

<https://www.agoras2019.fr/spip.php?article353>



L'opération Bagration et nous

- Dans la presse... -



Date de mise en ligne : lundi 4 juillet 2022

Copyright © Régionale de Lorraine de l'APHG - Tous droits réservés

Cet article est paru sous forme de tribune libre dans le numéro 457 d'Historiens & Géographes daté de février 2022.

Dans le nouveau programme d'Histoire pour la classe de Terminale (BO spécial du 25 juillet 2019), les élèves ont au maximum cinq heures pour étudier la Seconde Guerre mondiale puisque le thème 1 ("*Fragilités des démocraties, totalitarisme et Seconde Guerre mondiale, 1929-1945*") auquel sont dévolues 13 à 15h de cours comporte trois chapitres de poids équivalent (*la crise de 1929, les totalitarismes, la guerre*).

A cela s'ajoute l'obligation, pour le professeur, d'aborder avec les élèves au cours de ces cinq heures des événements précis, les fameux "*Points de Passage et d'Ouverture*" (PPO) qui sont au nombre de cinq sur la Seconde Guerre mondiale : "*Juin 1940 en France : continuer ou arrêter la guerre*", "*De Gaulle et la France Libre*", "*Le front de l'est et la guerre d'anéantissement*", "*Juin 1944 : le débarquement en Normandie et l'opération Bagration*", "*6 et 9 août 1945 : les bombardements nucléaires d'Hiroshima et de Nagasaki*".

On notera ici le souci d'exhaustivité et la forte exigence intellectuelle apparente des auteurs du programme qui, sur un sujet comme la fin de la guerre, ne se contentent pas de vouloir que le futur citoyen français ait des éléments de connaissance sur le débarquement de Normandie qui a libéré son pays, mais qu'il en ait aussi sur l'offensive parallèle des Soviétiques en Biélorussie qui joua un rôle essentiel dans l'effondrement final de l'Allemagne nazie.

A lire ce programme tout à la fois si cohérent et si formellement ambitieux, la question lancinante qui se pose aux acteurs de terrain que nous sommes est "*Comment faire ?*".

Comment faire pour tout traiter en cinq heures - évaluation comprise - quand on sait qu'il est très difficile, vu leur complexité, de passer moins d'une heure sur chacun des PPO imposés et quand on sait également que leur étude n'est que la partie d'un tout auquel appartiennent aussi l'histoire de la Shoah et celle de Vichy, nommément citées parmi les objectifs du chapitre ("*On peut mettre en avant : Un conflit mondial : protagonistes, phases de la guerre et théâtres d'opération ; crimes de guerre, violences et crimes de masse, Shoah, génocide des Tsiganes ; La France dans la guerre : occupation, collaboration, régime de Vichy, Résistance*") ?

Eh bien, "*On ne fait pas*", tout simplement ! Ou, plus exactement, "*on ne fait plus*" selon les manières d'enseigner canoniques qui consistent d'abord à présenter le contexte d'un événement, puis à présenter les positions de ses différents acteurs, à en exposer les enjeux et, enfin, à en tirer les conséquences à travers l'écriture ordonnée d'un ou de plusieurs paragraphes pouvant ultérieurement donner lieu à une composition ou une étude de document.

Trop "élitiste" tout cela ! Car basé - on ne le subodore car ce n'est pas dit franchement, rien n'est jamais dit franchement - sur "l'empilement indigeste" de connaissances fournies *ex cathedra* par le professeur à des élèves forcément "assommés" et "passifs".

Trop élitiste et de surcroît fort chronophage alors que l'enseignant a le devoir d'arriver au bout de son programme en fin d'année.

Inversement néanmoins, les quatre ou cinq heures de cours à respecter ne sont plus un casse-tête si au lieu de se focaliser de manière obtuse sur les connaissances à faire acquérir, le professeur met plutôt l'accent sur "la" ou "les" compétence(s) à développer chez les élèves.

Tout change alors et devient beaucoup plus simple. "*Le débarquement en Normandie et l'opération Bagration*" peuvent ainsi être traités en quinze à vingt minutes maximum à travers l'analyse d'une carte des opérations militaires en Europe au printemps 1944 qui permettra de développer la compétence "*Savoir lire, comprendre et apprécier une carte, un croquis, un document iconographique, une série statistique*". Et le tour sera joué !

Idem pour l'histoire de la Shoah qui pourra, de la même façon, être traitée à partir d'un tableau statistique du nombre des victimes et / ou une carte des camps et des ghettos auxquels, s'il a assez d'audace pour dépasser le temps imparti, le professeur pourra aussi ajouter le témoignage audiovisuel d'un survivant. Et peu importe, au final, si l'élève - comme son professeur, d'ailleurs - ne sait rien de sérieux sur les conditions du débarquement en Normandie ou sur les mécanismes de la Shoah. La compétence sera acquise et c'est l'essentiel !

Comme le disent certains collègues qui en ont encore un peu honte (mais pour combien de temps ?) : "je "fais" maintenant la Seconde Guerre mondiale en cinq documents : l'effondrement de 1940, Vichy, la Résistance, Stalingrad et le Vel' d'Hiv', le ghetto de Varsovie, Auschwitz et la libération de l'Europe, compris !"

C'est une première dérive.

Merci, néanmoins au Mémorial de la Shoah qui persiste à vouloir fournir une formation continue de qualité à des enseignants qui n'en ont désormais plus vraiment besoin !

Derrière cette évolution inscrite au coeur même des nouveaux programmes d'Histoire (et de Géographie) du lycée, se cachent plusieurs idées maitresses qui sont devenues de véritables poutres de la pensée éducative *mainstream*.

Première idée maitresse : à l'heure d'Internet, les connaissances sont partout et le professeur - descendu de son piédestal - n'est plus qu'un dispensateur de "savoirs" parmi d'autres.

Si l'élève veut en apprendre plus sur le débarquement de Normandie, la Shoah ou sur tout autre point du programme, qu'il aille sur *Google*, le rôle de l'enseignant devant se borner à mettre en garde l'élève sur la fiabilité des sites qu'il y consultera.

On ne veut pas voir ici que le professeur a encore un peu de prestige auprès des élèves et qu'il est le seul à leur fournir un savoir certifié et hiérarchisé (hiérarchisé, au sens où tous les événements n'ont pas la même importance par rapport à un sujet donné) qu'on peut certes discuter, mais qui est essentiel pour leur permettre de commencer à penser le monde par eux-mêmes.

Deuxième idée maitresse : à l'instar de son collègue du Primaire, et sauf dans la spécialité HGGSP qui devrait être vraisemblablement préservée - mais là encore, rien n'est dit ouvertement - le professeur du Secondaire doit avant tout devenir un "technicien" de ces compétences qu'on appelait naguère des "savoir-faire".

Avantage subséquent pour une administration marchant à grands pas vers la toute-puissance : le néo-professeur d'histoire-géographie, promu technicien des compétences, pourra être "interchangé" et "transdisciplinarisé" de plus en plus facilement, le salaire accompagnant bien sûr cette dérive puisque chacun sait qu'un technicien, même supérieur, est toujours moins bien payé qu'un cadre.

C'est le sens de l'évolution déjà ancienne des concours de recrutement où la part du "disciplinaire" dans la réussite de nos futurs collègues devient toujours plus faible.

C'est aussi le sens du caractère de plus en plus détaillé et directif des nouveaux programmes d'histoire par rapport aux anciens.

Mais c'est logique : le professeur devant, à terme, être moins bien formé scientifiquement qu'autrefois, il faut lui "fléchir" dès aujourd'hui son travail et demain - pourquoi pas ? - lui fournir des cours tout faits, "prêts à l'emploi" qui lui faciliteront la tâche.

C'est encore le sens de la plupart des des Plans Locaux d'Evaluation (PLE), mis en place à l'automne 2021, qui calquent leurs modes d'évaluation sur ceux du Primaire, comme si travailler tous les jours avec les trente mêmes élèves était la même chose que travailler trois heures par semaine (ou moins) avec 35 élèves à chaque fois différents puisque les enseignants du Secondaire - faut-il le rappeler ? - ont plusieurs classes quand ceux du Primaire n'en ont qu'une seule.

Cet encadrement inadapté d'une évaluation conçue comme un carcan se surajoute aux programmes "fléchés" du nouveau lycée pour pulvériser la fameuse "liberté pédagogique" qu'on nous garantit pourtant encore avec moult assurance à chaque circulaire.

Elle est maintenant devenue une aimable plaisanterie alors que le principe de liberté - avec son corollaire, le principe de responsabilité - était depuis toujours au coeur de notre identité professionnelle.

C'est une deuxième dérive.

Troisième et dernière maitresse : le professeur ne doit plus chercher à "convaincre", voire - employons un vilain mot - à "influencer" la pensée des élèves, ce qu'il faisait presque malgré lui - et comment faire autrement ? - lorsqu'il se lançait dans un cours sur la Révolution française, la décolonisation, les totalitarismes ou la Seconde Guerre mondiale.

La règle devenue d'or - de manière là encore voilée - veut que l'élève se fasse désormais seul son opinion sur toute chose à partir des documents qu'il étudie, le professeur devant rester soigneusement "neutre" face aux événements.

Patriotes ou monarchistes, dreyfusards ou antidreyfusards, SS ou résistants, choisissez votre camp, chers élèves !

De toute façon, le professeur n'aura bientôt plus les compétences scientifiques pour défendre, avec l'assurance qui convient à cette mission, les valeurs républicaines et démocratiques qui doivent être les siennes.

Il vaut donc mieux qu'il ne prenne plus parti !

Cette ultime dérive explique *in fine* le malaise patent qui s'est fait jour lors de la commémoration de l'assassinat de Samuel Paty ; malaise révélé incidemment par un document ministériel qui nous proposait, à travers une heure d'échanges avec les élèves, de commémorer la mort de notre malheureux collègue sans parler de lui ! ("*L'heure n'a pas vocation à être un retour sur ce qui s'est passé il y a un an, ni une évocation de Samuel Paty ou de sa mémoire*" sic).

On baigne ici en plein paradoxe, sinon en pleine schizophrénie, car d'un côté nos autorités mettent sincèrement l'accent - on n'en doute pas - sur l'absolue nécessité de défendre les valeurs de la République ; et de l'autre, elles cautionnent une dérive qui laisse la plupart des enseignants intellectuellement désarmés face à un drame comme

celui de Conflans-Sainte-Honorine.

La dérive des continents est un phénomène lent et quasi insensible. Mais ses effets finissent toujours par devenir visibles à un moment ou un autre de son évolution.

C'est le cas aujourd'hui. Si elle est inéluctable dans le domaine physique, elle est heureusement corrigeable dans notre domaine professionnel.

Pour y mettre fin, il faut des enseignants scientifiquement mieux formés et - disons-le aussi - mieux respectés dans leur individualité comme mieux soutenus dans leur liberté par notre institution.

Preuve manifeste de confiance à leur égard, il faut également qu'ils aient à traiter des programmes formulés de manière nettement plus succincte.

Ce n'est pas ici une question de moyens mais une question d'état d'esprit : celui de la République qui parie sur la liberté et la responsabilité de ses agents. On ne semble malheureusement pas en prendre le chemin à l'heure actuelle.

Souhaitons qu'une prise de conscience se fasse dans l'intérêt de tous car il ne peut pas y avoir d'élèves heureux ni d'autorités ministérielles heureuses sans enseignants heureux.

Franck Schwab