

www.education.gouv.fr

Les trois composantes de la discipline, l'histoire, la géographie et l'éducation civique, bénéficient d'une image positive, partagée par les enseignants qui disent leur attachement aux contenus et par les élèves qui ont le sentiment de réussir. Les professeurs assignent à leur enseignement les objectifs de donner aux élèves les moyens de comprendre le monde, de s'y situer et d'agir en citoyens responsables. La discipline est, pour les élèves, liée à la mémorisation de repères temporels, spatiaux et institutionnels. Les pratiques d'enseignement demeurent caractérisées par la transmission des contenus par le professeur et par une grande importance accordée à l'étude des documents tout à la fois objets d'enseignement pour eux-mêmes et aides à l'apprentissage, tandis que l'expression autonome des élèves occupe peu de place. Les professeurs s'avèrent soucieux de renouveler leurs pratiques et de s'ouvrir à l'usage d'outils nouveaux pour mieux répondre aux besoins des élèves, qu'ils considèrent intéressés et actifs.

## Image de la discipline et pratiques d'enseignement en histoire, géographie et éducation civique au collège

L'image positive que renvoient les enseignants et les élèves de l'histoire-géographie, éducation civique au collège est en grande partie fondée sur l'exigence intellectuelle et l'attraction qui caractérisent la discipline.

### Une discipline considérée comme exigeante

#### Des finalités disciplinaires élevées

Les professeurs d'histoire-géographie situent leur mission en droite ligne des finalités intellectuelles, civiques et patrimoniales que leur assignent les programmes d'enseignement (tableau 1) : donner aux élèves les moyens de comprendre le monde, de s'y situer et d'agir est effectivement, pour 93,3 % d'entre eux, la finalité prioritaire.

Il est nécessaire, pour cela, aux yeux de 58,5 % des répondants de former des citoyens responsables et, pour 45,5 %, d'éveiller les élèves à la curiosité. Enfin, faire acquérir un savoir historique et géographique, en donnant des outils intellectuels indispensables, est mis en exergue par 40 % des enseignants.

#### Des objectifs d'enseignement ambitieux

Une large majorité de professeurs d'histoire-géographie (81,4 %) assigne, comme premier objectif à l'enseignement de l'histoire, celui de comprendre le présent à partir du passé et les trois quarts (75,5 %) celui d'exercer l'esprit critique. Ainsi, près du tiers des professeurs (31 %) retiennent le terme de citoyen et le quart, celui de critique des sources, dans une liste de notions

TABLEAU 1 – Les objectifs des enseignants d'histoire-géographie

Vous assignez à votre métier d'enseignant d'histoire-géographie la mission de :	1	2	3	Classé	Non classé
	%	%	%	%	%
Apprendre aux élèves à devenir autonomes dans leurs apprentissages	3,8	8,0	10,7	22,5	77,5
Donner aux élèves les moyens de comprendre le monde, de s'y situer et d'agir	69,5	17,3	6,5	93,2	6,8
Éveiller les élèves à la curiosité	7,9	20,9	16,6	45,5	54,5
Faire acquérir aux élèves des compétences utiles à la poursuite d'études et à la passation des examens	2,2	10	13,1	25,2	74,8
Faire acquérir un savoir historique et géographique	6,2	14,9	18,5	39,6	60,4
Former des citoyens responsables	9,0	25,2	24,3	58,5	41,5
Former les élèves aux méthodes de travail de vos disciplines	1,1	2,3	5,5	8,9	91,1
Guider les élèves dans leurs choix d'orientation	-	0,2	2,0	2,2	97,8
Poursuivre l'apprentissage des élèves à la vie collective	0,1	0,8	2,2	3,1	96,9

fréquemment utilisées en cours d'histoire. Le troisième objectif dans lequel se reconnaît un peu moins de la moitié des enseignants (44,3 %) est d'*étudier les sociétés humaines* du passé et du présent. La notion de *civilisation* est considérée comme très importante (47,7 %), ce qui est le reflet des programmes du collège. On est loin d'une histoire événementielle et narrative : *raconter l'histoire* n'est retenu que par 11,2 % seulement des enseignants dont la préoccupation n'est ni d'*établir la chronologie des événements* (3,1 %) ni de *situer les personnages importants ou leurs actions marquantes* (3,1 %).

Les objectifs des professeurs ne sont pas toujours accessibles aux élèves. La perception de ces derniers est empreinte d'immédiateté dans le cadre de la mémorisation de repères chronologiques. À une large majorité, 86,9 % des élèves perçoivent le cours d'histoire, *très souvent* (54,8 %) et *souvent* (32,1 %), comme le lieu où l'on étudie des *dates importantes et les événements qui s'y rattachent*. Ils relient aussi l'histoire aux *actions des grands personnages* *très souvent* 24,9 % et *souvent* 42 %, sans sous-estimer la finalité essentielle qui tient à *l'explication des événements*, ce que reconnaissent 78,3 % des élèves interrogés. Les objectifs de l'enseignement de la géographie sont, pour 63,4 % des enseignants, d'*analyser les relations entre l'Homme et son milieu* et, pour presque autant (59,3 %), d'*étudier l'organisation de l'espace par les sociétés*. Dans le même esprit, 50,4 % des professeurs interrogés retiennent l'objectif d'*étudier les enjeux spatiaux et géopolitiques*. Des objectifs de géographie descriptive recueillent des pourcentages moindres : 37,4 % pour *connaître son pays et le monde* et 23,6 % pour *savoir localiser des grands repères sur une carte*. Les enjeux de l'enseignement de la géographie sont peut-être moins faciles encore à percevoir par les élèves. Un peu plus du tiers (36,1 %) d'entre eux disent étudier en géographie, *très souvent et souvent*, *les relations entre les hommes et leur environnement* et moins de la moitié (43,5 %) pense le faire *parfois*, alors qu'il s'agit de l'objectif premier des enseignants (63,4 %). *A contrario*, 42,8 % des élèves disent *étudier très souvent* (11,4 %) et

*souvent* (31,4 %) en géographie *des paysages* et autant (43,2 %) disent que cela leur arrive *parfois*, quand seulement 9,7 % des professeurs retiennent cet objectif. En fait, la grande majorité des élèves, 85,8 %, retient du cours de géographie qu'on y étudie des repères spatiaux, particulièrement *des pays*. 73,7 % des élèves mentionnent aussi l'étude de la *population* (31,2 % *très souvent* et 42,5 % *souvent*) et 66,5 % celle de la *localisation* (24,3 % *très souvent* et 42,2 % *souvent*).

Les deux objectifs assignés à l'enseignement de l'éducation civique que sont *apprendre la citoyenneté* et *apprendre à vivre en société* sont prioritairement retenus et par, respectivement, 60,6 % et 59,1 % des professeurs. Ils leur associent les notions correspondantes de *démocratie* (choisie par 42,8 % d'entre eux), de *citoyenneté* (39,8 %), de *droits de l'Homme* (23,5 %) et de *civisme* (20,2 %). On retrouve, comme en histoire, la volonté, exprimée par 47,3 % des professeurs, de *développer l'esprit critique*, tandis que *transmettre des valeurs* est retenu par 42,9 % des répondants. Il est à noter qu'une éducation civique essentiellement fondée sur la connaissance des institutions n'est plus de mise : un objectif circonscrit comme *étudier les institutions et les lois* est peu choisi (15 %) et le vocabulaire appartenant au registre institutionnel est écarté ; des concepts tels *République française, loi, institutions* ne sont, respectivement, choisis que par 7,1 %, 5,5 % et 4,1 % des professeurs. Alors que 15 % seulement des enseignants fixent à leur enseignement la connaissance et le fonctionnement des institutions, 71,6 % des élèves disent *prendre (très souvent et souvent) connaissance des lois et apprendre à les respecter*, 61,4 % *comprendre le fonctionnement de la démocratie*, 56,3 % indiquent aussi *étudier les droits de l'Homme à l'échelle de la planète* et 53 % *comprendre comment les hommes sont gouvernés*. L'éducation civique est aussi, *très souvent et souvent*, liée pour 55,4 % des élèves, à l'étude des *grands problèmes du monde d'aujourd'hui*, quand moins d'un tiers des enseignants (30,2 %) considère que l'un des objectifs de son enseignement est d'*étudier et de comprendre l'actualité*. De même, un collégien sur deux (49,3 %) déclare *apprendre,*

*très souvent et souvent, à devenir un élève responsable* alors que l'objectif d'*analyser la vie au collège* n'est retenu que par 2,1 % des professeurs.

### Des savoirs et savoir-faire perçus comme difficiles à enseigner

Plus de la moitié des enseignants (54 %) estiment qu'il est *difficile* (ou *très difficile*, 6,3 %) d'enseigner aux élèves *les notions et concepts-clefs des programmes*. On voit particulièrement poindre la difficulté quand l'entrée dans les contenus passe par l'acquisition de compétences intellectuelles plus complexes relevant de l'abstraction, du raisonnement et de la nécessaire distanciation. 64,2 % des enseignants considèrent qu'il est *difficile* et même *très difficile* (13 % des répondants) de solliciter les élèves sur *la lecture de l'organisation de l'espace* et sur *l'approche critique des événements* qu'une large majorité de professeurs (81 %) estime être *difficile* (55,1 %) et même *très difficile* (25,9 %) à aborder avec les élèves du collège. Les difficultés perçues concernent aussi l'apprentissage de la mise en relation de documents que six enseignants sur dix jugent difficile (60,6 %), voire très difficile (12 %). D'autres domaines sont aussi retenus, comme apprendre aux élèves à *écrire un paragraphe* ou *élaborer des cartes et croquis*.

### Une discipline considérée comme attractive

#### Le goût prégnant des enseignants pour les contenus disciplinaires

Le plaisir d'enseigner les disciplines (item retenu par 45,8 % des enseignants), de donner aux élèves le goût des disciplines (44 %), l'intérêt pour le contenu à enseigner (34,5 %), la transmission des connaissances (30 %) sont autant de raisons de devenir professeur d'histoire-géographie. L'intérêt strictement personnel d'exercer un métier dans lequel l'autonomie est importante, de concilier vie personnelle et vie professionnelle, de vivre une vocation, propositions respectivement retenues par 21,6 %, 19 % et 15,3 % des enseignants, entrent nettement moins en ligne de compte dans le choix du métier.

L'intérêt pour les contenus conduit aussi les professeurs (80,3 %) à se soucier d'enrichir et de développer leurs connaissances et leurs compétences en lisant des revues et ouvrages sur l'histoire et la géographie (toujours 37,6 % et souvent 42,7 %), de préférence à des ouvrages se rapportant à l'éducation, la pédagogie ou la didactique (dont la lecture concerne parfois 56,6 % des enseignants et jamais 18,3 %). Pour se documenter, les professeurs disent effectuer des recherches sur des sites Internet non institutionnels (53,6 %) plutôt que sur des sites disciplinaires académiques (34,4 %), tandis que 20,1 % disent fréquenter (toujours ou souvent) les CDDP, CRDP et CNDP<sup>1</sup>. Dans les mêmes perspectives, ils continuent à se former puisque près de 60 % des professeurs interrogés ont suivi des stages en formation continue au cours des cinq années qui ont précédé l'enquête, portant, particulièrement, pour 70 % d'entre eux, sur des contenus disciplinaires. C'est encore principalement pour échanger sur les contenus que 72,9 % déclarent travailler en commun avec leurs pairs.

Parmi les trois quarts des professeurs qui se sont exprimés dans le cadre de la question ouverte du questionnaire, six sur dix ont fait part de leur point de vue sur les contenus de programme. Qu'ils dénoncent les exigences des programmes par rapport au niveau estimé de leurs élèves ou leur lourdeur par rapport au temps d'enseignement imparti, le foisonnement du discours des enseignants témoigne de l'importance que revêtent, à leurs yeux, les contenus.

### Un intérêt particulier pour l'histoire

La France est un des rares pays qui unifie l'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique, mais il semble bien que l'histoire jouisse d'un statut particulier pour les professeurs comme pour les élèves.

Peut-être est-ce prioritairement dû au fait que près des trois quarts (73,2 %) des enseignants interrogés ont des diplômes universitaires uniquement en histoire, 17,2 % exclusivement en géographie et 8 % dans les deux disciplines. Parmi eux, 60 % des historiens de formation déclarent préférer enseigner l'histoire, le tiers seulement

n'indiquant aucune préférence particulière. Il n'en va pas de même pour les diplômés de géographie dont 30,4 % préfèrent effectivement enseigner la géographie, 26,7 % l'histoire, 40,8 % l'une ou l'autre composante de la discipline.

Le statut particulier de l'histoire se retrouve dans le temps d'enseignement que lui consacrent les professeurs, un peu plus de 40 % du temps global alloué à la discipline, alors qu'il est inférieur à 40 % pour la géographie. L'éducation civique occupe une place distincte : le temps qui lui est dévolu correspond le plus souvent à 10 à 20 % du total, assez souvent à 20 à 30 % mais il n'est pas rare qu'il n'occupe que 10 % du temps, voire moins. Ces variations et les contradictions relevées dans les réponses à une question ouverte sur l'éducation civique rendent compte des débats qui la traversent : des enseignants insistent sur leur attachement à l'éducation civique aux côtés de l'enseignement de l'histoire et de la géographie, d'autres estiment qu'elle devrait être prise en charge par l'ensemble de l'équipe pédagogique.

En histoire, les élèves seraient non seulement plus intéressés et plus actifs, mais aussi plus attentifs (ce que disent 43,7 % des professeurs contre 39,9 % en géographie et 26,7 % en éducation civique), plus enthousiastes, moins passifs. Certes, les professeurs font preuve de plus de prudence quand on leur demande directement ce que sont les préférences disciplinaires de leurs élèves, puisque 43,8 % d'entre eux disent qu'ils ne peuvent répondre. Ils sont néanmoins 39,2 % à citer les activités en histoire contre 8,7 % l'éducation civique et 5,8 % à retenir la géographie.

Quant aux élèves, ils sont plus nombreux à souhaiter *faire plus d'histoire* (23,4 %) et d'éducation civique (22,7 %) que *plus de géographie* (19,2 %). 47 % des élèves expriment, en particulier, le souhait de travailler davantage sur l'actualité.

### Des élèves intéressés et actifs, qui ont le sentiment de réussir...

Les professeurs ont une perception positive de l'attitude de leurs élèves à l'égard de la discipline. Il est significatif que les trois quarts d'entre eux (76,2 % en histoire et

74,8 % en géographie) ne prennent jamais plus de 5 minutes pour *obtenir des conditions propices au travail*.

Les deux qualificatifs les plus représentatifs, à leurs yeux, de l'attitude des élèves dans les trois composantes de la discipline sont *intéressés* (56,4 %) et *actifs* (56 %). Il n'est, dès lors, pas surprenant que 56 % des élèves déclarent suivre, *très souvent* et *souvent*, l'actualité et 44,1 % aborder des sujets d'histoire-géographie en famille.

On ne saurait donc être surpris que 39,7 % des élèves interrogés estiment *bien réussir* et que près de la moitié (49,7 %) pense *réussir moyennement*. Ils ne sont que 9 % seulement à estimer être en difficulté en histoire-géographie. Ils reconnaissent volontiers (79,6 %) que, pour réussir en histoire-géographie (*tableau 2*), il faut d'abord *être attentif en classe*, ce qui témoigne de lucidité quand on se souvient que 81,7 % des élèves disent en classe *écouter le professeur, raconter, décrire, expliquer*, ce que 83,8 % reconnaissent aimer faire ! Les élèves relient aussi leur réussite au fait d'avoir *un professeur qui explique bien* (64,3 %), d'apprendre les leçons par cœur (47,1 %) et de faire preuve de *régularité dans le travail* à la maison (48,7 %), ce qui peut relever de la déclaration d'intention quand on sait que 45,4 % des enseignants citent, comme premier obstacle à l'efficacité de leur enseignement, *l'absence de régularité dans le travail* des élèves et qu'ils sont aussi nombreux à regretter leur manque de rigueur.

Le regard positif que porte la majorité des professeurs sur leurs élèves ne saurait, cependant, masquer l'âpreté de la tâche qui peut aussi, aux dires de certains, consister à transmettre des programmes contraignants à des élèves qui peuvent manquer de bases, rencontrer des difficultés de rédaction, se démotiver rapidement.

### ... au point que certains envisagent un métier en lien avec la discipline

12,5 % d'élèves ont répondu à une question ouverte les invitant à préciser la profession

1. CDDP : centre départemental de documentation pédagogique – CRDP : centre régional de documentation pédagogique – CNDP : centre national de documentation pédagogique.

**TABLEAU 2 – Les clefs de la réussite en histoire-géographie (d’après les élèves)**

Selon vous, qu’est-ce qui est le plus important pour réussir en histoire, géographie, éducation civique ?	Coché %	Non coché %
Apprendre les leçons par cœur	47,1	52,9
Avoir un professeur qui explique bien	64,3	35,7
Être attentif(ve) en classe	79,6	20,4
Être doué(e)	3,8	96,2
Être intéressé(e) par ces matières	30,1	69,9
Faire régulièrement le travail donné à la maison	48,7	51,3
Réfléchir	18,8	81,2
Respecter les consignes données par le professeur	25,8	74,2

en liaison avec l’histoire, la géographie ou l’éducation civique qui pouvait les attirer. 129 métiers ont été évoqués. La France ne devrait guère manquer d’archéologues (cités 62 fois !) dans les années à venir. Le professorat d’histoire-géographie est le second métier envisagé (il totalise 47 mentions). Les métiers relatifs à la géographie ont trait aux sciences de la nature (vulcanologues, océanographes...) et ceux liés à l’éducation civique sont, le plus souvent, associés au droit (avocat, éducateur...).

## Des pratiques éprouvées

### Fondées sur une large place accordée à l’utilisation de documents...

Les questions relatives aux démarches d’enseignement, aux activités des élèves en classe et à leur durée respective par séance, mettent en évidence la place importante qu’occupe l’étude de documents en histoire-géographie : en effet, près de neuf professeurs sur dix (91,4 % en histoire et 86,8 % en géographie) *mettent les élèves en situation d’élaborer leur savoir à partir de l’analyse de documents*. Ils se conforment ainsi aux préconisations officielles selon lesquelles les documents participent du processus d’apprentissage en étant à la fois objets d’enseignement (83,1 % des professeurs entraînent les élèves à l’analyse de document, 71 % les utilisent pour former à l’esprit critique) et aides à la mémorisation et à la compréhension (77,3 % s’en servent pour faire prélever de l’information). Le travail sur document n’est donc pas une façon d’illustrer leurs propos (13,4 % seulement lui reconnaissent cette finalité), encore moins de prouver leurs affirmations (3,8 %).

Globalement, on utilise toujours à peu près autant de documents (entre 4 et 6) dans l’heure de cours, en histoire (56,7 % des enseignants) qu’en géographie (59,3 %). Près de six professeurs sur dix estiment lui consacrer entre 10 et 20 minutes (un quart plus de 20 minutes).

78,4 % des élèves confirment la place que revêt le travail sur documents (*très souvent* 41,6 %, *souvent* 36,8 %) dans leurs activités même si, selon eux, celui-ci n’arrive qu’en seconde position après l’écoute du professeur. Mais si l’on considère que *chercher des informations dans le manuel* (ce que disent faire *très souvent* 18,8 % des élèves et 32,3 % *souvent*) et *lire le manuel en classe* (*très souvent* 13,7 % et *souvent* 34 %) sont aussi des façons de travailler sur documents, cette activité paraît bien peser très lourd dans l’enseignement de la discipline, ce qui n’est d’ailleurs pas pour déplaire aux élèves dont 77,4 % déclarent *aimer travailler à partir de documents*.

En histoire, les *documents patrimoniaux* sont considérés comme les plus importants (57,1 %) devant les *textes informatifs ou scientifiques* (40,5 %), tandis qu’en géographie, 92,7 % des professeurs retiennent *la carte* et 65,1 %, *les documents photographiques*, suivis par *des graphiques, schémas* (54,6 %) et *tableaux de données chiffrées* (40,2 %).

Le support papier prévaut encore largement. *Le manuel en usage dans l’établissement* fournit *toujours*, pour 85,2 % des enseignants, les ressources documentaires sur lesquelles travaillent les élèves. On fait également *souvent* appel à des *photocopies* (53,4 %) et à des *supports papier que l’on élabore soi-même* (49 %). L’utilisation des *documents audio ou vidéo* est évoquée par 37,2 % des enseignants, mais marque peu les élèves qui sont 43,1 % à dire *parfois* travailler avec ce support et 46,4 % *jamais*.

5,1 % des enseignants seulement disent *faire utiliser l’outil informatique par les élèves* en cours d’histoire et 6,9 % en géographie comme en éducation civique, mais 84,7 % des élèves disent que cela ne leur arrive *jamais*, 10,8 % *parfois*.

### ... et sur la transmission de connaissances et de méthodes...

La transmission des contenus est constitutive de l’acte d’enseignement dans la discipline. Son importance apparaît dès la préparation d’une séquence d’enseignement pour laquelle 62,4 % des professeurs d’histoire-géographie se disent guidés prioritairement par *les notions clés et les contenus de la partie du programme à traiter*. Un enseignant sur deux se fixe aussi *des objectifs à atteindre* (52,2 %) et se préoccupe de *la problématique du sujet* (51,4 %). Mais huit enseignants sur dix ne prennent pas en compte, dans le cadre de cette préparation, le temps dont ils disposent et six sur dix ne retiennent ni *la démarche jugée la mieux adaptée*, ni *le niveau de la classe*.

La transmission des connaissances et des méthodes par le discours de l’enseignant demeure très prégnante : pour 54,9 % des professeurs en histoire et 60,4 % en géographie, les démarches les plus fréquentes (*tableau 3*) consistent à *donner des méthodes et à transmettre des connaissances* pour 43 % en histoire et 38,7 % en géographie. La parole du professeur marque fortement les élèves : ils sont plus de huit sur dix (81,7 %) à dire, *très souvent* (46,6 %) et *souvent* (35,1 %), *écouter le professeur raconter, décrire, expliquer, etc.*, ce qui fait écho aux 64,3 % qui considèrent qu’*un professeur qui explique bien* est nécessaire pour réussir. Le ressenti des professeurs est différent. Trois à quatre enseignants seulement sur dix (41,6 % en histoire et 39,3 % en géographie) estiment qu’ils passent 10 à 20 minutes à *transmettre des connaissances* et un peu plus du tiers, 38,1 % en histoire et 38,3 % en géographie, disent même y consacrer seulement de 5 à 10 minutes en moyenne par séance. Ils estiment passer moins de temps encore à *transmettre des méthodes*, entre 5 et 10 minutes pour la moitié d’entre eux (54,6 % en histoire et 53,7 % en géographie), de 10 à 20 minutes

**TABEAU 3 – Les démarches privilégiées dans la conduite d'un cours**

En cours, quelles sont vos démarches les plus fréquentes ?	Histoire	Géographie	Éducation civique
	%	%	%
Vous donnez des méthodes que les élèves s'approprient	<b>54,9</b>	<b>60,4</b>	26,4
Vous faites utiliser, par les élèves, l'outil informatique	5,1	6,9	6,9
Vous interrogez, en début de séance, les élèves sur ce qu'ils savent	<b>40,2</b>	<b>38,7</b>	37,1
Vous mettez les élèves en situation d'échanges oraux	20,9	18,9	<b>59,7</b>
Vous mettez les élèves en situation d'élaborer leur savoir à partir de l'analyse de documents	<b>91,4</b>	<b>86,8</b>	<b>64,6</b>
Vous mettez les élèves en situation d'élaborer leur savoir à partir de situations problèmes	22,2	27,8	<b>54,3</b>
Vous questionnez ponctuellement les élèves sur les contenus du cours	29,7	26,1	18,4
Vous transmettez les connaissances que les élèves doivent acquérir	<b>43,0</b>	<b>38,7</b>	31,0

Base : les 1 113 enseignants d'histoire, géographie, éducation civique de collège ayant répondu au questionnaire.  
Lecture : en histoire, 54,9 % des professeurs qui ont répondu au questionnaire donnent des méthodes que les élèves s'approprient.

pour 13,5 % des professeurs en histoire et 14,9 % en géographie. Ces démarches placent les élèves en situation plutôt passive alors qu'ils sont 87,7 % à souhaiter *travailler à plusieurs*.

On notera que si les démarches d'enseignement sont très comparables en histoire et en géographie, les professeurs sont nettement moins nombreux, à *transmettre des méthodes* (26,4 %) et des connaissances (18,4 %) en éducation civique.

### ... qui réservent peu de place à l'expression autonome des élèves

Un professeur sur deux (50,6 % en histoire et 50 % en géographie) accorde de 5 à 10 minutes en moyenne à la production écrite des élèves et un sur trois (30,5 % en histoire et 30,3 % en géographie) lui consacre 10 à 20 minutes.

L'écrit est guidé : il est d'abord celui du professeur donné en modèle. Tous niveaux confondus, le quart des professeurs dit *écrire au tableau toujours* (24,3 %) et *souvent* (27,7 %) un résumé que les élèves recopient, *très souvent* (52,2 %) et *souvent* (21,5 %). On retiendra que ces derniers sont 38,5 % à souhaiter *copier moins*. Quatre enseignants sur dix (40,9 % dont 14,7 % *toujours* et 35,1 % *souvent*) disent *dicter le résumé* de la leçon, ce que reconnaissent aussi 72,3 % des élèves (*très souvent* 49,8 % et *souvent* 22,5 %). 62,1 % des élèves (*très souvent* 23,7 % et *souvent* 38,4 %) précisent qu'en classe leur écrit *sert à compléter un document*, activité à ce point jugée importante que 71,8 % des enseignants (39,1 % *très souvent* et 32,7 % *souvent*) en font *conserver* la trace *par les élèves*.

L'écriture autonome des élèves est peu développée : moins de la moitié des professeurs, 49,2 % (14,1 % *toujours* et 35,1 % *souvent*) disent faire *construire un résumé individuellement ou collectivement* et la prise de note est peu fréquente au niveau du collège, 34 % seulement des professeurs reconnaissent y avoir *parfois* recours et 51 % *jamais*.

Quelles qu'en soient les perspectives, la mise en activité des élèves à l'écrit est considérée comme étant difficile par la moitié des professeurs, voire très difficile par 20 % d'entre eux.

Globalement, les échanges oraux qui interviennent au sein de la classe, qu'il s'agisse du dialogue entre le professeur et les élèves ou des échanges entre les élèves, paraissent plus importants par les objectifs qu'on leur assigne, *s'assurer de la compréhension du cours* (93,4 %), *remettre en mémoire les apprentissages précédents* (85,6 %), *donner aux élèves l'occasion de poser des questions* (81,9 %), *évaluer les connaissances* (71 %), que par la durée qu'ils occupent. En effet, la parole de l'élève paraît contrainte si l'on considère qu'un peu plus de la moitié des professeurs, (55,5 % en histoire et 54,1 % en géographie), consacre de 5 à 10 minutes aux réponses des élèves à leurs questions et que le quart (26,3 % en histoire et 26,4 % en géographie) accorde une durée comparable aux *échanges oraux entre les élèves*. Ces échanges durent même moins de 5 minutes pour un professeur sur deux (56,2 % en histoire et 54,4 % en géographie), constat que corrobore le fait que sept élèves sur dix reconnaissent n'avoir que très peu d'échanges (*parfois* seulement ou *jamais*) avec leurs camarades dans un travail de groupe et que six sur dix se

disent peu formés à ce type d'intervention (*parfois* 34,7 % et *jamais* 27 %).

C'est donc dans des situations cadrées que l'élève a l'occasion de s'exprimer oralement : telle *l'interrogation en début de séance* pratiquée par quatre enseignants sur dix (40,2 % pour l'histoire et 38,7 % pour la géographie) ou la prise de parole dans le cadre du cours dialogué, moins de 30 % des enseignants (29,7 % en histoire et 26,1 % en géographie) questionnant *ponctuellement les élèves sur les contenus du cours*. La pratique de l'exposé paraît n'être qu'occasionnelle.

La parole semble davantage libérée en éducation civique d'après 59,7 % des enseignants, probablement dans la pratique préconisée des débats (ils sont nettement moins nombreux en histoire, 20,9 % et en géographie, 18,9 %).

Il est, dès lors, important de noter que 66 % des élèves disent aimer *prendre la parole*, 52,1 % *débattre en classe sur des sujets difficiles* et 16,3 % souhaiter avoir plus souvent l'occasion de parler.

## Des pratiques qui évoluent et tendent à se diversifier

### La volonté des enseignants de prendre en compte les modalités d'apprentissage des élèves...

En mettant les élèves *en situation d'élaborer leur savoir à partir de documents*, près de neuf enseignants sur dix (91,4 % en histoire et 86,8 % en géographie) affichent la volonté de s'écarter quelque peu du modèle transmissif (tableau 3). Plus encore, le quart des professeurs (22,2 % en histoire et 27,8 % en géographie) fait preuve d'une démarche de nature constructiviste en mettant les élèves *en situation d'élaborer leur savoir à partir de situations problèmes*. Les démarches d'enseignement en éducation civique se démarquent sensiblement de celles pratiquées en histoire et en géographie. Les documents sont moins massivement utilisés comme supports de cours, la place des échanges oraux entre les élèves est plus importante, l'utilisation de situations problèmes pour leur permettre de construire leur savoir est beaucoup plus systématique. On s'éloigne donc des démarches « impositives ».

Encore souvent fondées sur une approche collective et globalisante où prédomine, pour 93,9 % des professeurs, *l'appréciation des progrès des élèves*, les pratiques d'évaluation tendent à se diversifier. Il s'agit moins d'effectuer une mesure que de *comprendre les erreurs des élèves* (pour 82,2 %) d'entre eux et de tirer parti des résultats des évaluations pour *adapter leurs exigences au niveau des élèves, toujours* pour 29,9 % des enseignants et *souvent* pour 41,7 %. Un professeur d'histoire-géographie sur deux prend (*toujours et souvent*) en compte les résultats des élèves pour *revenir sur certains points du programme* (50,5 %), pour *modifier le rythme de sa progression* (49,3 %), *repenser sa façon d'évaluer* (46 %) et *réorganiser les contenus d'enseignement* (41 %).

### ... et de s'ouvrir à l'usage de nouveaux outils

Les réponses à la question ouverte dessinent des professeurs, soucieux de renouveler leurs pratiques et de s'ouvrir à l'usage de nouveaux outils. Si le constat d'un faible usage de l'ordinateur a pu être dressé, il est important de préciser que sur les 647 enseignants ayant suivi une formation dans les cinq années ayant précédé l'enquête, 46,7 % précisent qu'elle concernait l'intégration des TIC (technologies d'information

et de communication) dans les pratiques de classe. Cette volonté ne peut manquer de satisfaire le nombre élevé d'élèves (59 %) qui souhaiteraient travailler davantage sur ordinateur.

### Le souci de faire évoluer les pratiques de la sixième à la troisième

L'évolution perceptible des pratiques d'enseignement de la sixième à la troisième témoigne du souci des enseignants de s'adapter à l'âge des élèves et à la complexité des contenus. Le nombre de documents utilisés en classe augmente au fil des années. Moins de trois documents sont utilisés en sixième par 46,5 % des professeurs en histoire, et 47,6 % en géographie alors qu'ils sont respectivement 64,2 % en histoire et 68,1 % en géographie à faire usage, en troisième, de quatre à six documents. *Les documents patrimoniaux, la frise chronologique et les reproductions d'œuvres d'art*, particulièrement utilisés au début du collège, voient leur usage décroître régulièrement jusqu'en troisième au profit de documents textuels ou visuels fixes et mobiles tels *les reproductions d'affiches, de caricatures et les documents audio ou vidéo* qui, tout à la fois, caractérisent le monde contemporain et invitent au jugement critique développé à ce niveau. La place plus

importante que tiennent les thématiques économiques dans les dernières années du collège explique l'utilisation, plus fréquente au fil des années, des *tableaux de données chiffrées et des graphiques et schémas*.

Dans le même temps, le recours à la transmission des connaissances par le professeur est de plus en plus fréquent de la sixième à la troisième et le pourcentage des enseignants qui déclarent y consacrer plus de 10 minutes plus important. Sans doute est-ce une des raisons pour lesquelles l'interrogation des élèves en début de séance tend à se réduire. Le développement, au cours des ans, de l'autonomie des élèves peut expliquer qu'il apparaît moins utile de contrôler les connaissances des élèves en début de cours, quand il faut achever le programme avant la passation du brevet. On assiste aussi, au fil des années, à une modification importante des formes d'écrits pratiquées en classe. Le résumé du cours écrit au tableau – de moins en moins courant – fait place, en troisième, à un résumé dicté par l'enseignant, voire à la prise de note. Tout se passe comme si s'opérait, au cours du collège, une dévolution progressive de la responsabilité de l'écrit de l'enseignant vers l'élève.

**Nicole Braxmeyer,  
Jean-Claude Guillaume et  
Catherine Régnier, DEPP B4**

## Méthodologie

Cette enquête s'est déroulée en octobre 2005. Les résultats sont extraits des réponses de 3 000 élèves de cinquième, quatrième et troisième et de 1 113 professeurs d'histoire-géographie de collège, ce qui correspond à d'excellents taux de retour (93,8 % et 92,3 %). L'étude a été conduite en prenant en compte les caractéristiques des enseignants liées à leur formation initiale, à l'image qu'ils se font du métier d'enseignant, de ses missions et de la discipline. La répartition homme-femme des professeurs d'histoire-géographie

est conforme aux données nationales de l'année scolaire 2004-2005. Dans l'échantillon on trouve un peu plus de certifiés (88,5 %) et d'agrégés (6,9 %) que dans la population nationale de référence (83,4 % de certifiés et 5,4 % d'agrégés).

Le traitement des réponses des élèves a permis de mettre en regard leur ressenti et la perception des enseignants sur les pratiques d'enseignement-apprentissage dans la discipline.

## Pour en savoir plus

N. Braxmeyer, J-CI Guillaume, C. Régnier  
*Image de la discipline et pratiques d'enseignement en histoire-géographie et éducation civique au collège*,  
Les dossiers, n° 183, MEN-DEPP, mars 2007.