

L'HISTOIRE THEMATIQUE DIACHRONIQUE EN 6^{me} et EN 5^{me} ET SON ENSEIGNEMENT DANS LES CLASSES « FAIBLES » DES C.E.S. EXPERIMENTAUX

Cette intervention voudrait présenter, incomplètement et très succinctement, les observations réalisées après trois années d'enseignement de l'histoire diachronique et thématique dans des classes « faibles » (type de transition). Certains problèmes déjà évoqués seront de nouveau abordés ; cela tient au fait que, si les principes généraux de l'enseignement expérimental sont les mêmes au niveau du cadre-contenu, des objectifs et même des méthodes, le public scolaire concerné est totalement différent et pose, pour chacun de ces niveaux des questions aiguës de réalisation.

LES CLASSES « FAIBLES »

D'où viennent ces élèves, qui sont-ils ? En général, issus de milieux socio-culturels très défavorisés, ils se présentent au C.E.S. avec un lourd handicap qui peut se définir ainsi : âge plus élevé, redoublements, morosité due aux échecs, des difficultés d'expression, de compréhension, divers problèmes d'ordre affectif... Il convient d'ajouter à ce bilan un niveau très bas de connaissances générales ainsi qu'un manque quasi total d'aptitudes et de savoir-faire...

A Calais, les effectifs de ces classes représentent le quart de l'ensemble des élèves de 6^e et 5^e (soit environ 45 élèves).

Par la structure en groupes de niveau, ces élèves sont intégrés à l'ensemble scolaire avec ce que cela implique d'études communes. Un **point** mérite d'être souligné : pas plus que les autres, ces enfants n'éprouvent de difficultés en cas de changement de groupe... et de professeur... contrairement à ce qu'on aurait pu penser.

En histoire, ces élèves reçoivent un enseignement dans un cadre contenu commun à tous les groupes : 4 thèmes et 4 tableaux synchroniques...

LES OBJECTIFS : CONNAISSANCES, SAVOIR-FAIRE, APTITUDES

Dans ce cadre commun, il serait bon qu'un **noyau commun, accessible à tous** puisse être un jour déterminé pour chaque thème. C'est ce qui se fait peu à peu au fil des expériences annuelles, avec beaucoup de tâtonnements, mais il nous faut des moyens d'évaluation des acquisitions **et des moyens d'analyse** qui manquent parfois aux psychologues que nous ne sommes pas... Alors seulement, on pourra cerner un « minimum » possible en fonction de tous les facteurs.

Sur le plan des objectifs, les problèmes suivants peuvent être évoqués :

- 1) La compréhension du temps, la localisation sûre, sont des objectifs très difficiles à atteindre. Ainsi, un sondage réalisé en 4^e, cette

année, montre que cet élément fondamental de la discipline historique n'est pas bien acquis. Pourtant la chronologie a été parcourue quatre fois. Il faudra donc insister sur des temps forts, utiliser au maximum les tableaux synchroniques, puis les exemples concrets (chronologie illustrée) et surtout procéder à des remises en « route » très fréquentes (répétitions, rappel...).

- 2) Les connaissances factuelles dans ces groupes, ne sont acquises que si l'on a pris soin de bien les rattacher au concret, l'anecdotique même...
- 3) La difficulté augmente dès que les notions plus abstraites sont abordées : les grands principes, les idées générales, comme les notions de démocratie, de pouvoir absolu... ou d'autres encore comme les notions d'évolution, de rapport... Mais il doit y avoir à ce stade un problème de développement mental de l'élève.
- 4) Nos élèves « faibles » doivent acquérir un vocabulaire spécifique dont l'utilisation juste est encore plus importante à leur niveau défavorisé. C'est pour eux, sans aucun doute, la seule occasion d'utiliser et de comprendre ces vocables.
- 5) Comme il a été dit ci-dessus, ces élèves manquent totalement de savoir-faire, semblent avoir peu d'aptitudes ; l'acquisition des connaissances n'en est que plus difficile pour eux. La possession de ces savoir-faire et de ces aptitudes est très longue, mais de plus, elle me semble constamment remise en question comme chez ces élèves qui après 2 ans de pratique ne savent plus réaliser une représentation graphique simple (de répartition et non d'évolution !). Est-ce un manque de compréhension, de mémoire... ?

Nous devons nous dire, dans ces groupes, que rien n'est jamais acquis, rien n'est assez solide.

Evoquons rapidement d'autres objectifs (savoir-faire et aptitudes encore) qu'il importe de donner à ces élèves surtout, car il s'agit d'une formation de leur esprit qui leur sera d'un grand secours dans un avenir plutôt difficile. L'apprentissage est ardu, constamment renouvelé et essentiellement contrôlé point par point, élève par élève.

- Lecture d'une fiche avec attention.
- Recherche de documents précis selon une démarche logique qui conduit l'enfant à évoquer le thème ou la leçon, choisir le livre, chercher la table des matières, par exemple. (L'enfant doit établir les relations.)
- La classification, par thème, par leçon ou par périodes...
- Utilisation d'un dictionnaire, d'un atlas. Compréhension de signes conventionnels. Choix d'une échelle cartographique.
- L'observation attentive et soutenue de tous documents. La comparaison et peut-être... la critique ? (Soyons modestes, mais on peut penser aux coupures de presse.)

— La mise en ordre de ces observations, le résumé, la présentation orale.

Il ne faut pas oublier les savoir-faire non spécifiques à l'histoire : dessin, manipulation des chiffres... qu'il s'agit de développer constamment.

Pour la fin de cette énumération, il faut parler de l'analyse de documents audio-visuels qui me paraît plus que nécessaire à ces esprits qui subissent fortement l'impact agressif de tout un environnement visuel et sonore. Il est aisé de remarquer chez les élèves l'influence (presque sacrée) des sources d'information de ce type. En fin de compte, il faut s'attacher à une analyse critique qui permette à ces élèves de se familiariser aux techniques, de décomposer une émission, de la « désacraliser » en quelque sorte. C'est très ambitieux, mais on peut, par exemple, au niveau de l'établissement, réaliser des montages, des émissions ou des films. A Calais où cette réalisation est en cours, les élèves les plus assidus sont justement des élèves de groupes « faibles ».

LES METHODES ET LES INSTRUMENTS

D'après le sondage cité plus haut, les élèves de ces groupes ont souhaité, dans une grande majorité, une intervention plus fréquente du maître, grâce à qui, pensent-ils, ils « comprendront mieux ». On doit penser, en effet, très justement, que notre présence et notre soutien constants sont indispensables à ces groupes.

Mais par ailleurs (toujours selon le même sondage), 70% de l'effectif demande « soit un travail en groupes sur un point particulier à chaque groupe, soit à la rigueur un travail sur fiche identique, mais toujours en groupes... » On comprend aisément les difficultés qu'il y a pour le professeur à exaucer ces deux vœux... Il devra se multiplier... Le pourra-t-il ? Il trouvera sans doute un moyen...

- 1) On doit pouvoir dire, dans ces groupes (et peut-être dans les autres), que les méthodes actives longuement étudiées durant ce colloque, ne seront telles que si le maître est lui aussi... actif. Ces méthodes ne peuvent ni ne doivent rejeter l'intervention du professeur, lequel doit être omniprésent, lequel doit guider, conseiller et rassurer... Il encourage les efforts désordonnés et peu soutenus de ses élèves. Il n'y a pas, peut-être, de méthode qui fasse de bons professeurs, il peut y avoir des professeurs qui aient de bonnes méthodes...
- 2) Pour que l'« intervention » du maître semble se prolonger hors de la vie scolaire, des travaux peuvent être demandés « à la maison », quand on est assuré que les conditions offertes par le foyer de l'élève le permettent.
- 3) En classe, les élèves travaillent sur fiches simples. Tous les élèves peuvent en aborder l'étude au début, et les difficultés surgissent progressivement et en des temps différents selon les petits groupes... De plus, des extensions ou des questions facultatives (qui re-

tiennent toujours certaines attentions) sont prévues. Cette simplicité permet au maître d'intervenir, de répondre, et de superviser l'ensemble. Une synthèse écrite est presque toujours réalisée. Mais, et c'est primordial, il faut toujours intervenir pour relier et « raccrocher » la leçon à l'ensemble thématique avec beaucoup plus d'insistance que chez « les meilleurs ». Des contrôles courts et fréquents sont élaborés.

- 4) En ce qui concerne les documents, dans ces classes, nous préférons nécessairement quand c'est possible, l'image au texte, le texte simple au texte plus complet, et même le texte « adapté », tout en sachant que c'est une atteinte à l'authenticité du document.
- 5) Pour éviter la lassitude, nous varions les objets et les types de travaux en alternant travaux concrets et travaux plus abstraits. Pour chaque fait et pour chaque période, il est nécessaire de présenter des supports documentaires vivants et motivants.
- 6) Le S.D.I. de l'établissement offre une documentation abondante dont on pourrait souhaiter la décentralisation au niveau des salles ou du cabinet d'histoire et géographie.
- 7) En ce qui concerne les films, on peut regretter le manque de films petits formats, plus maniables, et qui permettraient au professeur une exploitation plus souple et plus différenciée.
- 8) Maîtres et élèves doivent réaliser des « lignes du temps » illustrées, des panneaux d'affichage sur des points précis : par exemple « l'art gothique, le Lycée napoléonien... »
- 9) On n'oublie pas l'instrument de travail classique : le manuel. Il est constamment sollicité, parfois démantelé quand il s'agit des éditions périmées et récupérées par l'établissement.
- 10) En dernier lieu, mais avec beaucoup de précautions pour ces niveaux, on peut faire appel aux conférences, aux sorties et aux visites.

EN CONCLUSION...

Peut-on poser des questions, présenter un bilan de ces deux années d'observation des classes « faibles » ?

Nos thèmes sont-ils trop longs pour ces élèves ? Beaucoup, semble-t-il, auraient préféré l'étude de problèmes plus courts et plus nombreux...

Va-t-on pouvoir déterminer cette somme qui constituera le minimum accessible par tous ?

Nos élèves faibles, au bout de ces deux ans, possèdent-ils cette chronologie qui nous préoccupe ? Quelle période historique préfèrent-ils ? Quel thème ? Quelle méthode ?...

Voilà autant de questions qui entraînent des réponses trop diverses pour pouvoir formuler des vérités péremptoires.

En général, l'étude des périodes les plus reculées de l'histoire n'a pas rebuté nos élèves... bien au contraire.

La chronologie demande à être mieux comprise, mais il y a là, sans doute, un problème d'âge mental.

Les élèves qui se trouvent en 4^e réussissent mieux dans ce domaine du temps. Pourquoi ? Préfèrent-ils cette « démarche sûre » (à laquelle M. Van Santbergen a fait allusion), dans un cadre plus limité, ou... tout simplement sont-ils plus évolués mentalement ?

Les élèves ont bien retenu des leçons précises, sans pouvoir toujours les rattacher à un ensemble plus vaste. Cela nous prouve que dans ces groupes également, on peut éveiller, motiver et intéresser.

Pour terminer, nous pouvons penser que l'histoire diachronique thématique et l'utilisation des méthodes nouvelles de travail ont révélé des problèmes que l'enseignement traditionnel dans ces groupes laissait ignorer.

Rapport présenté par J.-C. BLAS,
P.E.G.C. au C.E.S. Jean-Jaurès de CALAIS.