

Les Dossiers Pédagogiques de

# L'EDUCATEUR

Pédagogie FREIN

## HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE AU 2<sup>e</sup> DEGRÉ



Quelques expériences plus ou moins récentes  
à l'usage de ceux qui débutent

Les Dossiers Pédagogiques de

# L'ÉDUCATEUR

## Pédagogie FREINET

### HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE AU 2<sup>e</sup> DEGRÉ

●  
Quelques expériences plus ou moins récentes  
à l'usage de ceux qui débutent



Photo Jean Ribière

Ce dossier encarté a été réalisé pendant le stage d'Allevard en regroupant des articles déjà parus dans l'Éducateur ou le Bulletin de travail de la commission Second Degré. Sans doute met-il trop l'accent sur des recettes. Le Dossier Pédagogique Histoire-Géographie que nous réaliserons cette année sera constitué essentiellement d'articles contenant une réflexion plus profonde sur les méthodes et le contenu de notre enseignement, c'est-à-dire sur sa finalité. En attendant, et en guise d'introduction, voici les principales conclusions de nos discussions du stage.



# LES PROGRAMMES ET NOUS

## REFLEXIONS D'UN APRES-MIDI

— *On souhaiterait souvent partir de l'intérêt des enfants : ce qui se passe autour d'eux dans leur environnement immédiat ou fait d'actualité qui les a frappés (télévision, journal, radio... etc.)*

— *Mais comment concilier ces pistes de travail et l'acquisition des connaissances prévues par le programme ?*

— *Pourquoi chercher à concilier, pourquoi ne pas abandonner totalement le programme ?*

• Peut-être par manque de courage à se mettre en rupture totale avec une administration, des parents pour qui le prof fonctionnaire doit obéir aux instructions officielles ou encore dispenser les connaissances permettant de réussir dans « la vie », donc aux examens.

• Aussi par manque d'outils (fichiers de travail, dossiers de documents) ou de conditions favorables (classes surchargées, locaux infects, horaires hachés, cloisonnement des disciplines, contraintes administratives résultant d'une société hiérarchisée) ce qui peut vouer nos tentatives à des échecs partiels.

• Dans l'intérêt même des enfants que l'on doit préparer à la classe suivante ou à l'examen.

• A cause de notre formation universitaire qui nous conduit parfois à penser que certaines connaissances incluses dans le programme sont indispensables à l'action de l'homme dans la société.

Il semble évident que pour agir sur le milieu et pour se sentir bien l'homme a besoin de se situer dans l'espace et dans le temps. Les programmes exigent que l'apprentissage de ces notions s'effectue à partir de la 6<sup>e</sup>. Mais le développement de chaque enfant permet-il d'appréhender ces notions à cet âge ? Ce serait aux psychologues de nous répondre et de balayer nos dernières réticences lorsque nous rompons la « sacro-sainte » continuité historique.

## COMMENT TRAVAILLE-T-ON DANS LE PROGRAMME ?

— Pour répondre à la curiosité immédiate des élèves, nous bouleversons souvent la continuité chronologique (une exposition sur l'Art de Rome a lieu au mois d'octobre, on étudiera la Grèce plus tard). Certains collègues pratiquent aussi une méthode régressive : on part de l'événement actuel ou historique et on remonte le temps pour l'expliquer.

— D'autres pratiquent l'étude par thème ou par grands secteurs géographiques. Notons toutefois que c'est actuellement à la mode dans beaucoup de mouvements pédagogiques et que, pour nous, l'essentiel reste encore de partir de la curiosité des enfants.

— Pour nous enfin il s'agit non pas seulement de donner les moyens de raisonner sur des faits historiques ou géographiques mais aussi de mettre les enfants au contact des documents les plus variés pour présenter la richesse de la vie et leur permettre de la ressentir, chacun selon ses possibilités et sa personnalité.

— Il est certain aussi que si l'on fait partie du groupe Freinet c'est parce qu'on a une position politique et que par conséquent par notre enseignement, on veut changer quelque chose. Nous avons donc à cœur de faire prendre conscience à nos élèves de l'aliénation de l'homme et des mécanismes qui la rendent possible.

— Tous les enfants d'ailleurs ne s'intéressent pas de la même façon ni en même temps ni aussi longtemps à une question. Plus nous tenons à l'appréhension du vécu, plus nous devons individualiser notre enseignement.

## MAIS OU SONT LES OUTILS ?

Et si nous avions le pouvoir, que ferions-nous une fois les programmes supprimés ?

Nous répondrions certes à la demande mais dans une société dont l'un des fondements pourrait être l'autogestion, des connaissances sont nécessaires. Lesquelles ?



## REFLEXIONS D'UNE MATINÉE

(interview imaginaire dans le groupe des Historiens-Géographes)

— *Qu'est-ce qui vous différencie des professeurs qui pratiquent les méthodes actives ?*

— Heu... ben !... Nous nous efforçons de partir des préoccupations immédiates des enfants.

— *Vous faites vos classes à la demande, en somme ?*

— Tout au moins nous le voudrions... Car dans la réalité nous sommes très souvent coincés par notre propre inquiétude, par les conditions de travail. Si nos enfants ne choisissent pas totalement, si nous nous sentons empêtrés dans le programme ou dans des préoccupations intellectuelles, nous essayons quand même d'amener l'élève à prendre en charge son travail.

— *Qu'est-ce que ça veut dire ?*

— Que l'enfant n'attend pas tout du maître, le maître n'est pas celui qui sait tout, mais qui aide à découvrir ; l'enfant recherche, prend un document, l'utilise en se forgeant sa propre méthode avec son propre langage. Cela veut dire aussi qu'il a une responsabilité devant le groupe.

- *Quel groupe ?*  
 — Le groupe classe ; il en fait partie ; ses critiques, sa part dans la discussion, les apports de ses recherches le rendent responsable de l'enrichissement collectif ; chacun dans le groupe, peut arriver à donner son opinion, à écouter, à répondre aux autres, bref, à être concerné...
- *N'avez-vous pas l'impression d'être des érudits qui font de l'histoire pour l'histoire et de la géographie pour la géographie ? d'être des universitaires ?*  
 — Possible ! mais nous avons derrière nous notre formation. Nous sommes persuadés de la nécessité de nous en dégager. Même si la plupart d'entre nous suivent encore un programme, nous souhaitons nous passer de ce qui nous apparaît comme un carcan.  
 Nous ne voulons pas projeter nos synthèses, nos directions, acquises après de nombreuses années de réflexion, d'étude, d'enseignement, comme des vérités à faire digérer de gré ou de force par nos élèves.
- *Vous ne voulez pas être des « doreurs de pilule » ?...*  
 — Nous n'attendons pas un type de réponse. Tout l'enseignement traditionnel s'ingénie à développer l'esprit dans un seul sens, à développer une pensée convergente. Nous la voudrions divergente.  
 Les gosses sont considérés pour eux-mêmes. Leur développement peut se faire par l'appréhension progressive et personnelle des connaissances qui leur conviennent. Ils devraient ainsi se former, s'épanouir !
- *J'ai déjà entendu ça quelque part ! Ne serait-ce pas dans les instructions officielles ?*  
 — Soyons sérieux ! Il y a ceux qui pondent, du haut d'un bureau parisien, des instructions dont les mots ne recouvrent pas à notre avis, les réalités. Et puis, nous, qui, chaque jour, en contact avec les enfants, sommes préoccupés par leurs demandes, même celles qui peuvent remettre en cause notre société. Nous voudrions développer la réflexion.
- *Comment ?*  
 — Par l'utilisation d'« outils » au sens le plus large du terme. Par des échanges avec le groupe. Par la nécessité absolue de partir du vivant (intérêts personnels, étude du milieu, discussions avec des gens qui viennent à l'école). C'est difficile... A partir d'exemples précis, il faut éviter le blocage dans un système de pensée, dans une seule observation... pouvoir faire saisir la vie dans sa complexité.
- *Dans le groupe classe, mettez-vous les autres professeurs ?*  
 — Créer une véritable équipe, en collaboration avec tous les collègues de la classe, c'est bien là notre problème car les collègues acceptent-ils de créer une véritable équipe au niveau des idées, des rapports maître-élève ? acceptent-ils toutes les données du problème, y compris les données politiques ? Ne voudront-ils pas se contenter d'une simple « aide dans l'érudition » ?
- *Bien joli tout cela, mais les enfants vous suivront-ils ?*  
 — Les enfants n'ont pas à « nous suivre » ! Nous ne sommes pas, par exemple, attachés à ce qu'ils fassent absolument le tour d'une question s'ils ont choisi de discuter ou d'étudier un sujet ; mais peut-on accepter qu'ils restent dans le superficiel ?
- *N'est-ce pas là une préoccupation d'universitaire ?*  
 — ???... Il y a aussi le problème de recherche sur documents écrits. Les enfants n'aiment pas « s'envoyer » des articles ou des textes rébarbatifs au premier abord. Les recherches souvent s'arrêtent devant cette barrière. La barrière, au fond, c'est que le livre et l'écrit, c'est l'école.
- *Ne doit-il pas y avoir qu'enquête ou recherche orale, visuelle, audio-visuelle ?*  
 — Peut-être. Notre civilisation tend vers cela mais il y a encore des documents écrits qui sont irremplaçables.

#### MORALITE :

En définitive il faut :

- débloquer l'enfant pour qu'il s'exprime librement. Comment y arriver ? jusqu'où ira-t-il ?
- et le maître ? est-il débloquent ? s'exprime-t-il librement ?
- ... il demande un week-end de déblocage.



## ORGANISATION GÉNÉRALE DE LA CLASSE

Marc PRIVAL, dans le bulletin de Travail de février 1968, après avoir évoqué ses difficultés, présente son travail dans l'enseignement des trois disciplines :

EN INSTRUCTION CIVIQUE, nous avons la part belle : un programme souple et non limitatif, qui laisse la place à toutes les initiatives. Comme de plus l'I.C. rejoint souvent la Géographie (en 6<sup>e</sup> avec « la Commune », en 3<sup>e</sup> avec « l'effort français ») la tâche est facilitée.

Ainsi en 6<sup>e</sup>, nous jouons les élections municipales... et avec quelle intensité dramatique ! L'urne, les bulletins de vote, les cartes d'électeur, l'isoloir, tout a été fabriqué par les élèves « comme de vrai ». Des mots pourtant compliqués comme « campagne électorale », « scrutateur », « vote à bulletin secret », s'expliquent alors facilement.

En 4<sup>e</sup>, tout se fait par enquêtes : les grands produits (lait, viande, pain), certaines activités (visite d'un journal, d'une poste), etc. Rien que de très classique, je crois.

En 2<sup>e</sup>, j'ai essayé les exposés d'élèves sur les diverses constitutions (France, URSS). Ils glanent leurs renseignements dans les livres, en écrivant aux ambassades. Mais le sujet est ardu, et comme nous vivons dans un monde dépolitisé, il faut que j'apporte beaucoup (trop à mon avis). D'autres sujets comme « les grandes étapes de la liberté » (qui nous permettent de traiter : Nazisme - Déportation - Résistance) passent mieux, c'est certain, avec des montages exposé-photo-sondés.

EN HISTOIRE. Si on a la chance comme moi, d'avoir les archives municipales à 200 m du lycée, c'est de la passion délirante (malheureusement, comme j'essaie de passer le CAPES, je n'y consacre que trop peu de temps). J'ai entrepris de défricher toute la période révolutionnaire (programme commun, cette année aux 3<sup>e</sup> et 2<sup>e</sup>) aux archives de St-Flour. Des documents extraordinaires s'y trouvent : convocation aux Etats Généraux, lettres autographes de Lafayette, affiches, cahiers de doléances, registres de ventes des Biens nationaux, lettres de dénonciation de suspects... que sais-je encore !

J'y amène donc mes 3<sup>e</sup> et 2<sup>e</sup> (4 classes, souvent en 1/2 classe par série de

2 heures... en prenant parfois sur mon temps, donc). Le résultat en vaut la peine : il y a tout d'abord la sensation physique et quasi sensorielle de palper un document jauni qui a deux siècles. Puis l'acharnement à lire une écriture parfois illisible (ces fameux *f* qui sont autant de *s*.) La joie de découvrir son hameau dans la liste des biens.

EN GEOGRAPHIE. J'utilise souvent (faute de mieux) le livre. Les cartes, les photos sont souvent remarquables ; mais pas suffisantes. Je pratique alors l'interprétation photographique sur papier calque (voir à ce sujet la BT<sub>2</sub> n° 2, sur le volcanisme en Auvergne). De la photo au croquis, il y a toute une démarche intellectuelle vers l'abstraction et la compréhension des faits géographiques qui est extrêmement importante et formatrice. Exemples d'interprétations : une cuesta du Bassin Parisien, une maison basque, le bouclier canadien vu d'avion avec ses failles et ses lacs, une couche plissée en Savoie, etc. On en fait souvent en classe ; ils en font aussi chez eux.

La carte topographique de la région constitue un document d'un intérêt exceptionnel pour l'étude de la commune (6<sup>e</sup>), de la France (3<sup>e</sup>) et la géographie générale (de 2<sup>e</sup> et de 6<sup>e</sup>). Il faut posséder une carte pour 2 élèves.

a) étude des marges de la carte : on découvre le nom de la carte (et le découpage du département), l'orientation (Nord magnétique et géographique, déclinaison), la légende...

b) le cadre de la carte comprend un carroyage kilométrique (dit « Lambert ») qui permet de repérer un point sur la carte immédiatement, les coordonnées géographiques (longitude et latitude en degrés et en grades).

c) la figuration du relief : hachures, courbes de niveau, côtes d'altitudes, bistrages ou ombrés.

d) la végétation, l'hydrographie par la couleur.

e) l'habitat : dispersé ou non ? villages, villes ?

f) la toponymie, les activités économiques, la densité de la population, les communications...

Que ne peut-on pas tirer d'une carte « d'état-major » ? Je vous le demande !

Mais le relief ne peut se comprendre si on n'a pas en classe « palpé du

caillou », c'est-à-dire apprécié la densité du basalte, vu que le granite était une roche à grains (d'où le sable), observé le litage de ce calcaire qui ressemble si fort à la tranche d'un bouquin. Ma collection de roches circule alors. Mais je crois que mes élèves sont également sensibles à la beauté minérale : mes plus beaux fossiles passent de main en main... et l'autre jour mon bois carbonisé par une coulée de lave (et vieux de 15 millions d'années) en a fait les frais. J'étais d'une humeur massacrante...

En mars prochain, c'est le recensement. Sautons sur l'occasion, enjambons allègrement la progression du programme avec 2 mois d'avance. En tarabustant l'INSEE, j'obtiens tout ce qu'il faut. Mes élèves verront avec 2 mois d'avance les affiches du recensement (« Habitants, comptez-vous !!! ») et rempliront leur bulletin individuel et leur feuille de logement (comme de véritables chefs de famille).

Les problèmes ruraux (dimension des parcelles, terroirs, remembrement) ne leur seront perceptibles qu'en voyant le cadastre. Je les emmène donc à la mairie, si je suis à côté, ou je me fais tirer des « bleus » gratuits par le génie rural.

Pour l'étude des villes, mon premier « cours » a toujours lieu en haut de la cathédrale (290 marches à gravir à Clermont ; un peu moins à St-Flour). Quelle belle vue d'avion ! De retour en classe, nous poursuivons le travail sur le plan de la ville, gracieusement fourni par le S.I. (un par élève) ou les Ponts et Chaussées (un grand, affiché au tableau).

Ces quelques exemples pour nous apprendre à être ubiquistes dans nos relations : le Génie rural, la Direction des Services Agricoles, le Service de Protection des Végétaux, les Services d'Urbanisme et des Eaux, la Météo nationale (pour les cartes de pressions et les planches de nuages), l'I.G.N. (cartes et photos aériennes), le S.I. ou la mairie de notre ville, etc., sont prêts à nous aider à sortir de nos classes et de nos livres !

Mais j'ai là certainement enfoncé pas mal de portes ouvertes ? Cela m'aura au moins permis de « vider mon sac pédagogique ».

Marc PRIVAL

## HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE EN 3<sup>e</sup>

En 3<sup>e</sup>, il y a le fameux BEPC et le problème de la mémorisation, je m'efforce donc de concilier le travail d'équipe, les recherches personnelles et un certain contrôle des connaissances.

**HISTOIRE :** Notre premier champ de recherche est taillé sur mesure : la civilisation au XVIII<sup>e</sup> siècle.

1) *Les enquêtes :* J'affiche un panneau portant des propositions d'enquête, les élèves sont invitées à s'inscrire selon leur préférence. C'est difficile au début de leur faire comprendre qu'il faut consulter leur goût et non rechercher avant tout à être avec telle ou telle amie.

Les équipes formées (nous avons toute liberté pour déplacer tables et chaises), je leur montre où est le matériel de documentation. Elles démarrent d'ailleurs à partir de leur livre. Je les aide pour la première fois à se répartir les tâches, à veiller à ce qu'il n'y ait pas de « poids morts ».

Lors de la 2<sup>e</sup> séance, je n'interviens que lorsqu'on me le demande. L'habitude est vite prise et je suis sans cesse appelée par telle ou telle équipe. Certaines d'entre elles ont vite compris qu'il fallait aller à la bibliothèque municipale, écrire à un frère parisien pour avoir des reproductions du Louvre, etc. Elles se retrouvent à l'étude ou chez elles, pour « figoler » le travail.

2) *L'exposé :* La semaine suivante, selon le calendrier pré-établi, on commence les exposés. C'est parfois assez terne, parfois un régal. Je ne sais s'il faut admirer l'équipe sur la sellette ou le brio de certaines auditrices pour poser des questions, approfondir un sujet. Quel plaisir quand une élève après avoir présenté Bach, fait entendre deux de ses œuvres célèbres et découvre une chanson moderne écrite sur la musique du « vieux magicien » !

L'équipe, auteur du travail, répond donc solidement aux questions posées, enfin affiche un panneau ou des panneaux, permettant de « visiter » leur travail. Les feuilles contenant les exposés sont également affichées.

3) *Synthèse et mémorisation :* Ensuite, provisoirement, je reprends les choses

en main et nous bâtissons un résumé très schématique, pris en notes par toutes les élèves dans leur dossier. Il s'agit plutôt d'ailleurs d'un squelette (quel vilain mot).

Exemple : *La peinture au 18<sup>e</sup> siècle.*

Généralités : quelques mots puis la liste des principaux peintres ; devant chaque nom, les élèves ont laissé des « blancs » à remplir en visitant l'exposition préparée par leurs camarades.

Le résumé, une fois complété, sera appris car il y aura à la fin de chaque trimestre une composition (pour le dossier) puis le fameux BEPC. Mais les élèves ont compris qu'elles auront acquis suffisamment de culture pour « habiller le squelette ».

Ce travail a duré 3 semaines, il le fallait pour un sujet aussi vaste et surtout pour une mise en route.

Mes plus graves difficultés vinrent des élèves. Songez qu'à leur première réunion de coopérative, elles me demandèrent de reprendre les méthodes traditionnelles en histoire !

Maintenant, elles ont compris ; leur porte-parole est venu me dire : « *Avant, on s'évadait du cours souvent, maintenant rien à faire, on est pris, on fait vraiment une heure d'histoire. Et puis, à force d'entendre parler de « style rocaille », de dessiner, d'admirer des meubles, des jardins, des tableaux, etc., on ne peut pas oublier.* »

Pour achever de les rassurer, je viens d'afficher le planning de travail jusqu'à Noël, je leur propose un très large éventail d'enquêtes, elles choisissent. Les plus inquiètes s'aperçoivent qu'on aura alors couvert le 1/3 du programme et achèvent de me faire confiance. Les plus « mordues » se sont inscrites en priorité pour un sujet qui leur tient à cœur et qui ne sera traité qu'au 2<sup>e</sup> trimestre, ce qui ne les empêche pas, bien sûr, de faire leurs recherches du premier trimestre.

**GÉOGRAPHIE :** Le principe est presque le même. Nous avons débuté par l'étude de notre région, nous y sommes encore et jusqu'au 11 novembre. Mais, ce faisant, nous avons étudié en détail le climat océanique (et, en extension, les climats grâce aux études d'un vieux météorologiste dieppois),

la végétation, la forêt, le relief du pays de Caux, du pays de Bray (en extension le Bassin Parisien) bien sûr les falaises (les journaux locaux ont beaucoup et savamment parlé des éboulements de falaises récents), les marées (c'était l'époque des grandes marées), la ville, la population, les activités rurales, l'industrie, le commerce, la pêche, etc. Là, les élèves ont plus vite compris que le programme avançait.

Elles ont des résumés de synthèse avec l'obligation d'aller visiter le travail des équipes et de recopier tous les croquis. En géographie, un bon croquis vaut mieux qu'un long discours. Je ne suis intervenue qu'au minimum, quand on me le demandait.

Exemple : telle équipe travaillant sur le Pays de Bray bute sur le fameux « anticlinal », cherche le dictionnaire, trouve une définition très abstraite et vient me chercher : on révisé toutes ces notions, l'équipe et moi. Le jour de l'exposé, obligatoirement les camarades demandent : « Tu as parlé d'anticlinal, c'est quoi ? » L'équipe est toute fière d'utiliser sa science et le fait remarquablement.

J'ai affiché comme pour l'histoire, le planning jusqu'à Noël. Le soir même, j'avais la surprise de voir arriver des filles me proposant d'utiliser les relations d'un père pour visiter deux des plus importantes usines de la région. Jusque là, je nouais les contacts auparavant.

Voilà ce que j'ai essayé de faire, je ne sais ce que cela vaut mais ce que je sais, c'est que je suis heureuse, que les filles sont heureuses et qu'il était grand temps que je change après 20 ans de routine.

Jamais je n'aurais pu le faire sans le stage de Chambéry en 1968 mais aussi sans notre équipe. Nous avons beaucoup de chances ici, entourées, épaulées par l'Inspecteur, le Directeur et même la municipalité qui nous a octroyé un crédit de démarrage... Et puis nous sommes 7 mais ne formons-nous pas, grâce au cahier de roulement, une vaste équipe à travers la France ?

Denise BOULARD  
CEG Fénélon  
76 - Dieppe

## UNE ANNÉE EN CLASSE DE 6<sup>e</sup>

Je n'avais pas eu de classe de 6<sup>e</sup> depuis fort longtemps. Après des essais, en grande partie infructueux, d'une pédagogie « moderne » en second cycle, j'ai redémarré en 6<sup>e</sup> depuis deux ans, afin d'y travailler pour des enfants peut-être encore assez neufs et pleins de curiosité, d'esprit critique, d'envie de faire des tas de choses dans l'enthousiasme — ce qui ne veut pas dire que les « grands » n'ont plus ces qualités mais ils ont tellement l'habitude de les laisser à la porte du lycée !

Je n'ai pas travaillé absolument seule. Un rapprochement entre collègues a permis chaque année un travail très fructueux avec les professeurs de français travaillant en partie en techniques Freinet.

Donc tableau de la classe en 1970-71 : 35 élèves, moitié filles, moitié garçons — 10, 11 ans. Une collègue de lettres qui débute dans les techniques Freinet. Une salle de classe avec des tables disposées en fer à cheval ; deux grands placards ; un magnétophone ; un appareil de projection de diapos ; dans un recoin de l'étage : un limographe.

Lycée en plein centre de la ville — très petite cour — couloirs étroits — classes donnant sur la rue, très passante. Si la classe est pendant de nombreuses heures (français, histoire, géo, anglais) « notre classe », elle est souvent occupée par d'autres. Il ne s'agit pas, dans un lycée de 70 sections, de ne pas suivre la règle, bien que l'administration soit chez nous, assez compréhensive.

Dans l'emploi du temps, peu d'aménagements particuliers si ce n'est :

a) deux heures à la suite tous les quinze jours, un matin de 8 à 10 (3 h 1/2 d'horaire), ce qui peut faciliter un travail qui demande plus d'une heure.

b) partage des élèves en demi-classe un après-midi, en alternance avec les sciences naturelles (l'heure supplémentaire du professeur payée en partie seulement par des heures d'activités dirigées). Cet après-midi nous a été très utile pour sortir (un détail seulement : si possible, ne pas obtenir le jour où les musées sont fermés !)

à deux, soit par demi-groupe en 2 heures soit toute la classe (dans le cas de demi-groupes, la semaine suivante les groupes changent). Ces aménagements d'horaire sont évidemment à demander au mois de juin pour la rentrée suivante.

Nous n'avons pas souvent au cours de la semaine fait alterner l'histoire et la géographie selon les horaires officiels. Lorsqu'un travail d'histoire ou de géographie était commencé, nous le continuions jusqu'au bout.

Les enfants, ont, au second trimestre, demandé qu'on alterne dans la semaine, pour ne pas submerger d'histoire ceux qui aimaient mieux la géo, ou vice-versa. En fait ils ont vite réalisé combien il était difficile de faire un planning de travail valable dans de telles conditions. Le système est donc resté bâtarde jusqu'à la fin de l'année, selon les besoins. Il est certain que le changement de matière au cours de la semaine morcelle le travail. D'autre part 3 ou 4 semaines d'histoire à la suite émoussent l'intérêt.

Il faudrait un système plus souple qui permette de mélanger, peut-être, les ateliers d'histoire et de géographie, selon les préoccupations des enfants. Ce n'est pas impossible du tout sur le plan de la recherche et de la documentation. C'est plus délicat au moment du « retour » vers la classe.

Il est nécessaire donc que j'explique comment je travaille : choix de sujets avec les enfants. Un grand thème, tel que *la Préhistoire*, divisé en sujets plus restreints : outils du paléolithique ; chasseurs et pêcheurs ; animaux paléo ; les gravures rupestres ; outils néolithiques ; la vie au néolithique ; progrès. Il faut en général 8 sujets pour former des équipes de 3 à 5, sujets écrits au tableau, choisis ; documents apportés par le maître (si les élèves en ont, ils apportent aussi) ; fiches de travail non obligatoires pour tous les sujets, et conçues de toute façon assez largement pour ne pas emprisonner les enfants dans un travail mâché, mais pour laisser libres les équipes d'élargir ou rétrécir... le sujet.

La phase de documentation peut durer 3 ou 4 séances d'une heure, ou plus

selon les équipes, selon l'ampleur des sujets, de la documentation. L'équipe qui a fini avant les autres peut avoir été amenée à d'autres intérêts ; il est bon d'avoir dans la classe des BT que les enfants puissent feuilleter, lire. Ils peuvent aussi finir un travail commencé...

Il me semble bon de souligner l'importance du travail de documentation : si les élèves peuvent chercher directement ce qui les concerne dans tout un ensemble de documents historiques, c'est l'idéal, mais c'est rarement possible car la documentation n'est pas en permanence dans la classe. Je l'apporte de chez moi et la remporte quand le thème est épuisé. De toutes façons l'équipe qui reçoit pour son sujet une série de fiches documentaires, de textes, de photos, de BT, est obligée de se débattre à travers tout cela, de manier les choses les unes après les autres ; puis les enfants lisent (réticents au début, au sein d'un groupe, peu à peu ils parviennent à lire). Il faut organiser, retenir les idées essentielles ; tout cela ne se fait pas d'un seul coup et les résultats risquent au début d'être décevants. C'est un long apprentissage.

Ensuite, la conférence aux camarades : chaque équipe passe selon un planning élaboré ensemble ; c'est long et il faut se tenir au programme en suivant soit la chronologie, soit un ordre logique qui sera à trouver... Le retour vers la classe par la conférence est extrêmement important à mon avis. Outre qu'il apprend aux enfants, à parler, à exposer en utilisant : tableau, photos opaques ou diapos, croquis... Il est nécessaire que la classe écoute, donc qu'elle apprenne à écouter, à comprendre, à poser des questions, à ajouter des renseignements, à discuter calmement...

Il ne s'agit pas de reprendre le terme de « mauvais cours magistral ». Cela n'a rien d'un cours magistral : plusieurs des éléments d'explication, de démonstration, le travail avec les autres, le rôle du groupe dont on fait partie.

Pierrette GUIBOURDENCHE  
Lycée Stendhal  
38 - Grenoble

# L'EXPOSÉ D'ÉLÈVE : POURQUOI ? COMMENT ?

Il faut entendre par là un ensemble de techniques propres à associer les élèves à la classe : conférences d'élèves suivies de débat, de projection de diapositives, de présentation d'affichage ou d'album, d'écoute de disques, de réalisation de maquettes.

Nos élèves, habitués pour la plupart au cours passif et magistral, où l'on ingurgite de la matière première, ne sont pas préparés à ce style de pédagogie. Il faut donc les aider.

## ETABLISSEMENT D'UN PLAN DE TRAVAIL POUR LE TRIMESTRE OU LE SEMESTRE

Soit une classe de 4<sup>e</sup> en Géographie. Je prends cet exemple simple, car le programme couvre un seul continent. Nous feuilletons ensemble le livre et nous voyons sous quelle forme le programme est présenté : par régions géographiques (pays nordiques, méditerranéens...) Cet aspect de première recherche est très important : il familiarise les élèves avec leur manuel et les pays qu'ils ont à étudier. Il devient par là même, non un ouvrage d'études, mais un livre d'images et de références. Chacun parle librement de ce qu'il connaît dans les pays rencontrés : telle équipe de football à Amsterdam, tel voyage présidentiel récent ici ou là, etc...

Peu à peu, nous dressons une liste des pays qui suscitent le plus notre intérêt. Car il n'est pas question de tout « traiter » comme beaucoup de collègues pratiquent encore (prouvant par là qu'ils ont très mal lu les instructions et s'abritant derrière une conscience professionnelle pour une fois mal placée).

Certains élèves ont des intérêts pré-déterminés ou qui se cristallisent très vite. Pour d'autres, il faut inciter. Le choix du pays peut s'opérer par affinités entre élèves, par proximité de domiciles (important pour les CES à recrutement éclaté).

On peut exiger que les équipes soient mixtes, car les élèves ne l'acceptent pas spontanément. Il ne reste plus qu'à établir le calendrier des exposés et la première phase est terminée.

## SECONDE ÉTAPE : LA PRÉPARATION

C'est indéniablement celle qui apporte le plus aux élèves ; le travail en équipe surtout qui se situe à plusieurs niveaux :

### a) Recherche de la documentation

La part du maître est ici primordiale : un élève de 6<sup>e</sup> ou de 3<sup>e</sup>, non habitué dans sa scolarité antérieure à la libre recherche, en est au même point d'embarras. Ce serait une erreur grave

de le laisser barboter tout seul sous le fallacieux prétexte de la prise d'initiatives. Mon aide peut se résumer en quelques points :

— prêt de brochures de ma bibliothèque personnelle,

— incitation à rechercher des titres en rapport avec le sujet dans des catalogues (1) que je tiens à leur disposition (BT ; Que sais-je ? ; Petite Planète ; Tour du Monde...). L'achat de ces livres peut être opéré grâce à la caisse de la coopérative,

— incitation à écrire à des ambassades, offices touristiques, syndicats d'initiatives, collectivités locales. La rédaction de la lettre est ici un excellent exercice de français. Notons que le recours à de telles instances, de plus en plus répandu, est assez souvent décevant : pas de réponses, quelques dépliant ou retards importants.

### b) Etablissement du plan

La phase exploratoire terminée, l'élaboration commence et se traduit par un plan.

Celui-ci m'est remis suffisamment à l'avance pour que je puisse le lire et l'annoter. Je ne m'étendrai pas longuement ici ; mais si on est persuadé que la réussite du premier exposé est fondamentale pour l'équipe, on comprendra que là encore la part du maître est essentielle. L'élève responsable d'une partie de l'exposé inscrit son nom en face du titre qu'il assure.

## LE JOUR DE L'EXPOSÉ

Les déménageurs entrent en action, et en un clin d'œil la classe est mise en fer à cheval. Les conférenciers sont du côté tableau et porte-cartes pour des raisons évidentes.

Les affichages sont rapidement mis en place aux panneaux muraux. La conférence dure à peu près 20 minutes, plus 10 minutes s'il y a projection. Le débat, la critique de l'exposé, sa notation et la visite de l'exposition remplissent le restant de l'heure (gare que nous arrivons rarement à respecter d'ailleurs !).

### Les aspects positifs

— Adhésion massive des élèves. J'en revois souvent qui, plusieurs années après, me reparlent de leurs exposés... alors que vraisemblablement les cours sont passés aux oubliettes.

(1) Ou des Bibliothèques Municipales. Dans beaucoup de cas, cela a été le premier contact des élèves avec celles-ci. Les bibliothécaires les ont aidés avec la compétence et la gentillesse qui caractérisent cette profession. Et nos demandes n'ont pas peu contribué à enrichir le fond de certaines B.M.

— Accueil favorable des parents ou même participation active (construction de maquettes en histoire).

— Restructuration des rapports maître-élèves. L'enseignant n'est plus senti comme celui qui détient le savoir, mais comme celui qui aide à y accéder.

— Participation active des élèves : élaboration du plan trimestriel, solidarité du groupe, responsabilité de l'équipe vis-à-vis de la classe, prise d'initiative dans la recherche, apparition du leader, occasion pour les timorés de se jeter à l'eau.

— Aspects secondaires : exploiter un document, apprendre à placer sa voix...

### Les obstacles et les difficultés rencontrés

Les écueils sont nombreux et nous ne chercherons à les dissimuler, car sans cela nos tâtonnements seraient vains ou l'expression d'une satisfaction béate.

— Parodie du cours magistral ou reproduction du plan livresque. En géographie, il faut par exemple éviter le plan traditionnel : relief, climat, agriculture, industrie. Les faits physiques passent mal dans un exposé d'élève. Je m'en charge personnellement. Nos BT « Enfants du Monde » sont d'une utilité irremplaçable car elles apportent des tranches de vie qui n'existent encore pas dans les manuels.

— Le texte lu, et souvent mal lu. Mes élèves n'arrivent pas à se détacher de leur papier, alors qu'au cours du débat ils se révèlent capables de répondre spontanément aux questions. L'obligation du plan détaillé, au lieu de notes rédigées, aboutit parfois au texte récité, ce qui est encore pire. Sans doute faut-il voir là le résultat d'une pédagogie où le prestige de la chose écrite est écrasant. Les résultats sont très longs à obtenir (une année scolaire), et de toutes façons les échecs sont cycliques.

— Appréciation de l'apport pour les auditeurs. Si l'apport pour les conférenciers est tangible, il n'est guère mesurable pour la classe. Mais à vrai dire, lorsque pendant mes cours magistraux je vois mes élèves soutenir difficilement leur attention, je me dis que l'exposé, malgré ses faiblesses, a sans doute du bon. Et si j'ai moi-même creusé la sape qui fera s'écrouler mes vestiges de traditionalisme, je me dis aussi que c'est bien fait pour moi !

Marc PRIVAL  
CES de  
Cournon d'Auvergne - 63



# OUVRIR ET DÉCLOISONNER LA CLASSE

## L'ÉTUDE DU MILIEU

(d'après les travaux du Stage d'Opmes)

Elle peut avoir les points de départ les plus variés : travail particulier à la région (ex. le décolletage des Alpes du Nord, vallée de Cluses) ; produits consommés par les familles maintenant, autrefois (fiches anonymes : rôle des produits locaux dans la nourriture) ; vie des fermes de certains élèves (découverte de différents types, de l'évolution du travail et des revenus chez les parents, les grands parents, etc.) L'étude du milieu peut observer, en ville, les rues, les quartiers et leurs monuments, leurs catégories de boutiques, d'activités.

Si l'on refait l'histoire de la ville, il serait bon de la mettre en rapport avec l'histoire générale en réalisant une *chronologie* avec les enfants.

La correspondance paraît la motivation privilégiée ; pour les camarades on est amené à faire une étude totale du milieu ; elle oblige les enfants à regarder ce qui les entoure et qu'ils ne voient plus, par habitude ; ils découvrent leur propre milieu par les questions, par comparaison.

Les envois ne doivent pas être, à chaque fois, trop ambitieux. Celui qui reçoit ne pourrait s'en servir pleinement ; il faut que ce soient également des documents « ouverts », que ce ne soit pas trop complet, pas parfait, afin que les camarades qui reçoivent puissent poser des questions.

La promenade de début d'année, quand elle est possible matériellement, permet le choix spontané par les élèves, des différentes rubriques qui naissent de l'observation. Des groupes de travail peuvent se former pour plusieurs semaines.

— Comment insérer l'étude du milieu dans les trois ou quatre heures de cours dont nous disposons ? Il semble préférable tout d'abord de ne pas trop morceler la semaine en histoire, géographie, étude du milieu, mais de passer plusieurs heures de suite sur un même sujet pour, éventuellement, l'épuiser.



Peu importe si l'Étude du milieu correspond ou non au programme d'histoire et de géographie de la classe ; il est bien rare qu'en une année on épuise tous les sujets ; il en restera toujours pour l'année suivante ; d'ailleurs ces études ne doivent pas être systématiques et complètes ; un même sujet peut être vu sous différents aspects et plus ou moins approfondi selon l'âge des élèves (nous essaierons par ex., de faire paraître des fiches-guides pour l'étude de fermes, pour différents niveaux. Ceux qui ont des idées peuvent me les envoyer).

— La préparation de l'étude du milieu, s'il y a interview, sortie, visite : Là, toutes les formules sont possibles. On peut même très peu préparer, mais ce n'est conseillé que pour la « promenade-contact » du point de départ.

Quelques petites recommandations : si vous faites venir un « spécialiste » dans votre classe, que les enfants lui adressent auparavant un questionnaire pour le mettre à leur niveau ; il vaut mieux aussi que le professeur discute avec lui avant, afin que tout ce qui sera dit ne passe pas par dessus la tête des élèves.

Si quelques élèves partent en enquête, il vaut mieux avoir demandé s'ils peuvent être reçus et prendre rendez-vous ; ils seront découragés s'ils se font mettre à la porte.

Une sortie ou une visite de musée pourra être plus réussie si les enfants sont divisés en équipes ayant une tâche précise. Ils peuvent préparer avec cartes, guides, documents d'usines..., et, sur le terrain chaque équipe découvre, commente pour tous, ou se pose des questions nouvelles auxquelles le maître répond...

# UNE SORTIE "ÉTUDE DU MILIEU" EN 6<sup>e</sup>

*Au cours du 1<sup>er</sup> trimestre de l'année scolaire, ma classe de 6<sup>e</sup> est sortie 2 fois dans la ville de Beauvais.*

La première pour aller voir les SARCO-PHAGES mis à jour lors de la destruction du mur qui longeait la route descendant derrière l'église de Notre-Dame du Thil (ancien mur d'enceinte de l'abbaye St-Lucien).

La deuxième pour aller au MUSEE voir les OBJETS PREHISTORIQUES.

*Je n'ai donc pas tenu compte de la chronologie de l'Histoire mais de l'urgence des événements.*

La classe de 6<sup>e</sup> A7 comptait alors 33 élèves. La sortie ne pouvait durer qu'à peine une heure. Compte tenu de la distance aller et retour à parcourir, nous avons pu passer 30 minutes au Musée, vingt minutes à Notre-Dame du Thil. C'est peu pour laisser à une trentaine d'enfants le loisir d'observer, de confronter leurs observations. Parlons en particulier de la première sortie :

## I. LA VISITE

J'ai laissé les enfants regarder librement ce qui les attirait ; les uns se fixant aussitôt sur un point (comme les sarcophages), d'autres cherchant à avoir une vue d'ensemble des lieux, d'autres furetant, ne sachant trop que regarder : ces derniers s'approchent alors de ceux qui sont déjà intéressés par quelque chose.

Je les écoutais parler, faire des suggestions, confronter leurs avis. Certains m'ont très vite posé des questions. J'ai répondu par d'autres questions qui les obligeaient à observer davantage ce qu'ils regardaient, tout en n'apportant aucune solution moi-même.

Au début l'observation est un peu incohérente, puis elle s'organise. Ayant regardé les sarcophages posés à terre, les enfants ont cherché d'où ils venaient : cette terre déblayée par le bull-dozer qui en détruisait le mur attaquait la butte. Ils ont ensuite cherché à comprendre l'utilité du mur. De là est venue l'idée que la construction de

la route l'avait rendu nécessaire. Nous sommes revenus aux sarcophages qui ont été alors bien observés. Puis nous sommes descendus étudier la partie du mur encore intacte. Enfin en remontant, ils ont aperçu les ruines de l'abbaye qu'ils n'ont pu voir que de loin puisqu'elles sont entourées d'un grillage.

## II. COMPTE RENDU EN CLASSE

### 1. BILAN DE LA VISITE (une heure)

a) *Récapitulation des différents éléments observés*

écrits au tableau par un élève au fur et à mesure qu'ils sont nommés avec leurs caractéristiques essentielles (texte non rédigé, style télégraphique).

b) *Recherche d'un plan*

Dans quel ordre devons-nous parler de ces éléments ?

Un secrétaire de séance prend note de ce plan.

### 2. REDACTION DU TEXTE (deux heures)

Le secrétaire de la séance précédente rappelle le plan. Au fur et à mesure de sa rédaction, le texte est écrit au tableau par un élève et est copié par un secrétaire.

Il est élaboré par les élèves qui font des propositions, discutent, rectifient, précisent.

C'est un travail lent, qui est fait de presque autant de silences nécessaires à la réflexion que de paroles pour l'expression de la pensée. Il est indispensable que le texte soit au tableau sous les yeux des élèves pour qu'ils puissent faire des rapports, juger, suivre une ligne directrice, corriger.

Faire la part entre le travail oral et le travail écrit est difficile car d'une part l'enfant exprime sa pensée dans le style qui lui est propre, puis la classe élabore la phrase qui traduira le mieux possible cette pensée : là nous passons au style écrit, plus correct mais moins vivant.

## III. MON ROLE DANS CE TRAVAIL

Poser des questions

- pour que les enfants précisent tout

ce qu'ils ont observé

- pour qu'ils établissent des relations entre les faits

- pour qu'ils tirent des conclusions de ce qu'ils ont observé

- pour que leur imagination ne les emporte pas vers des hypothèses invérifiables ou même invraisemblables.

## IV. INTERET DE CE TRAVAIL

Il met en jeu de nombreuses facultés intellectuelles

- l'observation

- la déduction

- la mémoire

Il me semble être un excellent exercice d'apprentissage de la langue car les enfants sentent la nécessité de trouver le terme exact qui caractérisera le fait, l'objet dont ils parlent. Ce vocabulaire simple, aucun élève n'en possède tous les termes, mais tous réunis, ils le trouvent et savent le choisir.

Ils recherchent aussi la construction de la phrase la plus claire et par les rectifications que plusieurs apportent, la phrase satisfaisante naît (c'est ce qui donne ce ton presque impersonnel, d'ailleurs...).

Le compte rendu implique l'élaboration d'un plan, le souci de la construction du texte, d'avoir un raisonnement logique (logique qui naît naturellement du besoin de démontrer certains faits, alors qu'on l'impose arbitrairement à l'esprit de l'enfant quand on veut lui faire faire des « rédactions »).

Ce travail paraît donc positif et efficace. Je le crois.

## V. RESTRICTIONS

Cependant je dois souligner que toute la classe n'y participe pas effectivement. Sur 33 élèves, la moitié a été vraiment active, les autres suivent de façon assez intéressée mais interviennent rarement ou pas du tout.

Enfin le travail de mise au point a semblé trop long : 3 heures, c'est fastidieux pour des enfants de 12 ans qui ne sont pas habitués à ce genre de travail, mais il faut se roder à ces tâches nouvelles.

Claude PACEAUT

## LA CLASSE AU MUSÉE

visite-prélude ou visite-synthèse ? (M. Prival)

Je vous avouerai que j'ai surtout pratiqué la 2<sup>e</sup> forme ; mais je conçois très bien que la visite au musée soit une invite au voyage, une incitation à la découverte, une amorce de l'intérêt pour une question. Ce qui n'exclut pas, au contraire, un retour au musée pour approfondissement.

La manière dont je pratique est celle-ci : à la fin de l'étude d'une période (exemple : la Préhistoire en sixième), nous allons visiter au musée les raclours en silex, les haches polies, les harpons en bois de renne. Le contact avec l'objet concret vient donc en dernier ; auparavant l'élève n'en a eu qu'une connaissance abstraite : la photo ou le dessin que représentait son livre. Mais cette connaissance n'est pas négligeable. Familiarisé en pensée avec la représentation de l'objet, l'élève reconnaît tout de suite l'outil, l'ustensile et essaie de le raccrocher à une époque.

### LA PRÉPARATION DE LA VISITE

Deux questions préalables se posent : — La visite sera-t-elle commentée (par le guide ou par vous) ou laissera-t-on découvrir les élèves ?

— La visite sera-t-elle suivie d'une exploitation et sous quelle forme ? Pour répondre à la première question, on peut dire que chaque fois que cela sera possible, il est préférable que les élèves aient le plaisir et l'initiative de la découverte.

Pour répondre à la deuxième, j'affirmerai qu'une visite non suivie d'exploitation est une séance récréative qui apportera peu de choses aux élèves. Le cadre ainsi défini, pensons à l'organisation de la visite :

a) préparation matérielle : avertir le chef d'établissement (1), les collègues intéressés (exemple : le professeur d'initiation au latin en cinquième) ; demander aux élèves d'apporter un crayon une gomme, quelques feuilles de dessin, un sous-main rigide (feuille de contreplaqué rigide de 25 x 30 cm avec 2 élastiques), un appareil photo et un flash si on a l'autorisation de faire des clichés.

b) préparation pédagogique : j'ai renoncé d'une part aux visites où l'on voit trop de choses, d'autre part à l'exploitation écrite de la visite.

— Je divise donc mes élèves en groupes de travail.

— Le compte rendu se fera uniquement sous forme de dessins. Les élèves sont informés que pour chaque croquis il faudra indiquer : le nom, la date, ou l'époque, l'utilisation, le matériau, la couleur, l'échelle d'agrandissement ou de réduction.

## LA CORRESPONDANCE SCOLAIRE : une forme puissamment motivée de l'étude du milieu

Au cours de l'année scolaire 1966-1967, une de mes classes (3<sup>e</sup> année de l'enseignement tunisien, équivalant à une 4<sup>e</sup> ou une 3<sup>e</sup> en France) a correspondu avec une 4<sup>e</sup> moderne d'UGINE... Garnier dira ce que furent, pour ses gosses et pour lui ces échanges. Les miens en gardent un souvenir émerveillé et certains d'entre eux continuent à écrire à leur correspondant. Il y aurait beaucoup à dire sur cette expérience exaltante. Dans le cadre de ce dossier, je me bornerai à évoquer comment, à travers une correspondance copieuse et fréquente, de jeunes tunisiens ont pu appréhender un milieu lointain, ce milieu français, cette civilisation qu'ils essaient d'imaginer à travers les œuvres de la littérature, mais qu'ils ne perçoivent pas toujours comme une réalité vivante et mouvante.

### LA GÉOGRAPHIE

Menzel-Bourguiba est une ville industrielle du Nord de la Tunisie, proche de Bizerte. UGINE, pour mes jeunes élèves, c'était les Alpes, les montagnes, la neige... On imagine facilement les questions qui ont pu fuser à propos des glaciers, de la neige, du ski, par exemple. " Comment faites-vous pour cultiver les champs lorsqu'il y a de la neige ? " écrivait Aroussia à son correspondant. " Comment vivez-vous ? Comment résistez-vous au froid ? " (en Tunisie peu d'habitants ont un moyen de chauffage)... Jusque-là, la neige était un corps abstrait. À travers les lettres de Gilda, Dominique ou Annie, les jeunes tunisiens découvraient le climat de France, les montagnes et leur neige éternelle, une végétation différente de celle qu'ils connaissaient... La géographie devenait vivante. Et au cours de l'année, on fit connaissance avec le ski et les autres sports d'hiver. (Que de questions suivirent la lecture des albums !), on se rendit compte que le rythme des saisons n'est pas le même à UGINE qu'ici où Printemps et Automne durent peu, où l'hiver n'arrête pas le travail des champs... En même temps, la littérature (explication de textes envoyés par les correspondants ou choisis par moi, en fonction de l'intérêt du moment), permettait d'approfondir les idées, de confronter les points de vue. Les documents sur le

ski nous amenèrent ainsi à expliquer des textes de Giono, Colette... Il y aurait encore bien d'autres exemples à citer.

Mais la correspondance ne nous a pas amené seulement des connaissances géographiques. Il y eut plus important.

### UN MODE DE VIE NOUVEAU

Aussi bonne soit-elle, la littérature ne donne qu'une image bien pâle de la vie quotidienne en France. Certes il y a la radio, les films, etc... Mais tout cela reste un peu abstrait. La correspondance permet de comprendre, de l'intérieur dirais-je, la vie de chaque français. Les jeunes tunisiens comprirent Noël " charnellement " en croquant les papillotes des correspondants, en lisant les T.L. qui évoquaient la veillée, le réveillon, la messe de minuit, les traditionnelles visites de famille, etc...

Comment vis-tu ? Que manges-tu ? Comment est ta maison ? Comment t'habilles-tu ? A quoi occupes-tu tes loisirs ? Ce furent là les premières questions ; peu à peu les lettres permettaient à mes élèves de saisir concrètement un mode de vie qui diffère assez sensiblement du leur... Et on en vint très vite à parler des coutumes, des fêtes profanes ou religieuses, des habitudes, de tout ce qui participe de la vie quotidienne... Et cela se fit naturellement au fil des jours.

### LA RECHERCHE DES AUTRES

Mais la correspondance ne fut pas seulement l'occasion de prendre contact avec un nouveau mode de vie... Qui es-tu ? Qu'aimes-tu ? Que penses-tu ? Qu'espères-tu de la vie ? dans les premières lettres, on cherchait l'autre. Comment étaient-ils ces garçons et ces filles d'UGINE ? Des Grands Meaulnes, des Jean-Christophe, des Rimbaud, etc... ? Non, la réalité était beaucoup plus simple. Et ces échanges permirent à chacun de se rendre compte que des 2 côtés de la Méditerranée, par-delà les coutumes, les habitudes, les civilisations différentes, les jeunes étaient fondamentalement les mêmes, avaient les mêmes problèmes, les mêmes préoccupations, les mêmes désirs,

les mêmes angoisses aussi parfois. Bien sûr, les jeunes tunisiennes enviaient la liberté dont leurs camarades d'Ugine jouissaient, mais que de points communs : l'avenir, les relations avec les parents, l'amour, sans parler des chanteurs et de la mode. Les leçons de morale ou d'I.C. sur la fraternité et l'identité des problèmes qui se posent aux hommes, où qu'ils vivent, devenaient inutiles.

#### LE CONTACT AVEC UNE NOUVELLE CULTURE :

Enfin, couronnement et aboutissement de notre travail, la correspondance permit d'appréhender une autre culture, non pas la culture des livres, mais ce que Claude Roy nomme très justement la rencontre avec les hommes : " savoir qu'on n'est pas le seul ", qu'il existe d'autres hommes et d'autres modes de pensée. Ainsi, à travers un certain nombre de lettres, mes élèves découvrirent ce fait capital, incroyable pour eux : des adolescents et des hommes vivaient sans croire en Dieu. L'athéisme ou agnosticisme, voilà des idées neuves, inconnues, voire impossibles à imaginer pour un grand

nombre d'entre eux. Il ne s'agit pas de faire œuvre de prosélytisme ni d'un côté ni de l'autre, mais simplement d'enrichir ses idées, son monde, d'une opinion nouvelle, parfois point de départ de réflexions approfondies, et aussi d'ouvrir son esprit et de prendre conscience de l'existence d'autres êtres, aux opinions différentes mais avec lesquels des points de contact sont possibles. Promouvoir la rencontre des esprits par-delà les différences de civilisations, n'est-ce pas un pas vers la culture ?

Et la religion ? Chacun, au fond de lui-même, était un peu fanatique...

Là aussi, il y eut ouverture, prise de conscience, révélation que les points communs sont fréquents. A tel point qu'un élève se lança dans une étude (certes modeste) des points communs entre l'Islam et le Catholicisme. Ce sont là 2 exemples parmi d'autres. Ce que je peux dire (Garnier ne me démentirait pas) c'est qu'à travers cette correspondance, nous avons été, nous aussi, amenés à approfondir notre culture, à découvrir une autre civilisation.

Terminerai-je sur une note affective ? Les élèves de Garnier étaient

trop jeunes pour avoir vécu vraiment la décolonisation, mais ils étaient conscients de ces problèmes. Et Annie écrivait à Mahmoud : " Les Français, autrefois, étaient-ils méchants avec vous ? Les détestes-tu ? " Et je verrai toujours Mahmoud, gentil garçon, très handicapé pour s'exprimer en une langue correcte, venir me faire corriger son brouillon. Il avait rayé sa réponse qui était... assez violente. Craignant que ce ne fût là une manifestation d'auto-censure, je lui dis qu'il était entièrement libre d'écrire ce qu'il voulait. Il réfléchit un moment puis : " Non, cela ne sert à rien. A quoi bon ? Cela lui ferait de la peine... et après tout ce n'est pas de sa faute. Elle est si gentille." Annie, en 3<sup>e</sup>, et Mahmoud, à l'école Normale, continuent à s'écrire. L'an dernier les lettres étaient merveilleuses de pureté, de beauté fragile, d'une beauté que, nous les adultes, nous avons perdue.

Un pas vers l'oubli d'un passé d'opposition voire de haine, un pas vers la création de nouveaux liens, une redécouverte des hommes à travers les adolescents, pour ma classe la correspondance, ce fut aussi cela.

C. CHARBONNIER

#### ALBUMS BTJ, ALBUMS BT2, ALBUMS BT

9 nouveaux albums viennent d'être préparés, ce qui porte à 15 le nombre d'albums disponibles.

## ALBUMS BT ALBUMS BTJ

- 2 ALBUMS BT2 : La transmission de la vie  
1870-71 : Sedan, l'année terrible, la Commune
- 2 ALBUMS BTJ : Des oiseaux  
Ce que font nos papas
- 5 ALBUMS BT : Enfants du monde  
Aspects de la Bretagne  
Van Gogh, Vlaminck, Matisse, Picasso, Klee  
Luttes ouvrières  
40-44. Images de la résistance

## PRÉPARATION D'UN VOYAGE D'ÉTUDE

Le voyage d'études se distingue du voyage scolaire en ce qu'il est réalisé en période de classe et non en fin d'année scolaire comme il est pratiqué habituellement. Si l'aspect détente n'est pas exclu, la dominante en est, bien évidemment, l'étude d'une région française.

### *Les prémices du voyage*

Au mois d'octobre, la classe s'organise en coopérative et les premiers échanges s'amorcent avec les correspondants. Très vite, l'idée d'un voyage se fait jour. Les premiers contacts s'établissent :

- avec la direction pour obtenir un accord de principe.
- avec les parents pour savoir s'ils peuvent consentir à la participation financière (fixée en première approximation à 20 F par jour).
- avec les correspondants pour explorer les possibilités d'hébergement.

### *L'organisation du voyage*

Les choses vraiment sérieuses ne commencent qu'en mars avec la fixation des dates et de la durée.

a) *les dates* doivent être déterminées avec grand soin : — pas trop proches du BEPC — en dehors des fêtes familiales (communions ou fête des mères) ou des périodes d'afflux touristique — en fonction du développement de la végétation dans la région considérée (on reverra plus loin l'importance de cette question), etc.

b) *la durée*. Nous l'avons choisie de trois jours en fonction de l'éloignement (900 km AR les deux années). Cette durée nous apparaît optimum pour plusieurs raisons :

- la fatigue due à un nombre important de kilomètres « avalés » par jour est relativement bien répartie (les instructions recommandent avec raison de ne pas dépasser 300 km par jour).
- le dosage entre la route et les arrêts s'équilibre assez bien.
- l'absence hors de l'établissement est réduite au minimum.
- une durée plus longue impliquerait des dépenses auxquelles nous ne pourrions pas faire face.

Ces deux questions réglées, l'organisation coopérative du voyage s'engage. Après inventaire des tâches, les équipes suivantes se constituent :

— *itinéraire* : fixation de l'horaire de départ, des localités à traverser, des étapes, du kilométrage, de l'heure d'arrivée.

— *visites* : cette équipe, travaillant en liaison avec la précédente achète les guides touristiques de la région, écrit aux S.I. locaux et aux correspon-

dants. La documentation réunie et assimilée, ils auront pour tâche d'expliquer à leurs camarades, tout au long du voyage, ce qu'ils voient (sites, monuments, villes).

— *transport* : chercher un transporteur qui nous fasse un prix intéressant et qui ait un car répondant à diverses conditions : nombre de places, sécurité, confort, micro...

— *hébergement* : contacter les différentes Auberges de Jeunesse aux environs des lieux d'étape et s'enquérir des conditions financières, des possibilités de repas, etc.

— *gestion* : cette équipe établit un devis approximatif tenant compte du tarif kilomètre, des prix d'hébergement, des visites possibles, des repas... Pour faciliter la réunion de la somme prévue, nous demandons un paiement par tranches aux participants.

— *économat* : pour les repas pris sous forme de pique-nique (pas plus d'un repas froid par jour), une équipe se charge d'établir des menus équilibrés qui sortent de l'habituelle saucissonaille. Une liste de matériel individuel (couverts...) et collectif (réchauds, torchons...) est dressée. Les arrêts sont également prévus pour les achats en cours de route.

Le travail étant ainsi réparti, ma tâche est d'aider chaque groupe à le mener à bien. Au cours des réunions bimensuelles de la coopérative, nous faisons le point de l'avancement du voyage. Les soucis sont cependant loin d'être épuisés :

— choix des accompagnateurs : je pressens, et cela en accord avec les élèves, les collègues intéressés (importance d'un encadrement mixte et agréé par la classe).

— demande des autorisations officielles à l'Inspection Académique et autorisations d'absence pour les professeurs accompagnateurs.

— demande de subventions aux collectivités locales : municipalités, amicales laïques (notre coopérative n'est pas à but lucratif).

— vérification des assurances individuelles des enfants.

— lettre aux parents pour les rassurer.

— visite à l'économiste (repas froid à préparer pour les demi-pensionnaires), à l'infirmière (réunion d'une trousse de premiers soins), à la surveillante générale (jours d'absence...).

Si je suis allé aussi loin dans le schéma organisationnel, ceci est pour plusieurs raisons :

— Une telle aventure (car c'en est une) ne s'improvise pas.

— C'est par un souci du moindre détail que l'on montre à l'administration de l'établissement (toujours un

peu réticente) que le voyage d'études est une affaire sérieuse. Les familles sont très sensibles à cet aspect.

— Si je peux ainsi aider certains camarades qui seraient tentés par ce genre d'initiative, je n'aurai pas perdu mon temps.

*(Suivait un compte rendu détaillé des voyages antérieurs, puis l'auteur passe à quelques considérations générales).*

a) Il s'agit d'une découverte globale de la région concernée. Entendons par là : géographie physique (paysages, roches, végétation...), géographie humaine (cultures, forme des maisons, industries...), histoire (mines romaines, églises, plan des villes)...

b) Nous mettons l'accent sur les différences entre la région d'origine et les régions d'accueil. Une éducation des sens est alors nécessaire : observer les couleurs du paysage, la texture d'une roche aux linteaux des portes, sentir les odeurs d'une garrigue si différentes de nos pâturages, remarquer le décalage des cycles végétatifs (on plante les pommes de terre à Montsalvy mais elles sont déjà en fleur à Mallemort).

c) La portée d'un tel voyage ne réside pas seulement dans les acquis géographiques ou autres. Une vie collective de qualité doit servir de substrat à un tel voyage : respect des horaires, organisation des pique-niques et ramassage des détritiques, chants agréables dans le car et non criés à tue-tête...

d) La relation adulte-adolescent est radicalement modifiée, même si dans nos classes nous l'avons déjà profondément infléchi. (L'école dans son cadre traditionnel exerce des contraintes que nous ne pouvons dépasser). C'est alors que les comportements individuels — hors du cadre familial et scolaire — se révèlent au contact du groupe, s'affinent. Nous en apprenons plus sur chaque adolescent en trois jours qu'en une année scolaire. Il est vraisemblable que les enfants découvrent leur « prof » sous un nouveau jour.

Je terminerai par une petite statistique : au cours des deux voyages, 6 adolescents sur 49 ont découvert la mer pour la première fois. Ce résultat se passe déjà de commentaires.

Si en plus, mais ce résultat ne s'apprécie que sur plusieurs années, j'ai pu faire de mes élèves des touristes intelligents, aptes à comprendre un paysage ou un monument, à s'arrêter le long de la route pour parler à un paysan ou à un pêcheur sur une jetée, j'aurai réalisé mes desseins.

Marc PRIVAL

## A PROPOS DE LA COORDINATION DES DISCIPLINES

Il semble qu'évoquer la coordination des disciplines soit un lieu commun ; et pourtant, il apparaît à l'usage (qu'on n'en fait pas...) qu'il ne s'agit pas de l'un des problèmes du secondaire, mais du problème essentiel auquel se rattachent pratiquement tous les autres.

Les quelques exemples qui suivront (après quelques indications concernant les méthodes utilisées) n'ont pas la prétention de découler de principes soigneusement préétablis ; il ne s'agit que de comptes rendus de tentatives d'amélioration empiriquement découvertes, dans l'enseignement de l'histoire-géographie-instruction civique ; ils sont regroupés selon deux catégories :

A) Coordination entre enseignants des diverses disciplines,

B) Coordination entre histoire-géographie-instruction civique et le contenu ou les méthodes des autres disciplines.

Après deux ans de cours magistraux, même selon les principes (excellents d'ailleurs pour ce type d'enseignement) appris au C.P.R., les enfants aspiraient à autre chose et leur professeur aussi ! Et ce fut le démarrage de l'irremplaçable et épuisant travail de groupe.

Actuellement nous travaillons ainsi, le plus souvent :

— en histoire : commentaire de textes  
— en géographie, chaque élève reçoit en début de leçon (après ou avant une brève introduction de ma part) une feuille polycopiée contenant :

- d'une part, des renseignements : cartes, chiffres...  
- d'autre part un questionnaire entraînant une réflexion sur les documents géographiques fournis (et parfois sur ceux contenus dans le manuel).

Les réponses sont ensuite vérifiées dans un fichier (chaque fiche existe en triple ou quintuple exemplaire). La même méthode est d'ailleurs utilisée en histoire, les fiches servant à alimenter le travail demandé, avant la vérification dans le fichier-corrrections.

A) Coordination entre enseignants des diverses disciplines.

C'est à la fois la méthode la plus simple et la plus aléatoire : tout dépend des rapports entre collègues.

1) Avec le professeur de géologie :

En histoire (classe de 4<sup>e</sup>), à propos de l'Humanisme nous étudions un

extrait des « Carnets » de Léonard de Vinci mettant en valeur la méthode d'observation qui entraîne la découverte : « Des choses nées dans les eaux salées se retrouvent sur les hautes montagnes éloignées des mers actuelles. Les phénomènes dont nous sommes les témoins expliquent le passé... »

Ma collègue de sciences, qui vient de terminer l'étude des ères géologiques, reprend le texte et lui apporte des précisions de spécialiste.

2) Avec le professeur de lettres :

A propos des Grandes Découvertes, nous commentons quelques pages du Journal de bord d'un compagnon de Christophe Colomb, tandis qu'en français les enfants étudient une scène du « Christophe Colomb » de Paul Claudel.

Encore à propos de l'Humanisme, une lettre de Raphaël au pape nous amène à méditer sur les vestiges de la Rome antique, ruines sans cesse pillées au cours des siècles... Un prolongement à cette réflexion est fourni lors du cours de français, avec l'étude du sonnet XXX des « Antiquités de Rome » :

« Comme le champ semé en verdure foisonne »...

Mais retournons dans le Nouveau Monde, avec une classe de cinquième, à l'occasion de l'étude du genre de vie américain... : commentaire de photos en cours de géographie, explication d'un texte de Paul Morand extrait de « New-York » au cours de français.

B) Coordination entre histoire-géographie-instruction civique et le contenu ou les méthodes des autres disciplines.

1) Littérature.

Nous avons commencé l'étude des Grandes Découvertes par l'explication du sonnet de Hérédia « Les Conquistadors », le professeur de français l'ayant ensuite proposé en récitation et s'étant réservé les remarques stylistiques.

2) Grammaire.

En instruction civique (classe de 5<sup>e</sup>), j'avais proposé aux enfants de trouver une définition du département ; les deux idées à faire ressortir étaient :

- territoire

- division administrative.

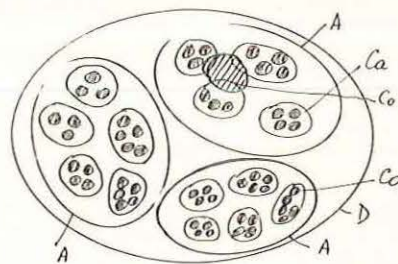
Comment s'en sortir autrement que par l'utilisation de la banale, peu juridique conjonction de coordination « et » ? J'ai suggéré de mettre en pratique une acquisition que ma collègue

leur avait enseignée quelques temps avant, à savoir, « l'expression épithète détachée » (sans qu'ils connaissent d'ailleurs cette pédante formule). On aboutit à la définition suivante :

« Le département, territoire ayant ses limites et son nom particuliers, est une division administrative comprenant plusieurs arrondissements, placée sous l'autorité d'un préfet. »

3) Mathématiques.

Mais tous n'ont pas cette habileté de style. Un enfant dyslexique préfère utiliser ses connaissances mathématiques et fait le schéma suivant :



D = Département  
A = Arrondissement  
Ca = Canton  
Co = Commune

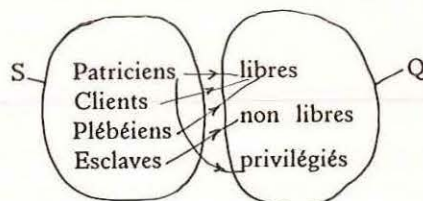
Finalement chaque enfant sera en possession d'une fiche comprenant :

- au recto : la définition

- au verso : le schéma.

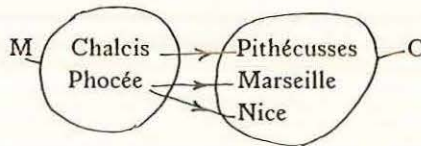
Avec les mêmes élèves de 5<sup>e</sup>, lors de l'étude de la société romaine dans les premiers temps de la République, nous dégageons ensemble ce qu'il faut retenir et qui devra figurer très clairement sur une feuille du classeur :

- La société comprend les patriciens, les clients, les plébéiens, les esclaves  
- qui sont : libres, non libres, privilégiés, pourvus de droits politiques. Les groupes se mettent au travail et deux d'entre eux aboutissent à ces schémas que nous retenons :



Qualité Société	libres	privi- légiés	droits politiques	non libres
Patriciens	x	x	x	
Clients	x		x	
Plébéiens	x			
Esclaves				x

L'année précédente, avec les mêmes enfants, en 6<sup>e</sup> nous avons déjà utilisé les connaissances relatives aux relations d'ensembles, en guise de résumé, pour la colonisation grecque : la relation « a fondé » joignant les éléments de l'ensemble de départ « M » (métropoles) à ceux de l'ensemble d'arrivée « C » (colonies)



... Enfin, coordination avec le contenu d'un enseignement qui n'existe pas dans nos classes... : nous avons ouvert notre étude de la géographie sur les réalités appétissantes de la vie quotidienne (et aussi, nous avons voulu sortir de notre chauvinisme culinaire bien connu, tout en palliant modestement une grave lacune de l'enseignement français) : les groupes les plus actifs reçoivent, en rapport avec le pays étudié, une recette de cuisine.

Maryse BOUGAIN

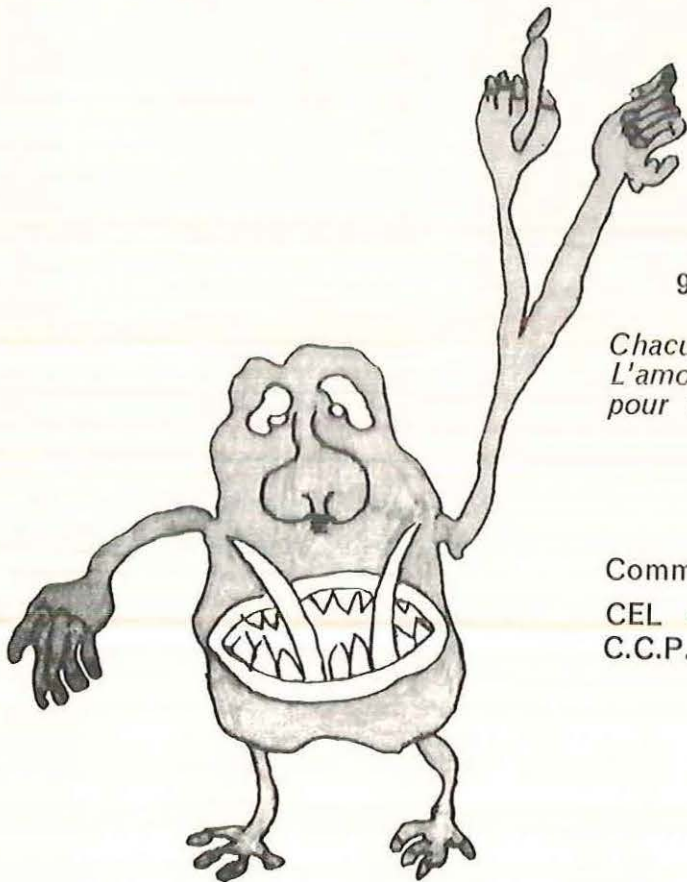
SEPTEMBRE 1972 :

Par rapport à ce qui se passe actuellement dans mes classes, ces réflexions sont à peu près complètement dépassées : ce genre de travail peut être satisfaisant sur le plan intellectuel pour les professeurs mais passer complètement à côté des préoccupations des enfants..., d'autant plus que les choix sont faits par les enseignants et non à partir des goûts des élèves. Peut-être reste-t-il de cela le lancement d'une collaboration : aujourd'hui on coopère sur le plan du contenu, demain peut-être pourra-t-on harmoniser les méthodes de travail, la relation maître-élève.

Maryse BOUGAIN  
3 rue des noisetiers  
Meythet 74000 Annecy

## La Gerbe "ADOLESCENTS"

*Des textes, des poèmes d'adolescents*



9 recueils parus :

*Chacun de nous ; La famille ; L'amitié ; La liberté ; L'amour ; Vivre aujourd'hui ; Révolte ; Les mots pour vivre ; Glanes.*

Le recueil : 1,50 F

Commander en joignant un chèque à :

CEL - BP 282 - Cannes - 06  
C.C.P. 115.03 Marseille

## La collaboration Lettres-Histoire-Géographie

Si ce n'est pas le même professeur qui enseigne le tout, il semble nécessaire de prendre contact avec le collègue, avant même la sortie de juin, si on a la chance de connaître son service. Sinon il faut profiter des jours qui précèdent la rentrée.

Un planning serait alors à faire, au moins dans les grandes lignes, puisqu'on ne peut connaître les motivations des élèves ; le parallélisme établi entre les disciplines, permettrait de chercher à l'avance de la bibliographie de romans, des documents, des textes variés.

Une époque historique est à voir dans sa globalité ; il faut recréer la vie dans tous les domaines, dans le cadre géographique même de l'époque. Le document d'histoire peut alors s'accompagner du roman de l'époque ; bon moyen d'ailleurs, si l'on peut comparer, de faire saisir ce qu'est

un roman, et de poser la question de l'objectivité d'un document. Pour tout cela il doit être possible de travailler ensemble : des équipes peuvent travailler, soit les documents d'histoire, soit le roman, indifféremment même selon les heures de français et d'histoire ; il serait indispensable, qu'au moment du bilan, de la synthèse, les deux professeurs soient présents.

Un exercice analogue peut être entrepris dans la comparaison d'un film documentaire et d'un film romancé sur le même sujet...

Du côté du français, un texte libre, un texte d'auteur, peut avoir son prolongement ou son explication en histoire, en géographie. Là le professeur doit s'efforcer, au milieu des activités de sa propre discipline, d'être disponible pour insérer dans sa recherche de documents et dans ses heures de cours, ce qui peut servir aux élèves dans leurs activités littéraires.

Des élèves de petites classes ont entrepris quelquefois une histoire ou un petit roman, prenant leurs personnages dans la vie actuelle (ex. : vie de petits Grenoblois dans différents quartiers de la ville ; vie d'un enfant en Afrique) ce qui fait appel aux connaissances et à l'aide du professeur de géographie ; ou bien aussi prenant leurs personnages dans l'histoire, ce qui oblige à des recherches précises sur la vie des habitants d'une époque...

Nous n'avons certainement pas su définir, pendant la petite heure où nous avons réussi à nous rencontrer entre historiens et littéraires, les modalités précises de notre collaboration. En face des problèmes concrets, en cours d'année scolaire, il serait bon que chacun de nous note ce qu'il fait.

Envoyez vos idées à :

Pierrette GUIBOURDENCHE,  
17, avenue Jean Perrot, 38 Grenoble.

### Liaison Histoire-Français en 6<sup>e</sup>

Nous étudions la préhistoire depuis deux séances et je montre aux élèves un document où figure une peuplade primitive dont la vie est peut-être comparable à celle de nos ancêtres. Deux élèves ont lu dans *Tout l'univers* des articles sur la vie des Xetas du Brésil et des Bushmen et se proposent pour faire à leurs camarades un exposé. Un groupe de quatre élèves volontaires va en travail dirigé de Français travailler sur des documents divers et préparer un exposé sur la grotte de Lascaux, voisine de notre région.

Deux séances sont consacrées aux exposés :

— Celui sur les peuplades primitives intéresse vivement les élèves. Ils prennent des notes, posent des questions, et, par groupes de deux, pendant les T.D. de Français rédigeront un compte rendu correct de l'exposé.

— L'exposé sur la grotte de Lascaux est plus maladroit, cependant un grand panneau de fresques est très admiré. Les pratiques magiques destinées à favoriser les chasses s'éclairent de ce qui a été dit sur les Xetas.

Chaque élève, en Français, note rapidement ce qu'il a retenu. Nous sommes en pleine préhistoire et lisons un passage de «*La guerre du feu*».

Nous décidons alors d'aller visiter le musée de Brive, riche en vestiges préhistoriques. 34 élèves à emmener

que je ne connais pas encore bien, je ne suis pas très rassurée ; le seul remède me paraît une organisation précise.

Sept groupes de travail sont constitués, au sein desquels les élèves se répartissent selon leurs goûts :

Groupe 1 : Noter le nom et l'emplacement des lieux autour de Brive où ont été trouvés des objets, dessiner un objet de chaque espèce.

Gr. 2 : Les recherches à Lacan (un nouveau quartier de Brive), date des recherches ? Quels objets ont été trouvés ? Croquis ? Vers quelle époque vivaient ces hommes ?

Gr. 3 : Croquis des poteries trouvées, leurs couleurs, motifs décoratifs, la palette de peintures trouvée à Lacan.

Gr. 4 : Dessiner quelques beaux objets datant du néolithique en indiquant leur provenance.

Gr. 5 : Dessiner les plus beaux outils en bronze.

Gr. 6 : Les bijoux, en quelle matière sont-ils ? Croquis.

Gr. 7 : Les objets taillés dans les os ou les bois de cervidés. Croquis, décor.

*Au musée*

Le conservateur nous accueille et nous guide dans une visite commentée,

c'est intéressant mais lourd avec 34 élèves. Ils ont d'ailleurs, vers la fin, tendance à s'éclipser, chaque groupe ayant hâte de faire son propre travail.

La 2<sup>e</sup> partie — travaux par équipes — est extrêmement fructueuse. Chacun son carnet à la main, note, dessine, compare, s'active... Le groupe de garçons qui travaille sur les métaux n'est pas le moins passionné... et pourtant, c'était le groupe des élèves les plus pénibles et les plus faibles. Nous laissons partir le premier car à 16 h et prolongeons la visite d'une demi-heure, le signal du départ à 16 h 30 les consterne. Ils sont enthousiasmés par cette visite et certains y retourneront seuls, le jeudi.

Le lendemain, ils racontent, dans leur première composition française de l'année, leur visite au musée. Chaque groupe, en T.D., reproduit ses recherches sur de grandes chemises cartonnées. L'ensemble forme un bel album qu'ils sont fiers d'envoyer à leurs correspondants de Dieppe.

Voici une expérience de démarrage. Elle doit beaucoup, je pense, aux articles de Marc Prival dont la lecture, dans les Bulletins de travail de l'an dernier, m'avait vivement intéressée.

Lucette CORREZE  
CES de Tujac  
19 - Brive



## RÉFÉRENCES AUX INSTRUCTIONS OFFICIELLES

### Pourquoi enseigner l'histoire, et comment ?

Il ne s'agit pas d'établir " un recueil de dates, une liste de personnalités, un catalogue de faits et un répertoire d'anecdotes " sans autre but que de remplir la mémoire des élèves, mais de former " des hommes capables de se situer en toute connaissance de cause, à leur juste place dans le double réseau de générations qui les ont faits tels qu'ils sont et des contrées du globe qui les entourent, qui pressent, qui concurrencent ou secondent celles dans laquelle ils vivent "... (Liaisons évidentes avec la géographie).

Il faut " organiser une culture humaniste, étudier l'homme en société avec les garanties que donne seule l'observation des phénomènes révolus "... Et ceci " en élargissant la conception de l'histoire qui n'est plus seulement politique, diplomatique, militaire mais qui englobe désormais l'analyse des faits économiques et sociaux, la description des civilisations et des cultures, l'examen de l'évolution des techniques "... Ainsi " L'histoire procurera le sentiment de la continuité du devenir humain, de la solidarité des générations " et guidera les élèves vers " le service de l'utilité commune ".

Pour ce faire, les I.O. de 1938 affirmaient déjà avec insistance, la nécessité d'un rajeunissement des méthodes fondé sur une pédagogie active et sur une activité collective.

Et à nouveau celles de 1954 recommandent que " le professeur ait désormais pour souci primordial, non plus de tout dire, mais d'amener ses élèves à découvrir et à redécouvrir "

Et pour cela " les mettre en face du document ", qu'ils examinent, analysent, critiquent, confrontent. Ainsi nos élèves auraient " l'esprit plus délié, possesseurs d'un savoir mieux assimilé et d'autant plus durable qu'ils ne le tiendraient pas d'autrui mais qu'ils l'auraient forgé eux-mêmes. "...

... " Le bénéfique serait même plus substantiel et plus solide si les documents pouvaient être tirés, et souvent rien ne s'y oppose, de l'histoire locale ou régionale, ou encore s'ils avaient été exhumés à la suite d'enquêtes, soit individuelles, soit collectives menées par les usagers eux-mêmes "...

Certes " l'essence même de notre enseignement historique, qui est de faire mesurer et comprendre le développement évolutif de l'humanité exige de nous un récit aussi continu que possible. Mais rien n'interdira (au professeur) d'user d'une faculté qui lui est depuis longtemps reconnue : celle de traiter avec une ampleur inégale les divers éléments de programme,

sous réserves toutefois, que les variations de ce rythme ne soient point l'effet d'un caprice ou d'un hasard, mais d'une décision réfléchie " ...

Et pour conclure " le succès attendu (de ces instructions) dépend de la substitution à un dogmatisme périmé et stérile, des méthodes qu'elles préconisent... La plus haute ambition que puissent nourrir les professeurs d'histoire est de contribuer à former des hommes au sens plein du terme "...

Si l'histoire permet " la synthèse de tous les apports fournis par l'ensemble des sciences humaines " - " la géographie est un carrefour où se rejoignent les disciplines les plus diverses ". Elle est science d'observation ; l'étude des documents y est donc fondamentale " il faut habituer les élèves à regarder, à localiser, à expliquer, à comparer "...

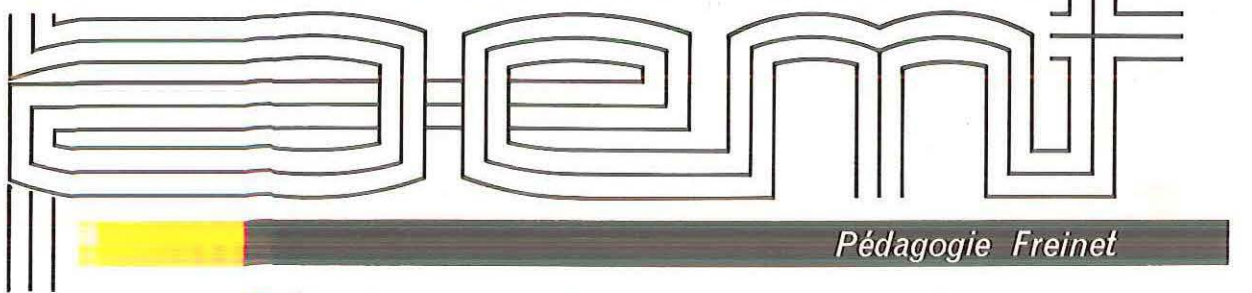
Nous pourrions continuer longtemps les citations de ce genre. Il n'est pas dans notre propos de restituer intégralement les I.O., dont il faut bien dire par ailleurs qu'elles font encore trop appel au dogmatisme. Néanmoins si nous hésitions à passer de la leçon " *ex cathedra* " à une conception plus moderne de notre enseignement, il ne serait que de lire les I.O. (qui devraient être parfaitement connues de tous) pour réaliser de sensibles progrès et découvrir les multiples possibilités qui nous sont recommandées.

Certes ce recueil fait le point des tâtonnements et des recherches en Histoire-Géo au second degré, mais il doit aussi être un point de départ :

- susciter par comparaison et réaction de nouveaux comptes rendus d'expériences
- servir de base à une réflexion plus approfondie sur l'originalité de nos classes.

Pour tous renseignements sur le travail et les recherches qui se font au sein de la commission Histoire-Géo au second degré s'adresser à :










Jacqueline LEGENDRE  
51 bis, boulevard de Troyes  
« Les Prunelles » 9E, 21240 - Talant



*Pédagogie Freinet*

**RÉDACTION** BP 251 06406-CANNES Tél. (93) 39.47.42  
**ABONNEMENTS** BP 251 06406-CANNES Tél. (93) 39.47.66  
**CCP : ICEM-Abonnements - Marseille 1145.30**

**TARIF DES ABONNEMENTS 1972-1973**

	Reuves	France F	Etranger FF
	BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL et SBT 10-16 ans - 20 n <sup>os</sup> + 20 n <sup>os</sup>	71	89
	BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL - seule 20 n <sup>os</sup>	46	55
	BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL JUNIOR 6-12 ans - 15 n <sup>os</sup>	32	40
	BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL 2 <sup>d</sup> DEGRE à partir de 14 ans - 10 n <sup>os</sup>	28	33
	DOCUMENTS SONORES DE LA BT tous niveaux - 4 disques	21	22
	L'EDUCATEUR et supplément revue pédagogique 20 n <sup>os</sup>	38	51
	ART ENFANTIN ET CREATIONS et suppl. 5 n <sup>os</sup> + suppléments	39	44
	ART ENFANTIN ET CREATIONS seul 5 n <sup>os</sup>	27	30
	BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL SONORE 1 disque + 12 diapos + 1 livret (1 <sup>er</sup> et 2 <sup>d</sup> degré) 4 n <sup>os</sup>	69	72

**Vente des numéros encore disponibles :**

**CEL BP 282 06 403 Cannes tél. (93) 39.47.66**

Tous les abonnements partent du 15 Septembre. Les personnes qui s'abonnent en cours d'année reçoivent tous les numéros parus depuis la rentrée scolaire.

En cas de hausses sur les prix du papier et de l'impression en cours d'année, il ne sera expédié que le nombre de numéros correspondant réellement au montant de l'abonnement.

© INSTITUT COOPÉRATIF DE L'ÉCOLE MODERNE - PÉDAGOGIE FREINET 1972

Publication éditée par le Département Presse de l'Institut Coopératif de l'École Moderne - Pédagogie Freinet (I.C.E.M.) - Place Henri Bergia - Cannes (Alpes-Maritimes).

Directeur de la publication: Maurice BEAUGRAND.

Responsable de la rédaction: Michel BARRÉ.

Imprimé en France par la Coopérative de l'Enseignement Laïc (C.E.L.) - Place Henri Bergia Cannes (Alpes-Maritimes).

N° d'édition 450 - N° d'impression 2173 - Dépôt légal : 4<sup>e</sup> trimestre - Abonnement : France : 38 F - Etranger : 51 F à ICEM - CCP Marseille 1 145 - 30

