

CONSIDERATIONS RELATIVES A UNE EXPERIENCE

Au terme d'une année d'essai de rénovation du cours d'histoire au niveau de trois classes de sixième moderne, je me permets de vous livrer ici quelques réflexions relatives à cette expérience. Consciente de ce que, malgré les efforts entrepris pour adapter la méthodologie dans le cadre du programme traditionnel, l'enseignement de l'histoire échouait dans l'essentiel de son rôle, une mutation radicale me semblait devoir être envisagée. Dès lors, l'expérimentation d'un cours rénové dans son contenu et ses méthodes fut entreprise sur la base du projet de programme thématique¹ suggéré par les groupes de travail d'histoire de Monsieur l'Inspecteur Van Santbergen.

Le découpage chronologique conventionnel n'évoquant rien pour de jeunes élèves, la matière est présentée non plus chronologiquement mais thématiquement. Tenant compte des intérêts et des aptitudes des enfants de cet âge, le but est d'initier, dans un premier cycle, à la civilisation matérielle à partir d'exemples concrets.

Après une introduction traitant de l'origine de l'homme et de la manière dont l'époque de son apparition et ses conditions de vie ont pu être établies, les thèmes suivants ont été étudiés :

1. L'homme se nourrit.
2. L'homme s'abrite.
3. L'homme s'habille.
4. L'homme se soigne.
5. L'homme fabrique.

Cet enseignement amène les élèves à découvrir les solutions apportées par les hommes aux différents problèmes qu'ils ont dû affronter de tous temps. L'observation porte sur une durée assez longue afin de faire mieux saisir la notion de continuité dans l'évolution humaine. Il permet aussi de donner aux élèves le sentiment que le monde occidental ne constitue pas toute la planète : dans cette perspective, une ouverture très large a été ménagée sur toutes les cultures matérielles. C'est en liaison permanente avec l'actuel que l'approche de la matière est menée : la confrontation entre le passé et le présent est constante. Il est perpétuellement fait appel à de solides repères chronologiques et

¹ Voir les *Cahiers de Clio*, n° 15, p. 87-101, Bruxelles, 1968.

spatiaux. En effet, l'enseignement thématique n'est valable que pour autant que la synchronisation des problèmes soulevés soit assurée ; faits et événements sont situés dans un cadre chronologique indispensable et perceptible à de jeunes esprits. De plus, un vocabulaire de base propre à l'histoire est progressivement inculqué ainsi que l'aptitude à l'utiliser correctement.

Tout encyclopédisme est abandonné. Un minimum indispensable de connaissances est enseigné ; l'essentiel est de donner à l'élève l'occasion de poser et de résoudre des problèmes, de l'amener à réfléchir et à acquérir une méthode de travail et non de lui faire « ingurgiter » une masse de connaissances qui lui resteront toujours étrangères et qui, de ce fait, ne sont pas assimilées.

Les méthodes.

La règle méthodologique est la méthode active et inductive : celle-ci se fonde sur l'analyse minutieuse de documents écrits ou figurés qui doivent, à ce stade, être simples, clairs, peu nombreux, au besoin modernisés ou élagués par le professeur afin d'en réduire la difficulté. Par la suite, leur complexité peut être accrue ainsi que leur nombre.

Outre l'activité collective de la classe, le travail par équipes a aussi été institué. Toutefois, ce dernier n'a été mis en train qu'au cours du deuxième trimestre de l'année scolaire. En effet, ces pratiques nouvelles déroutent bon nombre d'élèves ; il faut leur laisser le temps de s'adapter, de se familiariser pleinement avec le nouveau type de tâche qui leur est demandé. Lorsque les élèves sont habitués au climat de la classe et maîtrisent la technique de travail, alors les équipes peuvent être constituées. Cependant, le travail par équipes n'a jamais été employé de manière systématique : certaines leçons s'y prêtaient particulièrement, d'autres moins. De plus, les activités de la classe doivent être diversifiées.

Comment se déroule une leçon de travail collectif de la classe ?

Il s'effectue à partir d'un syllabus² remis à chaque élève. Sous la conduite du professeur, l'ensemble de la classe observe et analyse à fond les documents présentés : textes, diagrammes, croquis, cartes photos et diapositives. Les élèves répondent à une série de trois questions numérotées A B C qui suit chaque document (pour éviter toute confusion au sein de chaque chapitre, les lettres sont accompagnées d'un chiffre : A1, B1, C1, A2... A3...). Ces questions sont placées dans un ordre de difficulté croissante. Ce système permet l'individualisation de l'enseignement : ainsi, les élèves doués répondent facilement aux trois questions tandis que les plus faibles fournissent deux ou même

² Il s'agissait du cours expérimental élaboré par trois professeurs : F. DEJARDIN, G. DENOISEUX et N. SPROKKEL. Des modifications et certaines corrections y avaient été apportées, les unes personnellement, les autres par un groupe de professeurs travaillant en commun.

une seule réponse. Lorsqu'une difficulté surgit pour certains, le professeur peut fournir des explications pendant que les autres effectuent des exercices placés en fin de chapitre. Les élèves rapides complètent ainsi leur formation à partir des exercices complémentaires pendant que les autres terminent l'étude de la matière minimum.

Lorsque cela s'avère nécessaire pour la compréhension de la suite d'un chapitre, une « Note de cours rédigée » est prévue, note fortement structurée présentant un point de matière indispensable et qui, exploité selon la méthode inductive exigerait un temps incompatible avec les horaires.

Les mots de vocabulaire inconnus sont soit définis par le professeur, soit recherchés par la classe dans les dictionnaires mis à sa disposition : ensuite, chaque élève les consigne dans son répertoire. Tout document étudié est toujours situé sur le planisphère muet et sur la ligne du temps accrochés aux murs de la classe.

Des synthèses partielles sont élaborées en cours de leçon : au terme de celle-ci, une synthèse générale est dégagée au départ d'un questionnaire de difficulté croissante.

Le matériel de chaque élève comprend une ligne du temps et un planisphère muet : les principaux « faits » sont inscrits sur la première, les localisations élémentaires sont effectuées sur le second.

Le travail en équipes.

Les élèves se groupent spontanément suivant leurs affinités et leurs sympathies. Les équipes ne sont pas nécessairement toujours les mêmes à chaque leçon, des modifications pouvant être apportées à leur constitution suivant le désir motivé des élèves. En ce qui concerne l'importance de chaque équipe, après divers essais, il est apparu que le travail est plus fructueux lorsque l'équipe est composée d'un nombre restreint de membres, trois ou quatre élèves.

Chaque groupe travaille sur la même matière. Ce système présente un inconvénient : le rythme de la leçon est lent, mais il a aussi un avantage : tous les élèves sont concernés par les mêmes problèmes, ce qui permet des discussions, des confrontations de points de vue lorsque les opinions divergent.

Une autre méthode pouvait être utilisée : le travail en équipes portant sur des matières différentes. Après quelques tentatives, celle-ci a été abandonnée car il a été remarqué que les élèves ont tendance à se désintéresser alors des résultats de travail présentés par les autres groupes. Ils se sentent immédiatement concernés par leur propre tâche et lorsque leurs condisciples exposent les conclusions de leurs recherches, ils écoutent peu ou pas du tout. Il semble que le travail en équipes portant sur des sujets différents soit un deuxième stade

auquel il faudrait arriver lorsque les élèves sont pleinement familiarisés avec cette technique de travail par groupe.

Au début de la leçon, le professeur délimite le travail que les groupes devront accomplir et il fournit des explications sur certains points lorsque cela s'avère nécessaire. Chaque équipe doit exploiter au maximum les documents et essayer de résoudre les questions posées dans le syllabus. Les photos sont projetées sur l'écran au moment où les élèves le demandent. A l'intérieur de chaque équipe, les élèves se répartissent les tâches : l'un identifie les mots de vocabulaire, un autre localise sur la carte muette, un autre encore sur la ligne du temps... Un rapporteur est désigné au sein du groupe, il a pour tâche de centraliser les résultats acquis par les autres membres. Lorsque plusieurs équipes ont terminé le travail, le professeur demande aux rapporteurs d'exposer les résultats. Il est bien entendu que les membres de l'équipe peuvent intervenir s'ils jugent nécessaire de redresser une erreur, d'apporter une précision. Les résultats des différentes équipes sont confrontés, une discussion s'engage au cours de laquelle le professeur n'est qu'observateur ou animateur discret. En fin de leçon, une synthèse est élaborée par l'ensemble de la classe, notamment en répondant aux questions qui clôturent chaque chapitre.

Résultats obtenus.

Au départ, les élèves manifestèrent de grandes difficultés à situer dans le temps. Les progrès furent très lents et les exercices durent être multipliés. A la fin de l'année scolaire, la plupart des élèves replaçaient assez facilement les différents « faits » étudiés dans leur cadre chronologique. La progression fut plus rapide en ce qui concerne la localisation spatiale. Ce souci de précision tant spatiale que chronologique ralentit forcément le rythme des leçons mais il est évidemment indispensable d'amener les élèves à maîtriser des données spatiales fondamentales et à assimiler des repères chronologiques essentiels qui, par ailleurs, assurent les liens entre les différentes parties du cours.

Il faut également accorder une vigilante attention à la bonne compréhension de tous les termes employés. Souvent un mot considéré comme simple n'est pas compris ou est mal saisi. Il a fallu lutter notamment contre le manque de précision surtout en ce qui concerne le vocabulaire propre à l'histoire qui a été progressivement enseigné. Les définitions doivent être formulées de manière simple. De fréquents exercices, par exemple des phrases à compléter par le terme adéquat, ont été nécessaires, notamment pour contrôler dans quelle mesure les mots nouveaux avaient été bien compris et mémorisés.

En cinquante minutes de cours, un élève ne peut assimiler de manière durable qu'un très petit nombre de noms, de faits. Or, de chaque chapitre, ont été dégagées quelques idées qui se sont inscrites d'autant plus facilement dans la mémoire qu'elles ont été fré-

quemment réutilisées dans un autre contexte. Ainsi des retours constants aux chapitres étudiés antérieurement donnent une formation progressive et permettent l'établissement de liens entre les différents chapitres d'un thème et entre les différents thèmes. De plus, les nouvelles connaissances semblent mieux assimilées du fait que les élèves se sentent concernés par la matière, qu'ils s'y intéressent vivement.

Le choix des documents est très important : textes peu nombreux, clairs et assez courts. Leur difficulté et leur longueur peuvent être augmentées progressivement. L'élève doit être guidé dans l'interprétation et l'analyse des documents ; ceux-ci étaient accompagnés d'un questionnaire précis et détaillé. De notables progrès se sont assez rapidement manifestés. La lecture des cartes, des croquis, des diagrammes dont le mécanisme a été progressivement inculqué, a été rapidement maîtrisée par la majorité des élèves.

L'esprit critique des enfants a eu l'occasion de s'exercer fréquemment tant à l'égard des documents que du travail présenté par une équipe. Les élèves ont appris qu'il fallait aborder un document avec prudence. Les notions de document, de témoignage, de source leur sont devenues peu à peu familières.

La méthode thématique amène progressivement la capacité de se situer dans de grands ensembles. Elle contribue à faire découvrir que le présent n'est pas absolu, qu'il est relativisé par l'évolution qui est très sensible aux élèves constamment amenés à se déplacer dans le temps et dans l'espace, à comparer présent et passé.

L'apprentissage de la capacité de synthèse est long et difficile étant donné l'âge des élèves. On a intérêt à faire établir le plus fréquemment possible des synthèses partielles et générales. Celles-ci doivent donner une vue d'ensemble du sujet étudié et assurer le passage entre les thèmes.

Au niveau de cette première année d'enseignement secondaire, les informations ont été apportées aux élèves qui doivent les traiter. La classe a appris à manier dictionnaires et atlas. Elle a été amenée à se poser des questions sur la matière constamment mise en relation avec les phénomènes constatés autour d'elle. Les questions résolues en ont amené d'autres de manière à dégager les notions essentielles.

Une des plus grandes difficultés reste celle de l'expression tant verbale qu'écrite. L'application de cette méthodologie semblait favoriser au départ l'apprentissage de l'expression verbale au détriment de l'expression écrite. L'élève, surtout à l'occasion du travail en équipe, trouve en classe la possibilité de s'entraîner à parler, d'exposer son point de vue ; au sein du groupe, un enfant qui n'ose pas s'exprimer devant toute la classe peut parler de façon libre. Afin de mettre davantage l'accent sur l'expression écrite qui s'avérait désastreuse dans la

plupart des cas, il a paru souhaitable après quelque temps de faire mettre par écrit la conclusion finale d'un chapitre.

Un des mérites les plus évidents des méthodes nouvelles est qu'elles mettent en jeu la responsabilité individuelle et collective des élèves, qu'elles amènent à collaborer, à dialoguer. Des éléments mieux doués fournissaient spontanément des explications aux plus faibles. Celles-ci semblaient plus rapidement comprises et les observations étaient mieux acceptées lorsqu'elles venaient d'un condisciple et non du professeur.

Les relations entre élèves et professeur sont modifiées. Ce dernier ne distribue plus souverainement la matière mais il devient un guide, il contrôle l'activité des élèves, redresse certaines erreurs, fournit des explications pendant que la classe élabore la leçon.

La participation active des élèves s'est révélée surprenante, à tel point que très souvent il fallait freiner l'enthousiasme de certains, ramener le calme dans la classe. Les contraintes habituelles étaient supprimées : les élèves pouvaient parler et circuler librement dans la classe afin d'accéder par exemple aux cartes, à la ligne du temps. La classe déclarait aimer particulièrement le travail en équipes. Point de passivité alors car il est impossible à l'élève de ne pas participer au travail, de laisser son esprit vagabonder ; au sein de l'équipe, il est responsable d'une tâche que généralement il s'efforce de mener à bien.

Techniques de contrôle.

La technique de travail des élèves et leurs aptitudes sont appréhendées de façon permanente en classe. Le professeur peut observer leur attitude, leur manière de travailler, leur comportement vis-à-vis des autres. De plus, les retours constants à la matière antérieurement étudiée donnent l'occasion de vérifier si celle-ci a été assimilée ou non.

Le contrôle des connaissances s'est effectué au cours d'interrogations assez fréquentes, courtes, portant essentiellement sur le vocabulaire, les localisations tant spatiales que chronologique. Lorsque l'étude d'un ou de plusieurs thèmes était achevée, une interrogation de révision était annoncée. Au cours de celle-ci comme pour les examens, il a été demandé aux élèves d'effectuer le même genre de travail que celui qu'ils avaient l'habitude de fournir en classe. Furent proposés des exercices faisant appel à des qualités multiples : raisonnement, compréhension, esprit de synthèse, capacité à situer... Les examens comprenaient des questions-tests portant sur le vocabulaire, des localisations sur un planisphère muet, des localisations chronologiques — exercices sur la ligne du temps, « faits » à reclasser... —, des questions de synthèse, des questions portant sur des documents non vus en classe.

Conditions de travail.

L'application de cette méthodologie suppose un local fixe et équipé au minimum d'un épiscopes, un épidiastre, un écran, des cartes. Des panneaux fixes et mobiles sur lesquels des documents étaient régulièrement accrochés, un planisphère politique et un planisphère muet étaient affichés en permanence dans la classe où la ligne du temps occupait une place essentielle. L'installation matérielle doit permettre de déplacer facilement tables et chaises pour le travail de groupe.

Nous avons dû travailler avec des classes de 30 élèves mais il est évidemment souhaitable que l'effectif soit réduit à un maximum de 20 élèves.

Il faudrait aussi que les deux heures de cours hebdomadaires soient continues ; le travail, surtout en équipes serait bien plus fructueux. Une heure est très vite passée et les élèves plus lents semblaient parfois découragés par le fait qu'ils n'avaient pas le temps de terminer leur travail alors qu'il fallait procéder à la correction lorsque l'heure était là. De même en ce qui concerne les examens, nous ne disposions que d'une heure d'examen dans les classes du degré inférieur alors qu'il faudrait au moins une heure et demie ou mieux deux heures.

Conclusion.

Au niveau du premier degré, la matière doit être vue très lentement afin d'habituer progressivement les élèves à ce genre de travail mais l'efficacité formative de celui-ci est importante. Il faut se tenir au plan concret, partir de notions simples pour accéder peu à peu à plus de complexité.

Les multiples avantages que présente la méthode thématique sur la méthode traditionnelle ont déjà été soulignés plus haut. Il est possible d'obtenir beaucoup de jeunes élèves qui apprécient la leçon d'histoire, s'y intéressent vivement, préfèrent fournir un travail personnel plutôt que d'écouter passivement le professeur octroyer son enseignement. Cette méthodologie apprend à réfléchir, à se poser des questions, à acquérir une méthode rigoureuse de travail ; elle crée l'habitude de faire la critique de l'information reçue, d'en analyser les éléments ; elle donne aux élèves le sens du relatif et de la chronologie. L'esprit d'observation, l'habileté à la comparaison, la capacité de synthèse sont constamment mis en action.

Au terme de cette première année d'expérience, le bilan se révèle encourageant et invite à persévérer. Bien sûr, tout n'est pas parfait, mais la mise en œuvre d'une telle méthode exige beaucoup de temps. Etant donné l'ampleur de la tâche à accomplir, on ne peut que conseiller aux professeurs qui seraient impliqués à leur tour dans cette expérimentation de ne pas travailler isolément mais de rencontrer d'autres collègues, de constituer des groupes de travail, de coordonner les efforts.

Denise LAMBRETTE.