Thomas BOTTIN
Coordinateur EPCC
Histoire Géographie
Education Civique
Collège

L'EPCC en Histoire Géographie et Éducation Civique

Le texte qui va suivre traite de la mise en place de l'EPCC en histoire géographie éducation civique sur les 4 niveaux du collège, de la sixième à la troisième. Pour paraphraser André Antibi, cette mise en place s'est faite très facilement, n'a nécessité aucun moyen supplémentaire, ni aucun changement dans les programmes ou la façon d'enseigner. La liberté pédagogique de l'enseignant est intacte, tant dans le déroulement des séquences que dans ses exigences.

La mise en place de l'EPCC se déroule en 3 étapes : annonce du programme du contrôle, séance de questions-réponses pré-contrôle, contenu et correction de l'évaluation.

Première étape : l'annonce de l'évaluation.

Cette annonce se déroule généralement 1 semaine avant l'évaluation, car nous savons tous que les élèves ont d'autres contrôles dans leur emploi du temps et qu'il n'est pas toujours aisé pour les enseignants de communiquer entre eux pour éviter de surcharger les révisions. L'enseignant communique donc avant l'évaluation les points importants à réviser : définitions à connaître, repères chronologiques ou spatiaux à maîtriser, capacités à acquérir. Ces points sont bien entendus ceux imposés par les programmes que tous les élèves du collège doivent acquérir au cours de leur scolarité.

Il me semble important d'insister ici sur la clarté et la transparence de cette annonce des points de révision. C'est peut être uniquement une question de bon sens, mais elle est essentielle. Partant du principe que parmi nos missions (diverses et variées), celle qui requiert le plus d'énergie et d'attention est la transmission de savoir et de savoir-faire, il est absolument indispensable que les élèves sachent ce qu'on attend d'eux. En effet, comment s'assurer de la maîtrise de connaissances si les points de révision sont mal définis ou flous. La consigne « réviser la leçon pour la semaine prochaine » ne peut donc être satisfaisante. N'avions-nous pas eu un programme de révision pour le CAPES ou pour l'Agrégation ? Ce programme de révision n'était-il pas précis et clairement défini ? N'avions nous pas eu même des outils pour acquérir ces connaissances comme une bibliographie ?

Donc, si les objectifs du programme imposent de connaître les dates du règne personnel de Louis XIV, il faut que les élèves sachent qu'ils doivent connaître les dates du règne personnel de Louis XIV (programme de cinquième) ; si les programmes imposent de savoir situer les 5 principales métropoles des États-Unis, il faut que les élèves sachent que l'enseignant va inclure dans le programme de révision une carte des 5 principales métropoles des États-Unis (programme de quatrième).

Deuxième étape : séance questions-réponses.

L'objectif de cette séance est de permettre aux élèves d'avoir une précision, une confirmation, une rectification d'un point de la leçon qu'ils n'auraient pas correctement assimilé. Il ne s'agit donc pas de refaire la leçon dans son intégralité. Autrement dit, l'enseignant peut reprendre rapidement la notion de « guerre totale » avec ses élèves de troisième, en insistant sur l'implication globale d'une société lors de la Première Guerre Mondiale, mais en aucun cas reprendre des points de connaissances précises comme la date de l'armistice ou de la bataille de Verdun.

Cette séance, et nous savons que le temps nous est compté, surtout en troisième, peut donc être très courte, si les élèves n'ont pas de questions particulières, toutes les leçons n'ayant pas le même degré de difficulté.

Troisième étape : contenu et correction de l'évaluation.

L'évaluation, dans ce système, cette approche, est donc la suite logique de la leçon et des révisions. Elle doit reprendre clairement les points importants de la leçon, définis par les programmes. Si les programmes imposent de connaître « 1492, premier voyage de Christophe Colomb », que l'enseignant a clairement insisté sur la nécessité de connaître ce repère, il est donc naturel que les élèves puissent être interrogés sur cette date. Il en va de même en géographie : si les programmes imposent de savoir « localiser les pays et leur capitale de l'Union européenne », alors l'évaluation doit vérifier ces connaissances, et sur ce point précis, pas autrement que par l'intermédiaire d'une carte.

Par conséquent, nous touchons là un point important de l'EPCC: ne faisons pas de mystères, les élèves connaissant en partie les modalités de l'évaluation avant de la passer. C'est un point délicat pour les enseignants, mais qui peut être abordé sous un autre angle, toujours celui du bon sens, et qui peut même s'avérer bénéfique, et je reviendrai sur ce point un peu plus loin. En effet, si nous partons du principe que les programmes nous imposent de faire acquérir aux élèves des connaissances précises, nous n'avons pas à disposition plusieurs possibilités pour vérifier l'acquisition de ces connaissances. Pour des repères chronologiques, il va de soi que l'enseignant va vérifier si les élèves ont retenu les dates par des questions du type « en quelle année ? » ou « quel est l'évènement majeur de telle ou telle année, siècle, etc. ? ».

De même en géographie, comment vérifier des localisations imposées par les programmes autrement que par des cartes déjà utilisées en classe lors de la leçon. L'enseignant peut bien sûr être tenté de changer l'échelle de la carte, mais pouvons nous vérifier que les élèves maîtrisent la localisation des départements de leur région (programme de troisième) sur une carte du monde ? On peut également être tenté de changer l'orientation de la carte, par exemple une carte du monde vue du pôle nord, mais vérifions nous que les élèves savent localiser tel repère ou s'ils savent se repérer ? Il me semble donc nécessaire que les supports de l'évaluation soient les mêmes que ceux utilisés en classe pendant la leçon. Il en va de même pour les notions qui sont abordées généralement par l'intermédiaire de questions sur des documents lors de la leçon, de schémas, de croquis. Pour que l'enseignant puisse vérifier si les élèves maîtrisent ces notions, il est indispensable que les exercices portant sur ces questions lors de l'évaluation soient les mêmes que ceux effectués en classe. Ainsi, un schéma sur l'organisation du pouvoir sous Louis XIV doit être proposé à nouveau lors de l'évaluation.

Mais, et nous le savons bien, nous ne vérifions pas que les connaissances, nous vérifions également des capacités. Si les élèves ont appris à décrire un monument égyptien choisi par l'enseignant, l'évaluation doit-elle porter sur la description du même monument ? Et nous savons que nous touchons là également un point crucial : qu'évaluons nous précisément ? Si nous donnons le même monument, nous évaluons l'apprentissage des élèves, autrement dit, ont-ils appris la leçon ? Il s'agit peut être d'un apprentissage « par cœur », d'une mémorisation, mais n'oublions pas que nous sommes là également pour donner des bases aux élèves. D'autre part, dans ce type d'exercice, nous évaluons l'acquisition d'une méthode : savoir décrire, analyser un texte, un monument, etc.

La question est donc toujours la même : qu'évaluons nous ? Et l'EPCC répond à cette question par les questions « hors liste ». En effet, ces questions qui ne sont pas directement issues de la leçon, et, évaluées selon un barème qui peut aller jusqu'à 8 points, permettent de vérifier la compréhension, l'acquisition d'une méthode, de capacités, en posant des questions identiques à celles posées en classe lors de l'exercice, mais sur un document, texte ou monument différent. Ainsi, si les élèves ont appris en classe à décrire une pyramide égyptienne selon une méthode déterminée par l'enseignant, l'évaluation peut tout à fait porter sur la description d'un autre monument, un mastabas par exemple, permettant de vérifier l'acquisition de la méthode.

Exemples d'évaluation en Histoire et en Géographie.

Les évaluations qui vont suivre ne sont que des exemples d'application sur les différents niveaux du collège, et n'ont en aucune façon valeur de modèle, mais davantage valeur de réflexion et d'échanges.

Pour les sixièmes, en géographie, sur la leçon : Les paysages ruraux.

<i>IV - HABITER LE MONDE RURAL</i>	
<i>CONNAISSANCES</i> <i>Habiter le monde rural</i> <i>Les multiples manières de vivre et de travailler dans le monde rural, la forte ou faible présence humaine, la diversité des paysages ruraux, dépendent de facteurs multiples, parmi lesquels les conditions naturelles, économiques, démographiques et culturelles.</i>	<i>DÉMARCHES</i> <i>Deux études de cas reposent de manière privilégiée sur l'étude de paysages :</i> <i>deux espaces ruraux, choisis dans deux aires culturelles différentes.</i> <i>Ces études de cas permettent de dégager des caractéristiques communes et des éléments de différenciation.</i>
<i>CAPACITÉS</i> <i>Situer les espaces étudiés sur différents planisphères thématiques Décrire les paysages étudiés et expliquer les transformations des espaces concernés. Réaliser un croquis simple d'un paysage</i>	

Un premier exercice de repérage sur un planisphère des différents paysages étudiés (France, Etats-Unis, Vietnam, Mali), à l'identique de la carte effectuée en cours, avec comme questions "hors liste" une localisation des principaux océans et lignes imaginaires vus en début d'année (mais ça ne fait pas de mal de réévaluer régulièrement ces repères fondamentaux).

Un deuxième exercice de définitions : openfield, agriculture intensive et extensive, riziculture, irrigation.

Un troisième exercice d'identification de paysages (ruraux et urbains en "hors liste") à partir de photographies projetées sur le TNI.

Un dernier exercice dans lequel les élèves doivent compléter un croquis vu en classe (légende, titre, couleur sur un fond de croquis).

Le tout sur 20 points, avec 4 points pour les questions "hors liste", pour une durée de 30 minutes environ.

Pour les cinquièmes, en Histoire : L'émergence du "roi absolu".

<i>L'ÉMERGENCE DU « ROI ABSOLU »</i>	
<p><i>CONNAISSANCES</i></p> <p><i>La monarchie française subit une éclipse dans le contexte des conflits religieux du XVIe siècle, à l'issue desquels l'État royal finit par s'affirmer comme seul capable d'imposer la paix civile (1598). Les rois revendiquent alors un « pouvoir absolu » qui atteint son apogée avec Louis XIV et se met en scène à Versailles.</i></p>	<p><i>DÉMARCHES</i></p> <p><i>L'étude qui est conduite à partir d'exemples au choix: - de la vie et l'action d'un souverain - d'un événement significatif</i></p> <p><i>Le château de Versailles et la cour sous Louis XIV, et une œuvre littéraire ou artistique de son règne au choix sont étudiés pour donner quelques images du « roi absolu » et de son rôle dans l'État.</i></p>
<p><i>CAPACITÉS</i></p> <p><i>Connaître et utiliser les repères suivants</i></p> <ul style="list-style-type: none"><i>- L'Édit de Nantes, 1598</i><i>- L'évolution des limites du royaume, du début du XVIe siècle à 1715</i><i>- 1661-1715 : le règne personnel de Louis XIV Raconter une journée de Louis XIV à Versailles révélatrice du pouvoir du roi</i>	

Un premier exercice de connaissances de dates : Edit de Nantes, règne personnel de Louis XIV, avec comme questions "hors liste" l'Edit de Fontainebleau.

Un deuxième exercice de repérage des limites du royaume, sur un fond de carte identique à celui complété en cours.

Un troisième exercice sur un texte racontant une journée du roi, étudié également en classe, avec les mêmes questions plus une question "hors liste", plus rédigée sur les symboles du pouvoir absolu (portrait de Louis XIV étudié au cours de la leçon).