens. Celui-ci suppose de la part des élèves un lourd travail en dehors des cours, et risque d'opérer une sélection entre ceux qui possèdent le capital culturel nécessaire et ceux qui ne l'ont pas.

Tout ceci s'inscrit dans un contexte de réduction de l'horaire imparti aux disciplines. Une part croissante de l'emploi du temps des enseignants a été affectée, depuis quinze ans, à des dispositifs pédagogiques annexes, aux dépens de l'histoire et de la géographie comme des autres disciplines : éducation civique, juridique et sociale, travaux personnels encadrés, accompagnement personnalisé, enseignements d'exploration, toutes choses dont l'efficacité n'est pas démontrée. La gauche comme la droite y ont leur part de responsabilité. L'affaiblissement des enseignements disciplinaires prive déjà ceux-ci d'une partie de leur contenu, et risque bientôt de les vider de leur sens. Or, les enjeux sont

importants.

Quelle sorte de femmes et d'hommes souhaitons-nous former ? Les lycéennes et les lycéens ont besoin des connaissances et des méthodes que leur apportent l'histoire et la géographie pour devenir des personnes capables d'esprit critique, curieuses de leur environnement géographique, économique, social et politique. Ils en ont besoin pour devenir responsables comme citoyens français et européens, comme citoyens du monde. Là où l'enseignement raisonné recule progresseront les conflits identitaires et mémoriels. En cours d'histoire et de géographie, on parle des moments douloureux de l'histoire de France : de l'occupation, de la guerre d'Algérie ; on parle aussi des moments glorieux : la Fête de la Fédération, l'abolition de l'esclavage par la République en 1848, la Libération. De même, on parle de l'empreinte chrétienne et de la laïcité, de l'immigration et de la diversité, de l'Europe et de la nation. On réfléchit ainsi modestement, patiemment, mais plus sûrement sur l'identité collective en cours d'histoire que dans l'improvisation d'un grand débat national.

Il s'agit donc, alors que l'on réforme, de bien réfléchir à ce que nous voulons conserver. Plusieurs études récentes plaident pour un redéploiement des moyens vers l'enseignement primaire et vers les universités aux dépens de l'enseignement secondaire. Si cela devait être fait, ce serait une raison de plus pour que l'on consacre ce qui reste aux enseignements disciplinaires, car enseigner, c'est toujours enseigner quelque chose, c'est éduquer en instruisant. L'histoire et la géographie sont au cœur de cette continuité de la République, de notre *bien commun*.