

Les essentiels de la discipline en histoire-géographie-enseignement moral et civique

Cet article a pour vocation d'accompagner l'ensemble des professeurs stagiaires d'histoire-géographie-EMC de l'académie de Toulouse qui entrent dans le métier lors de la prochaine rentrée en leur indiquant plusieurs éléments essentiels à la mise en œuvre de leur enseignement. Sans ambition d'exhaustivité, il rappelle les ressources primordiales à mobiliser dans la préparation d'une programmation, d'une progression et d'une séquence, et il souligne quelques points fondamentaux dans la conduite d'une séance en classe ainsi que dans l'évaluation d'une séquence.

Phase de conception

Des ressources disciplinaires (institutionnelles, scientifiques...) à mobiliser

Les ressources mobilisables sont très nombreuses. Voici une liste de quelques sites incontournables :

[EDUSCOL : programmes et ressources](#)

[Site disciplinaire national](#)

[Edubase](#)

[Site disciplinaire académique](#)

[Géoconfluence \(en particulier pour le glossaire\)](#)

[L'histoire par l'image](#)

[Géoimage](#)

Des revues comme [L'Histoire](#), [La Documentation photographique](#), [Historiens et géographes](#), ou [Carto](#) s'avèrent également très utiles sans oublier les dictionnaires thématiques.

Concernant l'EMC, parmi de très nombreuses ressources ainsi que le site académique du pôle civique (<https://www.ac-toulouse.fr/pole-civique-122528>) deux documents peuvent être mobilisés :

Vademecum laïcité : <https://eduscol.education.fr/1618/la-laicite-l-ecole>

Guide Républicain : <https://eduscol.education.fr/1543/la-republique-histoire-et-principes>

Textes officiels et vadémécums

Programmes en cycles 2, 3 et 4 :

<https://www.education.gouv.fr/bo/18/Hebdo30/MENE1820170A.htm>

Attendus et repères de progression :

- [pour le cycle 2](#)
- [pour le cycle 3](#)
- [pour le cycle 4](#)

Programmes au lycée professionnel, général et technologique :

- [Pour le lycée général et technologique](#)
- [Pour la spécialité histoire-géographie-géopolitique-sciences politiques \(HGGSP\)](#)
- [Pour le lycée professionnel](#)
- [Programmes et ressources en droit et grands enjeux du monde contemporain - voie GT](#)

Des repères pour piloter son enseignement

Une fois les programmes et les attendus du cycle et du niveau clairement cernés (compétences/capacités travaillées, connaissances et notions abordées), le professeur construit une programmation et une progression annuelles. **Ces deux outils sont indispensables au pilotage de son enseignement et vont l'aider et l'accompagner tout au long de l'année scolaire.**

Qu'est-ce qu'une programmation? La programmation est un plan d'inscription des différentes questions du programme dans le temps très précis que constitue une année scolaire. Elle s'établit par niveau. En s'appuyant sur l'horaire dédié à la discipline, tout en veillant à bien respecter la parité entre l'histoire et la géographie, et en tenant compte du calendrier de l'année, le professeur arbitre de manière libre mais réfléchie l'ordre dans lequel seront traités les différents thèmes du programme. La programmation est un document évolutif qui s'adapte en permanence à l'avancée dans l'année afin de préserver l'équilibre entre les disciplines et différents thèmes.

En ce qui concerne l'enseignement moral et civique, notamment en collège où l'EMC est enseigné exclusivement par les professeurs d'histoire-géographie, le professeur veillera toujours à une articulation harmonieuse avec le programme d'histoire-géographie et évitera de considérer l'EMC comme une variable d'ajustement dans l'écriture de la programmation et sa déclinaison en classe.

Les professeurs restent libres de leur choix dans l'importance qu'ils souhaitent donner aux différents chapitres, tant que l'ensemble des thèmes du programme sont abordés. L'actualisation de la programmation permet de ne pas sacrifier les chapitres de fin d'année.

Qu'est-ce qu'une progression? La progression est un document qui définit les différentes étapes suivies par les élèves dans la construction progressive du savoir. Elle peut concerner une notion que l'élève est amené à s'approprier ou porter sur des compétences/capacités à maîtriser, comme par exemple le croquis en géographie. La progression est établie, soit à l'échelle d'une année, soit à l'échelle d'un cycle. Elle nécessite d'établir d'abord en début d'année un diagnostic du degré de maîtrise : elle s'appuie alors sur le travail conduit les années précédentes - ce que précisent systématiquement les programmes et ressources institutionnelles. Elle envisage ensuite les moyens de faire progresser l'élève dans cette acquisition.

Au collège, le [Livret scolaire unique](#) (LSU) est le principal support d'appui : les professeurs le renseignent au milieu et à la fin de chaque cycle. Au lycée, ce sont les évaluations de début d'année de seconde ainsi que les attendus du supérieur, la logique étant le Bac-3/Bac+3. La progression est toujours à mettre en relation avec les différentes évaluations. Elle constitue donc un outil de pilotage en vue d'une différenciation des apprentissages.

Quelques exemples de progressions notionnelles, de compétences au collège et de capacités au lycée:

<https://disciplines.ac-toulouse.fr/hgemc/progression-notionnelle-et-de-competences-en-classe-de-sixieme>

<https://disciplines.ac-toulouse.fr/hgemc/donner-du-sens-au-programme-fils-rouge-et-progression-en-premiere-et-terminale>

Les étapes de la mise en œuvre dans la discipline

Dans la mise en œuvre d'une séquence de cours, le professeur suit différentes étapes.

Débuter une séquence/ une séance

Cette étape constitue un moment relativement court mais fondamental. Les rappels des acquis des séquences / séances précédentes sont volontairement brefs, clairs et précis. Ils peuvent être menés sous la forme d'un questionnement, dont le professeur choisira la forme la mieux adaptée. C'est lors de ce moment que la compétence ou la capacité visée, est explicitée et verbalisée. L'essentiel est le sens que le professeur choisit de leur donner.

La séquence ou la séance peuvent aussi s'appuyer sur un document d'accroche. Son choix est à discrétion du professeur. Il vise à faire naître un questionnement, à mettre en évidence un problème et à amener la problématique de la séquence ou l'enjeu de la séance. De nature variée, l'accroche vise à mobiliser les élèves en rappelant les attendus et en suscitant leur attention et leur intérêt. A ce titre elle revêt une importance capitale dans le degré d'adhésion des élèves au projet professoral du jour.

Ainsi elle peut être retenue pour sa dimension originale ou décalée en empruntant à la culture populaire (bande annonce de films ou de séries, planche de bande dessinée, photographie contemporaine, extrait littéraire, etc.) ou en s'inscrivant dans l'actualité ou encore être adossée à l'Histoire des arts, à l'EMC ou à l'EMI.

Le travail sur les séries proposé sur le site disciplinaire de l'académie constitue un exemple de ressource possible: <https://disciplines.ac-toulouse.fr/hgemc/tags/series>

La problématisation

Cette phase est fondamentale dans la conception d'une séquence et d'une séance. Elle permet d'en expliciter les enjeux essentiels et appelle une réponse claire. Véritable boussole dans la mise en œuvre, elle guide les choix didactiques et pédagogiques du professeur, et justifie les supports mobilisés pour le travail des élèves.

Toute problématique ne se pose pas nécessairement sous une forme interrogative et toute question n'implique pas mécaniquement une problématique pertinente.

Ainsi, "Quelle sont les grandes étapes de la construction européenne ?" ne constitue pas a priori une problématique mobilisatrice et structurante. A l'inverse, s'interroger sur le Brexit offre la possibilité d'inviter les élèves à une réflexion complexe, renvoyant au statut du Royaume-Uni dans l'UE et permettant d'éclairer les grandes étapes, le fonctionnement et les enjeux de la construction européenne, entre intégration et élargissement.

La problématique éclaire le projet pédagogique de chaque professeur et conduit ce dernier à arbitrer des choix et à orienter l'examen d'un sujet selon les approches pédagogiques et didactiques qu'il jugera les plus appropriées à sa classe.

Parmi les ressources du site disciplinaire académique, un article montre le choix possible d'une problématique dans le programme de terminale de la voie générale :

<https://disciplines.ac-toulouse.fr/hgemc/traiter-le-programme-de-terminale-dans-le-temps-imparti-outils-de-pilotage-et-productions>

L'explicitation des objectifs

Cette phase essentielle du début de séance vise à expliciter à l'intention des élèves la compétence ou la capacité qui fait l'objet d'un travail dans cette séance, ainsi que les notions qui seront abordées ou consolidées. Les objectifs n'ont pas à reprendre tous les savoirs et savoirs- faire mobilisés dans la séance, mais celui qui va faire l'objet d'une progression.

Il convient en fin de séance de faire le point sur la réponse à la problématique et aux objectifs annoncés.

La conduite de la séance

- Le statut et l'utilisation du document en classe

Le document constitue un élément incontournable dans les pratiques d'enseignement des professeurs d'histoire-géographie. Il peut être convoqué pour susciter l'intérêt des élèves, faire émerger un questionnement, conforter ou illustrer la parole du professeur, amener les élèves à appréhender une notion, travailler une compétence ou une capacité spécifique comme savoir situer un document dans son contexte, faire la critique interne d'un texte ou lire une image au sens large (photographie, image satellite, croquis, tableau, affiche, dessin...). L'étude d'un ou de plusieurs document(s) permet également de travailler des compétences transversales comme prélever, sélectionner, mettre en relation des informations, confronter des points de vue, exercer son esprit critique.

Le choix de la nature, du nombre et du niveau d'accompagnement des élèves dans le questionnement sont laissés à l'appréciation de chaque professeur. Quelques points de vigilance méritent cependant d'être rappelés : en histoire et en géographie, les sources présentent, par essence, une grande diversité. Le choix des documents ne peut donc se limiter à ceux présentés dans les manuels qui, faut-il le rappeler, ne revêtent aucun caractère institutionnel. Certains types de documents échappent par définition à nombre de manuels, comme par exemple les documents audiovisuels, les extraits de revue, les webdocumentaires etc. Tous gagnent donc à être mobilisés, à l'aune de l'expertise du professeur.

La présentation d'un document ne peut se limiter à la reprise automatique du paratexte, ni se réduire à un acronyme comme "DANS" (pour date, auteur, nature, source) ou "ANDI" (pour auteur, nature, date et information). Cette étape mérite que l'on s'y attarde lorsqu'elle permet de donner du sens à sa compréhension en se concentrant sur un élément précis : l'identité et le parcours de l'auteur, le contexte d'énonciation du document ou encore la nature spécifique du document qui appelle des précisions. L'écueil de ce type de méthode réside également dans le fait qu'il peut omettre des éléments importants pour certains documents, tels que les destinataires, des éléments contextuels...

Le nombre de documents proposé aux élèves doit être raisonnable et raisonné. Il doit toujours tenir compte du temps imparti et répondre à un objectif méthodologique et notionnel clair. En ce sens, on peut estimer que trois ou quatre documents par heure suffisent amplement, faute de pouvoir les travailler réellement.

Le prélèvement d'informations - qu'il serve à présenter un document, identifier les idées principales ou les exemples - ne doit en aucune manière être la seule forme d'activité proposée aux élèves. Ces derniers doivent apprendre à mettre en relation les informations prélevées, à les analyser et à les critiquer. Ils se familiarisent ainsi avec le raisonnement et les outils du géographe et de l'historien.

Dans tous les cas, la fonction de chaque document doit être pensée en amont (document de repérage (carte, frise), document illustratif, document de travail...), car cela conditionne la profondeur de l'étude qui en est faite.

-La parole du professeur et l'activité des élèves

Séparés mais inséparables, ces deux éléments rythment la séance et offrent, selon leur agencement, une très grande variété de situations pédagogiques. L'ensemble de ces phases doit être pensé en amont, y compris dans la durée de ces différents éléments, en lien avec les compétences / capacités visées.

La parole du professeur peut prendre diverses formes, du récit magistral au cours dialogué en passant par un accompagnement d'élèves ou de groupes. Elle suppose systématiquement une écoute active de l'ensemble des élèves. Celle-ci nécessite préalablement une explicitation des attentes du professeur tout au long de la séance : corriger, prendre des notes, répondre à des questions ou en poser constituent quelques exemples d'écoute active. Au lycée, le professeur veillera tout particulièrement à vérifier les notes prises par les élèves. En effet l'écoute active n'est pas un cours magistral. Elle constitue par contre une préparation aux études supérieures. En ce sens, la prise de notes doit être pensée et accompagnée, en étant mise en œuvre de manière ponctuelle et progressive. Il convient de rappeler qu'elle peut constituer un objectif de fin de cycle terminal et non un attendu d'entrée en seconde.

La parole des élèves doit également être pensée, en miroir à la parole du professeur. Il convient bien évidemment de ne pas solliciter en permanence les mêmes élèves dans les phases de cours dialogué. La préparation d'une intervention à l'oral par un cours écrit, ou ne serait-ce qu'un temps de réflexion silencieux qui permet à tous de prendre la parole, constitue une excellente pratique.

La parole entre élèves, dans le cadre de la construction d'un raisonnement, mérite d'être plus largement utilisée et nécessite un cadrage préalable, si on veut la rendre efficace.

De même il convient d'avoir un point de vigilance sur le cours dialogué. Les élèves doivent être encouragés à formuler des réponses complètes et un raisonnement, et non fournir des mots clés qui scandent l'avancée du cours.

Dans tous les cas, l'activité des élèves doit être pensée en amont et s'organiser explicitement autour d'une compétence ou d'une capacité énoncées au cours de la séance. En ce sens, les consignes gagnent ainsi le plus souvent à être rédigées autour des verbes de capacité : prélever, identifier, expliciter, analyser... De plus il convient toujours de ne pas perdre de vue que pour les élèves, le professeur incarne et concrétise la maîtrise d'une langue écrite et bien parlée, enjeu social et citoyen fondamental.

L'activité des élèves choisie par le professeur donne ainsi tout son sens à la progression, en les conduisant peu à peu à s'approprier les démarches et les outils portés par nos disciplines. Par exemple, tant au collège qu'au lycée, la construction d'un schéma ou d'un croquis s'accompagne d'une réflexion sur la démarche cartographique et permet de travailler sur la sémiologie graphique et sur les différentes étapes de la réalisation de la production graphique. De même l'activité des élèves contribue également à la maîtrise de l'oral. Celui-ci gagnera à faire l'objet d'une réflexion spécifique - si possible en équipe - en vue des épreuves aux examens (DNB ou grand oral du baccalauréat) et de la poursuite d'études choisis par l'élève. L'utilisation de l'échelle descriptive définie pour évaluer le Grand Oral peut être déclinée dans les niveaux de classe.

La mise en activité des élèves gagne à être la plus variée possible, prenant différentes formes comme le travail individuel, en binôme ou de groupes, le travail synchrone ou asynchrone, l'organisation en îlots... Rien n'est interdit, tant que cela fait sens. Elle structure le travail dans et hors de la classe de manière pertinente. Concernant le travail personnel de l'élève, nous rappelons qu'au collège il est important de l'adosser au dispositif "Devoirs faits".

Vous trouverez des ressources sur ces deux thématiques en suivant les liens ci-après:
<https://disciplines.ac-toulouse.fr/dispositifs-pedagogiques/devoirs-faits-0>
<https://www.reseau-canope.fr/notice/le-travail-personnel-de-leleve.html>

- La trace écrite

La trace écrite est capitale pour fixer les acquis de la séance ou de la séquence, et préparer le travail personnel. Composite par nature, elle requiert, selon le niveau considéré, une attention particulière pour s'assurer de la capacité des élèves à hiérarchiser les différents éléments (cours, exercices, croquis, schémas heuristiques...) par un système de titres et/ou de couleurs, une réflexion sur l'organisation du support de l'élève. Au collège comme au lycée, il convient donc de s'assurer de la bonne tenue du support et de l'intérêt des notes prises. L'inscription au tableau ou sur un support de présentation choisi par le professeur des principaux éléments (notions, acteurs, lieux...) contribue également à distinguer l'essentiel au sein de la séance/séquence. L'usage d'un diaporama de cours peut être pertinent, mais il convient de garder à l'esprit son possible manque de souplesse pour interagir avec le groupe classe et éviter une trace écrite pré-établie qui prive l'élève de toute participation, phase essentielle dans les apprentissages et la maîtrise des compétences/capacités.

Dans le second degré, l'autonomie des élèves dans la construction de la trace écrite doit en effet être initiée de manière progressive, et ce dès la classe de sixième. Co-construire un court écrit avec les élèves constitue une excellente pratique pour préparer la marche vers l'autonomie. Ce travail peut être conduit à l'oral ou à l'aide d'outils numériques comme un texte collaboratif de type pad. Enfin de cycle 4 et, surtout au lycée, l'autonomie dans la construction de la trace écrite sera renforcée.

En ce sens, il est important de ne jamais perdre de vue le sens de l'expression "écrire en histoire géographique" : c'est d'abord articuler le plus souvent une idée et un exemple ; c'est à la fois mobiliser des repères temporels et spatiaux, des notions, des acteurs, des processus; c'est enfin établir une hiérarchisation dans ce que l'on écrit.

Notre discipline accorde à la trace écrite une singularité plurielle : exercices, documents, définitions, cours... L'important est donc de lui donner du sens. Un système de couleurs, de numéros, d'organisation... laissé au libre choix du professeur est dès lors indispensable pour clarifier ce qui est fait. La cohérence de la séance et la conduite du raisonnement s'incarnent donc dans l'organisation du cahier ou du classeur.

- Évaluer en histoire-géographie

Qu'elle soit diagnostique, formative ou sommative, l'évaluation doit toujours être pensée en amont de la préparation de la séquence. Elle constitue un tout avec l'ensemble des séances.

Moment essentiel de la séquence, elle est toujours conçue et mise en œuvre en relation avec les compétences / capacités travaillées par les élèves au cours de la séquence ; elle s'inscrit donc pleinement dans la progression de l'élève. En ce sens, préciser la maîtrise des compétences / capacités par des degrés est essentiel. Au collège, en fin de cycle 4, l'élève doit atteindre le niveau "satisfaisant" pour acquérir la totalité des points du socle commun de connaissances, de compétence et de culture. Il peut en être de même au lycée.

L'évaluation est aussi ce moment pour préparer l'élève aux examens comme le DNB, les épreuves du baccalauréat (exercices dans le cadre du contrôle continu, composition, grand oral). Il convient toutefois de ne pas se limiter à la préparation des examens. De nombreuses ressources sur la préparation aux examens et la réflexion sur l'évaluation sont

disponibles dans la rubrique "Evaluation" du site disciplinaire : <https://disciplines.ac-toulouse.fr/hgemc/tags/evaluation>

Le format de l'évaluation participe ainsi de la liberté du professeur, tout comme d'ailleurs l'attribution d'une note. L'important est de varier les types d'évaluation dans leur format (nature de l'évaluation, tâches demandées aux élèves...) et leur durée.

Les échelles descriptives critériées [<https://disciplines.ac-toulouse.fr/hgemc/les-echelles-descriptives-en-h...>], en lien avec les progressions constituent un excellent outil d'évaluation, les résultats pouvant faire l'objet d'une note ou d'un positionnement de compétences. Elles remplissent en effet un objectif essentiel de l'évaluation : éclairer d'une part l'élève sur sa maîtrise des savoirs et savoir-faire, savoir s'il est en réussite ou en difficulté, et lui préciser d'autre part, de manière très explicite, les progrès à accomplir sur ces points.

Les professeurs gagneront également à consulter les corrigés des différents examens (DNB, épreuves de spécialité...) qui intègrent désormais tous des échelles descriptives.

Dans cet esprit, l'appréciation générale occupe une place essentielle. Toujours élaborée dans un esprit de bienveillance, elle permet à l'élève d'identifier ses points forts, de comprendre ses erreurs et de connaître les pistes de remédiation qui s'offrent à lui. A contrario, les annotations écrites au cœur des copies, par leur caractère épars, ne constituent pas toujours un outil aisément mobilisable par l'élève.

Au lycée, le projet d'évaluation vise à donner un cadre commun, au sein duquel peuvent s'exprimer les stratégies individuelles de chaque professeur. Un toilettage annuel lors des conseils d'enseignement peut constituer une excellente démarche d'harmonisation des attendus au sein des équipes, afin de garantir une équité dans l'évaluation du contrôle continu.

- La place des outils numériques

En histoire-géographie, de nombreuses possibilités s'offrent au professeur pour les mobiliser pleinement.

Les outils de géolocalisation, de cartographie interactive et les globes virtuels constituent une importante plus-value pour mener un travail de repérage dans l'espace et de localisation. Ils sont aussi un support précieux pour conduire des études de cas ou observer de manière plus fine un espace donné. Il en est de même pour la réalisation de croquis et schémas, pour lesquels de nombreux outils peuvent être mobilisés, qu'ils soient en ligne ([Edugéo...](#)) ou non (module dessin de [Libreoffice...](#)).

Le cas des smartphones doit être ici évoquée. Leur usage raisonné et encadré, notamment au lycée ou dans le cadre d'un travail personnel, peut pleinement être mobilisé : captations et analyses de paysage restent possibles dans le cadre d'une sortie.

Les types de production via le numérique restent nombreux : productions écrites (pads...), productions hybrides (infographies, posters scientifiques) ou encore productions sonores pour la préparation à l'oral via smartphones

Vous trouverez dans la rubrique numérique du site disciplinaire de nombreux exemples d'activités de cartographie interactive, d'écriture collaborative, de travail à l'oral avec le

numérique...

<https://disciplines.ac-toulouse.fr/hgemc/tags/numerique>

-La différenciation

C'est une étape souvent complexe à mettre en œuvre pour des professeurs entrant dans le métier, mais pourtant essentielle. Il convient de la distinguer de l'individualisation ou l'adaptation qui s'adresse à quelques élèves en situation particulière. La différenciation s'adresse à tous et s'appuie sur les évaluations pour établir un diagnostic. Elle consiste à proposer plusieurs chemins d'apprentissages afin d'atteindre un même objectif. En histoire-géographie, elle peut par exemple s'appuyer sur plusieurs paramètres :

- les consignes (avec un point de vigilance particulier sur la surcharge de consignes) ;
- le corpus documentaire qu'il peut être intéressant de confronter pour créer les conditions d'une mutualisation souvent fructueuse ;
- l'organisation de la classe (groupes, binômes...)
- les outils et supports, numérique ou non...

Pour en savoir plus sur la différenciation : <https://eduscol.education.fr/histoire-geographie/actualites/actualites/...>

Dans tous les cas, la progression et les outils d'évaluation (échelles descriptives) sont les outils de pilotage de cette différenciation.

Enfin, la démarche de projet se prête particulièrement bien à la différenciation : réalisation d'un poster scientifique, d'une action, d'un compte-rendu de sortie, participation à un concours...

Les différents éléments présents dans cet article visent à accompagner les professeurs nouvellement entrants dans le métier. Il est bien évident que des professeurs déjà plus assis dans leurs pratiques y trouveront aussi des éléments pour nourrir leurs pratiques.

Les IA-IPR groupe histoire-géographie-EMC.