



HAL
open science

**À travers l'enseignement en histoire du thème de
“ l'école d'autrefois ” et l'utilisation de la littérature de
jeunesse, comment faire prendre conscience aux élèves
de l'évolution du temps et des sociétés ?**

Aurore Bourdin

► **To cite this version:**

Aurore Bourdin. À travers l'enseignement en histoire du thème de “ l'école d'autrefois ” et l'utilisation de la littérature de jeunesse, comment faire prendre conscience aux élèves de l'évolution du temps et des sociétés ?. Education. 2013. dumas-00863994

HAL Id: dumas-00863994

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00863994v1>

Submitted on 20 Sep 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Aurore BOURDIN

M2 MEEF EPD

Mémoire dirigé par Ivan JABLONKA , Évelyne GOGER et Catherine
PILLANT

Dans le cadre du séminaire « Médiation du Patrimoine »

À travers l'enseignement en histoire du thème de « l'école
d'autrefois » et l'utilisation de la littérature de jeunesse,
comment faire prendre conscience aux élèves de
l'évolution du temps et des sociétés?



*Photo de Robert Doisneau,
L'information scolaire, Paris, 1956*

Résumé : Ce mémoire porte sur l'intérêt d'utiliser la littérature de jeunesse pour appréhender une séquence d'apprentissage en histoire avec des élèves à l'école primaire, sur le thème de l'école à partir du XIXème siècle. L'objectif fixé est que les élèves assimilent l'évolution du temps et des sociétés.

Après une partie théorique sur le thème de l'école en France, de l'après Révolution française au XXème siècle, j'ai effectué des recherches pédagogiques sur l'enseignement de l'histoire ainsi que sur l'utilisation de la littérature de jeunesse dans cette discipline. Ces recherches didactiques m'ont permis d'analyser mon expérimentation et de réfléchir sur les démarches possibles de l'enseignement de l'histoire à l'école primaire.

Mots-clés : Histoire - Français - Littérature de jeunesse - École - Pédagogie - Enseignement

Summary : This memory relates to the interest to use children's literature to understand a learning sequence of history with the students at the elementary school, about the subject of the school from the nineteenth century. The objective is that students assimilate the changing times and societies. After a theoretical part about the subject of school in France, from the French Revolution to the twentieth century, I conducted research on history teaching and the use of children's literature in this discipline. This educational research led me to analyze my experiment and to think on possible approaches to the teaching of history in primary school.

Keywords : History - French - Children's Literature - School - Pedagogy - Education

Remerciements

En préambule de ce mémoire, je souhaite remercier toutes les personnes qui m'ont aidée à le réaliser au cours de ces deux dernières années. Un grand merci pour leur patience, leurs observations, les orientations qu'elles m'ont apportées dans le but d'améliorer mon travail, notamment à Ivan Jablonka, professeur chercheur à l'Université du Maine, Evelyne Goger, professeur d'histoire-géographie au sein de l'IUFM de Laval et Catherine Pillant, professeur maître formateur à l'école Val de Botz de Laval.

Mes remerciements à Annick Pelé, titulaire de la classe de CM2 de l'école Jean de la Fontaine à Saint Fort, Annick Pelé, qui m'a permis de mettre en place une séquence de littérature lors de mon stage au sein de sa classe. Sa confiance m'a permis de mettre en place de nombreux projets, de manière très libre.

Un grand merci également, aux élèves de CM2 pour leur implication et leur grand intérêt dans ce projet de littérature et d'écriture à travers l'histoire de l'école.

Enfin, j'adresse mes remerciements à ma famille, mes amis, mes collègues qui m'ont soutenue lors de ces deux dernières années de master et m'ont toujours encouragée au cours de la réalisation de mon mémoire.

SOMMAIRE

Introduction	5
Chapitre 1 : Cadre théorique	7
I- L'histoire du système éducatif français.	7
A- Quelles sont les conséquences de la Révolution sur l'organisation de l'éducation?	7
B- Quelles sont les lois fondamentales qui ont mené à la laïcisation de l'instruction?	9
C- L'école républicaine était-elle une école inégalitaire?	10
D- De quelle manière l'école a-t-elle été totalement démocratisée?	11
II- L'école au quotidien.	14
A- Comment le statut des enseignants a-t-il évolué au fil des décennies?	14
1- Les instituteurs pendant la Révolution.	14
2- La condition des instituteurs sous l'Empire.	15
3- Les maîtres d'école à l'époque de la Restauration.	15
4- Des progrès pour les instituteurs sous la monarchie de Juillet.	16
5- De la loi Falloux de 1850 à la IIIème République.	17
B- L'école et ses différents lieux.	19
1- La salle de classe.	19
2- La cour de récréation.	21
3- La cantine.	22
III- Quels étaient les enseignements principaux dispensés à la fin du XIXème siècle?	24
A- La lecture, l'enseignement indispensable.	24
B- L'écriture, le deuxième grand exercice à l'école.	25
C- Les enseignements du français : grammaire, orthographe, conjugaison.	26
D- Les mathématiques.	26
E- Les sciences ou la leçon de choses.	27

F- L'histoire, la géographie et l'instruction civique.	28
G- La morale.	30
<u>Chapitre 2 : Partie pédagogique</u>	31
I- L'enseignement de l'histoire au cycle III.	31
A- L'histoire dans les Instructions officielles.	31
1- Les programmes de 2008.	31
2- Le socle commun de connaissances et de compétences.	32
3- Les documents d'application de 2002.	33
4- Les documents d'application de 2012.	34
B- Constats.	36
C- Quelles sont les démarches d'apprentissage en histoire.	37
D- L'utilisation du document en histoire.	40
II- Enseigner l'histoire en utilisant la littérature de jeunesse.	43
A- Pourquoi utiliser la littérature de jeunesse comme support de travail?	43
B- Les objectifs de la littérature : lire, dire, écrire.	44
C- L'utilisation du récit historique.	45
1- Qu'est-ce qu'un récit historique?	45
2- Les objectifs visés par l'enseignant à travers la lecture de récits historiques.	47
3- Le récit historique et la notion de temps.	48
4- L'importance de la description dans le récit historique.	49
D- Écrire à partir de l'étude d'un récit historique.	49
III- Séquence mise en place au sein d'une classe de CM2.	51
A- Généralités à propos de la séquence menée.	51
B- Présentation détaillée de la séquence.	52
C- Analyse de la séquence.	59
1- Les points forts de la séquence.	59
2- Les points faibles.	59

3- Si c'était à refaire...	60
Conclusion	62
Bibliographie	64
Annexes	66

Introduction :

Mon mémoire, rédigé dans le cadre de ma formation en Master MEEF EDP, a pour thème historique l'école à partir des lois de Jules Ferry de 1882.

Je souhaitais aborder un sujet sur les enfants et sur l'évolution de la société, mon choix s'est donc porté sur l'évolution de l'école au fil du temps. De plus, j'ai suivi une licence d'Histoire au sein de l'université d'Angers qui m'a beaucoup apporté dans ce domaine puisque j'ai suivi de nombreux cours sur l'historique de l'école. S'agissant d'un sujet vaste qui peut remonter jusqu'à l'Antiquité, j'ai choisi de le dater de l'époque révolutionnaire de 1789 à aujourd'hui car c'est à partir de cette date qu'il y a eu de réels bouleversements en ce qui concerne l'enseignement, on retiendra notamment les lois de Jules Ferry de 1880 à 1882 à l'époque de la III^{ème} République.

Je souhaitais particulièrement travailler ce sujet avec des élèves de cycle III car l'école est un thème qui les touche particulièrement, ils y passent une grande partie de leur temps, ils connaissent bien cet environnement et pourront ainsi échanger leurs idées sur l'école.

Mais les élèves ont-ils des notions sur l'école dans le passé? Savent-ils comment était le système scolaire à l'époque de leurs grands-parents et même de leurs parents? Les programmes scolaires ont-ils évolué au fil des années? L'école a-t-elle toujours eu une place centrale au cœur de la ville ou du village?

De plus l'étude de l'école dans le passé est un thème qui est abordé dans les programmes d'histoire au cycle III : en histoire, les élèves étudient six grandes périodes : la Préhistoire, l'Antiquité, le Moyen-âge, les Temps Modernes, la Révolution française et le XIX^{ème} siècle et le XX^{ème} siècle et notre époque : « L'étude des questions suivantes permet aux élèves d'identifier et de caractériser simplement les grandes périodes qui seront étudiées au collège. Elle s'effectue dans l'ordre chronologique par l'usage du récit et l'observation de quelques documents patrimoniaux. Il ne s'agit donc, en aucune façon, de traiter dans tous leurs aspects les thèmes du programme mais seulement de s'assurer que les élèves connaîtront les personnages ou événements représentatifs de chacune de ces périodes. Les événements et les personnages indiqués ci-dessous en italique constituent une liste de repères indispensables que le maître pourra compléter en fonction de ses choix pédagogiques. Jalons de l'histoire nationale, ils forment la base d'une culture commune. Ces repères s'articuleront avec ceux de l'histoire des arts. »¹. Ainsi en abordant le sujet de l'école d'autrefois, les élèves pourront découvrir un

¹ **Ministère de l'Éducation nationale**, *Bulletin Officiel* n°3, 19 juin 2008

personnage qu'ils doivent connaître, Jules Ferry et les lois qu'il a créées en 1882 : l'école obligatoire, gratuite et laïque. De plus ce sujet fait référence à l'évolution des sociétés.

Afin de mettre en relation plusieurs disciplines et rendre ce thème historique intéressant et abordable pour les élèves, j'ai souhaité aborder ce thème avec les élèves, en utilisant la littérature de jeunesse.

En effet, la littérature de jeunesse est très riche et regroupe un bon nombre de récits historiques, qui traitent de toutes les périodes, même si elles ne sont pas toutes abordées de manière égale. Je souhaitais, en travaillant l'étude de récits historiques avec les élèves, les amener à réfléchir sur l'école à l'époque de leurs grands-parents ou parents, afin qu'ils prennent conscience de l'évolution consternant le système scolaire mais aussi du changement de la vie quotidienne, en comparant les cas qu'ils étudient avec leur propre vie d'écolier et d'enfant. Mon objectif principal étant que les élèves soient ouverts à la lecture, et, qu'à travers ces lectures, des interrogations et des échanges entre eux surviennent, concernant le thème historique de l'école.

A partir de mes interrogations et mes recherches, j'ai élaboré la problématique suivante : A travers l'enseignement en histoire du thème de « l'école d'autrefois » et l'utilisation de la littérature de jeunesse, comment faire prendre conscience aux élèves de l'évolution du temps et des sociétés?

Dans un premier temps, j'aborderai la partie théorique sur le thème historique de l'école : il sera question de l'évolution du système éducatif, de la fin de la Révolution française au XXème siècle; puis je parlerai du quotidien de l'école en traitant de l'évolution de la condition des instituteurs et des lieux principaux que l'on peut trouver au sein d'une école; enfin, dans cette première partie, je développerai les enseignements principaux dispensés à partir des lois Ferry de 1882.

La seconde partie de mon mémoire, est une partie didactique qui regroupe trois grands points : l'enseignement de l'histoire au cycle III, pourquoi et comment enseigner l'histoire en utilisant la littérature de jeunesse et le récit historique, et enfin, la présentation et l'analyse d'une séquence que j'ai menée au sein d'une classe de CM2 sur le thème de mon mémoire.

Chapitre 1 : Cadre théorique

I- L'historique du système éducatif français.²

A- Quelles sont les conséquences de la Révolution sur l'organisation de l'éducation ?

Avec la disparition de la monarchie absolue suite à la Révolution française, l'État va progressivement prendre de la distance avec l'Église et affirmer son pouvoir sur l'école et ses institutions, mais cela ne va pas être une chose simple.

En matière scolaire, la Révolution a modifié de nombreuses choses. Si la courte expérience des « écoles centrales » a permis de créer un véritable enseignement scientifique dans l'enseignement secondaire, la seule création durable a été celle de l'École Polytechnique en 1794. En revanche, plusieurs textes législatifs ont défini des principes d'intervention de l'État qui ont, au final, complètement changé le système éducatif français.

De 1791 à 1793, de nombreuses lois et décrets soumettent le clergé à la constitution républicaine, interdisent aux congrégations d'enseigner et organisent la confiscation des biens de l'Église. Les collèges arrivent à résister grâce à des dons et des soutiens que les autorités municipales et la classe bourgeoise leur apportent. Les universités, dont le personnel enseignant avait conservé son statut clérical, sont même provisoirement supprimées en 1793.

Différents gouvernements révolutionnaires vont se succéder et chercher à organiser un enseignement public laïc. Dans un projet présenté à l'Assemblée Nationale en avril 1792, le marquis de Condorcet (1743-1794), député de Paris au sein de l'Assemblée législative, souhaite

2 Pour rédiger cette première partie j'ai utilisé différents ouvrages traitant de l'histoire de l'école :

Pierre ALBERTINI, *L'école en France au XIX^{ème} et XX^{ème} siècle, de la maternelle à l'université*, Hachette, Paris, 1992

Jean COMBES, *Histoire de l'école primaire élémentaire en France*, PUF, Paris, 1997

Roger GAL, *Histoire de l'éducation*, PUF, Paris, 1948, 10^{ème} édition : 1979

Antoine PROST, *L'enseignement en France 1800-1967*, Armand Colin, Paris, 1968

Vincent TROGER, Jean-Claude RUANO-BORBALAN, *Histoire du système éducatif*, Que sais-je ?, Paris, 2005

réformer le système éducatif en créant un système hiérarchique, placé sous l'autorité « d'hommes de savoir », indépendants du pouvoir, et qui seraient les garants des libertés publiques. Son projet a été jugé contraire aux idées républicaines et à l'égalité.

La fin de la Révolution et la prise de pouvoir de Napoléon Bonaparte annoncent le retour à une vision des choses beaucoup plus conservatrice. Mais l'Empereur Napoléon garde tout de même des projets révolutionnaires ce qui lui permet de consolider son pouvoir. « Je me crois obligé d'organiser l'éducation de la génération nouvelle, écrit-il, de manière à pouvoir surveiller ses opinions politiques et morales. » Il pacifie donc les relations avec l'Église. Le Concordat de 1801 reconnaît la religion catholique comme religion « de la grande majorité des Français », ce qui permet d'enseigner le catéchisme dans les établissements publics. Mais l'Empereur conserve le principe d'une instruction publique contrôlée par l'État. Bonaparte met en place, en 1806, une « Université impériale ». Dans la loi du 10 mai 1806 il est dit : « Il sera formé, sous le nom d'Université impériale, un corps chargé exclusivement de l'enseignement et de l'éducation publiques dans tout l'Empire. ». L'Université impériale peut donc être considérée comme l'ancêtre du ministère de l'Éducation nationale.

Pour créer les lycées, Napoléon s'est largement inspiré des collèges jésuites. En 1812, on dénombrait 37 lycées en France. Napoléon a créé les lycées dans le but d'y former les futurs élites du pays. Dirigés par un proviseur, organisés par classes de niveau dans lesquelles enseigne un personnel hiérarchisé en fonction de ses titres universitaires, les lycées vont représenter le fondement de l'enseignement secondaire.

En ce qui concerne l'enseignement supérieur, les universités de droit et de médecine reprennent leurs activités sous Napoléon, tandis qu'aux écoles techniques du XVIIIème siècle l'Empire ajoute celle des Arts et métiers. On voit apparaître à ce moment là, l'une des caractéristiques majeures du système éducatif français : le lien parallèle entre l'Université et les grandes écoles.

Sous le règne napoléonien, les enseignements secondaire et supérieur sont donc complètement réorganisés sous la direction de l'État français. Dans les universités, le fait que la monarchie soit de retour provoque des conflits entre les héritiers de l'Empire et les partisans de l'ultra royalisme et du catholicisme conservateur. Ces querelles vont durer jusqu'à la IIIème République.

Cependant, c'est surtout autour de la création d'un enseignement primaire public que va, dès à présent, se jouer le conflit entre l'Église et l'État. La religion va-t-elle pouvoir conserver sa place au sein du système éducatif ?

B- Quelles sont les lois fondamentales qui ont mené à la laïcisation de l'instruction ?

L'instruction élémentaire préoccupe une partie de la bourgeoisie intellectuelle ou industrielle, qui y voit une nécessité économique et un instrument de pacification sociale mais Napoléon ne s'en est pas occupé durant son règne. L'État va alors progressivement reprendre cette idée de projet et s'émanciper de la tutelle de l'Église.

En 1815, une « Société pour l'amélioration de l'enseignement élémentaire » est créée. Cette société a pour but de mettre en place le financement d'écoles primaires dont le fonctionnement s'inspire d'une méthode dite « mutuelle » importée de Grande-Bretagne. Les instituteurs y sont secondés par des moniteurs, en général les élèves les plus âgés et les plus instruits, et ils appliquent une méthode très rationnelle. Au début des années 1820, plusieurs centaines d'écoles mutuelles sont implantées en France.

Mais ces écoles mutuelles sont très vite critiquées par les conservateurs.

C'est pourquoi, lorsque l'universitaire François Guizot (1787-1874), pourtant membre de la Société élémentaire, devient le ministre de l'Instruction publique du dernier roi de France, Louis-Philippe, il renonce à la méthode mutuelle. La loi du 28 juin 1833, est l'un des textes majeurs de la monarchie de Juillet. Elle répond à l'article 69 de la Charte de 1830, qui avait prévu qu'une loi porterait sur « l'instruction publique et la liberté de l'enseignement ». Cette loi, fondamentale pour le système éducatif français, organise l'enseignement primaire au profit des classes populaires autour de deux principes : la liberté de l'enseignement primaire et l'organisation d'un enseignement primaire public, intégré au sein de l'Université. Le premier principe explique que tout individu âgé de dix-huit ans peut exercer librement la profession d'instituteur, à condition d'obtenir un brevet de capacité et de présenter un certificat de moralité. Le second principe consiste à ce que chaque département entretienne une école normale d'instituteurs pour la formation des maîtres et chaque commune de plus de cinq cents habitants est tenue d'entretenir une école primaire et un instituteur. Une rétribution minimum est versée par l'État à chaque instituteur. De plus, qu'elle soit publique ou privée, l'instruction primaire élémentaire doit comprendre « l'instruction morale et religieuse, la lecture, l'écriture, les éléments de la langue française et du calcul, le système légal des poids et mesures » (article 1 de la loi du 28 juin 1833). Enfin, la loi Guizot crée un corps d'inspecteurs chargé de veiller à sa bonne application. A travers cette loi, François Guizot a fondé l'enseignement primaire public.

Ce compromis entre pédagogie d'inspiration catholique et administration de l'État ne satisfait toutefois pas les conservateurs. La révolution de 1848 et la réaction qu'elle engendre, en

portant Louis-Napoléon Bonaparte au pouvoir, leur offre l'occasion de prendre une revanche. Comme un siècle plus tard sous le gouvernement du Maréchal Pétain, les instituteurs sont accusés d'être les propagandistes du socialisme naissant et 4000 d'entre eux seront révoqués. Le 15 mars 1850, le ministre de l'Instruction publique, Alfred de Falloux (1811-1886), promulgue une loi qui tente de redonner à l'Église une emprise plus forte sur l'école. Un enseignement « libre » est autorisé hors de la tutelle de l'État, un financement de ces établissements par le budget public est rendu possible et l'accès des ecclésiastiques à l'enseignement est facilité.

Trente ans plus tard, la virulence de la contre-offensive républicaine est à la mesure de cette réaction conservatrice. Lorsqu'en 1879, les élections donnent la majorité aux républicains, ces derniers font de l'école l'instrument privilégié de leur combat contre les catholiques conservateurs et les monarchistes, et ils reprennent les principes énoncés pendant la Révolution. « L'instruction publique, qui est le premier des services publics, doit tôt ou tard, être sécularisée, comme l'ont été depuis 1789, et le gouvernement, et les institutions et les lois », proclame Jules Ferry en 1881.

De 1879 à 1882, huit grandes lois systématisent la prise en main par l'État de l'ensemble des institutions scolaires et universitaires. L'école primaire devient gratuite, obligatoire jusqu'à 13 ans, et une laïcité rigoureuse est instaurée. « L'instruction morale et religieuse » qu'avait prévue la loi Guizot devient « l'instruction morale et civique », et le jeudi est libéré pour permettre une instruction religieuse hors de l'école.

Sur le terrain, c'est le temps des « guerre scolaires » qui commence, particulièrement dans les terres profondément catholique de Bretagne et de Vendée. Mais les républicains ne cesseront de pousser leur avantage : en 1886, instituteurs et institutrices deviennent fonctionnaires, et en 1905 l'abrogation du Concordat consomme définitivement le divorce entre l'Église et l'État.

C- L'école républicaine était-elle une école inégalitaire ?

La fondation de l'école républicaine annonçait à terme la fin des affrontements avec l'Église. Seul le gouvernement de Philippe Pétain reprendra, de 1940 à 1944, une politique anti-laïque virulente.

Cependant, dès le lendemain de la Première Guerre mondiale, l'école s'est trouvée au centre de nouveaux enjeux politiques et sociaux. Une autre demande de scolarisation a émergé, portée à la fois par les progrès techniques, la croissance économique et l'élévation du niveau de vie. Il ne s'agit plus, cette fois, de l'instruction élémentaire, mais de la poursuite d'études au-delà de l'école primaire.

Or les lycées et les collèges étaient des établissements scolairement et socialement très sélectifs. Défendus par un corps enseignant et des familles attachés à cet élitisme, ils sont restés payants jusqu'en 1930. Les lycées accueillait même des classes élémentaires spéciales dans lesquelles le latin était enseigné et dont certaines sont restées en activité jusqu'au début des années 1960. Une fois la gratuité instaurée, l'accès à la sixième a été filtré par un examen d'entrée qui est resté en vigueur sous différentes formes jusqu'aux années 1960. A cette époque, les lycées n'accueillaient qu'à peine plus de 15% d'une classe d'âge.

Plutôt que d'ouvrir l'accès aux lycées et collèges, les républicains ont donc préféré développer des possibilités de poursuites d'études au sein même de l'enseignement primaire. Reprenant une expérience initiée par la loi Guizot, ils ont, dès les années 1880, ouvert des écoles primaires supérieures et des cours complémentaires. Ces établissements gratuits, où enseignaient des instituteurs et des institutrices, conduisaient leurs élèves, après le succès au certificat d'études primaires, vers des brevets élémentaires ou des brevets supérieures qui ouvraient les portes des Écoles normales, des concours administratifs et des emplois du commerce. La IIIème République a également développé un enseignement technique.

L'école républicaine est donc une école à deux vitesses. D'un côté les lycées et les collèges qui, dès la sixième, voire dès la classe élémentaires pour ceux qui en ont, préparent au baccalauréat.

De l'autre, l'enseignement primaire supérieur et l'enseignement technique, accessibles à la sortie de l'école élémentaire, qui offrent des possibilités de poursuite d'études gratuites mais ne permettent d'accéder ni au baccalauréat ni à l'enseignement supérieur.

Dès le lendemain de la Première Guerre mondiale, ce système a été critiqué. Les partis de gauche lui ont reproché la discrimination sociale dont il était implicitement porteur en réservant aux seuls lycéens et collégiens, le plus souvent issus de milieux aisés, l'accès au baccalauréat. Le ministre de l'Éducation nationale du Front populaire, Jean Zay, a d'ailleurs tenté en 1937, sans succès, d'unifier l'enseignement primaire supérieur, l'enseignement technique et l'enseignement secondaire.

D- De quelle manière l'école a-t-elle été totalement démocratisée ?

Les gouvernements de la IVème République, malgré la rédaction d'une douzaine de projets de réforme, n'ont pas réussi à modifier cette structure. Pourtant, les effets conjugués du baby-boom et de la croissance économique exceptionnelle de l'après-guerre ont exacerbé à la fois la demande de poursuite d'études et les critiques à l'égard du système. Ce sont donc les tout

premiers gouvernements de la Vème République qui ont mis en œuvre les réformes déterminantes. Dans le cadre d'une politique de modernisation de la France, le système éducatif devait être pour de Gaulle et les experts qui l'entouraient le moyen d'élargir le recrutement des élites et de fournir en plus grand nombre au pays les ingénieurs, les chercheurs, les enseignants et les cadres dont il a besoin pour maintenir sa puissance.

La loi Debré a d'abord intégré dès 1959 l'enseignement privé, très majoritairement confessionnel, à l'ensemble du système éducatif. La plupart des établissements privés passent désormais un contrat avec l'État, qui prend en charge le salaire des enseignants en échange du respect des programmes de l'Éducation nationale. La même année 1959, l'obligation scolaire a été portée à 16 ans par la loi Berthoin. Dans les quinze années qui ont suivi, plusieurs réformes ont progressivement unifié les diverses filières correspondant au premier cycle de l'enseignement secondaire, enseignement technique compris. En 1975, le ministre de l'Éducation nationale de Valéry Giscard d'Estaing, René Haby, achevait ce processus en créant le collège unique. Parallèlement, l'école maternelle a été développée jusqu'à scolariser aujourd'hui plus de 90% des enfants de 3 ans, alors que la scolarité n'est légalement obligatoire qu'à partir de 6 ans. Dans l'esprit de ses initiateurs, le principal objectif de ce nouveau système était d'assurer une orientation des élèves compatible avec les besoins de l'économie en alimentant le plus rationnellement possible l'enseignement supérieur et les enseignements techniques et professionnels.

Ce n'est donc que depuis 1975 que le système éducatif a pris la forme qu'on lui connaît aujourd'hui, tous les jeunes Français étant scolarisés dans les mêmes établissements de 3 à 16 ans, écoles maternelles, élémentaires, puis collèges. L'accès au lycée et à l'enseignement supérieur a été largement ouvert : en moyenne, depuis une dizaine d'années, entre 60 et 65 % de chaque classe d'âge obtiennent un baccalauréat, environ 80% des jeunes de 18 ans sont scolarisés et l'enseignement supérieur accueille plus de deux millions d'étudiants.

Mais en accueillant la totalité de la jeunesse, le système éducatif a aujourd'hui intégré toutes les tensions politiques et sociales de la société contemporaine. Les trois questions vives de la laïcité, de la gestion du système et de l'égalité se posent par exemple en termes nouveaux. L'émergence de la religion musulmane sur le territoire national remet en cause les principes de laïcité autour desquels l'Église et l'État avaient fini par établir un compromis. La politique de décentralisation pose le problème difficile d'une nouvelle répartition des responsabilités entre l'État et les collectivités territoriales. L'égalité des chances ne signifie plus seulement l'accès de tous à la scolarisation, mais la lutte contre l'échec scolaire, car les familles n'attendent plus seulement de l'école l'instruction de leurs enfants mais aussi leur promotion sociale. L'histoire de

l'école montre qu'elle a toujours été l'objet d'enjeux politiques essentiels, et, parce qu'elle est devenue aujourd'hui une institution de masse, cette tendance ne peut que s'accroître.

II- L'école au quotidien.

A- Comment le statut des enseignants a-t-il évolué au fil des décennies?³

1) Les instituteurs pendant la Révolution.

A la veille de la Révolution française, la situation des professeurs en France est très mauvaise, que ce soit au niveau de leur statut juridique ou au niveau de leurs conditions de travail.

Juridiquement, c'était l'évêque du diocèse auquel ils appartenaient qui délivrait aux professeurs leur capacité à enseigner. Pour obtenir le droit d'enseigner, ils passaient un bref examen sur leur savoir et leur morale. Dans un pays relativement illettré, il suffisait souvent de savoir lire et écrire et parfois avoir quelques notions de latin pour être qualifié apte à enseigner. Une fois reconnu apte à enseigner aux élèves, le maître n'était pas pour autant sûr de trouver un emploi. Il devait démarcher par lui-même les communes pour y être embauché. Les maîtres ne recevaient aucune formation pour enseigner, ils étaient livrés à eux-mêmes au sein de leur classe. Ils avaient une situation précaire : ils étaient totalement dépendants de la commune où ils enseignaient et du clergé, ils n'avaient donc aucune autonomie possible. Dans de telles conditions, les maîtres devaient, la plupart du temps, exercer un autre métier en dehors de leur temps d'enseignement.

Avec la Révolution, le statut des maîtres va progressivement évoluer. Tout d'abord, en novembre 1792, la Convention stipule au travers du projet de décret relatif à l'organisation de l'instruction publique, rédigé par Condorcet, que : « les écoles primaires forment le premier degré d'instruction. On y enseignera les connaissances nécessaires à tous les citoyens. Les personnes chargées de l'enseignement dans les écoles s'appellent instituteurs. » Ce passage est important car il consacre au niveau législatif l'acceptation du mot « instituteur ».

Autre décret important pour les instituteurs, celui du 8 mars 1793 qui indique que désormais, le paiement des professeurs et instituteurs sera à la charge de la Nation (article 8).

3 **Béatrice COMPAGNON, Anne THEVENIN**, *Histoire des instituteurs et des professeurs de 1880 à nos jours*, Perrin, Paris, 2001

Robert PIEROT, *L'instituteur public aujourd'hui*, Berger-Levrault, Paris, 1980

Antoine PROST, *L'enseignement en France 1800-1967*, Armand Colin, Paris, 1968

Sous la période révolutionnaire, un autre décret eu des conséquences importantes pour le statut des instituteurs, il s'agit du décret Daunou. Ce décret prévoyait que les maîtres recevaient une rétribution annuelle qui était fixée par l'administration du département. L'instituteur avait également droit à la fourniture, par la République, d'un local qui pouvait lui servir à la fois de salle de classe et de logement. De plus, les instituteurs étaient reconnus aptes à enseigner par des jurys d'instruction et ils étaient nommés par les administrations départementales sur proposition des autorités locales. La loi Daunou fut appliquée de 1795 à 1802. Les résultats de l'application de cette loi ne furent pas mirobolants.

2) La condition des instituteurs sous l'Empire.

La période révolutionnaire fut mise à terme par le général le plus triomphant de l'époque : Napoléon Bonaparte. Trois lois napoléoniennes datées de 1802, 1808 et 1811 ont concerné l'enseignement, mais elles ont peu modifié le statut de l'instituteur.

La loi de 1802 a porté sur l'ensemble de l'enseignement public. En ce qui concerne les instituteurs, elle a restreint encore plus leur dépendance, désormais ils sont choisis par les maires et les conseils municipaux. Vient ensuite le décret impérial de 1808 qui stipule que désormais, « nul ne peut enseigner publiquement sans être membre de l'Université et gradué par l'une de ses facultés ». Mais rien ne fut mis en place pour rendre effective dans l'enseignement primaire cette obligation d'un minimum d'instruction. Ce décret prévoyait aussi la création de classes normales destinées à former des maîtres pour les écoles primaires. Mais, sauf à Strasbourg, où un préfet créa en 1811 un cycle de quatre années de cours normal, rien ne fut fait pour appliquer ce décret.

Nous pouvons donc dire que, sous la période napoléonienne, la modification en ce qui concerne le statut des instituteurs a été très faible. La seule amélioration a été l'uniformisation de la condition des instituteurs. Tous les autres problèmes qui les concernent tels que la formation, la capacité à enseigner, la nomination, le matériel ... restent au même niveau que sous l'Ancien Régime.

3) Les maîtres d'école à l'époque de la Restauration.

Sous la Restauration, il faut tout d'abord souligner que l'Église a eu un rôle prépondérant

dans l'instruction publique. Des postes de proviseurs, d'inspecteurs ou encore de recteurs, furent donnés à des ecclésiastiques.

Le premier texte important pour les instituteurs fut l'ordonnance de 19 février 1816. Elle met en place un brevet de capacité à trois degrés : le degré le plus bas (le troisième) sera accordé aux individus qui souhaitent devenir instituteur et qui savent suffisamment lire, écrire et chiffrer pour en donner des leçons. Le second degré sera destiné à ceux qui maîtrisent bien l'orthographe, le calcul et la calligraphie et qui sont capables de donner un enseignement à l'ensemble de la classe simultanément. Enfin, le premier degré (ou degré supérieur) est remis à ceux qui sont très à l'aise en grammaire, en arithmétique et qui se sont doués pour donner des leçons de géographie, d'histoire ... Ce brevet de capacité est devenu obligatoire. Cela a permis de donner une crédibilité et une qualité plus importantes à l'enseignement de l'époque.

Mais cette exigence d'obtention du brevet a provoqué une grande réaction de la part des congrégations religieuses vouées à l'enseignement. Elles prétendaient que la capacité d'enseigner était reconnue à l'ordre et non aux religieux. Les religieux considéraient donc qu'ils n'avaient besoin pour enseigner que d'une autorisation de leur supérieur. En 1819, le ministre Décazes céda à leur pression et ainsi, les religieux ont pu recevoir le brevet de capacité sans passer d'examen. L'Église a ainsi obtenu un privilège important.

Une ordonnance publiée le 8 avril 1824 renforce encore le pouvoir de l'Église : désormais, l'évêque ou son représentant est le seul chargé de nommer les instituteurs. De plus, il surveille les écoles soit par lui-même, soit par l'intermédiaire de son représentant.

L'influence ecclésiastique dans l'enseignement paraît mauvaise pour certains. Mais avec la monarchie de Juillet, de nombreuses choses vont changer.

4) Des progrès pour les instituteurs sous la monarchie de Juillet.

Sous la monarchie de Juillet, une loi va être très importante : la loi Guizot, promulguée en 1833. Concernant les instituteurs, cette loi met en place une organisation complète de la formation des maîtres. Les Écoles Normales sont définitivement mises en place et sont dirigées et entretenues par les départements. Chaque chef-lieu de département doit désormais avoir son École Normale. Les instituteurs formés au sein de ces écoles pouvaient y passer deux examens de capacité : soit le brevet pour l'instruction primaire élémentaire, soit le brevet pour l'instruction

primaire supérieure. Chacun de ces diplômes était nécessaire pour exercer au niveau d'enseignement correspondant. Pour obtenir ces brevets, les épreuves étaient très complètes et nécessitaient un niveau d'instruction sérieux pour les obtenir.

De plus, grâce à cette loi, les instituteurs voyaient leurs conditions matérielles s'améliorer. Un traitement fixe devait être normalement payé par la commune où l'instituteur enseignait. Mais cette obligation était parfois lourde pour les petites communes, donc une aide du département pouvait parfois intervenir dans le financement de l'instituteur. Ce traitement était fixé à deux cents francs minimum pour les écoles élémentaires, et quatre cents francs pour les écoles supérieures. A cela, s'ajoutait pour l'instituteur un local « convenablement disposé tant pour servir d'habitation que pour recevoir les élèves ». Ce local était aussi à la charge de la commune.

Un dernier avantage fit son apparition pour les maîtres : une caisse départementale d'épargne et de prévoyance fut créée pour eux. Il s'agit de la première forme de pension de retraite que les instituteurs aient connue. Pour que cette caisse fonctionne, les maîtres doivent verser mensuellement 5% de leur traitement. Ces caisses fonctionnent sur le système de capitalisation. Ce capital avec ses intérêts était remis aux instituteurs au moment de leur retraite.

Au départ cette loi ne s'appliquait qu'aux instituteurs des écoles de garçons, mais une ordonnance royale du 23 juin 1836 a étendu ces règlements aux écoles des filles.

Après la loi Guizot, on constate que la condition des maîtres s'est bien améliorée, mais elles restent encore trop modestes. Il va falloir attendre 1850, avec la loi Falloux pour que cette situation change et que les instituteurs soient mieux reconnus.

5) De la loi Falloux de 1850 à la III^{ème} République.

Avec la loi Falloux, les conditions de l'instituteur furent transformées. Désormais pour leur nomination, deux types de listes existaient : une liste d'admissibilité dressée avec tous les titulaires du brevet de capacité, et la deuxième liste était une liste de présentation faite par les supérieurs des membres des associations religieuses vouées à l'enseignement.

Avec cette loi, l'administration avait un pouvoir plus étroit sur les instituteurs, en effet, la formation des maîtres pouvaient être remise en cause car les conseils généraux avaient la possibilité de supprimer les Écoles normales.

En ce qui concerne la situation matérielle des professeurs, elle s'est encore améliorée avec la loi

Falloux. Un logement devait toujours leur être fourni, et leur rémunération comprenait un salaire fixe de deux cents francs versé par la commune et le produit de la rétribution scolaire. Si avec ces éléments le salaire du professeur n'atteignait pas au moins six cents francs, la commune était dans l'obligation de leur verser un supplément pour qu'ils atteignent la somme minimale de six cents francs. Ce salaire minimal fixe obligatoire a amélioré la condition des instituteurs mais ils étaient encore loin d'avoir une vie aisée.

La loi Falloux a donc instauré des meilleures conditions pour les maîtres, mais une grande importance était encore accordée à l'Église dans l'organisation scolaire.

Sous le Second Empire, c'est avec le ministre de l'instruction publique, Victor Duruy, que les choses ont évolué pour les enseignants : il confirma le droit au logement pour les instituteurs, la commune devait désormais payer la rétribution scolaire des parents qui ne pouvaient pas payer pour leurs enfants, et l'enseignement primaire féminin fut enfin organisé. Les communes de plus de 800 habitants étaient désormais obligées d'avoir une école de filles. Cela fut une petite révolution dans l'enseignement, la place des filles à l'instruction étant souvent mise de côté.

A partir de 1877, les républicains obtiennent le pouvoir et vont tout faire pour tenter d'améliorer l'enseignement. Ce sont les lois de Jules Ferry qui vont être déterminantes pour l'enseignement primaire.

Pour ce qui est de la formation des maîtres, Jules Ferry va créer en 1880 et 1882 les Écoles normales supérieures de Saint Cloud et Fontenay, écoles qui vont former les professeurs des écoles normales primaires.

L'Assemblée va aussi voter la gratuité (16 juin 1881) et l'obligation scolaire (28 mars 1882). Cette dernière loi fut difficile à faire adopter car elle supprime, pour la première fois, l'enseignement religieux des programmes. Aussi, elle retire aux ministres du culte leur droit d'inspection.

Ces deux lois furent reprises et complétées pour former la loi du 30 octobre 1886 qui reste encore aujourd'hui, le texte organique fondamental de l'enseignement primaire. En ce qui concerne la condition des maîtres ce texte a apporté plusieurs précisions. En particulier, le personnel religieux des écoles est remplacé par un personnel laïc. La religion au sein de l'enseignement connaît donc encore un déclin. De plus, ce texte prévoit l'organisation d'examens de capacité qui correspondent aux besoins de l'enseignement primaire.

La condition matérielle des maîtres a aussi été modifiée avec les lois du 19 juillet 1889 et du 25 juillet 1893 qui traitent « des dépenses ordinaires de l'instruction primaire publique et du

traitement du personnel de ce service ». L'article 2 de la loi permet aux instituteurs de devenir des fonctionnaires dont le traitement est à la charge de l'État, alors que l'acquisition et l'entretien des écoles normales et des locaux des services départementaux de l'enseignement étaient à la charge des départements et que les communes fournissaient la maison d'école et le logement du maître.

A l'issue de cette période de réformes, la condition de l'instituteur s'est à peu près stabilisée et est quasiment semblable à celle des professeurs des écoles aujourd'hui. A cette époque, les instituteurs sont appelés « les hussards noirs de la République ».

Concernant l'enseignement, la III^{ème} République a permis à la France d'avoir des enseignants compétents dont les conditions matérielles de travail ont été bien améliorées au fil des décennies. Grâce aux réformes scolaires de la fin du XIX^{ème} siècle, on a pu constater rapidement que le nombre d'enfants scolarisés a assez vite augmenté.

B- L'école et ses différents lieux.

1) La salle de classe.

Avant que l'école prenne toute son importance aux yeux de la société, elle n'avait pas un local à titrer, rien ne laissait savoir que l'endroit où les enfants se rendaient tous les matins était une école. L'école se réduisait à une seule pièce dans un local d'emprunt. La plupart du temps, c'était l'instituteur qui louait le local. Il vivait donc souvent à l'endroit où il faisait la classe. Il était donc difficile de différencier l'école et le logement de l'instituteur. La classe était, de plus, trop petite. « A Montpellier en 1833, G. Cholvy cite des classes de 110, 150 et même 220 élèves ; une salle de 30 m² en reçoit 160. A Paris, à la fin du Second Empire, c'est un sérieux progrès de fixer à 120 élèves l'effectif maximum des sections du cours élémentaire. Dans les campagnes, l'entassement est moindre mais il s'aggrave avec les progrès même de la scolarisation, et les classes de 70 à 100 ou 150 enfants ne sont point rare. »⁴

La loi du 1er juin 1878 oblige les communes à acquérir, approprier et installer les maisons d'école et crée pour aider à la réalisation de ce projet, une Caisse des écoles. Cette Caisse est supprimée en 1885, mais à ce moment là, l'État décide de subventionner les communes qui prennent la décision de construire une école.

4 **Antoine PROST**, *L'enseignement en France 1800-1967*, Armand Colin, Paris, 1968

Ce n'est qu'à partir de la III^{ème} République que les écoles ont enfin été reconnues comme un lieu faisant partie du village. Elles sont devenues le lieu du savoir au sein de la société : les salles de classe sont grandes, éclairées, il y a de l'espace pour les élèves et l'instituteur obtient un logement annexé à l'école, mais qui ne se trouve plus au sein même de la salle de classe.

En ce qui concerne le mobilier scolaire, il varie selon la classe et en fonction du mode d'enseignement utilisé. La salle de classe du XIX^{ème} siècle possède un mobilier rudimentaire malgré la lutte acharnée des autorités pédagogiques pour obtenir des biens appropriés et convenables aux besoins de l'instruction.

L'école de la fin du XIX^{ème} siècle possède plusieurs grandes tables munies de bancs sans dossiers. Elles servent à plusieurs générations d'écoliers. Il y a rarement assez de tables pour tous les élèves de la classe. Dans certaines écoles, les enfants doivent s'asseoir par terre dans des positions gênantes ou bien apporter leurs propres chaises. Progressivement, les écoliers disposent de tables et de bancs de plus en plus sophistiqués, conçus par des spécialistes dans le but de faciliter le travail des enfants et de préserver leur santé. Plusieurs modèles de pupitres font leur apparition au cours des années. Les plus anciens sont les bancs à cinq places. Les pupitres en bois à deux places sont, soit peints en noir, soit entièrement cirés.

Il y a longtemps eu dans la salle de classe des tables réservées aux élèves issus de familles riches, mais aussi des tables beaucoup moins mises en valeur pour les nouveaux élèves ou les élèves qualifiés de « cancre ».

Le matériel des écoles des filles est souvent plus pauvre, du fait qu'elles héritent du vieux matériel de la classe des garçons.

Le tableau noir est un outil emblématique de l'instruction. Traditionnellement, il est muni de clous auxquels sont accrochés une foule de petites planchettes modèles et des tableaux arithmétiques nécessaires à l'enseignement. Les élèves étaient très intimidés à l'idée de se rendre au tableau.

Le bureau du maître occupe une place privilégiée dans la salle de classe. Il est placé sur une grande estrade, ce qui impressionne de nombreux élèves. Les spécialistes se sont progressivement chargés de réduire le bureau du maître à des dimensions plus raisonnables afin d'établir une proximité entre le maître et ses élèves.

Sur les murs de la salle de classe sont accrochés différents outils didactiques : des cartes géographiques et historiques, des tableaux scientifiques, des tableaux de lecture, des morales, la déclaration des Droits de l'Homme ... L'imagerie scolaire est très présente dans les salles de classe pour ancrer l'esprit des enfants dans le respect du pouvoir établi. La loi du 28 mars 1882 donne une nouvelle allure aux murs de classe en supprimant les symboles religieux. La

laïcisation des murs s'est faite de manière progressive, mais avec une certaine lenteur tout de même.

On trouve peu de livres dans les écoles, et quand il y en avait, ils étaient souvent très différents, les élèves ne pouvaient donc pas tous étudier le même ouvrage en même temps. Pourtant, l'article 9 du statut du 25 avril 1834 stipulait que les maîtres devaient adopter des livres identiques pour faire la classe. Mais les parents des élèves n'étaient pas tous aisés et il était donc compliqué pour certaines familles d'acheter des livres neufs à leurs enfants.

Ce n'est qu'à partir des grandes lois Ferry, dans les années 1880, que le choix des manuels est laissé aux enseignants, sous l'autorité et le contrôle des inspecteurs. Le financement des achats des manuels scolaires est à la charge des communes pour l'enseignement primaire, de l'État pour le collège et des familles pour le lycée. Le manuel est censé, en un nombre de pages relativement court, résumer les connaissances que les élèves doivent acquérir dans chaque matière, pour chacune des classes. Pendant longtemps il n'existait pas d'autres supports pour étudier. Ce n'est qu'après la Seconde Guerre mondiale que les dictionnaires, les résumés, les fiches... ont fait leur apparition dans les salles de classe des écoles françaises.⁵

2) La cour de récréation.

Pendant la journée de classe il y a des temps d'apprentissage et de savoir, mais aussi des moments de détente. Dès le Haut Moyen-âge, les temps de pause sont recommandés et au XIXème siècle les pédagogues se sont de nouveau intéressés à la récréation. Ils ont décidé de mettre en place une double pause dans la journée de classe dans le but de permettre aux élèves de se détendre.

En 1866, Victor Duruy (1811-1894), ministre de l'Instruction publique, prescrit de diviser chaque demi-journée de classe par un repos d'environ quinze minutes. L'objectif de ces pauses est de lutter contre « l'immobilité du corps et la fatigue de l'esprit imposée pendant trois heures consécutives à des enfants de sept à treize ans ». Par la suite, Jules Ferry a pris en compte cette recommandation et il a alors inscrit dans la législation scolaire le mot « récréation ». La récréation est un moment de détente pour les élèves, mais c'est aussi un endroit où la socialisation prend tout son sens. Les élèves apprennent à se connaître en s'amusant ensemble, en discutant, en partageant.

Cependant, au XIXème siècle toutes les écoles de France n'ont pas encore une cour de

⁵ **Dir. Marie-Odile MERGNAC, Caroline BRANCQ, Delphine VILRET**, *Les écoliers et leurs maîtres en France d'autrefois*, Archives et Culture, Paris, 2005

récréation. Pour les écoles qui en disposent, elles sont la plupart du temps sablées et on y trouve une fontaine pour que les élèves puissent se désaltérer.

Par la suite, les plans et les dimensions des cours de récréation vont être codifiés. Pour les écoles qui reçoivent des élèves des deux sexes, les filles et les garçons ne peuvent pas être réunis au même endroit. La cour de récréation est alors partagée en deux, avec par exemple un grand mur pour que les garçons et les filles ne puissent pas se voir. Pendant la récréation, les élèves sont sous la surveillance du maître.

Dans la cour de récréation, on trouve la plupart du temps un préau. Il n'est pas à l'origine destiné à l'école. On trouve aussi des préaux dans la cour des hôpitaux ou des couvents par exemple. A la fin du XIXème siècle, le préau est multifonctionnel. Il s'utilise à la fois comme vestiaire, cour de récréation, endroit pour s'abriter lorsque le temps ne permet pas de jouer sur la cour... Sous le préau, les élèves peuvent déposer leurs vêtements, ils les accrochent à des chevilles en bois fixées au mur. On y trouve aussi des bancs en bois où les élèves peuvent s'asseoir pour se reposer lors des moments de détente. Aujourd'hui on trouve encore des préaux dans la plupart des écoles de France.

3) La cantine.

Les élèves vivaient rarement tout près de l'école. Ainsi, la nécessité d'un lieu de restauration au sein de l'école pour la pause déjeuner a dû être instaurée rapidement. Cependant les cantines ont été aménagées tardivement et la précarité était souvent présente dans ces lieux de déjeuner.

Avant la création des cantines, les élèves devaient déjeuner sous le préau ou bien dans la classe. Les élèves mangeaient un repas froid dans une gamelle. Avant 1945, les cantines sont rares dans les communes. En hiver, certains parents qui vivaient éloignés de l'école s'arrangeaient avec des parents qui vivaient dans le bourg pour que leurs enfants puissent manger de temps en temps, un repas chaud le midi.

De façon inégale, les communes tentent progressivement d'améliorer la restauration des enfants lors de la pause déjeuner. C'est sous la pression de la part des familles, qu'après la guerre, les communes vont enfin aménager des cantines. Dans une salle prévue à cet effet, les enfants de l'école vont être réunis tous les midis pour manger un repas chaud. Une cantinière s'occupe du service du repas. Avec le maître, elle est aussi chargée de la surveillance des élèves, afin que les repas se déroulent dans le calme et proprement.

« Le repas pris à la cantine devient l'expression d'une sociabilité à table cimentant le

groupe scolaire. Ce geste si naturel de boire et de manger ensemble permet à l'école de mettre en place des temps d'échanges. L'école cherche aussi à approfondir les modes d'apprentissages culinaires et des manières de table. Les cantines popularisent une cuisine uniformisée et des préoccupations diététiques. Elles diffusent de nouvelles denrées, introduisant ainsi une culture des saveurs à l'école. »⁶

6 **Dir. Marie-Odile MERGNAC, Caroline BRANCO, Delphine VILRET**, *Les écoliers et leurs maîtres en France d'autrefois*, Archives et Culture, Paris, 2005

III-Quels étaient les enseignements principaux dispensés ?⁷

Dans cette partie, je me limiterai à développer les enseignements principaux de l'École et non toutes les matières, sinon ma partie aurait été beaucoup trop importante.

A- La lecture, l'enseignement indispensable.

Tout d'abord, l'apprentissage de la lecture est le principal objectif des pédagogues du XIX^{ème} siècle. Il s'agit du premier enseignement jugé comme le plus essentiel pour les élèves.

Pendant des siècles, la seule méthode connue pour apprendre à lire était l'épellation. Les enfants devaient apprendre à déchiffrer les mots, lettre par lettre. C'était un apprentissage difficile, lourd, et qui demandait beaucoup d'attention et de rigueur aux élèves. Mais c'était tout de même une méthode assez simple car il suffisait aux élèves d'apprendre les lettres de l'alphabet et les différents sons qu'elles formaient lorsqu'on les associait.

Pour apprendre à lire, jusqu'au XIX^{ème} siècle, nous avons vu précédemment qu'il n'y avait pas un manuel spécifique à la classe, le maître faisait donc apprendre la lecture aux élèves à partir de leur propre livre qu'ils rapportaient de chez eux. Il s'agissait souvent de vieux livres religieux que les enfants avaient hérités de leurs parents ou grands-parents. Le maître devait prendre chaque élève un par un pour lui apprendre à déchiffrer les mots, seule la méthode individuelle pouvait fonctionner puisque les élèves n'avaient pas le même ouvrage pour étudier. Mais par la suite, pour apprendre à lire, des abécédaires sont apparus dans les salles de classe. Ainsi chaque élève avait son abécédaire et une leçon commune à toute la classe pouvait être désormais faite par le maître.

A partir de la III^{ème} République les leçons de lecture peuvent se faire de manière simultanée (pour toute la classe, le maître en interaction avec les élèves) grâce à l'apparition du tableau noir. Le maître écrivait, par exemple, la morale du matin sur le tableau et les élèves devaient déchiffrer par eux même ce qui y était inscrit.

Différentes méthodes de lecture ont été mises en place : avec l'école républicaine, la méthode analytique a été créée, il s'agit d'attribuer à chaque objet un mot et de donner à chaque

⁷ Pour rédiger cette sous-partie voici les ouvrages dont je me suis servie :

Pierre GIOLITTO, Histoire de l'enseignement primaire au XIX^{ème} siècle – les méthodes d'enseignement, Nathan-Université, Paris, 1984

Dir. Marie-Odile MERGNAC, Caroline BRANCQ, Delphine VILRET, *Les écoliers et leurs maîtres en France d'autrefois*, Archives et Culture, Paris, 2005

mot un son ou un sens. Par la suite, les méthodes dites globale et mixte ont fait leur apparition. La méthode globale enseigne aux élèves à reconnaître directement les mots dans leur globalité plutôt que de déchiffrer les mots avec les lettres de manière individuelle. Mais avec cette méthode les pédagogues se sont rendus compte que les élèves lisaient plus rapidement, avaient une bonne compréhension mais rencontraient de nombreuses difficultés pour écrire. Alors une nouvelle méthode a été créée, la méthode dite mixte qui est la méthode encore utilisée dans les classes de nos jours. Avec cette méthode d'apprentissage de la lecture, on associe la précision de l'apprentissage des lettres et des syllabes et le déchiffrement global, ce qui permet une plus grande rapidité.

L'enseignement du français avait une place d'environ deux heures par jour au sein d'une classe, d'après un arrêté de 1887. L'enseignement du français correspond à la lecture, la grammaire, l'orthographe, les rédactions, les dictées ... Mais dans les classes où les élèves ne savent pas encore lire, c'est l'apprentissage de la lecture qui dominait ces heures de français.

B- L'écriture, le deuxième grand exercice à l'école.

L'écriture a toujours été enseignée par les maîtres à l'école, mais à partir de la III^{ème} République, outre un exercice pratique, l'écriture devient un exercice esthétique. Le soin apporté à son écriture devient aussi important que l'orthographe.

Pour apprendre à écrire, les élèves commençaient par s'entraîner sur une ardoise car l'école avait peu de moyens et les élèves ne devaient pas gâcher les plumes et le papier. Une fois que le maître estimait que l'élève maîtrisait bien l'écriture sur l'ardoise, il pouvait écrire sur un cahier mais pas encore avec une plume, seulement avec un crayon de papier. En effet, l'enfant devait s'habituer à tenir bien le crayon avant de pouvoir écrire avec une plume, mais aussi s'habituer au support papier, support aussi nouveau pour lui. Enfin, une fois qu'il s'est bien familiariser à son nouveau support d'écriture, l'élève peut écrire à l'encre avec la plume sur un beau cahier, non plus un cahier de brouillon mais un cahier du jour en papier blanc glacé. Dans la classe, chaque élève possède son jeu de plumes et son porte-plume qu'il doit ranger dans un étui de carton bouilli. Il y a une hiérarchie au niveau des plumes, les élèves les moins aisés ont une plume dite « gauloise » et les plus élèves issus de familles riches écrivent avec une plume dite « sergent-major ».

Les plumes d'oies sont taillées différemment en fonction du style d'écriture de l'élève. Mais à partir du milieu du XIX^{ème} siècle, la plume métallique arrive dans les classes mais tous les élèves ne peuvent l'avoir car elle est assez chère (environ six sous à l'époque), alors que la plume

d'oie est un matériau gratuit.

La plume et l'encre vont exister dans les écoles primaires jusqu'aux années 1970, puis être remplacés par la stylo-plume ou le stylo Bic.

C- Les enseignements du français : grammaire, orthographe, conjugaison.

Tout d'abord, pour que les élèves assimilent et appliquent bien les règles d'orthographe et de grammaire, un exercice était indispensable : la dictée. Pendant longtemps, la dictée fut un exercice bi-hebdomadaire voire quotidien au sein des classes. Pour réaliser cet exercice, l'instituteur se basait sur des textes moraux et éducatifs. La dictée est un exercice très exigeant : pour ne pas échouer au certificat d'étude il faut obligatoirement faire moins de cinq fautes à l'épreuve de dictée. Plus de cinq fautes correspond à une note éliminatoire.

On consacrait environ deux leçons par semaine à la grammaire. Pour que les élèves apprennent la grammaire française, les professeurs avaient recours, la plupart du temps, à des exercices : les élèves devaient faire l'analyse logique des phrases, l'analyse grammaticale de chaque mot. Au niveau de l'orthographe il en était de même, chaque règle apprise avait son importance et les élèves devaient s'y référer lors des dictées ou exercices. L'orthographe et la grammaire devaient devenir un automatisme pour eux.

Outre l'exercice de la dictée, les élèves faisaient à l'époque beaucoup de rédactions, exercice qui s'est raréfié aux fils des décennies et qui est peu présent aujourd'hui dans les écoles. Autrefois, la rédaction était un exercice quasi hebdomadaire qui permettait là encore, aux élèves, de s'exercer à l'orthographe, la grammaire et la conjugaison, mais aussi à l'écriture et à la lecture. Il s'agit donc d'un exercice qui pouvait permettre à l'instituteur d'évaluer rapidement le niveau des élèves en français.

Les sujets de rédaction étaient des sujets relativement simples qui traitaient souvent du quotidien de l'enfant afin que celui-ci puisse s'exprimer sans soucis particulier. Mais à partir de 1891, les sujets de rédactions recouvrent d'autres domaines d'enseignement sur lesquels les élèves peuvent rédiger : l'histoire, la géographie, les sciences... .

D- Les mathématiques.

Quand on parle de l'enseignement des mathématiques au XIXème siècle, il est question de l'apprentissage du calcul. Les élèves devaient être capables d'apprendre quatre opérations :

l'addition, la soustraction, la multiplication et la division.

Pour commencer l'apprentissage du calcul, les élèves s'entraînaient avec des jetons disposés sur quatre colonnes (milliers, centaines, dizaines, unités). Les élèves apprenaient ainsi à compter, comme s'ils utilisaient un boulier.

Mais sous la III^{ème} République, l'enseignement du calcul est quelque peu modifié. L'école républicaine veut transformer l'enseignement du calcul en enseignement des mathématiques. Le but de l'école républicaine étant de former des citoyens capables de réfléchir et pleins de bon sens, il faut donc développer la capacité des élèves à raisonner de manière logique. Et pour cela, l'apprentissage des quatre opérations ne suffit plus, on développe alors l'enseignement de la géométrie et on met en place les problèmes de calcul. C'est en résolvant les problèmes que les élèves vont apprendre à devenir logiques.

De plus, les mathématiques et les problèmes donnés aux élèves sont pour l'État un moyen de rendre effectif l'application du système métrique, normalement mis en vigueur dans toute la France à partir du 1er janvier 1840, système qui remplace les mesures locales qui existaient auparavant. Cet enseignement permet donc d'unifier le pays, les enfants apprenant tous les mêmes unités de mesure. Il permet aussi à la III^{ème} République d'effacer un peu plus l'Ancien Régime puisque c'est lors de la période révolutionnaire de 1789 que le système métrique et l'ensemble des mesures qui en découle a été créé.

E- Les sciences ou la leçon de choses.⁸

Les sciences à l'école traitent de nombreux thèmes : hygiène, agriculture, géologie, physique ... tout est un peu mélangé, les élèves doivent savoir « un peu de tout », c'est pourquoi la matière des sciences est plus communément appelée à l'époque, « leçon de choses ».

Les sciences à l'école primaire existent depuis les années 1870, mais c'est par un arrêté en 1891 que sont fixées les épreuves du certificat d'études pour le domaine des sciences. Un arrêté de 1890 définit le cours de sciences « ayant pour objet de développer l'esprit d'observation de l'enfant et de l'exercer à exprimer le résultat de ses observations. Le professeur fera, pour trouver la matière de ses leçons, un choix judicieux et restreint parmi les choses usuelles, les animaux et les plantes les plus familières à ses élèves. ».

Mais pour réaliser ses cours scientifiques, le maître dispose de peu de moyens. Ce n'est qu'à partir de 1930 que les élèves font des sorties pédagogiques, des sorties découvertes où ils peuvent ainsi explorer la nature. Avant les cours de science ne se passent qu'au sein de la classe.

⁸ DEYROLLE Louis Albert de Broglie, *Leçons de choses*, Michel Lafon, Paris, 2010

Pour que les élèves assimilent le plus de chose, le professeur doit souvent réaliser des schémas au tableau, ou bien au début du XXème siècle, on assiste à l'essor des affiches dans les classes. Les affiches sont un bon outil pédagogique car les illustrations permettent d'intéresser plus les élèves sur un sujet étudié. Et ses affiches restent accrochées longtemps sur les murs de la classe donc les élèves peuvent assimiler certaines connaissances à leur rythme.

Entre autres, dans les leçons de choses, les leçons sur l'hygiène ont une place conséquente. On enseigne aux enfants les vaccins découverts par Louis Pasteur, des leçons sur l'alcoolisme sont réalisées dans le but de faire prendre conscience aux enfants du danger de se laisser entraîner à boire, l'alcoolisme étant un fléau national au XIXème siècle, et on enseigne aussi aux enfants les dangers de la tuberculose, maladie très présente dans la société française de l'époque.

F- L'histoire, la géographie et l'instruction civique.

En ce qui concerne les enseignements regroupant l'histoire, la géographie et l'instruction civique, l'arrêté du 18 janvier 1887 stipule que les instituteurs doivent consacrer une heure par jour à cet ensemble, soit cinq heures par semaine, mais l'histoire reste le grand morceau de choix, plus de la moitié du temps lui étant consacrée.

Jusqu'à la période de l'Entre-deux-guerres, les textes historiques étudiés avec les enfants sont la plupart du temps des textes très chauvins. Avec la défaite de 1870, la France a un désir de revanche qu'elle veut inculquer à sa jeunesse. Ainsi les auteurs des manuels scolaires n'hésitent pas à glorifier les grands actes guerriers. La France a ses héros : Vercingétorix, Charlemagne, Jeanne d'Arc, Napoléon Bonaparte, Colbert, Gambetta ... on voit ces personnages comme des dieux. D'ailleurs, Jules Ferry demandent aux instituteurs de « faire de l'histoire de France comme une histoire sainte ».

Le programme en histoire est très chargé à la fin du XIXème siècle. Les élèves doivent acquérir au cours de leur scolarité, dès l'âge de 5-6 ans, des connaissances importantes sur chaque période historique : l'Antiquité, le Moyen-âge, les Temps Modernes, la Révolution, le XIXème siècle avec l'empire napoléonien et la IIIème République.

En ce qui concerne l'instruction civique, cet enseignement est souvent confondu avec l'instruction moral mais c'est pourtant un enseignement bien à part. L'objectif de cet enseignement est d'apprendre aux élèves les droits et les devoirs du citoyen, la notion d'État, la

notion de République, l'organisation d'une commune, d'un canton, d'un district et d'un département, le système des élections, la distinction entre les trois pouvoirs (judiciaire, législatif, exécutif), l'armée, la Constitution ... C'est un programme là encore complexe et très large pour les élèves, mais aussi pour les instituteurs chargés de transmettre toutes ces connaissances.

A partir des années 1980, l'instruction civique n'est plus une matière à proprement dite : quelques heures sont réparties dans l'année, comme le désire le professeur, et cela est surtout développé au collège lors des cours d'histoire-géographie et quasiment plus à l'école primaire.

Enfin, le dernier enseignement de cet ensemble est celui de la géographie. La première utilité de la géographie enseignée à l'école a été de faire connaître et aimer la patrie de manière à inciter les élèves à la défendre plus tard en cas d'attaques extérieures. Là encore, tout comme en histoire, nous sommes dans une idée de défense du pays, une idée de revanche, de vengeance. La deuxième utilité de la géographie est de faciliter le peuplement et l'exploitation de l'Empire colonial que la France s'emploie à agrandir dans la deuxième moitié du XIX^{ème} siècle. On veut développer chez les élèves le goût des voyages, des entreprises coloniales.

Le programme en géographie est lui aussi conséquent : les enfants étudient à la fois la géographie physique et la géographie locale. Ils doivent connaître les mers, océans, fleuves, rivières, montagnes ... Ils étudient la formation des villes et des villages, le littoral français, les départements, les colonies de la France, les principaux pays d'Europe, les peuples d'Asie et d'Amérique. Ils apprennent aussi à se repérer dans l'espace, ils étudient pour cela les points cardinaux et la boussole, la géographie.

Pour tenter de rendre plus ludique le programme chargé en histoire et géographie, un manuel a connu un grand succès à la fin du XIX^{ème} siècle *Le tour de France par deux enfants*. Ce manuel rédigé par une femme, Madame Augustine, sous le pseudonyme de G.Bruno a été écrit en 1877 et a été édité plus de 410 fois jusqu'en 1960. C'est un véritable best-seller dans le monde de l'enseignement!

Ce manuel raconte l'histoire de deux enfants lorrains, André et Julien qui quittent leur ville de Phalsbourg et leur région après son annexion par les Allemands en 1870. Ces deux enfants partent à la recherche de leur oncle à travers toute la France. Leur voyage est alors prétexte à toutes sortes de leçons sur la géographie et l'histoire mais aussi sur les sciences, les arts, l'hygiène ... Mais c'est aussi un ouvrage qui enseigne une morale de devoir, un respect de la nation française.

G- La morale.

Auparavant enseignée dans une optique religieuse, la morale est devenue propre à l'école laïque à partir de la loi du 22 mars 1882. Au départ, cette loi ne prévoit l'enseignement de la morale que pour les classes de fin d'études primaires et pour les classes du supérieur, mais une loi de 1887 étend l'enseignement de la morale au cours élémentaire.

Le but de la morale est d'ouvrir l'esprit et la conscience des élèves, de les éveiller à la civilité, au respect des autres et de soi-même, au jugement et à la réflexion. Il ne s'agit pas d'une morale complexe, philosophique, mais plus d'une morale simple et de bon sens que tout instituteur est capable d'enseigner à ses élèves.

L'enseignement de la morale doit s'appuyer sur des exemples, des récits, des maximes, des expériences du quotidien. Normalement, à chaque début de journée de classe, la leçon de morale avait lieu dans toutes les écoles de France pour une durée d'environ quinze minutes.

C'est sous la présidence de Georges Pompidou que la morale a été supprimée dans les écoles, dans les années 1970. Aujourd'hui la leçon de morale n'est plus présente dans les classes, mais une éducation à la citoyenneté est donnée aux élèves. En effet, des règles et des repères doivent être communs à chaque enfant pour qu'ils puissent bien vivre en communauté, qu'il se respecte et respecte les autres et pour qu'un véritable lien social existe entre les élèves. On peut désormais pratiquer des moments de débat en classe afin que chaque élève puisse s'exprimer sur un sujet d'actualité ou bien sur un fait qui a eu lieu au sein de l'école ou de la classe. Cela permet de donner un vrai rôle de citoyen aux élèves et aussi de les mettre à l'aise avec l'expression orale.

Chapitre 2 : Partie pédagogique

I- L'enseignement de l'histoire au cycle III.

A- L'histoire dans les Instructions Officielles.

1) Les programmes de 2008.

A partir du cycle III, l'histoire devient une discipline à part entière. Dans les deux cycles précédents, elle faisait partie du domaine « Découvrir le monde », avec la géographie et les sciences.

Le programme de l'histoire est divisé en périodes historiques, qui sont au nombre de six : la Préhistoire, l'Antiquité, le Moyen -Age, les Temps modernes, la Révolution française et le XIXème siècle et le XXème siècle et notre époque.

Dans chacune de ces périodes, des thèmes précis sont abordés et les notions qui sont à travaillées avec les élèves sont représentées par des personnages historiques, des dates et des événements marquants de l'Histoire.

« L'étude des questions suivantes permet aux élèves d'identifier et de caractériser simplement les grandes périodes qui seront étudiées au collège. Elle s'effectue dans l'ordre chronologique par l'usage du récit et l'observation de quelques documents patrimoniaux. Il ne s'agit donc, en aucune façon, de traiter dans tous leurs aspects les thèmes du programme mais seulement de s'assurer que les élèves connaîtront les personnages ou événements représentatifs de chacune de ces périodes. Les événements et les personnages indiqués [...] constituent une liste de repères indispensables que le maître pourra compléter en fonction de ses choix pédagogiques. Jalons de l'histoire nationale, ils forment la base d'une culture commune. Ces repères s'articuleront avec ceux de l'histoire de l'art. »⁹

L'enseignant doit mettre en œuvre une démarche qui amène les élèves à se questionner, à analyser des documents, à échanger sur un thème historique, à argumenter leurs idées ... Cette démarche va permettre aux élèves d'éveiller leur curiosité et développer leur esprit critique.

9 Ministère de l'Éducation nationale, *Bulletin Officiel*, 19 juin 2008

2) Le socle commun de connaissances et de compétences.¹⁰

Le socle commun de connaissances et de compétences désigne un ensemble de connaissances que les élèves doivent être capables de maîtriser à l'issue de la scolarité obligatoire pour poursuivre leur formation, construire leur avenir professionnel et réussir leur vie en société. Il a été instauré par la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005. Ce document institutionnel est paru le 11 juillet 2006 dans le Journal Officiel de la république.

Dans ce document, les sept compétences que l'élève doit valider sont explicitées : la maîtrise de la langue française, la pratique d'une langue vivante étrangère, les principaux éléments des mathématiques et la culture scientifique et technologique, la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication, la culture humaniste, les compétences sociales et civiques et, pour terminer, l'élève doit valider des compétences concernant l'autonomie et l'initiative.

Chacune des sept compétences est déclinée en trois catégories : connaissances (les savoirs que l'élève doit acquérir), capacités (les savoir-faire) et attitudes (savoir-être). A la fin de la scolarité de l'école primaire (fin du CM2), l'élève doit avoir validé les compétences du deuxième palier du socle commun.

En histoire, il est attendu de l'élève, à la fin du cycle III, qu'il soit capable de :

- lire et comprendre des documents
- légender des documents
- consulter une encyclopédie et les pages Internet
- savoir relever et placer des informations sur une frise chronologique, pouvoir situer chronologiquement les grandes périodes de l'histoire
- pouvoir situer une vingtaine d'événements et leurs dates ainsi que les personnages et faits les plus significatifs
- identifier les périodes et les points forts du programme du cycle 3 par la connaissance et la mémorisation d'une vingtaine d'événements et leurs dates
- connaître le rôle de quelques personnages clés et le vocabulaire historique lié aux points forts étudiés du programme.

A travers l'enseignement dispensé, l'enseignant privilégiera les événements et les personnages clés de l'histoire de France.

¹⁰ Site Eduscol : <http://eduscol.education.fr/pid25737/presentation-du-socle-commun.html>

Pour évaluer ces différentes compétences travaillées tout au long du cycle III, l'enseignement doit régulièrement vérifier si les élèves savent :

- décrire et nommer des éléments principaux d'un document et classer les documents selon leur nature, leur date et leur origine
- rassembler et organiser un petit ensemble documentaire
- restituer les informations selon un ordre chronologique et lire différentes frises chronologiques.

L'évaluation des connaissances se fait au fur et à mesure des apprentissages. Les repères historiques acquis au cycle III seront consolidés et approfondis au collège dans le but que l'élève se constitue une culture humaniste.

En ce qui concerne la séquence d'apprentissage que j'ai menée, les élèves devaient valider les compétences suivantes : la maîtrise de la langue française (C1), la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication (C4), la culture humaniste (C5) et l'autonomie et l'initiative (C7). Ces compétences seront développées plus en détails lors de l'explication et l'analyse de la séquence menée.

3) Les documents d'application de 2002.

Concernant l'enseignement de l'histoire au cycle III, les documents d'application des programmes de 2002, pour les disciplines de l'histoire et de la géographie, parlent d'une « approche disciplinaire », qui a pour objectif l'acquisition de références culturelles et la compréhension du monde qui nous entoure, à travers la connaissance du passé historique.

Les objectifs de l'enseignement de l'histoire au cycle III sont divers :

- construire le « temps historique » et des références culturelles et civiques communes (en respectant la chronologie),
- acquérir une première démarche scientifique pour comprendre le travail de l'historien par la méthode du questionnement pour développer le sens critique des élèves,
- construire « un premier panthéon culturel peuplé de grands personnages et groupes anonymes, ainsi que la place des femmes en histoire », leur rôle dans la vie publique,
- articuler l'histoire avec la maîtrise de la langue : « lire, parler, écrire en histoire ».

Ce dernier objectif amène les élèves à développer des compétences transversales :

LIRE : l'élève doit être capable d'identifier, de caractériser, d'interpréter et de qualifier des écrits historiques. Lire et comprendre un ouvrage documentaire, trouver sur la toile des informations simples, les apprécier de manière critique et les comprendre.

PARLER : l'élève est capable d'utiliser correctement le vocabulaire spécifique, participer à l'examen collectif d'un document historique en justifiant son point de vue, réaliser des exposés, avec l'aide du maître, raconter un événement ou l'histoire d'un personnage.

ECRIRE : l'élève est capable de rédiger une courte synthèse à partir d'informations notées pendant la leçon, noter les informations dégagées pendant l'examen d'un document, utiliser un vocabulaire précis, légender un document, donner un titre à un récit.

Outre ces trois grandes compétences transversales, l'élève doit aussi valider cinq compétences disciplinaires à la fin du cycle III. Il doit être capable de :

- distinguer les grandes périodes historiques, pouvoir les situer chronologiquement, commencer à connaître pour chacune d'entre elles : les différentes formes de pouvoir, des groupes sociaux et quelques productions techniques et artistiques,
- classer les documents selon leur nature, leur date et leur origine,
- savoir utiliser les connaissances historiques dans les autres enseignements (éducation civique et domaine artistique),
- consulter une encyclopédie, effectuer une recherche à travers un moteur de recherche,
- utiliser à bon escient les temps du passé dans les récits historiques.

Enfin, des compétences notionnelles doivent être acquises par l'élève à la fin de l'école primaire.

L'élève doit être capable de comprendre et mémoriser :

- une vingtaine d'événements et leurs dates, ainsi que les personnages significatifs,
- le rôle des personnages et des groupes dans les divers points forts, les traits significatifs en sachant les situer dans leur période,
- le vocabulaire spécifique lié aux points forts étudiés.

4) Les documents d'application de 2012.

Dans le Bulletin Officiel n°1 du 5 janvier 2012, des repères de progressivité concernant certaines disciplines ont été publiés, notamment en histoire.

Ces repères se présentent sous forme de tableau dans lesquels, pour chaque niveau, les connaissances et les compétences à valider sont explicitées.

Ces progressions ont été construites pour concilier une logique chronologique et des dominantes concernant le cycle III : le CE2 couvre toutes les périodes du programme et permet ainsi aux élèves de découvrir l'ensemble de ces périodes. Le CM1 procède d'une cohérence thématique et balaie sur différentes périodes des questions relatives à la religion, au rôle de l'Église ou au pouvoir. Enfin, le CM2 est centré sur l'époque contemporaine dont il est indispensable de connaître les principaux repères. Les questions étudiées abordent des thèmes politiques et institutionnels : l'affirmation de la République, les deux conflits mondiaux, la cinquième République et la construction européenne.

Pour chaque période, des repères sont indiqués : ils devront être étudiés et mémorisés car ils constituent une liste de personnages et d'événements représentatifs de chacune des périodes.

De plus, le vocabulaire spécifique est mentionné. C'est ce vocabulaire qui est attendu dans les traces écrites des élèves car ils doivent le mémoriser.

L'enseignement de l'histoire permet des approches interdisciplinaires, d'une part pour permettre une meilleure gestion du temps, et d'autre part pour participer à la maîtrise de capacités transversales telles que l'étude d'œuvres en lien avec l'enseignement de l'histoire des arts et avec le programme de français, lectures de textes et productions d'écrits de nature diverse. C'est pour cette raison que j'ai choisi d'aborder le thème historique de l'école d'autrefois en utilisant comme support la littérature de jeunesse et en ayant pour objectif final que les élèves produisent un livre de classe évoquant l'école du futur.

Concernant le thème que j'ai choisi d'étudier avec les élèves, l'école d'autrefois, il se situe dans la période « La Révolution française et le XIXème siècle ». Cette notion est abordée en CM2, à travers le thème de l'installation de la démocratie et de la République au XIXème siècle.

Les notions attendues sont les suivantes :

- savoir que le XIXème siècle est caractérisé par une succession de régimes et que la république finit par s'imposer après 1870,
- à partir de différents documents, identifier et comprendre de quelle manière la république s'enracine en France (l'école, la symbolique républicaine, la séparation des Églises et de

l'État),

- connaître les symboles républicains et en comprendre le sens.

Les repères étudiés à travers cette période historique sont : 1848 – suffrage universel masculin et abolition de l'esclavage; 1882 – Jules Ferry et les lois scolaires; 1905 – loi de séparation des Églises et de l'État.

Quant au vocabulaire à mémoriser, il est composé de six mots-clés : symboles, État, démocratie, hymne, nation et devise.

B- Constats.¹¹

L'évolution rapide des attentes de l'institution a pu déstabiliser beaucoup de professeurs. De la III^{ème} république aux années 1970, l'histoire, la géographie, la morale et l'instruction civique étaient des enseignements indissociables au service de la patrie et de la République. Les programmes d'enseignement étaient très structurés, ils avaient pour objectif que les élèves connaissent les plus grands personnages et les événements principaux de l'histoire de France. L'enseignement de l'histoire était basé essentiellement sur le récit et un dialogue entre le maître et ses élèves.

A partir des années 1970, l'institution a souhaité que la curiosité des élèves soit éveillée. Les professeurs ont dû apprendre aux élèves à réfléchir à partir d'observations, notamment de leur environnement proche. Cela a soulevé un bon nombre d'interrogations de la part des professeurs car ces derniers trouvaient que ces activités étaient difficiles à réussir.

Depuis les programmes de 1985, les finalités scientifiques en histoire et en géographie ainsi sont réaffirmées et ces deux disciplines complètent l'instruction civique et morale.

D'après des rapports diffusés par les inspecteurs, la discipline de l'histoire est un peu plus enseignée qu'auparavant, mais cela reste encore faible dans certaines écoles. De plus, les programmes et les horaires ne sont pas toujours respectés par les enseignants. En effet, les horaires sont souvent inférieures à ce qu'elles devraient être : normalement 156 heures de l'année scolaire sont consacrées à la culture humaniste : 78 heures pour les pratiques artistiques et l'histoire des arts et autant de temps pour l'histoire, la géographie et l'instruction civique et morale. De plus, la plupart des séances d'histoire sont placées l'après-midi, il est très rare de voir dans des classes une séance d'histoire le matin, moment où les professeurs préfèrent privilégier

11 Jean-Marc BASSAGET, *L'histoire au cycle 3*, Retz, Paris, 2005

Site Eduscol : <http://eduscol.education.fr/cid46065/comment-l-histoire-et-la-geographie-sont-elles-enseignees-a-l-ecole-primaire%A0-constat-et-evolution-en-cours.html>

l'enseignement du français et des mathématiques, or il serait bien que de temps en temps, les leçons d'histoire ou de géographie aient lieu dans la matinée, partie de la journée où les élèves sont le plus concentrés.

Concernant la programmation, les thèmes sont traités de manière inégale. Les professeurs passent de nombreuses heures à enseigner les périodes de la préhistoire et du Moyen Age alors que peu de temps est consacré à la période du XXème siècle. Cela est gênant car les problématiques du monde contemporaine sont particulièrement importantes car elles peuvent entraîner des moments d'échange et de réflexion entre les élèves. Certains professeurs privilégient l'enseignement de certaines périodes plutôt que d'autres en fonction de leurs propres connaissances car la discipline qu'est l'histoire leur fait peur, ils pensent parfois n'avoir pas assez de notions et craignent les questions des élèves.

Lors de leurs observations, les inspecteurs ont remarqué que, dans la plupart des cas, c'est l'enseignant qui est conducteur des séances et que ces dernières sont souvent organisées de manière à ce que les élèves travaillent en groupes. L'enseignant domine une grande partie de la leçon en effectuant un cours de type magistral. Les élèves quant à eux, doivent analyser un bon nombre de documents mais souvent ces analyses sont peu approfondies, pas assez guidées et surtout, il y a trop peu de critiques apportées aux document étudiés. Or, tout document historique est critiquable.

Les professeurs omettent généralement l'idée que l'histoire n'est pas un enseignement exhaustif. L'école a pour mission de donner envie aux élèves d'ouvrir un livre d'histoire et de se poser des questions dans le but qu'ils comprennent le monde qui les entoure.

C- Quelles sont les démarches d'apprentissages en histoire?¹²

L'enseignement de l'histoire est une discipline qui a de nombreux enjeux. En effet, enseigner l'histoire c'est :

- analyser des événements
- développer une pensée autonome
- conserver le cadre d'une culture humaniste

¹² Jean-Marc BASSAGET, *L'histoire au cycle 3*, Retz, Paris, 2005

Alain DALONGEVILLE, *Enseigner l'histoire à l'école, cycle 3*, Hachette éducation, Paris, 1995

Stanislas HOMMET et Rémy JÉANNEAU, *Quelle histoire enseigner à l'école primaire? Clés pour comprendre. Outils pour agir*, Hachette éducation, Paris, 2009

- comprendre le monde qui nous entoure
- porter un regard distancié sur le présent
- donner du sens au passé

Il ne faut pas présenter l'histoire comme une évidence aux élèves. Si c'est le cas, cela signifie que l'enseignant pense sans nuance, sans contradiction. Et cela amène les élèves qui ne comprennent pas à se taire sans poser de questions pour améliorer leur compréhension. Il faut utiliser les interrogations des élèves pour construire le cours.

Dans une leçon d'histoire, le titre n'a souvent que peu de rapport avec les contenus que l'enseignant veut transmettre à ses élèves. Ce sont des titres génériques. La première chose que doit faire le professeur est de dégager tous les contenus qu'il souhaite que les élèves construisent et acquièrent.

Il est difficile, voire impossible, de construire une séquence d'apprentissage à partir d'un seul manuel. Le professeur doit donc être curieux et chercher des documents qui vont parler aux élèves, qui vont les amener à se mettre dans une posture d'investigateur, d'historien, avec toujours pour but de développer leur esprit critique.

En créant une séquence, l'enseignant va rencontrer des difficultés, se poser des questions et c'est ces interrogations qu'il va devoir problématiser pour les élèves, car comment faire un cours sur une période si l'on conserve trop d'incertitudes? Les professeurs osent rarement se poser ces différentes questions, car ils pensent qu'elles n'existent seulement parce qu'ils ont des lacunes dans la discipline de l'histoire. Or ces interrogations, sont en réalité, de vraies questions qui font encore aujourd'hui l'objet de débats entre historiens.

Il existe trois grands types de démarches possibles pour l'enseignement de l'histoire :

- la démarche inductive : cette démarche consiste à interroger le particulier pour en tirer le général. Elle va par conséquent du concret à l'abstrait par un processus de généralisation, de l'observation et de la prise d'informations vers l'explication et la conceptualisation. Par exemple, une recherche documentaire peut amener à des notions et une compréhension des faits.
- la démarche déductive : à l'inverse de la démarche inductive, cette démarche part du général pour analyser le particulier. Des hypothèses explicatives précèdent l'observation. Cette démarche est utilisée pour appréhender une visite d'un site historique ou d'un monument, pour l'analyse critique d'un document.

- la démarche dialectique : c'est une démarche d'opposition. Elle consiste opposer des documents, à mettre en contradiction les points de vue des élèves... A partir de ces oppositions et contradictions, une situation-problème va émerger, une situation de recherche par les élèves va alors se mettre en place pour arriver à une synthèse générale.

Qu'importe la démarche choisie, le professeur doit dans tous les cas choisir des documents adaptés au niveau de ses élèves. Si cela lui semble nécessaire, il doit accompagner ces documents d'informations nécessaires à la compréhension des élèves.

Il n'y a pas de démarche type à adopter lors d'une séance mais voici une présentation possible d'une séance :

- Le professeur demande à ses élèves d'exposer les connaissances ou les représentations qu'ils ont du thème historique étudié, les élèves sont alors libres de s'exprimer et leurs idées, hypothèses, sont notées au tableau afin d'en garder une trace.
- L'enseignant reprend ensuite avec les élèves ce qui a été dit, il peut apporter une correction et quand cela est possible faire du lien avec la ou les leçon(s) précédente(s).
- Ensuite, le maître présente les idées fortes et importantes de la leçon, il peut apporter des anecdotes historiques afin que cela rende la leçon plus vivante, plus parlante pour les élèves. C'est aussi l'occasion d'insérer le vocabulaire qui devra être retenu par les élèves.
- Par la suite, les élèves, individuellement ou en groupes, étudient deux ou trois documents. Ils en font une analyse d'abord externe (date, auteur, contexte ...) puis une analyse interne (« je vois » / « je comprend ») où les élèves tirent la signification du document.
- Pour terminer, l'enseignant aide les élèves, en les interrogeant, à rectifier leurs erreurs. Ils dégagent ensemble les traits importants de chaque document. Cela va ensuite les aider à rédiger leur trace écrite qui correspond à ce qu'ils doivent retenir de la leçon.

Quoiqu'il en soit, l'enseignant ne doit pas oublier une chose essentielle : l'élève doit être placé au centre des apprentissages, il doit être acteur pour que les séances d'histoire fassent sens pour lui. Cela est valable pour toutes les disciplines enseignées à l'école.

D- L'utilisation du document en histoire.¹³

La notion de document reste difficile à cerner à l'école primaire. Depuis l'école des Annales, tout est devenu potentiellement document. Selon Marc Bloch : « Tout ce que l'homme dit ou écrit, tout ce qu'il fabrique, tout ce qu'il touche peut et doit renseigner sur lui. »

On appelle communément document « tout support pédagogique de travail permettant de transmettre des connaissances et de faire acquérir des compétences méthodologiques ».

Les documents utilisables en classe sont classés en quatre catégories :

- le « document source » : il s'agit du document à partir duquel le chercheur travaille. Dans cette catégorie de document on retrouve les textes historiques et les documents iconographiques, ainsi que les images documentaires qui existent depuis le XXème siècle. Ce sont des documents issus du patrimoine.
- le document « produit de recherche » : ce sont des documents publiés par des universitaires : des statistiques, des graphiques, des textes informatifs, des schémas, des croquis ... Il pose souvent des problèmes de compréhension pour les élèves.
- le document provenant de l'actualité : articles de journaux, publicité, document de communication ...
- le document construit par un pédagogue, professeur ou auteur de manuel. C'est un document qui a pour but de simplifier le travail des élèves, de rendre des documents plus accessibles, plus compréhensibles. Mais les cours issus d'un manuel ne doivent pas être considérés comme des documents à proprement dit. L'enseignant ne doit donc pas demander à ses élèves de l'analyser à la manière d'un document historique. Il est seulement utile à l'information.

Les programmes du cycle III de l'école élémentaire, de 2002, font plusieurs fois référence à l'étude de documents. Il est indiqué, concernant le domaine de l'histoire, que « l'élève doit déjà être capable de comprendre la spécificité de l'histoire, cette « connaissance par traces » qui, pour l'historien, sont des sources ou des documents. Il doit donc pouvoir commencer à en comprendre le travail : rassembler des documents autour d'un sujet, en donner la nature, la date, et l'auteur. » On peut lire de même un petit peu plus loin que « Ces hommes et ces femmes, comme les

13 **Site Eduscol** : *La place des documents dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie* → <http://eduscol.education.fr/cid46003/la-place-des-documents-dans-l-enseignement-de-l-histoire-et-de-la-geographie.html>

événements, sont présentés aux élèves à travers des récits de l'époque. Ces textes, différents des textes de fiction, peuvent ainsi aider les maîtres à « raconter » l'histoire. Ils fournissent aussi la matière d'ateliers de lecture historique. »

Les récits dont il est question sont clairement des documents qui, pour faire l'objet d'ateliers de lecture, doivent avoir une longueur conséquente. Est-il raisonnable, en effet, sous prétexte de se mettre à la portée des enfants, de ne leur présenter que de pseudo-documents de quelques lignes et d'espérer les initier ainsi au travail de l'historien? Les documents proposés devront être mis en relation les uns avec les autres puisque les élèves doivent être capables, en fin de cycle, de « classer des documents selon leur nature, leur date et leur origine. »

L'un des objectifs de l'enseignement de l'histoire est, selon les termes des programmes, de pouvoir « avec l'aide du maître, comprendre un document historique simple (texte écrit ou document iconographique) en relation au programme, en lui donnant son statut de document ». Cela implique d'apprendre à l'enfant à réfléchir à la nature des documents historiques et à les initier à leur critique.

Les programmes précisent enfin que « pour l'époque actuelle, l'historien peut faire appel à des documents oraux relevant des mêmes exigences critiques que le document écrit, et qui conduisent donc les élèves à porter un regard différent sur les paroles. »

Il est donc nécessaire de présenter des documents aux enfants, textes mais aussi images, graphiques, tableaux et de leur apprendre à en tirer des informations à caractère historique. Malgré leur jeune âge, les élèves ne doivent pas être dispensés de présentation et d'étude de documents dignes d'intérêt.

Concernant l'analyse d'un document, elle se décompose en deux étapes. Il y a, tout d'abord, l'analyse externe du document : les élèves doivent se poser des questions à propos du document : « qu'est-ce que c'est? » (ils doivent chercher la nature du document (photographie, texte, peinture, gravure, sculpture, carte postale ...), « dans quel contexte le document a-t-il été réalisé? » (cette question amène à la recherche de l'auteur, de la date de réalisation du document), « s'agit-il d'un document source ou d'une reconstitution? », « que nous apprend le document? », « concernant l'auteur est-il contemporain de l'événement explicité dans le document ou non? », « pour qui le document a-t-il été réalisé? » ... En se posant toutes ces questions, l'élève réalise une première analyse du document.

La seconde analyse, appelée analyse interne, s'intéresse surtout à ce que l'élève comprend du document. S'il s'agit de l'analyse d'un document iconographique, les enfants doivent répertorier

tout ce qu'ils voient sur ce document (personnages, lieu, objets ...) et ensuite expliquer ce qu'ils ont compris à partir des différents éléments qu'ils peuvent voir.

Si c'est un texte, les élèves doivent analyser de quoi parle le texte, où et quand se passe la scène, quels personnages sont présents dans le texte et comment se comportent-ils les uns par rapport aux autres.

Pour chaque document étudié en classe, il ne faut pas oublier d'en faire une critique avec les élèves. Tout document est critiquable. C'est un moment où les élèves vont pouvoir échanger, débattre, donner leur point de vue.

Cependant, le document historique ne forme pas à lui seul la documentation possible à utiliser avec des élèves : les encyclopédies, les manuels, les ouvrages pédagogiques ... peuvent aussi être de très bons supports informatifs mais qui ne vont pas relever d'une analyse critique aussi poussée que celle du document historique. C'est à travers ces supports que les élèves vont chercher des informations complémentaires sur le thème traité, des définitions ...

En effectuant ces recherches, les élèves sont amenés à utiliser une certaine méthodologie : ils apprennent à chercher et sélectionner les bonnes informations, à se servir correctement d'un manuel en se référant au sommaire ou à la table des matières, à distinguer un texte historique d'un texte informatif ...

II- Enseigner l'histoire en utilisant la littérature de jeunesse.

A- Pourquoi utiliser la littérature de jeunesse comme support de travail ?

Comme les professeurs, les élèves sont souvent en manque de motivation lorsqu'il s'agit d'aborder un thème historique. Peut-être cela est-il dû à un enseignement trop rigide face à cette matière, où les élèves se contentent d'observer des documents, qui parfois ne leur parlent pas, de les commenter, sans comprendre vraiment à quoi servent ces documents, qui sont les personnages évoqués, ce qu'il s'est passé lors de cet événement ...

De plus, malgré un travail réalisé dès la maternelle sur la notion de repérage dans le temps, les élèves ont généralement des difficultés importantes de repérage. Selon Alain Dalongeville, « si les élèves ont de grosses difficultés de repérage, c'est aussi parce que les enseignants leur laissent rarement la possibilité de mettre de l'ordre dans une suite d'événements pour en faire un objet de travail qu'il s'agit de structurer »¹⁴. L'auteur souligne aussi que les élèves retiennent mieux les événements historiques s'ils font sens pour eux : « Les événements prennent sens quand on prend conscience de la rupture qu'ils marquent dans le cours des événements. Quand l'enseignant a fait ce travail pour lui-même reste encore les élèves. Leur faire étudier les événements pour eux-mêmes, en fouiller les détails, ce serait se dissimuler que, s'ils ont fait date, c'est qu'ils représentent une profonde transformation de l'histoire des hommes ».

Une question se pose alors : Comment intéresser les élèves à des contenus historiques et comment rendre claires ces connaissances pour eux ?

Utiliser la littérature de jeunesse comme support pour travailler un thème historique peut-être une solution. En effet, la littérature de jeunesse qui est « rentrée » dans les classes depuis les années 1970, est de plus en plus utilisée par les enseignants pour aborder de nombreux thèmes, et permet à chaque élève d'enrichir sa culture en lui donnant un répertoire de références adaptées à son âge. A partir des albums de jeunesse, l'élève peut se construire une culture qui pourra être partagée avec les autres enfants. En utilisant la littérature de jeunesse, les élèves peuvent être amenés facilement à débattre, à échanger leurs idées sur le thème étudié. Il s'agit pour eux d'une approche plus simple comparée à une étude de documents purement historique dont ils n'arrivent pas à s'imprégner. C'est à travers leurs échanges que les élèves vont pouvoir mieux saisir l'importance d'un événement historique.

14 **Alain DALONGEVILLE**, *Enseigner l'histoire à l'école, cycle 3*, Hachette éducation, Paris, 1995

Cependant, il ne faut pas se contenter d'enseigner l'histoire uniquement à travers la littérature de jeunesse. Les récits proposés restent des récits fictifs, il faut donc apporter une part de réel dans la démarche historique. Les élèves doivent donc confronter leurs idées qui ont émergé en travaillant sur des albums de jeunesse face à des documents historiques : à travers des questionnements, de la recherche documentaire, ils devront approuver ou non ce qu'ils ont pu comprendre sur le thème historique étudié à travers la littérature de jeunesse.

Pour finir, afin de faire apparaître des points de vue différents sur un événement, il est conseillé d'étudier avec les élèves des documents qui sont en contradiction, mais ce n'est pas toujours évident à réaliser.

B- Les objectifs de la littérature : dire, lire, écrire.

Dans les programmes de 2008, il est spécifié que « le programme de littérature vise à donner à chaque élève un répertoire de références appropriées à son âge, puisées dans le patrimoine et dans la littérature de jeunesse d'hier et d'aujourd'hui; il participe ainsi à la constitution d'une culture littéraire commune. Chaque année, les élèves lisent intégralement des ouvrages relevant de divers genres et appartenant aux classiques de l'enfance et à la bibliographie de littérature de jeunesse que le ministère de l'Éducation nationale publie régulièrement. Ces lectures cursives sont conduites avec le souci de développer chez l'élève le plaisir de lire. Les élèves rendent compte de leur lecture, expriment leurs réactions ou leurs points de vue et échangent entre eux sur ces sujets, mettent en relation des textes entre eux (auteurs, thèmes, sentiments exprimés, personnages, événements, situation spatiale ou temporelle, tonalité comique ou tragique ...). Les interprétations diverses sont toujours rapportées aux éléments du texte qui les autorisent ou, au contraire, les rendent impossibles. »

Les lectures faites en classe permettent aux élèves d'améliorer la compréhension de textes complexes, sans pour autant s'enfermer dans des explications formelles difficilement accessibles à cet âge. Elles se poursuivent par des échanges et des débats sur les interrogations levées et donnent l'occasion d'éprouver les libertés et les contraintes de toute interprétation.

Au cycle III, la plupart des élèves sont capables de lire de manière autonome des textes de littérature de jeunesse : les comprendre et en proposer une interprétation sans l'aide d'un adulte ou d'un camarade.

Cependant, les compétences en lecture restent, à cette période de l'enfance, très variables, les

enseignants doivent donc veiller à proposer des œuvres appropriées à tous. L'objectif est de faire de chaque enfant un lecteur assidu : des lectures plaisirs régulières par le professeur, ainsi que des emprunts de livres fréquents à la bibliothèque peuvent amener l'élève à atteindre cet objectif.

Il est possible aussi d'encourager les élèves à se créer un « carnet de lecture » qu'ils pourront utiliser librement, dans le but de conserver en mémoire les titres des livres lus et le nom des auteurs et écrire un court résumé de chaque œuvre ainsi que leur avis sur celle-ci. Cela peut permettre aux élèves d'entrer dans une relation plus intime avec la littérature.

Concernant le rôle de l'enseignant, il peut lire le texte étudié à haute voix, résumer des passages qui peuvent être trop longs et complexes, inviter les élèves à des lectures oralisées ou bien des lectures silencieuses faites en classe ou chez eux. Le but à atteindre est de permettre que le récit vienne s'inscrire dans la mémoire de chaque élève par les différents aspects qui le constituent : les personnages, la trame narrative du récit, un passage fort du texte ...

Le maître a aussi pour objectif de guider ses élèves dans leur effort de compréhension : il doit les engager à reformuler ce qu'ils ont compris en utilisant leurs propres mots et les aider à construire des articulations entre chaque séance de lecture d'un même texte (synthèse de ce qui a été lu, débat entre les élèves, anticipation de la suite du récit ...).

La littérature est aussi l'occasion pour le professeur d'attirer l'attention des élèves sur les aspects les plus ouverts d'un récit et de susciter des conflits d'interprétation qui nécessitent un effort d'argumentation.

Pour que les élèves puissent acquérir des références culturelles, il est important que les lectures ne soient pas abordées au hasard, elles doivent se constituer en réseau ordonné tout au long du cycle d'approfondissement : par exemple, autour d'un thème, d'un personnage, d'un lieu, d'un genre, d'un auteur, d'une époque ... C'est cet aspect de la lecture qui doit être privilégié plutôt que l'analyse et l'explication approfondie d'une œuvre.

C- L'utilisation du récit historique.¹⁵

1) Qu'est-ce qu'un récit historique?

15 Pour rédiger cette partie, plusieurs ouvrages didactiques m'ont renseigné :

Dominique COMELLI, *Comment on enseigne l'histoire à nos enfants*, Comme un accordéon, l'Atalante, Nantes, 2001

Michel PELTIER, *Littérature : roman et Histoire, cycle 3*, Bordas pédagogie, Paris, 2004

Michel PELTIER, *Trésors des récits historiques pour la jeunesse, cycle III*, CRDP de l'académie de Créteil, Paris, 2002

Selon Dominique Comelli, « l'histoire est la construction d'un récit. C'est une mise en intrigue véridique du passé. [...] Le récit est un mode fondamental d'appréhension du monde et pas seulement en histoire. Il donne une clé de compréhension que l'enfant [...] saisit parfaitement. » En utilisant le récit cela permet de placer les élèves à un degré d'égalité en ce qui concerne la compréhension et l'interprétation.

Pour Michel Peltier, le récit historique est une évocation du passé. « La qualité de l'écriture et de l'imagination en font pour certains un divertissement, pour d'autres c'est un voyage dans le temps, que seule une fiction respectueuse des faits historiques rend possible ».

Le récit historique est avant tout un outil d'apprentissage, un genre didactique.

Le récit historique obéit aux mêmes règles de construction que tout autre (contexte, personnages, événements déclencheurs ...). Mais récits et documents sont le résultat de constructions spécifiques sur lesquelles il convient de s'interroger. Privilégier le récit autorise un accompagnement qui permet l'analyse et la réflexion sur le sens d'une époque et sur ce qu'est la littérature.

Le récit explique et coordonne en même temps qu'il retrace. Il aide à comprendre les causes et les enchaînements chronologiques. Il est écrit pour être lu ou entendu, il doit s'adapter à son auditoire ou à son lectorat, tous deux situés en dehors de l'action racontée.

Le récit raconte des actions humaines, les met en intrigue dans un contexte historique et informatif, tout en les conduisant vers leur achèvement. Il respecte la chronologie en même temps qu'il est porteur de sens, il fait vivre des personnages et permet de comprendre leurs réactions ou leurs décisions.

Toutes les époques sont visitées et offrent leurs richesses, comme de puissants ressorts narratifs et des thèmes forts comme l'intolérance, le travail des enfants, les conditions d'existence des pauvres et des riches, l'éducation.

La façon de penser, de vivre, les usages de cette époque sont rapportés avec exactitude et tous les enfants sont sensibles à ce dépaysement dans le temps, bien agréable façon d'entrer dans l'histoire.

Des approches trop abstraites ou l'utilisation de documents difficilement lisibles ne permettent pas aux enfants de bien comprendre ce qui s'est vraiment passé. Ce genre permet aux enfants de préciser la notion de personnages, de maîtriser le jeu des dialogues, des descriptions, de comprendre la chronologie des événements, bref tout ce qui contribue à faire la littérature.

Les personnages des récits historiques peuvent être célèbres, oubliés ou totalement inventés, modelés par l'imagination des auteurs qui leur ont donné des comportements humains. Mais tous doivent se plier à la vérité historique, surtout s'il s'agit d'un personnage célèbre.

Pour les personnages historiques, aux vies mal connues, ils offrent des pistes tentantes pour les

auteurs. Quant aux personnages fictifs, eux, ils sont encore plus faciles à mettre en scène : les romanciers ont une liberté pour les faire évoluer dans une époque.

Le récit historique est différent du document historique. En effet, le récit historique aborde une période certaine de l'Histoire par petites touches, alors que le document historique traite de concepts généraux qui peuvent être abstraits pour les élèves, comme par exemple les concepts de monarchie absolue, de révolution industrielle, de nazisme ...

Grâce à l'utilisation du récit historique, les élèves peuvent s'imprégner d'une culture historique qui peut leur paraître plus simple, plus abordable, chose qu'ils peuvent avoir plus de difficulté à obtenir en étudiant essentiellement des documents historiques car cela leur parle moins, ils ont plus de mal à identifier la période abordée. Le récit historique permet, dans un contexte accessible aux enfants, d'appréhender et de comprendre des notions historiques, un vocabulaire spécifique.

Un lien fort existe entre la leçon d'histoire et le récit historique : le récit historique peut permettre aux élèves de mieux comprendre une leçon d'histoire, et inversement, une leçon d'histoire peut éclairer les élèves à travers une lecture d'un récit historique.

2) Les objectifs visés par l'enseignant à travers la lecture de récits historiques.

La lecture de récits historiques amène les élèves à prendre conscience d'un certain nombre de choses :

- des changements, par la mise en valeur de l'idée d'évolution liée à l'écoulement du temps, par l'observation des transformations de la vie quotidienne, de l'évolution des faits de civilisation, progrès ou régressions. Ils observent aussi les permanences, les ruptures et les continuités.
- de la succession et de la mise en ordre des événements en apprenant à classer des faits (avant, pendant, après).
- de la chronologie et du sens de la durée, en lisant et triant des romans en fonction de l'époque. La nécessité des repères permet de situer avec certitude et exactitude un fait, de prendre la mesure du temps.
- des rythmes plus ou moins grands, avec l'idée de cycles et de périodes.

Tous ces éléments vont permettre à l'élève de réaliser « une analyse réfléchie du temps conçu (le temps propre de l'enfant) à une approche du temps conçu (celui vécu par ses proches

(parents, grands parents, voisins) et le temps plus lointain, de l'historien (intimement lié à une réalité vécue par d'autres) dont on peut s'approcher par la lecture et l'interprétation de documents. » En utilisant tous ces éléments, les élèves vont développer les qualités requises pour un historien, c'est-à-dire la rigueur intellectuelle et la critique face aux documents. Ils vont être plus à l'aise pour aborder les thèmes historiques du programme.

3) Le récit historique et la notion de temps.

Le but premier visé par un récit historique est de raconter le passé. Dans un récit historique, toutes les dimensions de la temporalité sont présentes : la datation, la durée, la chronologie, la simultanéité ...

La plupart du temps, le récit évoque une histoire ordinaire (histoire d'amour, d'amitié, récit de voyage ...) mais qui se distingue car elle est évoquée à une époque passée qui est identifiable par des indicateurs précis. Se croisent alors deux problématiques temporelles :

- le temps de l'histoire racontée,
- l'identification de la période historique choisie par l'auteur.

Pour aider à la lecture de récits historiques, il est donc important de faire repérer le temps du récit aux élèves, et de les conduire à en découvrir le découpage. Il faut aider les lecteurs à identifier quand est racontée l'histoire par rapport au moment où elle se déroule dans le passé. Ce n'est pas une chose facile car tous les élèves ne visualisent pas bien l'époque passée, ce qu'elle signifie, pourquoi on s'y intéresse ...

Dans un récit historique, on trouve différents marqueurs de temps :

- le cas le plus fréquent est celui où le narrateur signale qu'il raconte un événement qui s'est déroulé dans le passé,
- il est possible aussi de trouver une narration simultanée, c'est à dire que le narrateur raconte les événements qui sont en train de se passer sous ses yeux ou qu'il est en train de vivre. Cette technique donne l'illusion au lecteur que l'action est écrite au moment même où elle se déroule,
- enfin, la narration peut être intercalée. Cette technique est un mélange des deux précédentes. On retrouve cette narration intercalée à travers le genre du journal intime par exemple. La narration s'intercale dans des pauses de l'action.

Pour que les élèves perçoivent mieux le temps du récit, il faut les faire travailler sur la notion de durée. Il est en effet difficile pour les élèves de se rendre compte de la mesure du temps. C'est une notion qui reste souvent abstraite pour un grand nombre d'entre eux.

Pour qu'ils prennent conscience de la durée du récit, l'enseignant peut leur demander de relever le temps écoulé entre le début de l'histoire étudiée et sa fin et répertorier les moyens d'informations utilisés par l'auteur. Faire repérer comment le récit commence et comment l'auteur indique ou rappelle aux lecteurs le temps du récit, va permettre aux élèves de se situer rapidement et ainsi immerger dans l'histoire.

Les informations seront plutôt simples à trouver car les auteurs introduisent souvent, dès les premiers chapitres (ou des les premières lignes s'il s'agit d'un court récit), les éléments nécessaires à la datation.

4) L'importance de la description dans le récit historique.

Les récits historiques contiennent un grand nombre de passages descriptifs. En effet, les personnages évoluent à une époque inconnue pour le lecteur, ils ne portent pas les mêmes habits qu'aujourd'hui, ils occupent des lieux différents des nôtres, ils n'utilisent pas les mêmes objets ni les mêmes technologies... L'auteur, à travers une description détaillée, doit donc guider le lecteur, pour que celui-ci se projette le plus facilement possible dans le passé. L'objectif de l'auteur est de faciliter la compréhension du lecteur, c'est pour cela que dans les récits historiques, l'aspect, la forme, la matière, l'utilité des objets, des lieux ... sont décrits de manière précise.

Outre un lexique riche et varié, l'auteur peut aussi utiliser des illustrations pour apporter des informations complémentaires au lecteur. Pour certains récits, seule une illustration sur la première de couverture est présente, le lecteur doit donc faire un travail conséquent d'imagination. En ce qui concerne les albums de jeunesse, les illustrations sont, pour la plupart du temps, conséquentes et permettent ainsi à l'enfant d'identifier plus aisément les caractéristiques de la période évoquée dans le récit.

De plus, le type de récits peut varier pour améliorer cette accessibilité : albums, bandes dessinées, récits illustrés ...

D- Écrire à partir de l'étude d'un récit historique.

Dans la séquence de littérature que j'ai mise en place au sein d'une classe de CM2, l'objectif final était que les élèves produisent un livre sur le thème de l'école du futur.

La production d'écrit, désormais appelée rédaction, est un domaine du français travaillé au cycle III. Les programmes de 2008 stipulent que « la rédaction de textes fait l'objet d'un apprentissage régulier et progressif : elle est une priorité du cycle des approfondissements. Les élèves apprennent à narrer des faits réels, à décrire, à expliquer une démarche, à justifier une réponse, à inventer des histoires, à résumer des récits, à écrire un poème, en respectant des consignes de composition et de rédaction. Ils sont entraînés à rédiger, à corriger et à améliorer leurs productions, en utilisant le vocabulaire acquis, leurs connaissances grammaticales et orthographiques ainsi que les outils mis à disposition (manuels, dictionnaires, répertoires ...). »

La plupart des genres littéraires peuvent être des points de départ d'un projet d'écriture (conte, récit, légende, nouvelle, pièce de théâtre, poème ...). Le professeur doit mener ce travail de manière progressive, en s'appuyant sur les textes étudiés lors de la séquence ou en recourant à eux à chaque fois que c'est nécessaire. Les textes étudiés doivent être de réels appuis pour les élèves lors de la partie écriture.

Tout projet d'écriture peut se prolonger par un projet d'édition et de publication du texte réalisé. C'est alors l'occasion pour les élèves de s'initier à la fabrication d'un livre en étudiant toutes ses caractéristiques : couverture, titre, illustration, auteurs, collections, présentation au public, critique ...). La réalisation d'un livre peut être un objectif motivant pour les élèves et ainsi amener les élèves qui rencontrent des difficultés à écrire plus facilement que d'habitude.

III- Séquence mise en place au sein d'une classe de CM2.

A- Généralités à propos de la séquence menée.

J'ai eu l'occasion, lors d'un stage de dix jours au sein de la classe de CM2 de l'école Jean de la Fontaine à Château-Gontier (53), de mettre en place une séquence sur le thème de l'école à partir de l'époque de Jules Ferry. La classe était composée de 25 élèves.

Les élèves n'étant pas encore arrivés à l'étude de cette période dans leur progression d'histoire (la titulaire de classe commençait à aborder la Révolution française), j'ai choisi d'aborder ce thème historique en utilisant la littérature de jeunesse.

Concernant la partie historique du thème, la période étudiée est le XIX^{ème} siècle. Cette période de l'histoire est limitée entre la chute de l'empire de Napoléon en 1815 et le début de la Première Guerre mondiale en 1914.

Cette période marque les changements de la société française. C'est un moment de l'histoire important pour comprendre notre temps. Au XIX^{ème} siècle, l'industrialisation et l'urbanisation ont transformé les économies et les sociétés de l'Europe occidentale. Face à la bourgeoisie, un monde ouvrier apparaît, avec des conditions de travail rudes et précaires. De grands mouvements de populations touchent le continent européen, c'est le siècle de l'émigration et de l'expansion coloniale. En ce qui concerne la France, son régime politique qu'est la République, s'installe durablement. Ce régime permet de consolider les libertés fondamentales et développe l'instruction.

A travers cette séquence, les élèves ont travaillé trois compétences issues du palier 2 du socle commun de connaissances et de compétences : maîtriser la langue française (C1), la culture humaniste (C5) et l'autonomie et l'initiative (C7).

Voici le détail de ce qui a été travaillé dans chaque compétence :

Maîtriser la langue française : l'élève est capable de :

- s'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans un vocabulaire approprié et précis
- lire avec aisance un texte
- lire seul des textes de la littérature de jeunesse, adaptés à son âge
- lire seul et comprendre un énoncé, une consigne
- comprendre des mots nouveaux et les utiliser à bon escient

- dégager le thème d'un texte
- répondre à une question par une phrase complète à l'oral comme à l'écrit
- rédiger un texte d'une quinzaine de lignes en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire et l'orthographe correctement
- savoir utiliser un dictionnaire

La culture humaniste : l'élève est capable :

- d'identifier une période de l'histoire étudiée et d'en connaître quelques caractéristiques majeures
- de pratiquer le dessin et diverses formes d'expressions visuelles et plastiques en se servant de différents matériaux, supports, instruments et techniques

L'autonomie et l'initiative : l'élève est capable de :

- respecter des consignes simples en autonomie
- montrer une certaine persévérance dans une activité
- s'impliquer dans un projet individuel ou collectif

Les objectifs de ma séquence étaient les suivants : les élèves devront savoir:

- caractériser l'école à partir de l'époque de Jules Ferry (personnes, lieux, objets, disciplines enseignées, organisation)
- acquérir des repères temporels (ils savent situer le XIXème siècle et aborder le XXème siècle en définissant l'époque de leurs grands-parents et parents)
- les repères historiques de la période étudiée :
- étudier des documents
- lire des albums de jeunesse sur le thème de l'école
- écrire un récit descriptif d'une quinzaine de lignes qui résume l'image qu'ils ont de l'école du futur

B- Présentation détaillée de la séquence.

J'ai mis en place huit séances allant de 45 minutes à une heure, lors de ce stage. Les séances de littérature se déroulaient au début du stage en fin d'après-midi, mais après une visite de ma conseillère pédagogique, j'ai déplacé ces séances en fin de matinée, car elle m'a indiqué

que les élèves seraient plus concentrés et donc plus investis dans le projet à cette heure là, plutôt qu'après cinq heures de classe. J'ai donc déplacé le cours d'éducation physique et sportive en fin de journée pour alterner avec les séances de littérature.

J'ai choisi de présenter mes huit séances en abordant leurs objectifs, leurs déroulements. Une analyse de la séquence sera présentée par la suite.

Séance 1 : Jeudi 11 octobre 2012 (de 16h00 à 16h45)

Objectifs : - découverte du thème de la séquence

- introduire la notion d'école d'autrefois à partir d'un extrait d'un album de jeunesse :

Avant la télé de Yvan Pommaux

Déroulement : J'ai commencé par interroger les élèves en leur demandant à quoi leur faisait penser le thème « d'école d'autrefois ». J'ai noté toutes leurs idées au tableau afin que l'on puisse les vérifier plus tard. J'ai expliqué aux élèves qu'ils allaient travailler sur le thème de l'école à partir de la fin du XIXème siècle, tout au long de la séquence de littérature.

J'ai ensuite distribué l'extrait d'une double page du livre de Yvan Pommaux qui représentait une salle de classe dans les années 1950. J'ai expliqué aux élèves que cette époque correspondait à peu près à celle de leurs grands parents à leur âge. Les élèves ont lu le texte silencieusement, puis j'ai demandé à un élève de le lire oralement pour toute la classe.

Sur leur cahier d'essai, les élèves ont ensuite établi un classement comparatif entre l'école des années 1950 et l'école d'aujourd'hui.

Une mise en commun a eu lieu au tableau. Les élèves ont choisi les catégories du tableau comparatif entre avant et maintenant : élèves, enseignant, outils/objets, environnement de la classe). J'ai recopié ce tableau afin de le préparer pour la séance prochaine pour que les élèves le complètent.

A la fin de la séance, j'ai demandé aux élèves d'interroger leurs parents et leurs grands parents pour la séance prochaine, à propos de l'école à leur époque.

Séance 2 : Jeudi 18 octobre 2012 (de 16h00 à 16h45)

Objectif : - compléter un tableau comparant l'école des années 1950 avec l'école d'aujourd'hui à

partir de catégories établies par les élèves.

- savoir étudier une double page d'album de jeunesse

Déroulement : J'ai débuté la séance en demandant aux élèves les informations qu'ils avaient obtenues en interrogeant leurs parents et grands parents concernant l'école à leur époque. Les élèves se sont exprimés et ont échangé entre eux en comparant leurs informations obtenues.

Ensuite, j'ai distribué aux élèves le tableau comparatif qui avait été réalisé collectivement la semaine dernière : lecture du tableau avec les élèves. Individuellement les élèves ont dû compléter le tableau à partir des informations de la double page de « Avant la télé » étudié la semaine dernière. Une correction collective a été effectuée et si les élèves avaient omis des éléments importants ils devaient les rajouter dans le tableau.

Dans ce tableau, les élèves ont pu remarquer une colonne « après » que j'ai ajoutée. Je leur ai alors expliqué que l'objectif de cette séquence était qu'ils réalisent un livre pour la classe qui recueillerait des récits descriptifs sur l'école du futur qu'ils allaient rédiger à partir de la cinquième séance.

Lors de cette séance, des mots de vocabulaires ont posé problème à certains élèves : plumier, encrier, sarrau . Ces mots ont été expliqués soit par des élèves s'ils les connaissaient ou bien en cherchant dans le dictionnaire (ça a été le cas pour le mot sarrau).

Séance 3 : Jeudi 25 octobre 2012 (de 16h00 à 16h45)

Objectifs :- savoir analyser une double page d'album de jeunesse

- chercher des informations dans un texte et dans des images
- confronter ses idées avec ses camarades

Déroulement : Distribution d'un nouveau document : une double page extraite de l'album « Quand papa avait mon âge » de Gilles Bonotaux et Hélène Lassère. Ce document aborde cette fois-ci le thème de la récréation. Les élèves ont lu silencieusement la double page, puis j'ai lu le texte à toute la classe. Les élèves ont, par la suite analysé le document par deux sur leur cahier d'essai. Ils devaient lister tout ce qu'ils voyaient sur cette double-page concernant la récréation : les jeux, l'environnement de la cour, les élèves ...

Les élèves ont ensuite échanger leurs idées oralement. Ils ont très vite établi des comparaisons avec les récréations qu'ils vivent.

Séance 4 : Jeudi 15 novembre 2012 (de 11h00 à 12h00)

Objectifs :- savoir étudier un document et être en mesure de répondre à des questions par rapport à celui-ci

- approfondir ses connaissances historiques sur l'école à partir de la fin du XIX^{ème} siècle : Jules Ferry, 1882 : les lois scolaires

Déroulement : Distribution du nouveau document intitulé « L'école de la République ». ce document, contrairement aux autres étudiés auparavant, contient des documents historiques (portrait de Jules Ferry, une allégorie réalisée en 1880 qui représente le triomphe de l'école de la République et une photographie d'époque représentant une leçon de chose dans un lycée de la République.) En dehors de ces documents historiques, on trouve aussi des textes informatifs sur les lois de l'école réalisées par Jules Ferry, les programmes à cette époque ainsi que la vie des écoliers. Les élèves ont du ensuite répondre à des questions en cherchant les informations dans le document. Une correction collective a été effectuée. J'ai noté les réponses dictées par certains élèves au tableau. Les élèves devaient prendre la correction au stylo vert. J'ai ensuite ramassé leur copie pour les corriger.

Pour terminer la séance, j'ai demandé aux élèves, ce qu'ils avaient retenu à propos de l'école et de son évolution, depuis le début de la séquence. Un échange oral a eu lieu entre les élèves et entre les élèves et moi-même. Cela m'a permis d'établir un bilan de leurs connaissances sur ce sujet historique.

Séance 5 : Jeudi 22 novembre 2012 (de 11h00 à 12h00)

Objectifs : - utiliser ses connaissances historiques pour écrire un récit

- développer son imagination sur le thème de l'école du futur à l'aide d'un tableau comparatif

- écrire un premier jet de son récit

Déroulement : A partir du travail effectué lors des quatre séances précédentes sur le thème de l'école d'autrefois à partir de la littérature de jeunesse et de quelques documents historiques, les élèves doivent désormais produire un texte d'une quinzaine de lignes sur l'école dont ils rêvent pour le futur. Je démarre la séance en leur expliquant cela et en leur écrivant la consigne exacte au tableau : « Écris un texte d'environ quinze lignes qui décrit l'école dont tu rêves pour le futur.

Ton texte commencera par : « En 2070, l'école sera... ». Ton texte sera écrit au futur. » La consigne a été lue par un élève. J'ai demandé aux élèves s'ils avaient des interrogations à propos du travail demandé.

Pour que les élèves se sentent le plus à l'aise possible dans ce travail de rédaction, je leur ai demandé de compléter la colonne du futur dans le tableau de comparaison qu'ils avaient créé lors des premières séances. Ce tableau a pour but de permettre aux élèves d'établir des premières idées pour leur rédaction sur l'école du futur à partir des différentes catégories travaillées préalablement. Cela leur donne des repères.

A la suite de cela, les élèves ont pu commencer leur rédaction. Mon rôle, lors de cette séance, était d'aider les élèves qui avaient des difficultés à se lancer dans l'écriture, en leur donnant des idées, en essayant de développer leur imagination, notamment en faisant référence à des films ou des dessins animés futuristes qu'ils connaissent.

A la fin de la séance, j'ai ramassé les écrits de tous les élèves afin de constater l'évolution de chacun et de les corriger dans la semaine.

Séance 6 : Jeudi 29 novembre 2012 (de 11h00 à 12h00)

Objectifs : améliorer sa production d'écrit en s'aidant des outils disponibles (cahier de français, manuel de français, affichages, dictionnaire)

Déroulement : En début de séance, j'ai demandé aux élèves, de rappeler l'objectif de la séquence de littérature et la consigne de rédaction que je leur ai donné la semaine dernière. Par la suite, je distribue à chaque élève son premier jet réalisé lors de la précédente séance. J'ai commenté chaque copie et mis en évidence les mots contenant des erreurs orthographiques et/ou grammaticales, ainsi que les problèmes syntaxiques. A partir de cela, les élèves doivent corriger et améliorer leur premier jet à l'aide de référents et outils dont ils disposent : cahier de leçons de français, manuel de français, affichages de conjugaison dans la classe, dictionnaire ...). Les élèves travaillent individuellement. Je passe dans les rangs pour voir leur évolution et je me place aussi en tant que référent pour les élèves : s'ils ont des questions je suis à leur disposition. Ils doivent cependant essayer d'améliorer leur rédaction avec le moins d'aide possible. Lorsque cette étape de correction est terminée, les élèves sont invités à enrichir leur texte, à rajouter des éléments s'ils le souhaitent, à apporter un nouveau vocabulaire futuriste ... En effet, lors de la correction j'ai constaté que les élèves n'étaient pas tous au même niveau concernant l'avancée de leur rédaction.

Une nouvelle fois, à la fin de la séance, j'ai relevé les copies des élèves pour les corriger. J'ai demandé aux élèves de réaliser un dessin représentant leur rédaction sur une feuille blanche, chez eux, afin que chaque texte soit illustré pour le livre que les élèves vont créer.

Lors de cette séance, les élèves qui ont rencontré des difficultés d'écriture ont commencé à avoir plus d'imagination et leur peur de ne pas réussir s'est progressivement dissipée.

Séance 7 : Jeudi 6 décembre 2012 (de 11h00 à 12h00)

Objectifs : - recopier sa rédaction finale, au propre

- réalisation de la première de couverture du livre pour la classe

Déroulement : A partir des copies des élèves, j'ai créé des groupes de niveaux :

- le premier groupe était constitué de sept élèves qui n'avaient plus qu'à recopier leur texte au propre, car toutes leurs fautes étaient corrigées. Une fois leur texte recopié, les élèves avaient à leur disposition des ordinateurs portables. Par deux, ils ont dû recopier leur texte sur informatique en utilisant le traitement de texte. Cela leur a permis de travailler en duo (un élève lisait le texte, l'autre le tapait à l'ordinateur) et de s'entraîner à la validation de certaines compétences du B2i. Ce groupe a travaillé en autonomie, l'auxiliaire de vie scolaire, qui est présente dans la classe pour aider un élève ayant des difficultés comportementales, était à leur disposition s'ils rencontraient des soucis informatiques.
- le second groupe était formé de huit élèves. Il restait à ces enfants quelques erreurs à corriger dans leur rédaction. Une fois mon accord donné, les élèves devaient recopier leur texte final au propre. Ce travail achevé, les élèves avaient les trois livres étudiés auparavant à leur disposition, ils pouvaient donc aller s'installer dans le coin bibliothèque pour lire au calme et découvrir l'intégralité des albums et ouvrages : *Avant la télé* de Yvan Pommaux, *Quand papa avait mon âge* de Gilles Bonotaux et Hélène Lassère et *Des enfants au XIX^{ème} siècle* de Karine Delobbe.

Un petit groupe de quatre élèves volontaires a été choisi pour créer la première et la quatrième de couverture du livre de la classe. Concernant la première de couverture, j'ai demandé à deux élèves de réaliser un dessin représentatif qui pourrait bien résumer le livre créé. Pour la quatrième de couverture, deux élèves ont tapé à l'ordinateur les noms et prénoms de tous les élèves de la classe, pour que les lecteurs sachent qui a écrit et illustré

ce livre.

- le troisième et dernier groupe était composé de neuf élèves, les élèves les plus en retard dans la rédaction. J'ai travaillé avec ce groupe sur leurs écrits, nous avons corrigé leurs fautes ensemble, pour que cela soit plus facile pour eux. Ils ont ensuite recopié au propre leur texte final, texte souvent moins élaboré que les autres élèves mais par manque de temps, il ne m'était pas possible de faire autrement.

Lors de cette séance, les élèves ont tous recopié leur texte sur une feuille-type que je leur ai distribuée, dans le but que le livre soit uniformisé. Ils m'ont remis leurs illustrations réalisées chez eux. Les éléments étant tous réunis, j'ai pris soin de relier le livre pendant la semaine, afin de leur présenter terminé lors de la dernière séance.

Séance 8 : Jeudi 13 décembre 2012 (de 11h15 à 12h00)

Objectifs : - découvrir le livre réalisé par tous les élèves, finalisé

- chaque élève lit son texte devant la classe
- bilan de la séquence

Déroulement : J'ai commencé la séance en présentant aux élèves le livre terminé. Je leur ai laissé un peu de temps pour l'observer, le livre à circuler dans les rangs.

Ensuite, j'ai demandé aux élèves s'ils étaient tous volontaires pour lire leur texte face à la classe. Ils ont tous été d'accord, si un élève avait refusé, je lui aurais proposé de le lire à sa place et si, là encore, il n'avait pas voulu, alors je n'aurai pas insisté car la timidité d'un élève face à son propre écrit est une chose compréhensible et le but n'est pas de le mettre mal à l'aise.

Chacun des élèves est donc passé au tableau pour lire son récit et montrer l'illustration associée. Cela a généré des moments d'exclamation, d'approbation, de questions de la part des élèves. Ce fut un moment agréable où chacun a pu prendre conscience du travail accompli au cours de la séquence.

J'ai ensuite expliqué aux élèves que le livre restait à leur disposition au sein de la classe, qu'ils pourraient le lire quand ils auraient des moments de libre.

Pour terminer cette dernière séance, un moment d'échange a eu lieu entre les élèves et moi-même : j'ai souhaité avoir leur avis sur la séquence menée, savoir ce qu'ils avaient retenu, ce qu'ils avaient apprécié, ce qui leur avait paru plus difficile ...

C- Analyse de la séquence.

1) Les points forts de la séquence.

Tout d'abord, le thème que j'ai abordé avec les élèves était en conformité avec les programmes scolaires. Le fait d'aborder ce thème historique à travers la littérature de jeunesse a permis une grande interdisciplinarité et je pense que cela a amené les élèves à s'intéresser vivement au sujet. En effet, dès les premières séances, les élèves ont été très investis dans le projet et lors du bilan de la séquence ils n'ont pas manqué de souligner qu'ils avaient été très intéressés par le sujet et concernant l'histoire, c'était agréable de l'aborder de cette manière.

De plus, le fait que le sujet leur face écho, leur évoque le vécu de leurs grands-parents voire arrière grands-parents, leur a permis de s'investir réellement dans le sujet. De nombreux élèves, et même l'auxiliaire de vie scolaire, ont apporté des objets scolaires de leurs grands-parents ou parents (manuels, cahiers d'écriture, porte-plume, encrier, dictionnaire des années 1950, photographies de bureaux d'écolier d'époque...). Quasiment à chaque séance, un élève de la classe avait quelque chose à présenter à ses camarades. Ce fut très enrichissant car cela amenait les élèves à échanger entre eux, à s'interroger, à comparer avec leurs propres outils ...

L'utilisation de la littérature de jeunesse a aussi été déterminante dans le projet mené. En effet, étudier des extraits d'albums de jeunesse traitant de l'école avant leur époque fut très intéressant car cela a permis aux élèves d'entrer très vite dans le thème étudié et d'entraîner une interaction conséquente entre les élèves et moi-même.

Sur le plan historique, les élèves ont réussi à se situer dans le passé étudié (la fin du XIX^{ème} siècle, l'époque des lois Ferry) et le fait d'aborder l'époque de leurs grand-parents leur a parlé et leur a paru familier. De nombreux élèves m'ont signalé qu'ils avaient apprécié faire de l'histoire de cette manière car cela changeait des cours magistraux dont ils avaient l'habitude et leur investissement fut certain.

2) Les points faibles.

Une difficulté majeure, dans cette séquence d'apprentissages, fut la production d'écrit : beaucoup d'élèves ont eu peur de « mal faire », certains ont rencontré des difficultés pour développer leur imagination, il a donc été complexe pour les élèves et pour moi-même de gérer cet exercice de rédaction. Leurs récits étaient, pour la plupart, écrits avec de très nombreuses

fautes d'orthographe et de grammaire, le travail de correction, que ce soit pour les élèves ou pour moi-même fut très long, et sans cette laborieuse correction, les élèves auraient certainement pu approfondir leur récit et faire des recherches complémentaires sur l'école à l'époque de leurs grands-parents, par exemple.

Certains élèves ont aussi rencontré des difficultés pour se projeter dans le futur. Malgré le tableau de comparaison entre les différentes époques, quelques enfants ont été, au départ, bloqués face au travail qui leur était demandé. Peut-être aurait-il fallu étudier quelques extraits de sciences-fiction, pour que les élèves saisissent plus la notion de futur, d'univers futuriste. De plus, quelques enfants se sont trop focalisés sur le tableau de comparaison et ont eu du mal à en sortir, à laisser plus parler leur imagination.

Enfin, j'ai le regret de ne pas avoir eu assez de temps pour réaliser en profondeur cette séquence. En effet, j'ai eu le sentiment de vouloir travailler beaucoup de compétences avec les élèves, toutes ont été abordées mais certainement pas assez approfondies. Mon stage ne durant que dix jours, je ne pouvais pas faire autrement, mais je pense que c'est un projet intéressant à mener sur un long terme, pendant une période entière par exemple.

3) Si c'était à refaire ...

Si je devais retravailler cette séquence (ce que je ferais certainement si j'avais une classe de cycle 3 pour un long moment), je prendrais plus de temps pour travailler chaque point :

- je choisirais plus de textes en littérature de jeunesse pour que les élèves aient un plus grand réseau de références sur le thème historique de l'école. Pourquoi ne pas étudier un ouvrage dans son intégralité sur l'histoire d'un enfant de l'âge des élèves dans les années 1950-1960, comme *Le petit Nicolas*, de René Goscinny et Jean-Jacques Sempé, par exemple, ce livre traitant à la fois de la vie quotidienne et de la vie à l'école de Nicolas.
- en ce qui concerne la partie histoire, je travaillerais avec les élèves l'étude du document historique. En effet, je me suis rendue compte, au fil de mes recherches que je n'avais pas abordé correctement l'étude du document histoire : je n'ai pas demandé aux élèves d'en réaliser une analyse externe puis interne. Je me suis contentée de leur poser des questions sur les documents sans vraiment amener les élèves à la critique du document, chose qu'un professeur doit normalement faire avec ses élèves lorsqu'ils étudient un document. Tout document doit être critiqué.
- à propos du travail de rédaction demandé aux élèves, je déciderais de ne pas demander à chaque élève d'écrire un récit, mais les élèves en rédigeraient un deux par deux. Cela

permettrait aux élèves en difficulté face à l'écrit, de se sentir moins démunis face à cet exercice. Une interaction pourrait alors avoir lieu entre les élèves et le récit demandé pourrait avoir une consigne plus exigeante.

- enfin, au cours de cette séquence, il pourrait être intéressant de demander à une personne âgée de témoigner de son vécu scolaire, lors d'une intervention face aux élèves au sein de la classe. Ou bien, si une maison de retraite se trouve dans la ville ou le village de l'école, pourquoi ne pas demander aux élèves de se mettre en situation d'investigation et d'aller interroger les personnes âgées sur leur vécu scolaire.

Conclusion :

Réaliser ce mémoire m'a beaucoup apporté concernant ma formation et m'a permis d'améliorer ma pratique enseignante, notamment en ce qui concerne la discipline de l'histoire. Lorsque l'on enseigne l'histoire, il faut concevoir et mettre en œuvre un enseignement qui va permettre aux élèves de s'enrichir culturellement et de développer un esprit critique certain face aux documents étudiés et aux événements et personnages historiques abordés. L'objectif du professeur doit être de donner du sens à l'histoire enseignée et que chaque élève s'approprie les savoirs. Il faut donc penser et adapter les modes d'apprentissage pour éviter une trop grande accumulation de connaissances pour les élèves.

A ma problématique de départ « A travers l'enseignement en histoire du thème de « l'école d'autrefois » et l'utilisation de la littérature de jeunesse, comment faire prendre conscience aux élèves de l'évolution du temps et des sociétés? », je peux désormais répondre qu'associer la discipline de l'histoire à celle du français, plus particulièrement à la littérature, permet aux élèves de s'impliquer réellement dans le passé historique. En effet, le récit historique leur permet d'entrer en immersion au sein d'une époque, grâce à des personnages auxquels ils peuvent s'identifier, à des événements marquant décrit précisément, à des images, des dessins représentatifs ...

Concernant mes recherches historiques sur l'évolution de l'école, j'ai pu constater qu'il s'agissait d'une institution en perpétuel changement, que ce soit au niveau de l'organisation et des programmes ou de la condition des professeurs. Cela reste encore actuel de nos jours, notamment avec le projet de loi pour la refondation de l'école qui commencera dès la rentrée 2013-2014, avec le changement des rythmes scolaires, ou encore avec le prolongement de la formation des enseignants au niveau Master depuis 2009.

Mon travail se termine avec l'envie d'approfondir la séquence d'apprentissage menée lors de mon expérimentation, en concluant par une visite pédagogique au Musée vivant de l'École Publique, à Laval, ville principale de mon département, la Mayenne (53). Le Musée Vivant de l'École Publique présente de manière fidèle l'ambiance de l'école primaire de la fin du XIX^{ème} siècle et la première partie du XX^{ème} siècle. Plus de dix mille objets,

éléments de mobiliers, panneaux muraux, livres scolaires...permettent de faire revivre, cent ans après, le quotidien des écoliers de l'époque. Il présente le modèle type de l'école de la IIIème République.

Je pense qu'une visite de ce musée permettrait aux élèves de se confronter de manière réelle au patrimoine culturel, de se créer ou d'enrichir leur identité culturelle. Ce serait aussi l'occasion pour eux, de réinvestir les savoirs travaillés en classe.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages à visée historique :

ALBERTINI Pierre, *L'école en France XIX ème et XX ème siècle, de la maternelle à l'université*, Hachette, Paris, 1992

COMBES Jean, *Histoire de l'école primaire élémentaire en France*, PUF, Paris, 1997

COMPAGNON Béatrice, THEVENIN Anne, *Histoire des instituteurs et des professeurs de 1880 à nos jours*, Perrin, Paris, 2001

DEYROLLE Louis Albert de Broglie, *Leçons de choses*, Michel Lafon, Paris, 2010

GAL Roger, *Histoire de l'éducation*, PUF, Paris, 1948, 10ème édition : 1979

GARCIA Patrick, LEDUC Jean, *L'enseignement de l'histoire en France, de l'Ancien Régime à nos jours*, Armand Colin, Paris, 2003

GIOLITTO Pierre, *Histoire de l'enseignement primaire au XIX ème siècle: les méthodes d'enseignement*, Nathan-Université, Paris, 1984

Dir. MERGNAC Marie-Odile, BRANCQ Caroline, VILRET Delphine, *Les écoliers et leurs maîtres en France d'autrefois*, Archives & Culture, Paris, 2005

PIEROT Robert, *L'instituteur public aujourd'hui*, Berger-Levrault, Paris, 1980

PROST Antoine, *L'enseignement en France, 1800-1967*, Armand Colin, Paris, 1968

TROGER Vincent, RUANO-BORBALAN Jean-Claude, *Histoire du système éducatif*, PUF, Paris, 2005

Ouvrages à visée pédagogique :

BASSAGET Jean-Marc, *L'histoire au cycle 3*, Retz, Paris, 2005

COMELLI Dominique, *Comment on enseigne l'histoire à nos enfants*, Comme un accordéon, l'Atalante, Nantes, 2001

DALONGEVILLE Alain, *Enseigner l'histoire à l'école, cycle 3*, Hachette éducation, Paris, 1995

HOMMET Stanislas, JEANNEAU Rémy, *Quelle histoire enseigner à l'école primaire? Clés pour comprendre. Outils pour agir*, Hachette éducation, Paris, 2009

PELTIER Michel, *Littérature : roman et Histoire, cycle 3*, Bordas pédagogie, Paris, 2004

PELTIER Michel, *Trésors des récits historiques pour la jeunesse, cycle III*, CRDP de l'académie de Créteil , Paris, 2002

TDC école, *L'école en France, XVIIè-XXIè siècle*, n°48, 15 décembre 2009, Mayenne

Documents officiels :

Ministère de l'Éducation nationale, *Bulletin officiel n°1*, 14 février 2002

Ministère de l'Éducation nationale, *Bulletin Officiel n°3*, 19 juin 2008

Ministère de l'Éducation nationale, *Bulletin officiel n°1*, 5 janvier 2012

Ministère de l'Éducation nationale, *Le socle commun des connaissances et des compétences*, décret du 11 juillet 2006

Ministère de l'Éducation nationale, *Histoire et géographie, cycle des approfondissements, document d'application des programmes*, CNDP, octobre 2002

Ouvrages destinés à la jeunesse :

BONOTAUX Gilles et LASSERE Hélène, *Quand papa avait mon âge*, Autrement, Paris, 2000

DELOBBE Karine, *Des enfants au XIX ème siècle*, PEMF, Paris, 2000

POMMAUX Yvan, *Avant la télé*, Ecole des loisirs, Paris, 2002

Sitographie :

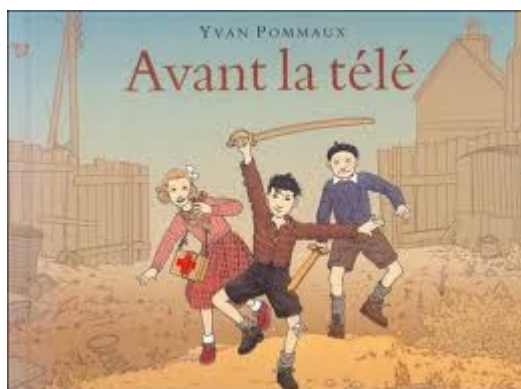
eduscol.education.fr

www.education.gouv.fr

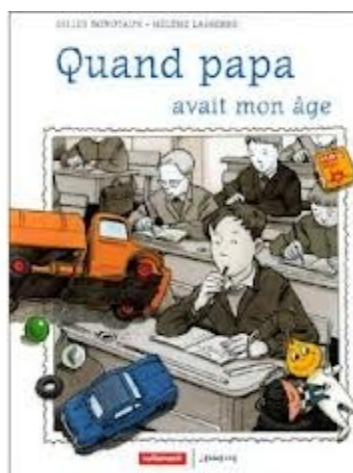
ANNEXES

- 1- Les ouvrages étudiés avec les élèves.
- 2- Extraits travaillés avec les élèves à partir de l'album *Avant la télé* de Yvan Pommaux.
- 3- Tableau de comparaison complété avec les élèves à la suite de l'observation et l'analyse du premier extrait.
- 4- Extraits du deuxième ouvrage travaillé avec les élèves, sur le thème de la récréation issu de *Quand papa avait mon âge*, de Gilles Bonotaux et Hélène Lassère.
- 5- Troisième document travaillé, ciblé sur le thème de l'historique de l'école à la fin du XIX ème siècle, extrait de *Des enfants au XIX ème siècle* de Karine Delobbe.
- 6- Questions traitées par une élève à propos du texte « L'École de la République ».
- 7- Tableau de comparaison réutilisé par un élève lors du premier jet de rédaction, dans le but de développer son imagination concernant l'école à l'époque du futur.
- 8- Premier jet de rédaction d'un élève.
- 9- Rédactions achevées de quelques élèves, tous niveaux confondus.
- 10- Le livre de la classe écrit et illustré par les élèves de CM2 de l'école Jean de la Fontaine.

1- Les ouvrages étudiés avec les élèves



POMMAUX Yvan, Avant la télé, Ecole des loisirs, Paris, 2002



BONOTAUX Gilles et LASSERE Héléne, Quand papa avait mon âge, Autrement, Paris, 2000



DELOBBE Karine, Des enfants au XIX^e siècle, PEMF, Paris, 2000

2- Extraits travaillés avec les élèves à partir de l'album *Avant la télé* de Yvan Pommaux

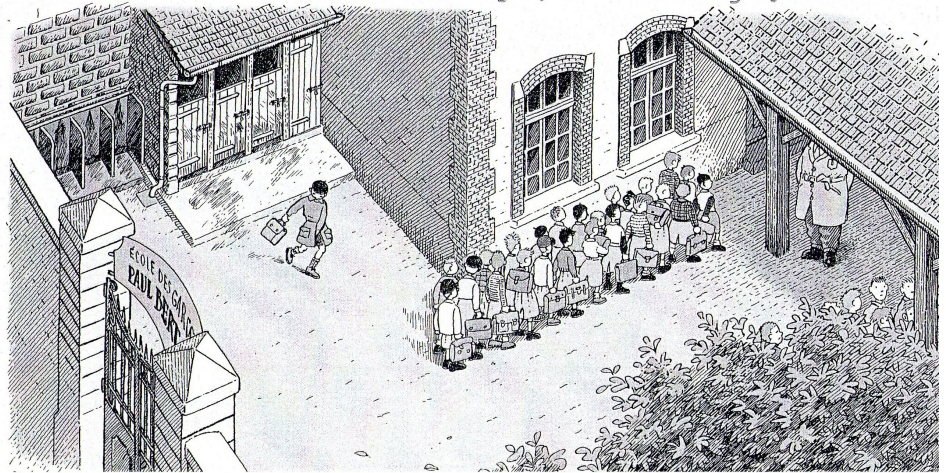
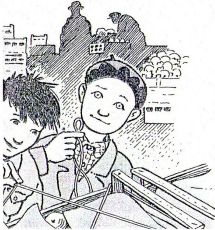


L'école est à un kilomètre. Il n'y a pas de bus. Tôt le matin, Alain, Serge et Mich ont rendez-vous pour partir ensemble, à pied. Encore tout endormis, ils marchent d'abord sans se dire un mot, puis se réveillent peu à peu. Souvent, ils croisent la « Marie-Mitaine », une horrible vieille qui s'amuse à faire peur aux enfants en hurlant des grossièretés.

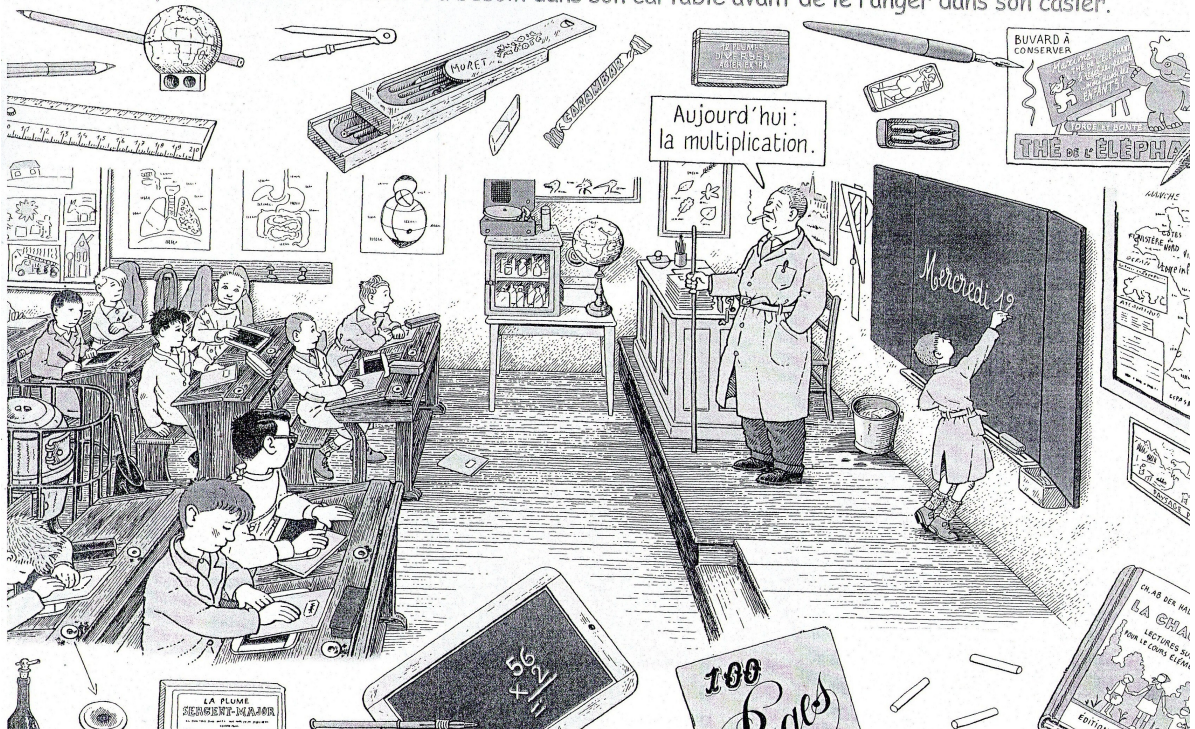


Bientôt, les trois amis se séparent. La fille va à l'École de filles, les garçons à l'École de garçons.

En traversant le marché, Alain et Serge chapardent des élastiques tendus sur les cageots de fruits...



Aujourd'hui, le maître a compté trente-sept élèves. Il y a deux absents. Comme ses camarades, Alain porte une blouse. Il prend les affaires dont il a besoin dans son cartable avant de le ranger dans son casier.

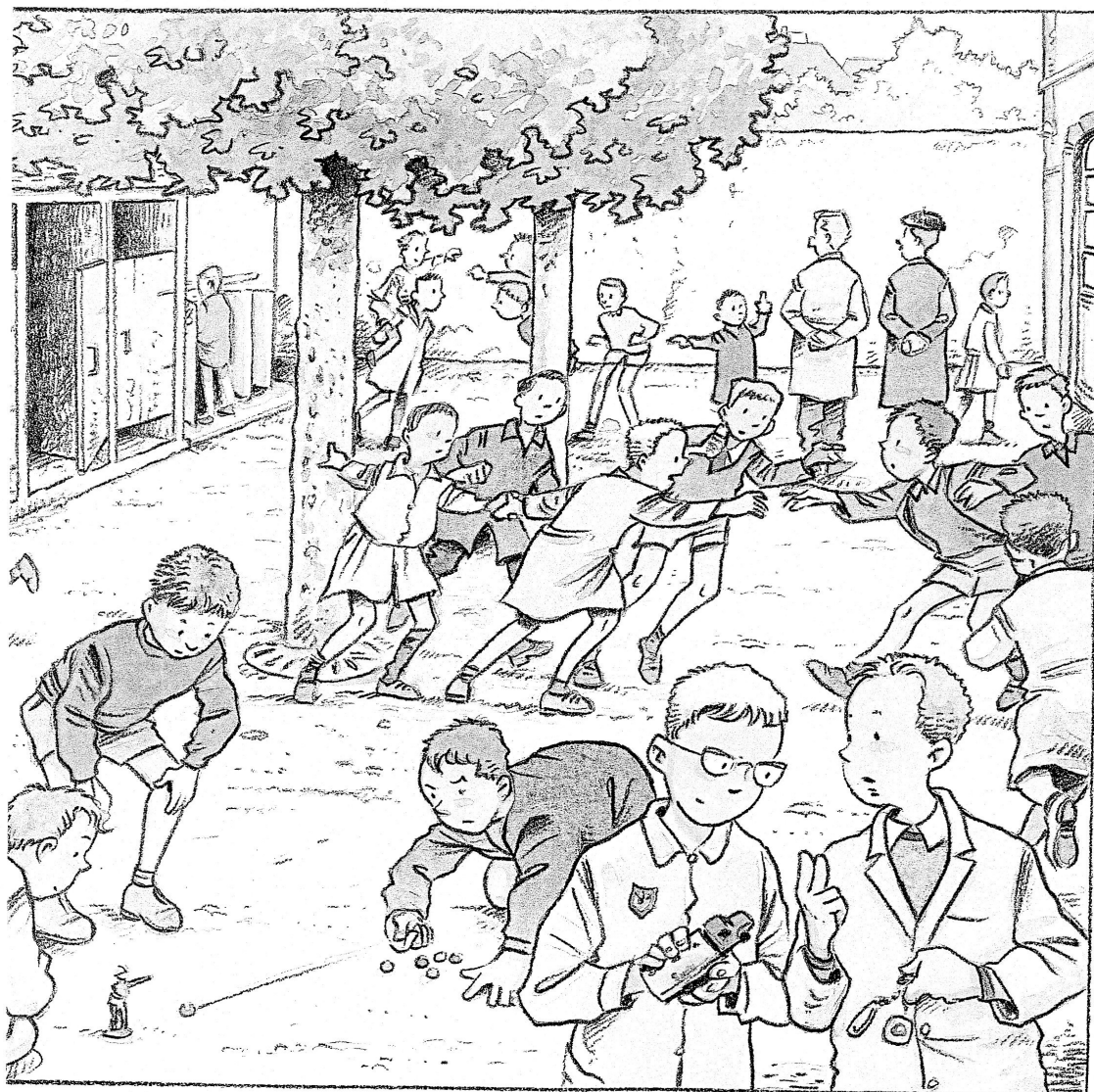


3- Tableau de comparaison complété avec les élèves à la suite de l'observation et l'analyse du premier extrait

	Avant	Maintenant	Après
Type d'école	<ul style="list-style-type: none"> - école de garçons - école de filles 	<ul style="list-style-type: none"> - école mixte 	
Les élèves	<ul style="list-style-type: none"> - même vêtement (blouse) - ils écrivent avec des plumes, ils ont un encrier - ils ont des ardoises avec des craies - pour ranger leurs affaires ils ont une petite boîte en bois - ils sont autorisés à apporter des bonbons - ils ont école le mercredi, leur jour de repos est le jeudi 	<ul style="list-style-type: none"> - vêtement différents, les élèves s'habillent comme ils veulent - ils écrivent avec des stylos - certains élèves ont des ardoises blanches avec des feutres - les élèves ont une trousse avec pleins de crayons - les bonbons sont interdits sauf les jours d'anniversaire - le jour de repos est le mercredi 	
L'enseignant	<ul style="list-style-type: none"> - il porte une blouse et une cravate - il fume dans la classe - il est situé sur une estrade, il domine la classe et son bureau est à cet endroit, face aux élèves - il tient un bâton dans la main (symbole de l'autorité) 	<ul style="list-style-type: none"> - il s'habille comme il le souhaite - il n'a pas le droit de fumer dans l'école - il n'a plus de bâton 	
L'environnement de la classe	<ul style="list-style-type: none"> - pour chauffer la classe, il y a un poêle au milieu de la classe - le sol est en parquet - pour écouter la musique il y a un tourne-disque 	<ul style="list-style-type: none"> - les classes sont équipées de radiateurs - il y a du carrelage dans la classe - il y a un lecteur CD dans la classe 	

Tableau de comparaison réalisé à partir de l'étude d'une double page extraite de « Avant la télé » de Yvan Pommaux

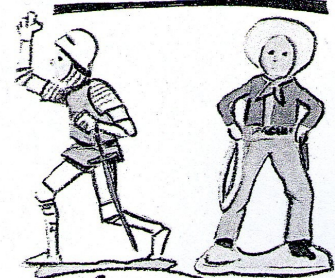
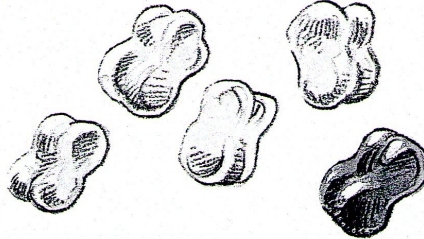
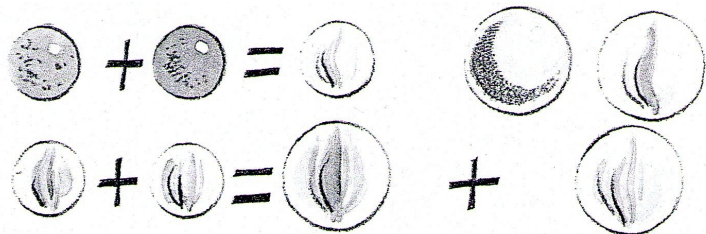
4- Extraits du deuxième ouvrage travaillé avec les élèves, sur le thème de la récréation issu de *Quand papa avait mon âge*, de Gilles Bonotaux et Hélène Lassère



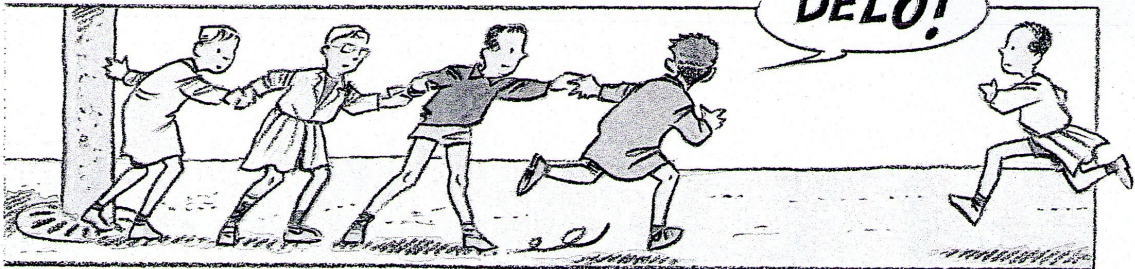
Dans la cour de récré, il y avait : des platanes et un marronnier, il était formellement interdit de lancer des marrons. Il arrivait que papa le fasse quand même.
Au fond : des WC qui sentaient mauvais et dont les portes ne fermaient pas (aussi papa ne faisait jamais caca à l'école, sauf urgence).

Tout autour, des murs très hauts pour que papa et ses camarades ne s'évadent pas.
En attendant d'être grand, papa jouait aux billes, à la délo*, aux autos et à lancer des gravillons par-dessus le mur qui donnait sur la cour des filles.

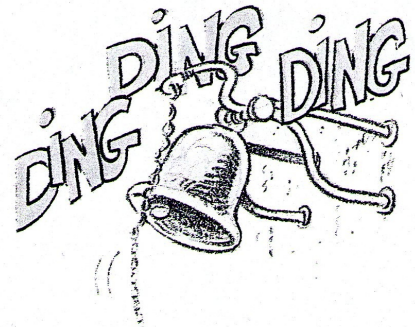
Deux billes en terre valaient une agate. Deux agates, un calot. Trois calots, deux soldats en plastoque et tous les osselets avaient la même valeur.



Papa criait "délo" quand il délivrait ses copains.



... et quand il lançait des cailloux par-dessus le mur des filles, là, c'était elles qui criaient. Il fallait faire attention de ne pas se faire piquer par le maître.



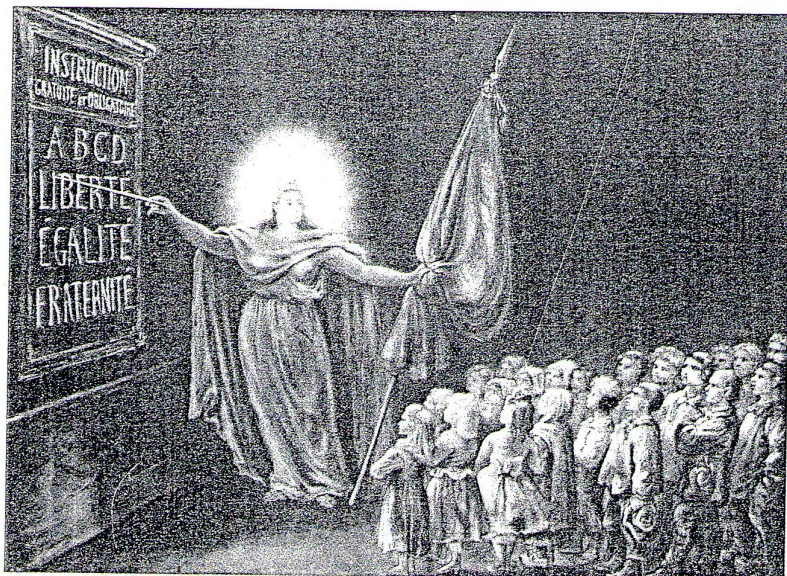
Ce n'était pas une sonnerie, mais une cloche qui annonçait la fin de la récré.

L'ÉCOLE DE LA RÉPUBLIQUE



Jules Ferry (1832-1893).

Cette allégorie, réalisée en 1880, représente le triomphe de l'école de la République. Bibliothèque nationale de France, Paris.



Le second Empire laisse place à la III^e République. Celle-ci instaure l'école publique gratuite, laïque et obligatoire. Des écrivains évoquent la vie d'écolier à la « publique ».

Gratuite, laïque et obligatoire

Dans les années 1880, par une série de lois, le ministre de l'Instruction publique Jules Ferry met en place l'école de la République. Des collèges et lycées de jeunes filles sont créés. La loi du 16 juin 1881 décrète la gratuité de l'enseignement primaire. Celle du 28 mars 1882 instaure l'obligation scolaire pour les enfants âgés de 6 à 13 ans et la laïcité de l'école publique ; le personnel

enseignant est exclusivement laïque l'enseignement religieux est supprimé du programme.

Chaque village de France se dote alors d'au moins une école primaire. Partout on construit des locaux susceptibles d'accueillir les enfants : classes aux hautes fenêtres de chaque côté, cour avec préau et sanitaires.

Un programme national

Le programme national comprend la lecture, l'écriture, le calcul, l'orthographe, la rédaction, la morale, l'histoire, la géographie, les leçons de choses, le chant, la gymnastique, le travail manuel, le jardinage...

Du haut de son estrade, le maître règne sans partage sur la classe. Il prépare les plus âgés et ceux qu'il juge les plus aptes à réussir au certificat d'études primaires. Ce diplôme permet à de nombreux jeunes d'entrer dans les diverses administrations : poste, douane, impôts, chemins de fer...



*Leçon de « choses »
(leçon d'observation)
dans un lycée de la République.
Les élèves disciplinés écoutent le maître
avec attention. Ils reproduisent
sur leur cahier le dessin du tableau.
Musée national de l'éducation, Rouen.*

La vie d'écolier

Dans le *Livre de mon ami*, Anatole France nous conte la joie émue du jeune Pierre Nozière le jour de la rentrée : « L'idée de revoir ses camarades lui remettait la joie au cœur. Il avait tant de choses à dire et à entendre ! [...] C'est si bon de retrouver ses camarades. » Si, pour les uns, l'école c'est tout d'abord les camarades, pour les autres, c'est aussi le maître et ce qu'il enseigne. Du cours préparatoire au cours supérieur, c'est une suite de connaissances, d'apprentissages de plus en plus complexes. Il y a aussi les devoirs du soir évoqués par C. C. : « Nous emportions à la

maison des rédactions et des problèmes ; la table essuyée, nous nous mettions à un bout [...] le père, la mère étaient là ; on appelait à la rescousse l'oncle ou le parrain. » Beaucoup de travail en somme. Et au bout de ces efforts, le certificat d'études : « *Trois mois avant le grand jour, nous étions mis au régime quotidien de la rédaction, des deux dictées et des six problèmes. On s'en allait un peu tremblants vers l'école du chef-lieu ; mais au retour, quelle jubilation !* » Cet examen est très important pour les enfants, les parents et les maîtres. C'est un peu une fête

scolaire pour la commune, qui témoigne ainsi de son attachement à la « publique ».

Mais la vie d'écolier c'est aussi la récréation à chaque demi-journée de classe ; un moment irremplaçable de détente et de jeux. Dans la cour, souvent, une frontière sépare les filles des garçons. Les premières se contentent de marches d'escalier ou de l'ombre d'un arbre pour s'adonner à des devinettes, des comptines et des rondes ; les seconds, s'octroyant le plus grand espace, jouent à saute-mouton, au gendarme et au voleur, aux tournois de chevalerie...

6- Questions traitées par une élève à propos du texte « L'École de la République ».

Maielle

Étude du texte, L'École de la République

Lis le texte et répond aux questions suivantes :

1) Qui a mis en place l'école de la République?

C'est Jules Ferry qui a mis en place l'école de la République.

2) Quelles sont les matières enseignées à l'école dans les années 1880 ? Quelles sont les différences avec les matières que tu apprends à l'école ?

① Ce sont : la lecture, l'écriture, le calcul, l'orthographe, la rédaction, la morale, l'histoire, la géographie, les leçons de choses, le chant, le gym, le travail manuel, le jardinage.

② Des différentes choses sont : ~~la morale, la morale, le jardinage~~

3) A la fin de l'école primaire les élèves passaient un diplôme, comment s'appelaient-il ? Quelles étaient les épreuves à réussir pour obtenir ce diplôme ?

① Il s'appelle le certificat d'études primaires.

② Les portes, douane, impôts, chemin de fer.

une rédaction, deux dictées et six problèmes de Mathématiques.

4) De quelle manière l'élève faisait-il ses devoirs le soir ?

Il faisait ses devoirs avec l'aide de

toute la famille, et allait à la rescousse

le voisinage parce que cela était nécessaire.

7- Tableau de comparaison réutilisé par un élève lors du premier jet de rédaction, dans le but de développer son imagination concernant l'école à l'époque du futur

	Avant	Maintenant	Après
Type d'école	<ul style="list-style-type: none"> - école de garçons - école de filles 	<ul style="list-style-type: none"> - école mixte 	<ul style="list-style-type: none"> - école mixte
Les élèves	<ul style="list-style-type: none"> - même vêtement (blouse) - ils écrivent avec des plumes, ils ont un encrier - ils ont des ardoises avec des craies - pour ranger leurs affaires ils ont une petite boîte en bois - ils sont autorisés à apporter des bonbons - ils ont école le mercredi, leur jour de repos est le jeudi 	<ul style="list-style-type: none"> - vêtement différents, les élèves s'habillent comme ils veulent - ils écrivent avec des stylos - certains élèves ont des ardoises blanches avec des feutres - les élèves ont une trousse avec pleins de crayons - les bonbons sont interdits sauf les jours d'anniversaire - le jour de repos est le mercredi 	<ul style="list-style-type: none"> - les garçons prennent des jus et collant et les filles pareil. - ils auront chacun un ordinateur portable. - ils n'ont pas besoin de matériel, tout sera dans l'ordinateur - les bonbons sont autorisés, mais tous les deux jours. - ils auront cours que le matin et des activités (sport) l'après-midi.
L'enseignant	<ul style="list-style-type: none"> - il porte une blouse et une cravate - il fume dans la classe - il est situé sur une estrade, il domine la classe et son bureau est à cet endroit, face aux élèves - il tient un bâton dans la main (symbole de l'autorité) 	<ul style="list-style-type: none"> - il s'habille comme il le souhaite - il n'a pas le droit de fumer dans l'école - il n'a plus de bâton 	<ul style="list-style-type: none"> - il s'habille en costume - il fume quand il le voudra - fume en dehors de la classe. - il tiendra une grande course dans les mains.
L'environnement de la classe	<ul style="list-style-type: none"> - pour chauffer la classe, il y a un poêle au milieu de la classe - le sol est en parquet - pour écouter la musique il y a un tourne-disque 	<ul style="list-style-type: none"> - les classes sont équipées de radiateurs - il y a du carrelage dans la classe - il y a un lecteur CD dans la classe 	<ul style="list-style-type: none"> - la classe sera équipée d'appareils électroniques (ordinateurs, vidéo-projection...) - le sol de la classe est en bois. le sol sera chauffé

8- Premier jet de rédaction d'un élève

Peter

Écris un texte d'environ 15 lignes qui décrit l'école
dont tu rêves pour le futur. Ton récit commencera par
En 2070, l'école sera... Écris ton texte au futur

En 2070, l'école sera un sous-marin en forme de ~~véhicule~~
~~sous-marin~~

sous-marin car de dans il y aura des jacuzzi

• en les cours ont des livres sous-marin et de vitres

• par terre incassables ^{syn'} il y aura plus des mitaines se sont les

robot, les enfants aura ^{des} ordinateurs tactiles, et de récréation

• et ont on apprendra à faire des passions magique pour avoir des
pétions

• pouvoir et on regardera le cinéma et on mangera des pop-corn

• avec des lunettes en 3D et quand on corrige on appuie sur

• un bouton électronique et on envoie au tableau électronique

9- Rédactions achevées de quelques élèves, tous niveaux confondus

En 2070, l'école sera une cours de récréation.
Il y aura des rébs volants pas de punition, pas de
leçons le soir. On travaillera avec des ordinateurs.
Il y aura une sortie gratuite chaque semaine. On
aura le droit de ramener des bonbons. Et la
cantine, les légumes viendront d'un jardin.
Il y aura moins de travail la journée. Les enfants
feront du sport toute l'après midi. Il y aura un
terrain de tennis dans la cour. On amène
ses consoles de jeux. La cantine sera
un self. Il y aura une piscine extérieure dans
la cour.

Maxime

En 2070, l'école sera immense car toute la commune y sera. Ils auront tout, que ce soit enfants ou adultes, des vêtements qu'ils pourront changer où ils veulent et quand ils veulent grâce à une simple manette.

Ils écriront avec des stylos à vingt couleurs et ceux-ci seront rangés dans une petite armoire qui sera posée sur le bureau. Les bonbons seront autorisés. Les ordinateurs seront avec un style laser. Le jeudi et le week-end ils seront au repos. Quand il y aura trop de bruit en classe le maître ou la maîtresse parlera dans un haut-parleur. La classe sera fournie d'une piscine, au milieu, et d'une zone.

Dehors il y aura des télévisions, des DS, des playstation 2, des ordinateurs, des Wii, des jacuzzis et les boîtes seront multicolores. Sur le terrain de football les enfants pourront jouer avec des professionnels. Le lundi il y aura un DJ qui viendra maître de la musique. Les récréations dureront cinquante-cinq minutes.

Romane.

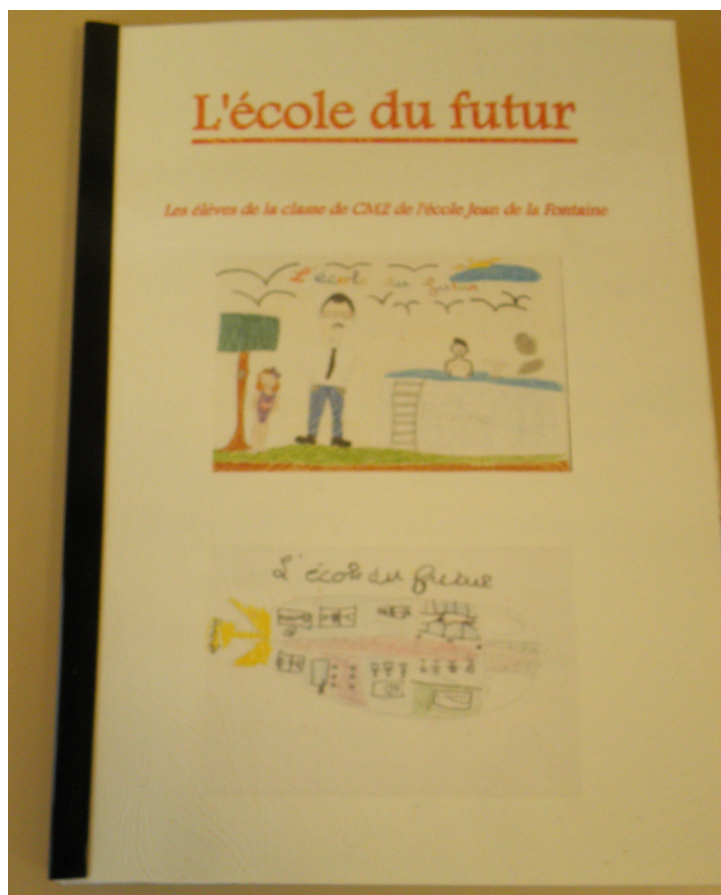
En 2070 l'école sera différente des autres les enfants écriront avec des stylos électroniques, avec des TBI et des craies invisibles. Ils rangeront leurs affaires dans des boîtes électroniques et ils iront à l'école le dimanche, ils se reposeront le lundi. L'enseignant aura deux boutons, un bouton pour afficher les leçons et le deuxième pour appeler un robot qui donne les feuilles et les stylos, tout ce que fait le maître sauf les punitions. Dans la classe, ils auront un lecteur CD et chaque élève aura une tablette tactile, pour écrire dessus à la place de couper les arbres pour en faire des feuilles. Et il y aura toujours du carrelage et surtout des jacuzzi. Il y aura une salle de musique et tous les jours il y aura un DJ. Et un vaisseau spatial si l'école prend feu.

Matéo

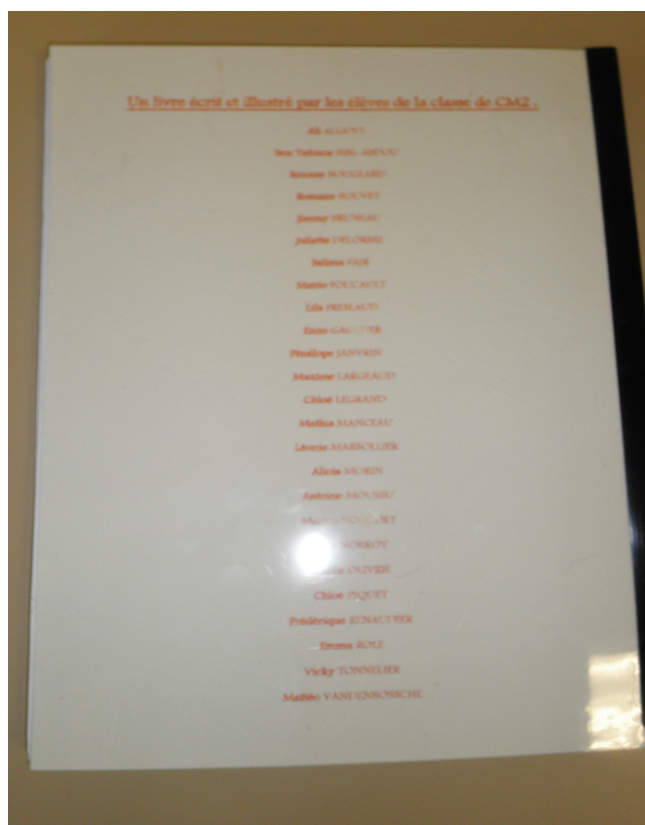
En 2070, l'école sera l'école des adultes et l'école
des enfants, ils mettront des vêtements de luxe.
Les professeurs écriront pour nous. Le tableau
sera un TBI. Les enfants n'auront pas besoin
d'acheter des crayons l'école leur fournira. Les
enfants amèneront des son bords quand ils voudront.
Les enfants auront trois jours d'école par semaine
(Sundi, Mercredi, Vendredi). Les tableaux de la classe
seront chauffants et le sol sera en verre et
chauffant. Ils auront des chaises à roulettes.
L'école fournira les cahiers et les ardoises.

Antoine

10- Le livre de la classe écrit et illustré par les élèves de CM2 de l'école Jean de la Fontaine



La première de couverture



La quatrième de couverture

