Comment enseigner l'Histoire

Si nous avons poussé assez loin, et à notre satisfaction, la modernisation de quelques-unes de nos disciplines : apprentissage de la lecture et de l'écriture, expression libre en français, dessins, tout reste encore à faire pour quelques disciplines clés : sciences, calcul, histoire.

Notre équipe de sciences va présenter sous peu un plan de réalisations pratiques pour lesquelles nous mobiliserons des centaines de camarades et nous allons systématiser de plus en plus nos expériences de calcul vivant, qui devraient et pourraient être pour cet enseignement ce que le texte libre est pour l'enseignement du français.

Nous voudrions nous attaquer aujourd'hui au problème de l'enseignement de l'Histoire, pour lequel nous avons pas mal discuté pendant quelques années et au cours des congrès mais sans l'aboutissement de réalisations pratiques qui nous est indispensable.

Il nous faut distinguer deux aspects de cet enseignement : **l'histoire de la civilisation** d'une part, et, d'autre part **les faits et leur évolution au cours des âges.**

Nous avons beaucoup fait pour permettre dans nos classes l'étude de cette **Histoire de la Civilisation.** Nous avons réalisé et édité un nombre imposant de B.T. qui permettent déjà d'étudier et de comprendre l'évolution, à travers les âges, de quelques-unes des grandes conquêtes de l'homme : Histoire du Pain, du Livre, de l'Habitation, etc. Ces brochures sont complétées par nos fiches documentaires du Fichier Scolaire Coopératif. Lorsque les enfants ont utilisé ces brochures, autant que possible selon les techniques vivantes que nous recommandons, ils ont une idée précise des processus techniques, sociaux et humains qui constituent le substratum de la vie des peuples, donc de l'Histoire.

Il nous reste à compléter cette série Histoire de nos B.T., à publier le plus grand nombre possible de fiches sur tous les sujets non encore exposés, à faire mieux connaître le meilleur emploi de ces outils : plan de travail, compte rendus, conférences, maquettes, etc. Nous aurons alors beaucoup fait pour l'acquisition du sens historique, qui est à la base d'une compréhension nouvelle de l'Histoire.

Mais ce n'est encore là qu'un aspect de la question. L'enfant saura comment ont évolué à travers les âges l'habitation ou les communications. Mais à travers quels âges ? Dans quels lieux ? Sous la poussée de quels événements ? On a bien montré à l'enfant, séparément, ou en films raccordés parallèlement, les accidents de la route, les rivières qu'elle enjambe, les maisons qui l'accompagnent, les forêts qui la bordent. L'enfant sait que tous ces éléments se trouvent sur

le trajet de la route, sans qu'il puisse préciser à quel endroit, et si on le pousse à le faire, il commettra de graves erreurs parce qu'il n'a pas une notion suffisante du déroulement de la route elle-même.

Bien ou mal, si nous voulons enseigner à nos enfants une histoire complète et efficiente, force nous est de nous appliquer maintenant à l'aspect chronologique du déroulement de l'Histoire. Déroulement de l'Histoire ne signifie d'ailleurs pas étude seulement des rois et des guerres, mais aussi de tous les éléments qui, dans une société donnée, influent sur la vie des peuples et sur les événements qui la marquent.

Cette étude, pourtant indispensable, reste très délicate parce que l'enfant, surtout si on n'a pas suffisamment cultivé son sens historique par l'histoire de la civilisation, manque plus ou moins totalement de recul historique ; il ne peut mesurer en conséquence les siècles qui séparent la Conquête Romaine de la Renaissance par exemple ; en conséquence, il risque de tout brouiller en plaçant sur le même plan des événements qui se sont produits à plusieurs siècles de distance, un peu comme si, insensible à la notion d'espace, il plaçait sur le même plan Italie et Chine séparés par des milliers de kilomètres.

Ajoutons qu'on ne lui a donné d'ordinaire pour se reconnaître sur cette longue route de l'Histoire que des repères qui ne signifient rien pour lui, et qu'il confond donc communément (nous les confondons d'ailleurs nous-mêmes) : rois, guerres, traités, révolutions.

Comment trouver et planter de meilleurs repères ? Là est bien le grave problème qui se pose à nous pour cet aspect de l'enseignement historique.

Pour l'étude vivante de l'histoire de la civilisation nos enfants sont déjà habitués à certaines notions dont l'aspect varie dans le temps et dans l'espace. Nous allons maintenant raccrocher ces notions aux moments principaux de l'histoire du monde et de l'histoire de la France.

Nous avons déjà commencé cette fresque par nos deux brochures sur la préhistoire.

Civilisation égyptienne, autre moment du déroulement historique. Nous n'aurons à étudier du moins à notre degré, aucun nom de roi, aucune liste inintelligible de guerres, mais un certain nombre de questions nous seront posées auxquelles nous devrons apporter sinon une réponse, du moins la possibilité de trouver la ou les réponses : Comment vivaient les Egyptiens ? Comment ils travaillaient ? Comment ils s'habillaient ? Comment ils écrivaient ? Ce que sont les Pyramides ? etc... Quand nous aurons, par équipe, puis en synthèse dans la classe étudié ces divers éléments, tous rattachés d'ailleurs d'autre part à l'histoire de la civilisation, nous aurons une idée précise du moment **Egypte** dans l'histoire du monde, un peu comme si nous y avions vécu.

Quand après avoir étudié ainsi les civilisations orientales, puis la Grèce et Rome et la Gaule, nous arriverons aux invasions barbares en France — autre moment essentiel de notre histoire, — un certain nombre de sujets d'étude peuvent être également envisagés : les populations nomades, la civilisation des barbares, l'habillement et le mode de vie des barbares, la religion et le choc des religions, etc...

Par groupes les enfants recueillent dans les B.T. et les fiches, et éventuellement dans certains manuels d'histoire les éléments qui leur sont déjà en partie familiers et qu'ils raccrocheront à la période étudiée. Ce travail fini ils ne connaîtront peut-être pas le nom de Chilpéric ou de Clotilde mais ils auront une notion précise au maximum de ce « moment » de notre histoire de France.

Je ne crois pas que des camarades puissent trouver à redire à une telle façon de procéder ni qu'ils craignent qu'un tel enseignement de l'histoire ne soit pas en net progrès sur les pratiques courantes en fait d'enseignement historique (manuels et résumés). L'efficacité de cette façon de procéder reste d'ailleurs fonction du nombre et de la valeur des documents que, sous forme de B.T. ou de fiches, nous pouvons mettre maintenant à la disposition de nos élèves.

Mais cet accord, s'il suffit peut-être à quelques camarades plus particulièrement compétents en histoire, ne nous satisfait pas, nous qui ne voyons pas d'emblée, le détail des problèmes à affronter.

J'ai à préparer, ce lundi matin, avec mes élèves, notre plan de travail en histoire pour notre classe C.M. et F.E. Nous voudrions étudier selon le processus indiqué ci-dessus, le « moment » Invasions Barbares. Seulement je bafouille pour la préparation de ce plan parce que je ne sais pas au juste les questions à mettre à l'étude parmi mes élèves et mes groupes d'élèves. Et si même je suis parvenu à les formuler tant bien que mal, il me faudra encore donner des directives au moins sommaires aux enfants qui auront à étudier chacune des parties, avec références : (fiches, B.T., manuels)

Il y a là un travail très minutieux et très délicat que chacun de nous pourrait faire bien sûr avec plus ou moins de compétence, mais que nous aurions avantage à préparer tous ensemble, avec la collaboration de ceux de nos camarades qui voient le mieux les problèmes.

Nous retiendrons ainsi, sur notre longue route de l'histoire, une vingtaine de « moments » historiques que nous étudierons sé-

parément, à raison d'un B.T. par « moment ». Au moment de répartir le travail entre nos élèves nous trouverons là, à raison d'une par page, les questions que les enfants peuvent se poser : habitation, logement, armes de guerre, impôts, religion, culture, etc. (à nous de choisir). Nous donnerons pour chacune de ces questions les directives technologiques pour la recherche et l'utilisation de la documentation. Suivraient quelques remarques, quelques invitations à réflexion ou compréhension, des sujets de travaux, etc...

Aucun dogmatisme, aucun verbage inutile au-dessus de la compréhension de nos élèves. Des directives pour l'étude. La comparaison. La réflexion.

Nous aurons ainsi dans ce domaine aussi, donné à nos enfants le goût de la recherche historique, nous aurons complété l'histoire générale de la civilisation par des synthèses précises qui préparent en profondeur, les enseignements demandés à l'histoire. Nous ne pouvons guère faire plus. Ce n'est pas à 13 ans, mais à 18, 20 ou 30 ans qu'on peut juger des effets d'une méthode qui aura le mérite au moins de ne plus présenter des dangers d'abrutissement qui font de notre enseignement historique une des pratiques les plus désuètes et les plus décevantes.

Peu de date. Mais la comparaison des « moments » s'imposera d'elle-même à l'esprit des enfants. Il suffira alors d'une bonne chronologie, comme celle que nous avions éditée il y a vingt ans et que nous pourrions reprendre pour enseigner enfin aux enfants des dates qui signifient pour eux quelque chose.

Comme on le voit, cette série de brochures de travail qui, avec nos B.T. d'histoire et nos fichiers nous permettra de faire enfin, dans ce domaine aussi la bonne besogne que nous souhaitons.

Qui veut participer à ce grand travail collectif ? Pour quel « moment » de l'histoire de préférence ?

Ne croyez pas qu'un grande compétence en histoire soit exigible. Je dirais presque que c'est le contraire. Les camarades compétents en histoire ne voient pas les problèmes comme nous, et le travail qu'ils réaliseraient risquerait de ne pas répondre parfaitement à nos besoins. Nous leur demanderons de contrôler l'exactitude de nos brochures mais c'est à nous, à nous tous qui jusqu'à ce jour ne pouvons rien faire d'intelligent et d'utile en histoire, de nous mettre à la besogne. Et nous réussirons !

C'est à dessein que je n'ai pas parlé de philosophie de l'Histoire. Les grands mots nous effraient et nous déroutent. Ce que nous pouvons dire c'est que, amoureux de vérité et de justice, respectueux des opinions de nos élèves et de leurs parents, nous ferons tout ce qu'il nous sera possible de faire pour que l'enseignement historique au premier degré cesse d'être une hérésie pédagogique pour devenir un intelligent élément de la culture du Peuple.

Il nous faut 200 collaborateurs pour cette série dont nous présenterons sous peu un prototype. Qui s'inscrit ? Les travailleurs recevront ce service régulier de Coopération Pédagogique.

C. F.

NOS ALBUMS D'ENFANTS sont fleurs du réel

« *Quand vous m'avez demandé d'essayer de faire un album de Jean-Marie Pen-Coat, j'étais réticent, car j'étais moins que tout autre destiné à entreprendre une telle besogne. Je me suis mis au travail avec audace et élan. Depuis nous faisons des albums.* » — LE BOHEC.

Rien ne se fait sans une totale liberté de création. Cette liberté étourdit, enivre l'enfant qui la découvre. C'est comme un sens nouveau qui va s'éduquant. C'est ainsi que Bernard à 6 ans 1/2 se mit soudain à écrire, chaque jour, deux ou trois pages de textes sans suite où il était question de rouler sur le toit du préau, étouffer de chaleur, casser des carreaux, jurer en breton, aller à Marseille, Brest, Paris, Cherré (une trentaine de noms à la file se terminant toujours par etc...)

Cela a bien duré quinze jours, puis la fièvre a baissé et Bernard, qui avait jeté sa gourme, s'est mis à écrire des choses touchantes de naïveté et de sincérité.

Exemple : *Cher correspondant,*

Es-tu gentil ? Dis-le moi, oui ou non, parce que moi je suis gentil, si tu né savais pas que j'étais gentil maintenant tu sauras que je suis gentil.

ou bien : *Tiens ! je ne le savais pas qu'il y a des étangs à Cherré.*

Si l'enfant parle librement, sans aucune contrainte, on peut aborder la réalisation d'un album. A mon avis le sujet importe peu, mais il doit être pris dans la vie de la classe ou dans la vie de la classe correspondante (ce qui est la même chose). Le point de départ ne compte pour ainsi dire pas; l'essentiel est de partir. Il suffit que le maître ait l'idée de l'album au moment où un incident intéressant se produit.

Exemple : une feuille tombe, un nuage passe ; un rouge-gorge prisonnier s'échappe par la porte ouverte spécialement pour lui et revient frapper à la fenêtre (il nous dit merci) ; le pivert donne des coups de bec à l'armoire ; un marin revient de permission ; un chien accompagne son petit maître à l'école ; le tableau tombe ; une vieille table s'écroule ; un correspondant écrit ; la chauve-souris se cache derrière la gravure de la forêt (elle est partie dans

la forêt) ; une mouche se promène sur une poésie copiée au tableau (comme c'est « L'eau des fontaines, de la pluie » de Claude Roy, elle risque de se noyer). Il y a une infinité de sujets possibles. Ils ont un simple rôle de catalyseur et peuvent être retirés du circuit lorsque la rédaction est déclenchée.

Par exemple :

Le maître dit : « *La feuille est tombée* ».

Jean dit :

« *Elle voulait voir ce qui se passe par terre* ».

Yves continue :

« *Elle était fatiguée d'être dans l'arbre et de voir toujours la même chose.* »

Albert :

« *Le vent la soulève et un oiseau la prend dans son bec, etc...* »

Si cet oiseau est intéressant il se peut très bien qu'on oublie la feuille pour ne plus parler que de lui.

Mais je parle dans le vide. Il vaut mieux prendre un exemple concret puisqu'il s'agit de la rubrique « Comment je travaille dans ma classe . Voici comment a été réalisé « A l'horizon ».

Il y a trois ans, Auguste avait écrit :

« *Ce midi, le bateau de mon père est passé derrière les Sept-Iles et j'ai crié : Papa, papa, papa ! sans le voir.* » . . . .

Quand Rico nous a apporté son texte « *Hier ma mère m'a dit : « Demain le bateau de papa passera derrière les Triagoz ». Alors ce midi, j'irai sur la plage pour essayer de le voir* ». j'ai rappelé à mes enfants de l'année le texte d'Auguste et j'ai dit :

« Si vous voulez, ce sera l'album de cette année. Nous allons parler d'un garçon qui ne sera ni Auguste, ni Rico mais les deux à la fois et bien d'autres garçons encore. — Comment l'appellerons nous ? — Auguste et Rico. — Non, c'est trop long. — Alors Gugute-Rico ou Gutrico. » Je propose Gustic, mais c'est Gutric qui est finalement adopté. »

Je m'installe, alors, crayon en main et je commence :

« *Hier soir, la maman de Gutric lui a dit.* » C'est tout, les enfants continuent, je n'ai plus qu'à écrire sous leur dictée. A un certain moment, l'inspiration se tarit. Alors nous passons à un autre genre d'activité.

Huit jours après, nous reprenons notre Gutric que nous avions laissé dormir. Je lis le texte écrit précédemment et les enfants démarrent à nouveau. L'un d'eux a une trouvaille heureuse qui donnera le ton au reste de l'album : ce sera une accumulation de détails empruntés à la réalité, une réalité enfantine.

Nous reprenons le texte une troisième fois puis, quand nous avons à peu près fait le plein d'idées, nous passons à l'illustration. Les enfants proposent le sujet des dessins et établissent des « projets ». Nous décidons en commun.

Guy fera la chapelle ; Michel, la plage ; Bernard, Gutric sur le calvaire, etc...

Quand les illustrations sont prêtes, je relis une dernière fois tout ce qui a été dit (et noté pêle-mêle) en montrant les dessins correspondant au déroulement de l'histoire.

Les enfants ajoutent des détails qui assurent la liaison entre le texte et les dessins.

Par exemple : Gutric a mis sa casquette de travers pour mieux voir ; le goéland a pris un poisson ; le soleil brille comme du feu, etc... Et l'album est terminé.

Dans la réalisation d'un album, quelle est la part du maître ?

A. C'est lui qui doit penser à l'album, au bon moment.

B. Il note les réflexions des enfants.

C. Il doit sapoir prendre sa part en ce qui concerne l'illustration.

L'enfant, lorsqu'il a le pinceau en main, est souvent séduit, enivré par la couleur, au point même d'en oublier le graphisme primitif. Pourtant il comptait à ses yeux, et aux yeux de ses camarades puisque c'est d'après les dessins qu'on a choisi les illustrateurs.

A mon avis, le maître a le droit — il respecte les intentions de l'enfant — de remettre en valeur le graphisme oublié en se servant de noir, de blanc (ou d'une autre couleur).

A ce moment les trois éléments (texte, dessin et couleur) sont en propositions à peu près égales et s'interpénètrent.

L'album forme alors un tout équilibré.

D. Le maître classe les idées des enfants et rédige le texte d'une façon à peu près convenable (hum !)

Un album est donc une chose facile à réaliser. La part du maître est réduite au minimum, aucun don spécial n'est exigé de lui, il suffit de faire confiance à l'enfant. « Les enfants, seuls, ont du génie. ».

L'album est une œuvre collective qui permet de fixer concrètement l'état d'esprit d'une division ou d'une classe à un moment donné de la vie scolaire. Une année, la tendresse, la poésie, l'ironie domineront ; une autre année ce sera le sens du comique, la fantaisie, la rêverie.

Les enfants se souviennent du personnage qu'ils ont créé, il fait partie de leur vie, c'est leur ami commun. Et quand l'album a la chance d'être édité le souvenir en est encore plus durable. Essayez cette technique, elle vous apportera des joies.

GROUPE TOURANGEAU D'ECOLE MODERNE

Attention ! Par suite de manque de salle, la réunion aura lieu le 2e jeudi 11 décembre, au Foyer laïc, à 14 h. 30.

Ordre du jour : Statuts du groupe. Dépôt départemental. Audition et discussion de disques.