



Universitat de Perpignan **Via Domitia**

UNIVERSITAT DE PERPINYÀ VIA DOMÍCIA - IFCT
INSTITUT FRANCO-CATALÀ TRANSFRONTERER
ICRECS - Institut Català de Recerques en Ciències
Socials

Felip JOULIÉ



La creacion d'un esplech d'aprendissatge de l'istòria
dins l'encastre d'una didactica de l'istòria a Calandreta

Memòria de Master 2.

Mencion : Mestièrs de l'Educacion e de la Formacion
Especialitat : Ensenhament Bilingue Immersiu

Presidenta de la jurada : Martina Camiade

jos la direccion de : Olivier Francomme

Sòcis de la jurada : Patrici Baccou (tutor) e Pèire-Joan Laffitte

Annada universitaria 2012-2013



Philippe JOULIÉ

La creacion d'un esplech d'aprendissatge de l'istòria
dins l'encastre d'una didactica de l'istòria a Calandreta.

Volume I

Memòria de Master 2.

Mencion : Mestièrs de l'Educacion e de la Formacion
Especialitat : Ensenhament Bilingue Immersiu

Presidenta de la jurada : Martina Camiade

jos la direccion de : Olivier Francomme

Sòcis de la jurada : Patrici Baccou (tutor) e Pèire-Joan Laffitte

Annada universitaria 2012-2013

« N'aurèi pas pro de la mia vita,
N'aurèi pas pro de cent cançons,
Entà'us tornar ua petita
Part de çò qui m'an balhat, tots.

**Que son los mens,
Drets sus la tèrra,
Que van tot doç suu caminau,
Lo camp laurat que huma encuèra,
Que son los mens, los de qui cau.**

Ne hèn pas a la loteria,
N'atenden pas hèra deu cèu,
Sonque dilhèu, combat lo dia,
E de poder dromir la nueit.

Ne saben pas la grana Història,
Qu'aidan los chins a vàder grans
E qu'an au hons de la memòria
Tots los qui son passats abans.

Ne hartan pas jamei lo monde,
Son pas sovent sus lo jornau.
Sonque un còp tà vièner au monde,
E tà plegar, qu'ei lo dusau.¹ »

*« Je n'aurai pas assez de ma vie,
Je n'aurai pas assez de cent chansons,
Pour leur rendre une petite
Part de ce qu'ils m'ont donné, tous.*

***Ce sont les miens,
Debout sur la terre,
Ils vont lentement sur le chemin
Le champ labouré fume encore,
Ce sont les miens, ceux qui sont ce qu'il faut
qu'ils soient.***

*Ils ne jouent pas à la loterie
Ils n'attendent pas grand chose du ciel,
Rien que, peut être, du combat le jour,
Et de pouvoir dormir la nuit.*

*Ils ne savent pas la grande Histoire,
Ils aident leurs enfants à devenir grands,
Et ils ont au fond de la mémoire,
Tous ceux qui sont passés avant*

*Ils ne soulent jamais les autres,
Ils ne sont pas souvent dans le journal,
Rien qu'une fois pour venir au monde,
Et la deuxième quand ils s'en vont. »*

¹ Miquèu Maffrand, lo « Jan de Nadau »

« Lo mond comencèt sens l'òme e s'acabarà sens el. [...] Desempuèi que comencèt a alenar e a se noïrir fins a l'invençion dels engenhs atomics e termonuclears, en passar per la descobèrta del fuòc – e levat quand se reproduís el meteís -, l'òme a ren fach que dissociar de miliards d'estructuras per las redusir a un estat ont seràn pas pus perceptiblas d'integracion. Segur que bastiguèt de vilas e cultivèt de camps ; mas quand i pensam, aqueles objèctes son eles meteïsses de maquinas destinadas a produsir d'inèrcia a un ritme e dins una proporcion infinidament mai elevadas que la quantitat d'organisations qu'implican. Quant a las creacions de l'esperit uman, lor sens existís sonque per rapòrt a el, e se confondràn al desòrdre tre qu'aurà desaparegut² ».

² « Le monde a commencé sans l'homme et il s'achèvera sans lui. Les institutions, les moeurs et les coutumes, que j'aurai passé ma vie à inventorier et à comprendre, sont une efflorescence passagère d'une création par rapport à laquelle elles ne possèdent aucun sens, sinon peut-être de permettre à l'humanité d'y jouer son rôle. Loin que ce rôle lui marque une place indépendante et que l'effort de l'homme - même condamné - soit de s'opposer vainement à une déchéance universelle, il apparaît lui-même comme une machine, peut-être plus perfectionnée que les autres, travaillant à la désagrégation d'un ordre originel et précipitant une matière puissamment organisée vers une inertie toujours plus grande et qui sera un jour définitive. Depuis qu'il a commencé à respirer et à se nourrir jusqu'à l'invention des engins atomiques et thermonucléaires, en passant par la découverte du feu - et sauf quand il se reproduit lui-même -, l'homme n'a rien fait d'autre qu'allègrement dissociar des milliards de structures pour les réduire à un état où elles ne sont plus perceptibles d'intégration. Sans doute a-t-il construit des villes et cultivé des champs ; mais quand on y songe, ces objets sont eux-mêmes des machines destinées à produire de l'inertie à un rythme et dans une proportion infiniment plus élevés que la quantité d'organisations qu'ils impliquent. Quant aux créations de l'esprit humain, leur sens n'existe que par rapport à lui, et elles se confondront au désordre dès qu'il aura disparu. » LÉVI-STRAUSS C. *Tristes tropiques*. Paris : Presses pocket, 2001, p. 495.

Mercejaments

a Martina Camiade e Joan Becat, que nos dobriguèron la possibilitat del trabalh aqeste, dins la lenga nòstra,

a Pèire Joan Laffitte e Olivier Francomme, per nos aver menat a escriure çò que sèm e çò que fasèm dins un encastre e una rigor scientificas,

a Patrici Baccou, per son biais cooperatiu d'obrar dins la formacion, per son engatjament, pels sos conselhs precioses e per son ajuda,

als paissèls ajudaires, companhons precioses de trabalh, Mirelha Dedieu, Ania Fraïsse, Corina Lhéritier, Irena Pradal, Joan Francés Albert, Eric Sudrat, emai Patric Albert, mon paissèl, Xavi Ferré, entre autre per sos conselhs avisats,

a Renat Laffitte, per la paraula e l'atencion donada a cadun,

a Felip Hammel, per la fòrça de son engatjament, per l'exemple que balha,

a Joan Loís Blenet, pel servici a la lenga, per son umanitat, e per sas analisas pertinentes,

a Brigitte Vicario, per sa menada dels « e ieu dins la classa » atenta e sens concessions,

a Jany Gibert, per son acompanyament preciós,

a mos grands, a mos parents e a mon fraire, que me menèron las valors que pòrti,

a Geraldina, per las atencions del quotidian e plan mai encara, a Emilia per son ajuda discreta, a Clara, Rosanna e Estela, mas filhas e ma fiertat,

a totes los de Calandreta amb qual ai l'astre de partejar aquela aventura extraordinària.

Ensenhador

PARTIDA 1 : ENSENHAR L'ISTÒRIA.....	11
CAPITOL 1 – UNA DIDACTICA A LA CROSADA DE LA TRASMISSION E DE SOS « USATGES PUBLICS ».....	12
L'istòria escolara : una disciplina sovent convocada.....	13
Quines son los procediments cognitius per pensar en istòria ?.....	16
Nòstra dificultat a ensenhar l'istòria	19
CAPITOL 2 – PROGRAMAS E MANUALS.....	22
Evolucion dels programas.....	22
Cossí explicar aquela febrilitat en matèra de cambiament ?	26
La plaça singulara pels manuals e en que nos concernís.....	29
CAPITOL 3 – FREINET E LOS MANUALS.....	32
Lo manual tua la pensada de l'enfant.....	32
De possibles e de cambiaments.....	33
Los cambiaments devon far nàisser de biaisses novèls.....	36
PARTIDA 2 : LO MANUAL E SON UTILIZACION.....	40
CAPITOL 4 – UN MANUAL PER CALANDRETA ?.....	41
Necessitat d'aver un manual.....	41
Genesa de son elaboracion.....	44
L'utilizacion de l'aisina.....	48
CAPITOL 5 – UN TRABALH EN TRANSVERSALITAT.....	52
Un projècte transversal global	52
En matematicas.....	55
En musica.....	57
PARTIDA 3 : L'AJUDA DE LAS TFPI PER LA MENADA PEDAGOGICA E LAS CONSEQUÉNCIAS PER LA FORMACION A APRENE. .60	
CAPITOL 6 – L'AJUDA DE LAS AISINAS « TECNICAS FREINET E PEDAGOGIA INSTITUCIONALA ».....	61
D'aisinas pedagogicas non especializadas.....	61
Las sortidas	63
Produzir e socialisar.....	66
CAPITOL 7 – TRASMETRE : LA FORMACION DELS MÈSTRES.....	69
La formacion iniciala a APRENE.....	69
Formacion contunha de Calandreta los estagis prepausat per APRENE.....	73

Introduccion

Lo movement Calandreta nasquèt del constat que la transmission de la lenga se fasiá pas pus dins las familhas. E los començaires de Calandreta portèron tre la partença aquel objectiu doble de trasmetre la lenga a las generacions futuras mas pas cossí que siá :

Aquela transmission es estada pensada coma una taula que lo centre n'es l'enfant, una taula dels quatre pès que se tornan trapar dins la Carta de las Calandretas³ :

- l'immersion dins la lenga : la lenga deu èsser « bona a tot far⁴ »
- la pedagogia activa eissida de Freinet e de la Pedagogia Institucionala : l'enfant es al centre, es el que se deu aprene e lo mitan i deu permetre
- associats per far escòla entre parents e regents : l'educacion del mainatges, parents e regents ne son co-responsables
- actors de la vida culturala del parçan : lo projècte aqueste es un projècte de societat, es pas embarrat dins l'escòla

D'autres principis caracterizan aquesta transmission :

- que se faga dins lo respècte de las valors trobadorencas, particularament la de « paratge »,
- que siá una escòla dubèrta a totes, d'educacion populara,
- de « melhorança », una « pedagogia del coratge » coma o ditz Felip Merieus⁵ que torna metre cada jorn son trabalh sul taulièr,
- que demòre un « movement pedagogic⁶ » que visca la « convivéncia », lo viure ensems dins lo respècte de la singularitat de cadun,

En 1995 una convencion amb l'estat permet al ret associatiu de las escòlas immersivas de formar lors mèstres d'escòla. De mai, l'estatut nòstre, se conten un caractèr pròpri (la carta de las Calandretas) es dins la lei de l'escòla de la Republica, se deu de seguir los programas de l'Educacion Nacionala. Aital, es dins l'encastre aqueste que lo trabalh nòstre se faguèt e contunha de se far.

³ Cf annèxa 1: Carta de las Calandretas : <http://calandreta.org/Charte-des-Calandretas.html>

⁴ PETIT J. *L'immersion, une révolution*. Colmar : J. Do Bentzinger, 2001. 198 p.

⁵ PAIN J. *De la pédagogie institutionnelle à la formation des maîtres*. Vigneux : Ed. Matrice, 1994, p.13.

⁶ Dins l'acceptacion del Joan-Loís Blenet, president de la confederacion de las Calandretas, que jòga amb la polisèmia del mot. Lo movement es a l'encòp lo grop social, associatiu mas que s'enclòsca pas, que bolega gràcia a l'activitat de caduna de sas compausantas, coma diria el, que « pedale ».

En 1999-2000 aguèri una classa en responsabilitat de CM1 CM2.

Quand volguèri far d'istòria me mainèri qu'i aviá pas d'aisinas en occitan disponibles. Coma o veirem, es totjorn una dificultat que de trapar de material istoric en occitan.

Me metèri al trabalh e farguèri las aisinas que me fasián de besonh en istòria, escruches en lenga occitana. Aqueste questionament personal rejonhèt una soscadissa cooperativa.

Aquel trabalh foguèt central dins las formacions cooperativas d'istòria que menèrem de 2002 a 2004.

En 2004 aquela còla, a l'inici del director del centre APRENE, Felip Hammel, se clinèt cap a « quina didactica de l'istòria metre en plaça a Calandreta ». Felip Martèl, istorian e militant de la lenga, Rolant Pecout, escrivan apassionat d'istòria, Claudi Alranc, autor occitan, foguèron convidats per nos ajudar per pensar aquel trabalh.

Robert Lafont, escrivan, filosòfe e pensaire occitan, nos escriguèt una « petita istòria Europèa d'occitània⁷ » que plaça resoludament l'istòria d'occitània dins un espaci europenc. Aquel obratge nos ajudèt plan per l'armonisacion del lexic istoric e geografic que seguís las preconizacions del CLO (Conselh de la Lenga Occitana) tal coma las Calandretas (lo CLO quitèt de funcionar e es ara remplaçat pel Congrès permanent de la Lenga Occitana⁸).

E enfin Joan Guilèna, arqueològ e professor onoraire al collègi de França, acceptèt de nos acompanhar en nos porgir d'intervencions dins los camps que n'es especialista.

Atal pendent qualques annadas avèm escambiat, pastissat las nòstras experiéncias d'aprendissatge de l'istòria als mainatges e prepausi de rendre compte d'aquel trabalh pel prisme de la meuna experiéncia.

Nos sembla important de profechar de la cèrca en didactica de l'istòria per fin de n'aisir l'aprendissatge dels calandrons⁹ long de lor cursus.

Començarem doncas per véser ont n'es la cèrca en didactica de l'istòria, mai que mai en França, primièr dins los dos camps de cèrca mai trabalhats en França que son eissits de las didacticas de las sciéncias e las que venon de las sciéncias socialas e de las finalitats civicas de l'istòria ensenhada. Precisarem los obstacles a l'aprendissatge de l'istòria

⁷ Cf bibliografia

⁸ Cf <http://www.locongres.org/>

⁹ Un calandron es un enfant escolarizat dins una escòla Calandreta.

escolara e la dificultat qu'encontram a Calandreta, que dins nòstre objècte, devèm trasmetre la lenga e la cultura occitanas. Nos pausa doncas la question de quina istòria occitana trasmetre ?

Farem puèi un estat dels dos autres camps de cerca en didactica de l'istòria, l'evolucion dels curricula d'istòria en França e los manuals, veirem en particular que los curricula¹⁰ condicionan per una part sonque lo contengut dels manuals.

L'istòria d'Occitània interessèt gaire los istorians, son doncas primièr de militants que se ne trachèron. En tot saludar lor trabalh, ensajarem de profechar de lor ensenhament (en tot tombar pas dins las trapèlas que i cabussèron de còps) en ensajar d'adoptar un marchament scientific.

Consideram cada regent coma un cercaire de son parçan, pensam que cadun se deu apropiari l'istòria locala. L'istòria ten un ponch de vista, lo de l'endrech ont se trapan los mainatges. Pasmens nos sembla important d'aver de dralhas operacionalas per trabalhar en istòria.

Freinet, en son temps, agèt un posicionament fòrt contra los manuals, ensajarem d'i donar la paraula per comprene quina èra sa vision de l'aprendissatge de l'istòria. Poirem véser puèi se, dins l'encastre de las practicas nòstras, en particular en TFPI, demòra la plaça per l'utilizacion d'un manual en istòria.

Dins la segonda partida anarem véser l'elaboracion d'una aisina a Calandreta e son utilizacion dins l'encastre d'un trabalh transversal que necessita d'autres aisinas.

La tresena partida mostrarà la plaça centrala dels tecnicos Freinet e de la PI dins lo dispositiu de formacion a l'istòria e las consequéncias de tot aquel trabalh per la formacion a APRENE.

En rason de la quantitat del corpus, torni mandar a las diferentas annèxas que se presentan en tres volums : volums II, III e IV.

Las annèxas del volum II, i tornarai mandar a flor e a mesura del memòri mas lor lectura autonòma es possible. Dins cada annèxa indicarai la partida del memòri que i fa referéncia. Es doncas un autre camin de lectura del memòri.

Pels volums III e IV, es mon manual en occitan amb lo libre del mèstre en francés. Aquel manual es pas publicable en l'estat que los dreches dels documents integrats son pas totes reglats.

¹⁰ Un curriculum es, dins lo camp educatiu, lo percors de formacion proposat als aprenaires, en França se parla tanben de cursus.

Nota bene : precisions a prepaus de las reviradas.

Aquel esrich me menèt a revirar de tèxtes pedagogics e didactics del francés a l'occitan, es una experiéncia rica e interessanta. Demanda de pensar a l'encòp las nòstras practica linguistica e pedagogica. Al nivèl formal, dins lo còs d'aquel memòri, revirèri las citacions per aisir la lectura del tèxt e metèri en nòtas las citacions originalas.

Partida 1 : Ensenhar l'istòria

Capitol 1 – Una didactica a la crosada de la trasmission e de sos « usatges publics »

La didactica de l'istòria en França es pas un domeni scientific fòrça estructurat. S'es constituïda e contunha de produsir de trabalhs de cèrca, sens ligam vertadièrs amb los istorians, a l'INRP¹¹, a l'universitat Paris VII, e segon los recrutaments dins los IUFM, al dintre de còlas d'ensenhaires-cercaires e d'ensenhaires-formators. Existís pas d'associacion o de revista que fan autoritat, levat de 1990 a 1994, l'IREHG¹², e desempuèi d'unes cercaires que se trapan regularament als rescontres de l'INRP.

Devèm, per una part bèla, a Henri Moniot, l'institucionalizacion universitària de la didactica de l'istòria en França. Rampèla sos fondaments e los centres d'interèsses fundamentals de las cèrcas menadas fins a l'ora d'ara (Moniot & al., 2006)¹³ que son la « disciplina escolara » e « l'apropriacion de l'istòria pels escolans » : « [...] dins aquel ensenhament, es plan de *pensar en istòria* que s'agís. I a pas solament a trasmetre d'enonciats istorics, la practica conscienta dels mòdes de pensar de l'istòria e la gestion rasonada dels usatges publics. » (Moniot, 2006).¹⁴

La didactica de l'istòria, en França, comencèt per aprofèchar de las avançadas de las autras didacticas en particular de las sciéncias pels aspèctes del saber, de sa trasmission e de las modalitats d'aprendissatge (la transposicion didactica).

Mas lèu, los « usatges publics » de l'istòria demandèron un tractament original de la didactica aquesta, tant al nivèl de las referéncias sabentas que de la transposicion didactica e de las practicas socialas de referéncias.

Atal, me sembla important de començar cap a la didactica de l'istòria per las menadas de la cèrca inspiradas per las didacticas de las sciéncias e las que venon de las sciéncias socialas e de las finalitats civicas de l'istòria ensenhada farem puèi un estat dels dos autres camps de cèrca en didactica de l'istòria, l'evolucion dels programas d'istòria en França, çò qu'es un manual e lor ligam (los curricula condicionan per una part lo contengut dels manuals).

Prendrem amb precaucions d'unas resultas per una aplicacion a l'escòla que la màger part de la cèrca se fa pel segondari.

¹¹ Institut Nacional de Recèrca Pedagogica

¹² Institut de Recèrca per l'Ensenhament de l'Istòria e de la Geografia

¹³ Revue de l'association des professeurs d'histoire et de géographie. Les numéros n° 394 et 396, coordonnés par A. Bruter et H. Moniot, présentent un état des lieux national et international.

¹⁴ MONIOT H. « La didactique, qu'est-ce que c'est ? ». *Historiens & Géographes*. 2006. n° 394. p. 193.

L'istòria escolara : una disciplina sovent convocada

L'istòria istoriana pren en compte las interrogacions que traversan la societat. Tal coma o ditz H. Moniot, s'emprenha de l'« imaginari social » que malaxa e recicla. Ensenhar l'istòria es pas sonque trasmetre de donadas validadas per la sciéncia istorica, es far dintrar a l'escòla aquel « monde social del sens [...] coma partenari actiu e responsable ¹⁵ ».

Es doncas malaisit de relevar çò que ven de la demanda sociala e çò qu'a una origina mai escolara dins las interrogacions que traversan l'istòria escolara. D'aitant mai que lor subjèctes son culturalament e socialament sensibles (la Shoah, l'esclavatge, lo fach religiós, l'istòria memòria...).

Per nosautres, a Calandreta, las questions d'ensenyar lo patrimòni es una problematica importanta, me sembla doncas indispensable de véser cossí la cèrca trachèt aquela question a la crosada d'un lagui de l'institucion escolara, de la societat e dels istorians. Sembla que siá una empacha a la bastison d'Euròpa tal coma una sòcle novèl d'apertenéncia. Un autre problematica de còps polemica es la de la problematica de l'Istòria-Memòria que podèm ensajar de ne véser l'ensenyament que nos pòt far.

L'institucion escolara, la societat e los istorians se pausan la question : ensenyar lo « patrimòni » ?

Dins los programas apareisson los objèctes d'estudis patrimonials en 1995. Un estudi¹⁶ nos ajuda a legir sa complexitat. La constitucion del patrimòni a ensenyar se fa en foncion de critèris multiples ; valors identitàrias, culturalas, politics véser economicas que balham a aqueles objèctes (per exemple *La libertat que guida lo pòble* de Delacroix) e que son totes la resulta de causidas qu'implican d'actors (individuals e collectius), dins una temporalitat qu'evoluciona de longa, en presa amb lo processús de « patrimonialisacion » meteís. Atal, lo patrimòni participa a la construccion identitària dels subjèctes, mas un enfant pòirà considerar un objècte coma patrimonial se reconeis una part de « familiaritat » a aquel objècte en rapòrt a son identitat e al projècte conscient (o pas) de « se » reconéisser dins un grop d'apertenéncia que s'i referís. Los rapòrts amb los objèctes patrimonials ensenyats son complèxes, entre resisténcias e procediment de patrimonialisacion. Se l'objècte estudiat es valorizat per l'escolan, cargat de valors eticas, politics e memorialas

¹⁵ « monde social du sens [...] comme partenaire actif et responsable » MONIOT H. « La question de la référence en didactique de l'histoire ». In : TERRISSE A, ÉD. *Didactique des disciplines les références au savoir*. Bruxelles : De Boeck université, 2001, p. 71

¹⁶ SALOMON M.-C. (dir.). *L'enseignement du patrimoine : réception et résistances ?* Rapport de recherche, INRP. 2002. Site : <http://ecehg.inrp.fr>

jutjadas positivas, qu'intra dins son panteon personal o dins lo d'un grop al qual admet aperténer, lo processús de « patrimonialisacion » s'opèra mai aisidament. Dins aquel cas, i a « transcendéncia » - que la còla de recèrca definís coma depassament de se, reduccion de la distància a l'Autre – per acceptacion de valors e d'un sens partejat. Quand la distorsion es febla, la trasmission del patrimòni pòt èsser efectuada per simple « reactivacion » o per « recepcion passiva ». Lo processús pòt atamben èsser lo resultat d'una construccion conscienta, que demanda la participacion activa e critica de l'escolan (es lo cas de la « recepcion activa »). Enfin, una « recepcion reactiva » pòt èsser observada quand la distorsion entre, l'identitat personala de l'escolan e la portada per l'objècte patrimonial estudiat, es tròp bèla. S'agís d'una posicion de reget. Atal, finalitats patrimonialas, culturalas e identitàrias semblan pas obeïr a una deductibilitat simpla, nos en caldrà téner compte dins la mesa en plaça de l'ensenhament dels mainatges coma o veirem mai bas.

Benlèu que seriá pertinent d'iniciar de cercas cap a cossí conciliar apertenéncia e postura critica e cossí bastir a l'encòp una comunautat d'individus e una societat de ciutadans ? Internacionalament, la demanda de ciutadans « competents » es partejada : volèm formar de ciutadans-participants e pas pus sonque de ciutadans-subjèctes (Laville, 2003).

Una enquèsta menada en Sèina-Sant-Denis amb onze classas de cicle 3 e de collègi, doncas de mainatges de uèch a onze ans, balha d'indicas interessantas (Frydman 2004). En far l'ipotèsi que l'ensenhament del patrimòni es d'aitant mai « eficaz » que pòrta sus d'objèctes als quins los ensenhaires son tanben estacas, car « encarnant las valors d'una comunautat a la quina se senton eles meteisses aperténer »¹⁷, la còla estudièt la « recepcion » d'aquel ensenhament en privilegiar l'angle de l'identitat politica. Dins aquel panèl d'una region dicha sensibla, ont 40% dels escolans interrogats an de parents nascuts a l'estrangièr, lo sentiment d'èsser Francés, del mond e de sa comuna es massissament partejat. Los escolans vivon, combinan, articulan de nivèls identitàrias plurals, lo mai sovent sens conflicte. Lo sol nivèl territorial ont d'actituds de reget son sensiblas (per un los cinc interrogats) es lo de l'Union europenca. L'estudi ditz pas se i a d'escarts entre lo sentiment d'apertenéncia a la Ciutat e la volontat de s'i implicar dins l'avenir. Lo caractèr « explicite » de la dimension patrimoniala de l'objècte (valors, comunautats umanas de referéncia territorialament definidas) tal coma l'articulacion e/o l'assemblatge d'escalas diferentas semblan determinants.

¹⁷ « incarnant les valeurs d'une communauté à laquelle ils se sentent eux-mêmes appartenir » FRYDMAN D. (dir.). *Enseignement du patrimoine et construction identitaire des élèves* Rapport de recherche INRP. 2004. p. 12

Me sembla interessant de se pausar la question del perquè d'aquel reget del nivèl territorial europenc per fin d'i èsser atentius e de verificar qu'indusissèm pas, dins las nòstras practicas, sembles regets.

Una question puslèu impausada pels politics : Euròpa un novèl sòcle d'apertenéncia

Per explicar aquel reget d'Euròpa, mantunas ipotèsis son exploradas, ligadas a l'ensenhament de l'istòria o al « relais ensenhant » (Tutiaux-Guillon, 2000).

Las inquietudas dels regents venon de la plaça jutjada tròp importanta de las valors, la paura de deure prene en compte un futur indeterminat ont de causidas politics son en jòc, la necessitat d'ensenhar « autrament ». Car, coma o notava ja l'Inspeccion generala dins son rapòrt sus *La dimension europenca dins los contenguts d'ensenhament* (1996) s'agís plan de passar d'un « contengut academic » a un « sistèma d'actituds e d'apròchis intellectuals » e de privilegiar « pluralisme e tolerància e la dubertura als autres »¹⁸ es plan doncas un cambiament pedagogic important. La basteson d'Euròpa se faguèt tanben per sortir del sègle de violéncia qu'es lo sègle XX^{en}. La foncion d'Istòria-Memòria pren aquí tot son sens mas a de ramificacions mai largas.

L'Istòria-Memòria

Son las demandas dels objèctes socialament e escolarament vius a l'entorn de la problematica Istòria-Memòria que mobilizan la recèrca mas encara mai la question de las tensions entre istòria e memòria e la de la concurréncia memoriala. Ponchan las tensions entre injonccions, evolucions istoriograficas e realitat pedagogicas dins las classes.

Demai, d'ensenhaires receptius a las nocions de respècte, de tolerància, de dubertura al mond pòt participar sens o voler, a immobilisar d'unes escolans dins lo ròtle de portaire d'una « istòria » o d'una « cultura », d'una « identitat » supausada, fòra contèxt e sens la complexitat del procediment migratòri. I auriá « Un impensat que concernís non pas los immigrats eles meteisses mas la nacion ela-meteissa [...]. Dels « autres », l'escòla quita pas de parlar. Mas de « nos », d'un « nos » collectiu e bastit dins una istòria longa, l'escòla a manifestament mai de mal »¹⁹

¹⁸ Comme le notait déjà l'Inspection générale dans son rapport sur La dimension européenne dans les contenus d'enseignement (1996), il s'agit bien de passer d'un « contenu académique » à un « système d'attitudes et d'approches intellectuelles » et de privilégier « pluralisme et tolérance et l'ouverture aux autres ».

¹⁹ « Un impensé qui concerne non pas les immigrés eux-mêmes mais la nation elle-même [...]. Des « autres », l'école ne cesse de parler. Mais de « nous », d'un « nous » collectif et construit dans une histoire longue, l'école a manifestement plus de mal » FALAIZE B (dir.); ABSALON O., MÉRIAUX P. *Enseigner l'histoire de l'immigration*. Rapport de recherche INRP. 2007. p 183

La transmission d'una cultura e de valor comuna deu t ner en compte de    que fa l'especificitat del « penser en istòria » e de    que ne sabém al niv l escolar. Mas que sabém del penser en istòria sul plan escolar, es    qu'anam v ser ara.

Quines son los procediments cognitius per pensar en istòria ?

Los didacticians seguisson las proposicions de H. Moniot en privilegiant la referéncias a l'epistemologia de l'istòria per comprendre las principalas operacions cognitives mobilizadas al cors de l'aprendissatge de la disciplina.

« Lo mètode que l'ensenhament p t balhar, es un mètode pel com rci del passat, un mètode d'aprivadament e d'usatge de las coneissenças istorianas. Car los ressorts de la pensada istoriana, eles, son accessibles a totes, per autan que s'empleguen a los cultivar – segon d'edat plan segur, e en tot utilizar un m de fòrça practic. »²⁰

Tres « postulats epistemologics » o fondan :

Lo rasonament sociologic (e istoric) rel va del rasonament natural qu'es una caracteristica de las sciéncias umanas e socialas desvolopadas per J.-C. Passeron dins Lo rasonament sociologic. L'espaci non-popperian del rasonament natural (1991) e per Prost (2002).

Per comprendre los  mes e las societats del passat, los istorians adoptan un biais de comprendre que se sarra de lo qu'utilizam per la vida sociala (Prost, 1992 ; Ricoeur, 1983-1985)

La compreneson e l'explicacion operan passan pel raconte qu'organisa los eveniments segon un esquèma familhi r estructurat pel cambiament del cors de las causas (Ricoeur, 1983).

Las menadas de la psicologia, en particular lo m de de las representacions socialas de S. Moscovici (1976), la compreneson narrativa e l'importància de la cultura dins l'apropriacion de las coneissenças amb J. Bruner (1991, 1996, 2000), la dobla refer ncia dels concèptes (quotidians e scientifics) en c  de Vygotskij (1934) donan als didactician d'encastres teorics e d'aisinas mai finas per observar e analizar, dins lor còrpus de donadas, los procediments de la pensada naturala, o pensada de sens comun.

²⁰ « La méthode que l'enseignement peut donner, c'est une méthode pour le commerce du passé, une méthode d'appropriation et d'usage des connaissances historiques. Car les ressorts de la pensée historique, eux, sont accessibles à tous, pour autant qu'on s'emploie à les cultiver – selon l'âge bien sûr, et sur un mode très pratique » MONIOT H. *Didactique de l'histoire*. Paris : Nathan, 1993. p. 41-42

Enfin per pensar en istòria, o al pus mens metre a distància la pensada naturala es important de metre en plaça de procediments d'istorisacion que P. Ricoeur sona las rompeduras epistemologicas pròpria a l'istòria : criticar las sorgas, contrarotlar lo rasonament comparatiu, periodizar per bastir lo temps istoric diferent del temps subjectiu, contrarotlar lo gra de generalizacion dels concèptes, trabalhar a l'elaboracion de las entitats, aqueles « quasi-personatges » de l'istòria, distinguir l'istòria e sos usatges.

Per mesurar las adquisicions dels escolans en rapòrt dels objectius d'aprendissatges escolar (menar los escolans cap a mai de racionalitat dins lors coneissenças e dins lor capacitat de reflexion e de mesa a distància), las recèrcas utilizan los metòdes classicas de las sciéncias umanas e socialas : observacion, recuèlh de donadas, descripcion e explicacion per rapòrt als modèls teorics. Analisan las evolucions amb l'ajuda d'estudi longitudinalas efectuas en trabalhar sus mantuns nivèls de classas. Aqueles estudis son pesucs a metre en plaça e doncas minoritaris.

Qué nos apren la cèrca actuala ?

Pensar lo temps istoric

La cèrca es pauc desvolopada per l'ensemble de las operacions ligadas al temps istoric. Es damatge que seriá util de véser las relacions entre las operacions formalas, las representacions del temps istoric e las activitats de periodizacion.

La psicologia cognitiva (Crépault, 1989) nos balhan d'elements precioses per saupre que son las perspectives temporalas des enfants e dels adolescents. Se meton en plaça dapasset. Saupre coordinar la durada e la succession, mobilizar un escandalh coma unitat de temps, montar e davalar lo temps (reversibilitat) son d'adquisicions que se farián per etapas fins al mestritge del « esquèma del temps ». Las perspectives temporalas dels adolescents forman un ensemble de capacitats jamai aquesidas definitivament que cal exercir regularament dins de contèxts diferents. En primari, aqueles operacions de pensada son envisatjadas dins l'encastre mai general del desvolopament cognitiu.

L'edat dels escolans mena sul pic de reticéncia de part dels regents per aqueles aprendissatges complèxes (Loison 2006), son pas ajudats nimai pels manuals. « Coma se lo sol ensenhament del programa dins l'òrdre cronologic, la preséncia d'una frisa per cada capítol, situar qualques datas e personatges deviá permetre als escolans de se ganhar una consciéncia de las duradas, de véser las continuitats e las rompeduras. »²¹

²¹ « Comme si le seul enseignement du programme dans l'ordre chronologique, la présence d'une frise pour chaque chapitre, le repérage de quelques dates et personnages devaient permettre aux élèves d'acquérir une conscience des durées, de repérer les continuités et les ruptures. » LAUTIER N., ALLIEU-MARY N. « La

Aprèn en istòria es tanben « sentir la pluralitat possible de las periodizacions d'un objècte meteís, la practica possible de la periodizacion a escalas diversás e sus diversés objèctes [...], ne jogar se meteís per esprovar las exigéncias, los interèsses, las implicacions de la postura periodizatritz (e non, plan segur, per establir de proposicions concurrentas a las dels istorians) »²².

L'activitat de periodizacion permet tanben de manipular de duradas, de tièras de faches, demanda la capacitat de donar de sens a un periòde en relacion amb una problematica. Aquelas operacions son mesa en òbra tre qu'un ensenhere demanda de classaments diferenciats de tièras de faches mas son pauc legitimadas e explicitadas alara que d'ont mai las consignes dels ensenhaires van cap a d'operacions de pensadas mai especificament istorianas d'ont mai los escolans las mobilisan (Doussot, 2006).

Los procediments de conceptualizacion

Començam de saupre cossí los escolans se bastisson un cèrt nombre de concèptes recorrents dins los corsas d'istòria (revolucion, Estat, nacion, monarquia, dictatura, democracia, guèrra santa) e cossí afortisson lors coneissenças dels periòdes istorics, dels diversés tipas de societat, de la colonizacion, las conquistas, etc

L'objectivacion e l'ancoratge, dos procediments essencials de la teoria de las representacions socialas (Moscovici, 1976), son utilizats per rendre compte dels mòdes d'acquisicion dels concèptes pels escolans.

L'objectivacion (rendre concrèt çò qu'es abstrach), permet de donar de sens en transformar de pauc conegut (o tròp abstrach) en familhièr (mai concrèt). Per aquò far son utilizats las categorizacion naturala, la figuracion, la personificacion e la comparason analogica. La categorizacion naturala es la compreneson d'un concèpte a un nivèl modèst, la figuracion l'illustracion per un imatge, la personificacion es l'illustracion per un personatge d'un concèpte, la comparason, sovent convocada, pòt èsser facha per analogia o oposicion. Las logicas sosjacentas son independentas de las epòcas, de l'encastre (escolar, remembres familhals o de mediás diversés).

L'ancoratge dins una pensada sociala balha d'esquèmas d'acuèlh (per referéncia al socioconstructivisme) e de valors (per referéncia a la nocion d'actitud utilizada en

didactique de l'histoire ». *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*. 1 janvier 2008. n°162, p.104.

²² « ressentir la pluralité possible des périodisations d'un même objet, la pratique possible de la périodisation à diverses échelles et sur divers objets [...], en jouer soi-même, pour éprouver les exigences, les intérêts, les implications de la posture périodisatrice (et non bien sûr pour établir des propositions concurrentes de celles des historiens) » Moniot, 1993, op.cit., p. 164

psicosociologia ; actitud positiva o negativa de cap a l'objècte). Pasmens se las valors partejadas d'una memòria sociala estructuran las coneissenças imprecisas de d'unes escolan, pòdon tanben explicar d'unas resisténcias.

Lo mestritge dels concèptes se fa progressivament mas pas linearament, d'avançadas bèlas pòdon èsser seguidas de reculadas.

Los estudis al collègi e licèu mòstran que los concèptes se compexificant dins lo gra de conceptualizacion mas se fa pas amb una progression regulara. Cadun prepausa son camin de construccion per re-elaboracion estructuranta. ...

Sovent coexistisson saber e procediments relevant del sens comuna amb de sabers e de procediments mai rigoroses.

Avèm pauc d'estudis en çò que concernís lo primari, o planhèm.

Nòstra dificultat a ensenhar l'istòria

Los obstacles generals a l'aprendissatge de l'istòria escolara

Marc Loison (2007) en partir d'una enquèsta de regents de cicle 1, 2 e 3, identifiquèt los obstacles a l'aprendissatge de l'istòria e doncas, a la possibilitat de continuitat dels aprendissatges entre « descobèrta del mond. Lo temps que passa » (cicle 1 e 2) e l'istòria (cicle 3) tal coma o preconisan los programmas de 2002 e 2007.

Retenguèt las dificultats dels regents de cicle 1 e 2 a utilizar lo patrimòni dins l'encastre de las activitats d'estructuracion del temps, la question de las programacions dels periòdes istorics e la dificultat a bastir una intelligéncia del temps istoric al cicle 3.

Las rasons de la dificultat a utilizar lo patrimòni son mai que mai ligadas a una manca de mestreja d'aquel apròchi pels regents e de rasons materialas (temps, argent e disponibilitat de sitis). Correspond a la resposta dels regents de Calandreta a la question « Qué manca als regents per plan far d'istòria en classa ? » tretze regents respondon : « Lo saupre far o la cultura istorica o las idèas o la formacion o los escambis entre regents [...] per cinc personas. Lo temps es citat per un quart de las personas.²³ » Veirem mai bas de proposicions de mesas en plaça e d'ajudas.

²³ Cf annexa 2

A la question de la programacion dels periòdes istorics precisa que los elements de responsas devon èsser discutits e arrestats en conselh de cicle. De fach, es important de partir del saber dels enfants, e de lor permetre de descobrir d'aspectes de cada peridòde istoric. Cal doncas que los regents assabenten lor collèga cap a çò que faguèron los enfants dins l'annada e se metre d'accòrdi cap al biais de se despartir l'estudi dels periòdes istorics. Fa doas proposicions, una que partís los periòdes estudiats pendent las tres annadas del cicle 3 e una altra, que fa sola sens dins una classa de multinivèl, qu'es de menar a « una adquisicion progressiva de las nocions, concèptes e elements metodologics tant plan los pròpris a cada sequéncia que transversals. Los grands periòdes son aital abordats cada annada del cicle per l'estudi de tèmas diferents. Aquel biais de programar l'ensenhament de l'istòria pòt èsser particularament interessant a condicion que la cronologia siá de longa rampelada per un trabalh cap a la frisa.²⁴ » Veirem que las causidas pòdon èsser diferentas dins de classas Calandreta a mens de tres nivèl mas demòra una question delicata.

Per la dificultat a bastir una intelligéncia del temps istoric al cicle 3, qu'es un obstacle ligat a l'iniciacion a las formas de rasonament que menan a l'elaboracion del raconte de l'istorian, cal que los mainatges, sortiscan del temps viscut, sàpian que la compreson d'un raconte istoric s'arrèsta pas a la compreson textuala, fagan la diferéncia entre una cresença e un fach istoric.

Las dificultats per bastir una istòria occitana

L'istòria d'Occitània metèt de temps a aver de referéncias scientificas fisablas²⁵.

Los autors que se trachèron de l'istòria d'Occitània èran mai que mai de militants occitanistas « regularament temptats per la perspectiva d'un passatge al politic, de la defensa d'una lenga a la del país ont aquela lenga se parla²⁶ ». Revistas scientificas, còla de cercaires reconeguda per l'universitat, s'i interessèron pas. Atal Gerard Cholvy ne fa una tièra a la Prévert : « Lo geograf Raimond Dugrand e la « traïson de la borgesiá regionala » [...] « Lo gramatician e filològ occitan Robert Lafont » [...] « Lo poèta Enric Espieux » [...]

²⁴ « une acquisition progressive des notions, concepts et éléments méthodologiques aussi bien propres à chaque séquence que transversaux. Les grandes périodes sont ainsi abordées chaque année du cycle par l'étude de thèmes différents. Cette manière de programmer l'enseignement de l'histoire peut être particulièrement intéressante à condition que la chronologie soit sans cesse rappelée par un travail sur la frise. » LOISON M. « La place des expériences de terrain dans l'identification des obstacles à la structure du temps et à l'enseignement de l'histoire à l'école primaire — Enjeux contemporains de l'enseignement en histoire-géographie - ». In : Colloque de didactique HGEC. Valenciennes : Institut Français de l'Éducation, 2007. p11.

²⁵ Me soi referit aquí mai que mai als articles de CHOLVY G. « Histoires contemporaines en pays d'Oc ». 1978. Vol. 33, n°4, p. 863-879 e MARTEL P. « Histoires d'Occitanie ». *Revue d'Alsace*. 1 octobre 2007. n°133, p. 217-243.

²⁶ « régulièrement tenté par la perspective d'un passage au politique, de la défense d'une langue à celle du pays où se parle cette langue. » MARTEL P., 2007 op. cit

« Lo jornalista Felic Napó e la revòlta dels vinhairons, 1907 » [...] « L'etnologia, Danièl Fabre e Jaume Lacroix » [...] « Lo lengadòc de Rene Nelli »²⁷.

Los primièrs istorians de mestièr arribaràn en 1979 amb *Istòria d'Occitània*²⁸ dirigida, amb Robèrt Lafont, per Andrieu Armengaud. Pasmens la còla de cercaires son tanben militants occitanistes e es jos l'egida de l'IEO que pareis lor trabalh emai se l'editor es parisenc (Hachette).

Dins mantuns cases los autors prepausan una contra-istòria amagada pel discors oficial de l'istòria nacionala francesa. Son tanben de lecturas nacionalistas de l'istòria emai se Espieux e Dupuy-Nouvel meton en abans las valors umanistas « intrinsècas » als occitans resumit dins la valor occitana de « Paratge » e que los dos fraires, Ives e Joan Roqueta o Gérard de Sède meton en abans la característica « revolucionari » de l'occitan. Los ingredients per bastir una istòria nacionalista son totes dins aqueles escriches e son meteisses : avèm totjorn los aujòls, ja aquí abans la lenga que balha son nom al país, un pòble amb sa característica intrinsèca e l'enemic hereditari lo francés del Nòrd e son estat centraliste.

Desempuèi, de trabalhs universitaris importants se trachèron de l'istòria del Mièg-jorn de la França. Larzac²⁹ ne tindrà compte dins sos dos tomes de *Descolonisar l'istòria occitana*³⁰. Mas sas interpretacion son tròp radicalas per poder èsser lo supòrt de pensada dels regents de Calandreta. Calandreta demandèt doncas al Robert Lafont, de presentar als regents un resumit de l'istòria d'occitània dins las perspectives de ne far una aisina per se sasir mièlhs dels enjòcs de l'Euròpa e del mond de deman. Èra important d'aver aquela aisina en occitan entre autre pr'amor qu'avèm sovent de desbastir un imatge de non scientificitat dels escriches que se trachan d'occitan en occitan - quand las causas venon serioses, cal passar al francés -. L'enquèsta que menèri al prèp de regents de Calandreta³¹ me susprenguèt, la granda majoritat dison l'aver legit. Seria interessant de saupre cossí l'utilizan per lor trabalh en classa.

²⁷ « *Le géographe Raymond Dugrand et la « trahison de la bourgeoisie régionale »* » [...] « *Le grammairien et philologue occitan Robert Lafont* » [...] « *Le poète Henri Espieux* » [...] « *Le journaliste Félix Napo et La Révolte des vigneron, 1907* » [...] « *L'ethnologie, Daniel Fabre et Jacques Lacroix* » [...] « *Le Languedoc de René Nelli* ». Cholvy, 1978, op. cit.

²⁸ ARMENGAUD A., LAFONT R. *Histoire d'Occitanie*. Institut d'estudis occitans (France). Paris : Hachette littérature, 1979. 949 p.

²⁹ Escais nom de Joan Roqueta.

³⁰ LARZAC J. *Descolonisar l'istoria occitana. T. 2 : L'enemic dins la closca*. A Tots. Tolosa : IEO, 1977. e LARZAC J. *Descolonisar l'istoria occitana. T. 1: Reduseires de caps*. A Tots. Tolosa : IEO, 1980.

³¹ Cf annexa 2

Capitol 2 – Programas e manuals

Venèm de véser las menadas de la cèrca inspiradas per las didacticas de las sciéncias e las que venon de las sciéncias socialas e de las finalitats civicas de l'istòria. Es temps ara de far un estat dels dos autres camps de cèrca en didactica de l'istòria : l'evolucion dels programas d'istòria en França e los manuals, dos camps de cèrca que son plan ligats e que condicionèron, per una part, l'escritura del manual escolar que bastiguèrem.

Evolucion dels programas

Los curricula de l'aprendissatge de l'istòria son caracterizats, en França, per :

- lor ligam amb la geografia (es una excepcion francesa) e l'educacion morala e civica,
- lor inscripcion d'ora dins los programas de l'ensenhament escolar coma o anam véser,
- lor permanéncia dins l'istòria de l'ensenhament.

A l'inici, la mesa en plaça d'una aisina de socializacion politica.

Tre 1834, l'istòria, associada a la geografia, es venguda una matèria dins l'ensenhament primari. Son ensenhament èra facultatiu. Demai, segon A. Prost, aquel ensenhament, per venir vertadièrament efectiu, deguèt esperar la « revolucion pedagogica » complida pendent lo sègle XIX. Pasmens, jos Victor Duruy, en 1867, l'istòria e la geografia venon de matèrias obligatòrias. Per sortir de las practicas pro generalizadas de far aprene de per còr un manual, sovent de reedicions augmentadas de compendis venguts de l'Ancian Regim³² calguèt inventar una tecnica d'ensenhament adaptat e n'espandir la practica pels regents. Es Ernest Lavissee que juguèt aquel ròtle.

Car podèm dire que Lavissee, dins lo *Diccionari de pedagogia e d'instruccion primària* (Buisson F., 1887), definís un vertadièr metòde d'ensenhament amb sas leiçons modèlas. En substància met en abans lo cors al detriment dels autres aspèctes de l'activitat ensenhanta e lo mèstre e son discors venon primièrs. Bruter (2007) parla d'una « centracion tripla » a l'entorn dels cors, mèstre al detriment de l'escolan e del discors d'aquel d'aquí.

³² Cf per exemple la resitència que se sentíssen dins lo tèxt de DURUY A. « L'instruction publique et la démocratie ». *Revue des deux mondes*. mai-juin 1886. p. 170

Se Lavissee pausa lo lagui de la transposicion didactica del saber « lor farà far una mena de traduccion, o, se volèm, de transposicion de l'istòria en lenga infantina. »³³, en la far « traduccion » del saber sabent, postula l'egalitat de substància entre lo saber ensenhat e lo saber sabent. Atal, lo saber ensenhat referit a la sciéncia ven indiscutable.

« Jos lo cobèrt d'un metòde pedagogic, se jòga doncas una operacion de legitimacion del saber istoric ensenhat ».³⁴

E l'objectiu es clar : « Ensenhament moral e patriotic : aquí deu anar l'ensenhament de l'istòria a l'escòla primari. Se deu daissar dins la memòria sonque de noms, es a dire de mots, e de datas, es a dire de chifras, tant val donar mai de temps a la gramatica e a l'aritmética, e pas dire un mot d'istòria. Copam d'amb las costumaz aquesidas e transmesas ; ensenham pas l'istòria amb lo calme que cal per l'ensenhament de la règla dels participis. Se tracha aici de la car de nòstra car e de la sang de la nòstra sang. Per tot dire, se l'escolan mena pas amb el lo sovenir viu de las nòstras glòrias nacionalas ; se sap pas que sos aujòls combatèron sus mila camps de batalha per de nòblas causas ; s'a pas après çò que costèt de sang e d'esfòrces per far l'unitat de la nòstra patria, e desgatjar puèi del caos de las nòstras institucions vielhidas las leis sacradas que nos faguèron liures ; se ven pas un ciutadan penetrat de sos devèrs e un soldat qu'aima son drapèu, l'institutor aurà perdut son temps. Vaquí çò que cal que diga als escolans-mèstres lo professor d'istòria a l'escòla normala coma la conclusion de son ensenhament. »³⁵

L'escòla de la republica deu far de bons soldats.

³³ « Il leur fera faire une sorte de traduction, ou, si l'on veut, de transposition de l'histoire en langue enfantine » LAVISSE E. « Histoire ». In : BUISSON F, ÉD. *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. Paris : Hachette, 1887, p. 1271

³⁴ « Sous le couvert d'une méthode pédagogique se joue donc une opération de légitimation du savoir historique enseigné. » BRUTER A. « Pédagogies de l'histoire ». *Histoire de l'éducation*. 1 mai 2007. n°114, p. 5-23.

³⁵ « Enseignement moral et patriotique : là doit aboutir l'enseignement de l'histoire à l'école primaire. S'il ne doit laisser dans la mémoire que des noms, c'est-à-dire des mots, et des dates, c'est-à-dire des chiffres, autant vaut donner plus de temps à la grammaire et à l'arithmétique, et ne pas dire un mot d'histoire. Rompons avec les habitudes acquises et transmises ; n'enseignons point l'histoire avec le calme qui sied à l'enseignement de la règle des participes. Il s'agit ici de la chair de notre chair et du sang de notre sang. Pour tout dire, si l'écolier n'emporte pas avec lui le vivant souvenir de nos gloires nationales ; s'il ne sait pas que ses ancêtres ont combattu sur mille champs de bataille pour de nobles causes ; s'il n'a pas appris ce qu'il a coûté de sang et d'efforts pour faire l'unité de notre patrie, et dégager ensuite du chaos de nos institutions vieillies les lois sacrées qui nous ont faits libres ; s'il ne devient pas un citoyen pénétré de ses devoirs et un soldat qui aime son drapeau, l'instituteur aura perdu son temps. Voilà ce qu'il faut que dise aux élèves-maîtres le professeur d'histoire à l'école normale comme la conclusion de son enseignement. » LAVISSE E. op.cit. p 1271-1272

Pendent la tresena Republica los curricula d'istòria son caracterizats per l'estabilitat

En França, las Instruccions Oficialas (I.O.) long de la tresena e quatrena Republica son demoradas establas. L'istòria es estada pensada, fins 1969, per bastir un imaginari collectiu, per comprene e aimar la Patria. Aital, l'imaginacion èra convocada en gaitar d'imatges d'Epinal e en memorizar de racontes. En fach, istòria, geografia, morala e instruccion civica èran d'ensenhaments indissociables al servici de la Patria e de la Republica.

Los programas fòrça estructurats, metián en abans la coneissença dels personatges mai grands e dels eveniments principals de l'istòria nacionala. En geografia, lo programa èra centrat a l'entorn de la França fisica e politica e sas colonias.

Lo metòde pedagogic preconizat en istòria metiá primièr lo raconte e lo dialòg entre mèstre e escolans. Las Instruccions Oficialas insistissian cap a l'observacion, la memorizacion e la localizacion.

Lo projècte èra de crear de Franceses per la democracia, l'egalitat e la libertat, respectuoses de l'ordre establit e dels glorioses aujòls e que se senton aperténer a una comunautat republicana parlamentària dins son espaci de referéncia, l'Estat nacion.

En partir de la fin de las annadas 1960, los cambiaments se van accelerar

Los cambiaments que prenon un ritme accelerats desempuèi las annadas 1970 marcan la dificultat per s'acordar cap als sabers a seleccionar e lors formas de transmissio. La transmissio de valors politics pel mejan de l'aprendissatge del raconte del bastiment de la nacion va pas de se mas existís pas de modèl alternatiu consensual.

Las espèras de l'institucion van evolucionar velòçament. L'arrestat del 7 d'agost de 1969 que resèrva sièis oras a las disciplinas d'esvelh e los tèxtes de 1977 -1978 e 1980 que los definisson marcan una rompedura prigonda.

De 1969 a 1977 los enjòcs dels programas èran de conéisser los faches màgers de la nòstra istòria e d'aquesir de metòdes. Aqueles metòdes de las activitats d'esvelh metián en abans lo trabalh de cèrca, d'exploitacion de las cèrcas e d'analisi.

De 1977 a 1984, los enjòcs venon d'integrar los escolans dins la collectivitat nacionala. Es lo periòde de massificacion de l'ensenhament amb l'objectiu de « 80% dels

escolans al bachelierat ». Las activitats d'esvelh demòran e s'apondon lo trabalh de memòria e lo supòrt de las frisas cronologicas.

De 1984 a 1995, cal conéisser lo nòstre eiretatge istoric, assimilar lo patrimòni politic e cultural de França. Lo metòde preconizat es de trabalhar a l'entorn de leiçons e de subjèctes d'estudis e a l'aprendissatge dels metòdes d'analisi de documents.

En 2002 l'enjòc es al encòp de conéisser los traches caracteristics dels grands periòdes de l'istòria de França e la construccion d'una memòria sociala (patrimoniala) e nacionala dubèrta sus l'evolucion europenca. Lo mestritge de la lenga es mes en abans amb de leiçons e l'aprendissatge de metòdes especifics.

En 2007 tornam a una exploracion del temps mai lineara, los tèxtes se tornan centrar a l'entorn de l'exagòne, lo retorn a l'idèa d'una nacion precòça n'es una illustracion mas l'istòria de las arts apareis. Los de 2007 recomandan pas, coma los de 2008, l'utilizacion del patrimòni pròche en cicle 2 e la construccion del temps istoric al cicle3 mas los defend pas nimai.

D'unès cambiaments venon del saber sabent mas son estats integrats a de grases diferents:

La rompedura epistemologica menada per la disciplina universitària entre l'escòla metodica e l'escòla dels annals (Per l'escòla metodica, lo metòde de l'istorian es d'analisar los documents en tot ne precisar la natura, la data, l'autor. L'istòria es vista coma lineara e cronologica. La memorizacion e lo raconte cronologic son meses en abans. Per l'escòla dels annals, tot es document. Es doncas una metodologia del document qu'es à l'òbra. Aquel metòde permet de discontinuitats, de rompeduras.) e la problematica de l'istòria novèla e de l'istòria del temps present son estadas integradas dins los programas.

L'adjoncion de l'economia a avortat que venguèt una disciplina d'ensenhament a ela sola, d'autres cambiaments venent dels sabers sabents son estats abandonats (« l'esvelh » en primari en 1980) o modificats (introduccion de la durada longa)...

En amont, la sciéncia servís per justificar de modificacion de contenguts (las referéncias scientificas son las de l'istòria sabenta mas los corrents istoriografics son pas explicitats e i a pas de causida entre eles) alara que la prescripcion pedagogica (que son pas referidas a de coneissenças scientificas levat per las de 1977 que s'apuèjan sus la psicologia cognitiva, notam que jamai se parla pas de didactica) es puslèu justificada per l'aval : evolucion dels publics, accession a un marchament istorian e al « sens critic »,

Los tèxtes oficials desempuèi las annadas 1930 mòstran la co-existència de concepcions ancianas (istòria evenimencionala, subretot politica e franco-centrada) e novèlas (mai estructuralas dins las annada 1970, mai economicas e culturalas dins las annadas 1980...) de la disciplina. Pasmens lo « clòsc » dels metòdes preconisats pels programas, es ligat a l'utilizacion de documents, associats a la trasmission patrimoniala o al desenvolopament de la facultat critica dels escolans mas la metodologia preconisada varièt un tèxt oficial l'autre çò que balha encara un còp, una impression d'esitacion.

Cossí explicar aquela febrilitat en matèra de cambiament ?

La mission de socializacion politica es jamai desmentida pels programas : en 2000, un inspector general rampèla encara la mission del sistèma educatiu e de l'ensenhament de l'istòria consistent a « bastir de ciutadans...[e a] contunhar a far de Franceses...³⁶ ».

Calguèt pasmens compausar amb l'evolucion de la sciéncia istorica, del public escolar (massificacion de l'ensenhament, cambiament de las originas socialas dels escolans e dels regents) e de demandas socialas (relectura critica de l'istòria nacionala).

Se Durkheim defendiá la foncion d'integracion de l'ensenhament de l'istòria, la sociologia critica (Bourdieu e Passeron³⁷) repròcha, al curriculum, la reproduccion de l'estratificacion sociala³⁸.

L'ensenhament de l'istòria deu tanben téner compte de l'exigéncia de scientificitat (avèm vist que se ne ten compte, trantalha dins sas causidas), de la realitat d'un public mai eterogen, d'espèras institucionalas contradictòrias (entre trasmission patrimoniala e apròchi critica) e una conjonctura politica que butassa una partida de sa doxa en particular lo projècte republican assimilacioniste (amb, per exemple los subjèctes critics de la colonizacion / descolonizacion d'Algeria).

De fach, la massificacion de l'ensenhament e la critica demandèt de cambiar la composicion e lo foncionar dels rets de definicion dels curricula.

De rets de definicion dels curricula que se complexifican

Lo ret que contribuís a la definicion del curriculum es passat de rets corts, denses e limitats en personas, idèas, objèctes, coordenats per un nombre de dispositius pichons, a de rets mai longs, mai poblats amb de mòdes de coordinacion diversos.

³⁶ BORNE 2000, p. 171

³⁷ BOURDIEU P., PASSERON J.-C. *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Editions de Minuit, 1970.

³⁸ Aquel aspècte es interessant d'o sarra de la reflexion cap a l'egalitat de las escasenças. Véser los renduts de formacion de 2005 a 2011 e la nòta de lectura Joulié (2012).

Dins las annadas 1930 a 1960, qualques istorians, politics e representants de la profession coordenant lor accion dins qualques lòcs e instàncias religats als ensenhaires per pauc d'objèctes (un manual, lo Mallet e Issac dins 95% dels cases, de tèxtes oficials escars) e de visitas d'inspeccions episodicas bastavan per bastir un ret que fasiá téner lo curriculum formal.

La massificacion de l'ensenhament e la critica demandèt al curriculum d'istòria d'expandir lo ret que contribuís a sa definicion e cambièt la plaça d'unas de sas compausantas.

L'integracion d'entitats quita pas d'augmentar : Multiplicacion dels defensors de las referéncias scientificas que se multiplican elas tanben, dels manuals e de lors autors menant lors preocupacions e interpretacions, de las còlas non professionalas (industrials, comerciants, elegits,...), exigéncias dels ensenhaires que vòlon èsser consultats dirèctament e pas sonque per l'intermediari dels sindicats,... En consequéncia, las instàncias e las ocasions de concertacion a l'entorn dels programas fan flòri.

En responsa a l'eterogeneitat dels elements constituissent lo curriculum formal, de combinasons originas, de coordinacion se son desvolopadas e constituisson de passatges obligats que redusisson la complexitat.

Los manuals fan partida d'aqueles passatges obligats.

Una plaça d'interfàcia pels manuals

Las instàncias successivas de definicion dels programas – que l'instabilitats ne signala la dificultat – prenon en consideracion los ponches de vista e los interèsses de la politica educativa, des sabents, dels organismes internacionals, dels ensenhaires, del sindicats, dels editors e representan un autre mòde de coordinacion de las logicas. La bastison d'un acord e la bastison d'un ensenhable resulta d'ajustaments e de compromeses mas atanben de rapòrts de fòrça.

Los autors de manuals ara numeroses, teisson de ligams entre la prescripcion, la formacion, l'ensenhament sul territòri tot, influenciant los contenguts d'ensenhament.

Atal, las condicions necessàrias a la perenitat d'aquel curriculum son reünidas : la multiplicitat dels ligams que l'ensarran es mai sorga de robustesa que son estaca al politic. La connexion entre istorian e decidaires units a l'entorn d'un principi civic basta pas mai. Del còp es dificile d'aver de convencions establas car desempuèi las annadas 60 son en permanéncia somesa a debat. D'ont vendriá doncas aquel doble movement ?

Soliditat e instabilitat del curriculum vendrián de l'efècte de las contradiccions del ret que lo constituís.

Coma l'avèm vist, la sortida de las incertitudas venguèt pas en se sarrar dels sabers sabents, ne testimònian lors diferents gras d'integracions qu'avèm vist mai naut.

Constatan que las prescripcions novèlas lèvan pas las ancianas, tot se passa coma s'èra una de las condicions per far que los cambiaments vengan acceptables per totes.

E se de convergèncias pareisson, coma per l'usatge del document, qu'es estat introdusit tre 1930 dins los programas e qu'i es jamai sortit, amagan d'interèsses diferents :

Un objècte meteís, lo document e son utilizacion en classa, fa consensus dins los mondes plan diferents dels universitaris, dels militants de las pedagogias novèlas, dels prescriptors, dels ensenhaires, dels editors de manuals véser dels parents d'escolans e de lors associacions o dels elegits locals. Mas se son d'acòrdi sul objècte, an de definicions diferentas cap a son usatge e a son utilitat. S'aquel objècte perdurèt a través las reformas, las prescripcion per çò qu'es de son usatge en classa trantalha entre las dimensions criticas e patrimonialas.

La predominança del principi de coexisténcia sus lo de ierarquizacion de las ressorsas al dintre d'un curriculum qu'estima mièlhs l'acumulacion, l'encastament a la seleccion e l'eliminacion permet a una majoritat d'actors de s'i tornar trapar e d'acceptar las modificacions mas es creator de tensions.

Un objècte pres dins un monde deu èsser tradusit per èsser acceptat dins lo curriculum, un objècte pres dins dos mondes diferents deu èsser capable d'aculhir mantunas definicions.

Los tèxtes oficials trantalhan entre l'adesion a de valors politicas, la memorizacion de coneissenças factualas, la formacion a l'autonomia, la logica de las competéncias, lo desvolopament del sens del relatiu. Aquelas traduccions doblas permeton lor inscripcion e lor estabilisacion dins la prescripcion.

Principi d'acumulacion mai extension del nombre d'entitats (nocions, objèctes tecnicos, gropes d'actors) implicats genèran un efècte contradictòri : mai i a d'interessats a la construccion del curriculum formal, mai lor diversitat produsís de tensions. Aquelas tensions entre de principis de referéncias apareisson dins la definicion dels objectius de la disciplina.

La dimension politica balhèt longtemps un principi unificator a l'entorn de valor e simbèls partejats. L'òme que l'ensenhament de l'istòria contribuís a formar a ara mantunas caras : lo ciutadan, l'onèsta òme , lo trabalhador o l'agent economic, l'òme universal... A cada cara caldriá un ensenhament adaptat, las causidas son al nosèl de las tensions entre aquelas diferentas « caras ».

Un altra tension travèrsa lo curriculum entre lo projècte de trasmission patrimoniala d'una istòria e d'una memòria comuna e lo de formacion del sens critic.

La relativisacion es estat un biais de traduire de sabers critics e de refrescar de questions « caudas » mas concernís pauc l'escòla primària.

Los manuals son d'« objèctes intermediaris » (Vinck 1999) que religan mantuns mondes e, en las traduire, permeton a mantunas logicas de coexistir.

De fach, las practicas dels regents s'apuèjan largament suls manuals qu'evolucionèron cap a la banca de donadas, acampan mai que mai de documents.

La plaça singulara pels manuals e en que nos concernís

Avèm vist la plaça centrala que sembla ocupar los manuals, anam ne cavar las rason en véser de que son per la cèrca e en qué nos concernís, a Calandreta.

Tal coma nos o rampèla (Lebrun, J., Niclot, D. (2009)), los manuals escolars jonhan quatre diferents elements del sistèma educatiu (cf : Johanne Lebrun) qu'anam explorar.

Primier, son al caireforc de la demanda sociala, de l'educacion e de l'edicion.

Los contenguts pedagogics e didactics dels manuals son fargats dins un contèxt ideologic, politic, cultural e economic que l'influéncia pòt èsser bèla. Pòdon quitament èsser un produch comercial. Aital, « ...se podèm referir a la nocion de « sistèma manual » [...] l'entornament del sistèma manual es constituït de metasistèmas amb los quals escambia d'informacions condicionant sas evolucions. Los principals metasistèmas en conexion amb los manuals son : los sabers sabents (geografica, didactica, pedagogica) ; lo sistèma escolar e lo sistèma didactica ; la societat globala (que porgís d'informacions cap a las evolucions del mond e de las societats) ; lo sistèma economic (que condiciona la produccion dels manuals escolars dins sos aspèctes materials) ; lo sistèma mediatic e l'ideologia dominanta. Totas las informacions porgidas pels metasistèmas aquestes

participan a transformar los sistèmas manuals en permanéncia, amai se d'efèctes de latença existisson »³⁹

Las logicas economicas dels ostals d'edicion jògan un ròtle important dins la causida dels contenguts, de la forma e de la presentacion dels manuals e condicionan tanben las innovacions (Bahuaud, 2006).

Per nosautres a Calandreta, l'aspècte comercial aurà pauc de presa que lo contengut de las aisinas fargadas serà jos licéncia liura. L'actualitat o la cèrca sabenta nos podrà incitar a completar l'aisina.

Segond, son a la jonccion dels curriculum formal e real.

Es a dire entre los contenguts demandats e lors contenguts realament ensenhats en classa. Lo curriculum real es un camp de cèrca dubèrt per la novèla sociologia de l'educacion britanica. Bastiguèt una teoria qu'identifica un curriculum amagat diferent e de còps alonhat del curriculum prescrich (Forquin 1984, 1989, 1997). Sovent se substituisson als programas. En França es d'aitant mai lo cas que d'especimèns son balhats a gratis als regents pels editors (Le Roux, 1997).

Lo nòstre manual, sens se substituir als programas balha un agach volontàriament auto-centrat. Mas justament son aspècte local deu balhar enveja a cada regent, dins lo lòc ont se va trapar, de completar, adaptar, melhorar aquela aisina. La licéncia liure que pensam i ligar o permetrà.

Tresen, ocupan una posicion centrala entre l'ensenhament e l'aprendissatge.

Aqueles estudis mòstran que las dimensions curricularas, pedagogicas, didacticas e evaluativa dels manuals contribuïsson per una part bèla a definir los sabers a ensenhar, las estrategias pedagogicas e didacticas emplegadas, la progression esperada dels escolans, lo caminament que devon percórrer per aquiesir los sabers, lor gra de participacion dins las

³⁹ « ... la notion de « système manuel [...] L'environnement du système manuel est constitué de métasystèmes avec lesquels il échange des flux d'information conditionnant ses évolutions. Les principaux métasystèmes en connexion avec les manuels sont : les savoirs savants (géographique, didactique, pédagogique) ; le système scolaire et le système didactique ; la société globale (qui fournit des informations sur les évolutions du monde et des sociétés) ; le système économique (qui conditionne la production des manuels scolaires dans ses aspects matériels) ; le système médiatique et l'idéologie dominante toutes les informations fournies par ces métasystèmes concourent à transformer les systèmes manuels en permanence, même si des effets de latence existent. » NICLOT D., AROQ C. « Les évolutions récentes des manuels de géographie de l'enseignement secondaire français et les pratiques déclarées des enseignants. » In : LEBRUN J, BÉDARD J, HASNI A, GRENON V, ÉD. *Le matériel didactique et pédagogique: soutien à l'appropriation ou déterminant de l'intervention éducative*. Québec : Presses de l'Université Laval, 2006. p.70

activitats e lo mòde de reconeissença de lors aquesits (Citron e Marbeau 1972 ; Douzant-Rosenfeld, 1991 ; Tournier et Navarro, 1985).

En França pòt emai aparéisser coma un medium participant a las evolucions de la professionalitat ensenhanta, mai que mai en causa de las insufisèncias de la formacion de contunh (Nicolot, 2003a).

Pensi qu'aqueles estudis son a prene amb precaucions que son faches mai que mai pels collègis e licèus e que las practicas al primaris son sovent diferentas. De mai, a Calandreta, sembla qu'es sonque la mitat dels regents qu'utilizan los manuals e jamai sols. Pasmens, una mesa a jorn, un enriquiment d'aquela aisina pòt tanben aver una amira de formacion de contunh a mantun nivèl. Primièr, tal coma a son inici, en far part d'un escambi entre pars, puèi en tant qu'objècte, en tant qu'aisina de basa de trabalh per de començaires e enfin coma aisina evolutiva completada cooperativament.

La foncion de mediacion entre saber, metòdes e escolans, qu'es la foncion primièra dels manuals, es estada pauc estudiada en França fins a l'ora d'ara.

En França, son sovent bastits per èsser utilizats d'un biais autonòm pels escolans. Son pensats per permetre a l'escolan d'aver una accès dirècte als saber e saber far disciplinaris prescriches pels curricula. En delai de l'organizacion d'un còrpus de sabers, es un rapòrt al saber qu'es pres en compte dins los manuals escolars (Hasni et Roy, 2006 ; Lebrun, 2001, 2002, 2006 ; Lebrun, Lenoir et Desjardins, 2004 ; Lenoir, 2002 ; Lenoir, Rey, Roy et Lebrun, 2001 ; Spallanzani et collab., 2001).

Quatren, enfin, asseguran la joncion entre lo saber sabent e lo saber escolar.

Aquela question de las interrelacions multiplas dels manuals escolars amb las diferentas compausantas del sistèma escolar es centrala dins l'encastre de las reformas curricularas actualas de fòrças païses dins lo monde. Aquelas reformas tenon compte de tres teorias principalas e entre religadas : lo constructivisme, l'interacionisme social e lo relativisme epistemologic (Weil-Barais e Dumas Carré, 1998). Se tradusisson dins la màger part dels cases per l'adopcion d'un apròchi per competéncias dins los curricula d'ensenhament. Aital lo sòcle comun de 2006, precisa las competéncias que cada escolan deu aténher al cap dels CE1, CM2, collègi e Licèu. Sembla que deuriá profiter de mai d'estabilitat que la demanda ven de l'institucion europenca. Mas van demandar una adaptacion que prevei la lei novèla en cambiar los nivèls dels cicles⁴⁰.

⁴⁰ Cf annèxa 3 : Décret n° 2013-682 du 24 juillet 2013 relatif aux cycles d'enseignement à l'école primaire et au collège. , 2013-682 (2013).

Capitol 3 – Freinet e los manuals

Aprèp aver fach lo torn de la cèrca actuala al nivèl de la didactica de l'istòria, se devèm pausar la question del biais de Freinet per far l'istòria e se lo manual i a una plaça. Per aquò far anam ensajar de trapar sa pensada en cercar dins sos escriches.

Lo manual tua la pensada de l'enfant

« Pas pus de manuals escolars ! »

Èra lo títol del libre que Freinet escriguèt en 1928, ne donèt aquelas rasons : « Lo manual alassa per fòrça per sa monotonia. Es fach per d'enfants per d'adultes. Es un mejan d'abrutiment. Contunha a inculcar l'idolatria de l'escritura estampada. Asservís tanben los mèstres en los acostumar a distribuir unifòrmament la matèria inclusa als mainatges totes. Motlam ja l'enfant a la pensada dels autres e tuam dapasset sa pensada pròpria.⁴¹ »

Coma l'avèm vist mai naut, en estudiar l'evolucion dels programas e las rets de mesa en plaça dels curricula, èra encara mai pertinent pels manuals d'istòria, en particular pel periòde de la tresena republica. Podèm dire qu'a aquela epòca podiá èsser un objectiu que de « tuar la pensada pròpria dels mainatges ». I aviá consensus politic per utilizar l'ensenhament de l'istòria per justificar lo poder en plaça. Pausa tanben la problematica de l'esperit critica a desvolopar cap a l'escrich.

Una etica

Freinet aviá pels mainatges un respècte prigond, los considerava tal coma d'adults, tal coma ne testimònia l'« Invariant n°1 : l'enfant es de natura meteissa que nos. ⁴² » Aviá una vertadièra etica e voliá permetre als mainatges d'èsser critics, de se bastir lor pensada d'en per eles. « En genièr 30, reproduisguèron dins la revista sindicala *L'Emancipacion*, una reaccion de Yakovlev, pareguda dins La Via de l'Educacion, revista pedagogica de la Republica Socialista d'Ukraina : *Lo manual es un instrument pel quin la classa dominanta assegura sa direccion ideologica e metodologica del trabalh escolar. Atanben, alara que los educators revolucionaris condemnan lo manual en regim capitaliste (atituda negativa)*,

⁴¹ « Le manuel fatigue nécessairement par sa monotonie. Il est fait pour des enfants par des adultes. Il est un moyen d'abrutissement. Il continue à inculquer l'idolâtrie de l'écriture imprimée. Il asservit aussi les maîtres en les habituant à distribuer uniformément la matière incluse à tous les enfants. On moule déjà l'enfant à la pensée des autres et on tue lentement sa propre pensée. » FREINET C. *Plus de manuels scolaires*. 1928.

⁴² « Invariant n°1 : l'enfant est de la même nature que nous. » Freinet escriguèt los « invariants pedagogics » dos ans abans sa mòrt.

o pòdon pas que defendre dins una republica obrièra (atituda positiva). Freinet, malgrat son aprovacion de la revolucion socialista, jamai acceptarà pas aquel ponch de vista : una aisina dogmatica es pas de desirar jos quin regim que siá. ⁴³ » Aital Freinet refusarà de participar a l'escritura d'un manual dogmatica. Es tanben estat nòstra posicion.

Non al manual, pas al libre

Freinet, quelques annada mai tard, precisa sa pensada en dire qu'es l'utilizacion del manual que lo revoltava e pas l'objècte el meteís : « Me ne preniái alara mens als manuals eles meteisses qu'a una pedagogia e una practica escolara qu'èran de cap e tot basadas sus la fidelitat totala als manuals : èran eles que menavan las idèas e los centres d'interès a d'enfants que ne devián pas aver, reglavan sobeiranament lo ritme e la progression de las leiçons e dels exercicis. Se sortir de l'òrdre aqueste, èra se privar dels beneficis de çò que los autors nomenavan pretenciosament un metòde. [...] qu'èrem contra l'emplèc dels libres dins la nòstra pedagogia çò que seriá una mostruositat. Ont posariam de fach la coneissença de la pensada adulta, passada e presenta, s'es pas dins los libres.⁴⁴ »

Es plan dels manuals-metòde que se devon legir de cap en cima en començar per la primièra pagina fins a la darrièra que se parlava aquí. Sembla que demòre la plaça per un manual « libre de coneissença de la pensada adulta, passada e presenta ».

De possibles e de cambiaments

Qué far coma manual ?

« ... disiam ja que se los manuals avián pas aquela tara ; se trapaviam una tecnica de trabalh que nos permeta de los adaptar a la nòstra classa, al lòc d'adaptar la classa als manuals, alara levariam sul pic la nòstra defensa. E recomandariam ja d'aquesir los

⁴³ « En janvier 30, est reproduite dans la revue syndicale *L'Emancipation*, une réaction de Yakovlev, parue dans *La Voie de l'Education*, revue pédagogique de la République Socialiste Soviétique d'Ukraine : *Le manuel est un instrument par lequel la classe dominante assure sa direction idéologique et méthodologique du travail scolaire. Aussi, tandis que les éducateurs révolutionnaires condamnent le manuel en régime capitaliste (attitude négative), ils ne peuvent que le défendre dans une république ouvrière (attitude positive)*. Freinet, malgré son approbation de la révolution socialiste, n'acceptera jamais ce point de vue : un outil dogmatique n'est souhaitable sous aucun régime. » BARRÉ M. *Célestin Freinet, un éducateur pour notre temps*. Mouans-Sartoux : PEMF, 1995.

⁴⁴ « Je m'en prenais alors moins aux manuels eux-mêmes qu'à une pédagogie et une pratique scolaire qui étaient tout entières basées sur la fidélité totale aux manuels : c'étaient eux qui apportaient les idées et les centres d'intérêt à des enfants qui étaient censés n'en point posséder; ils réglaient souverainement le rythme et la progression des leçons et des exercices. Enfreindre cet ordre c'était se priver des bénéfices de ce que les auteurs appelaient prétentieusement une méthode. [...] que nous étions contre d'emploi des livres dans notre pédagogie ce qui serait une monstruosité. Où puiserions-nous en effet la connaissance de la pensée adulte, passée et présente, sinon dans les livres » FREINET C. « Des manuels d'Ecole Moderne ». *L'Éducateur* [En ligne]. octobre 1963. Disponible sur : < <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/35145> >

manuels mai rics e los mai polits per los metre dins nòstra BIBLIOTÈCA DE TRABALH naissenta, e aviam publicat, i a un desenat d'annadas tota una bibliografia per un usatge normal d'aqueles manuels escolars. » [...] « Demoram doncas totjorn contra los manuels escolars que regentan sobeiranament lo trabalh dels nòstres escolans, mas sèm, desempuèi totjorn a la cèrca d'una practica soplà per l'usatge dels libres que ne sentèm lo besonh. ⁴⁵ »

De libres que permetràn d'exercir una forma de pensada istorica en s'apropriar a flor e a mesura la foncion critica e investigatritz de l'istòria.

« Aquelel MANUAL D'ESCÒLA MODÈRNA aura per nosautres un avantatge que respond tanben a un besonh escolar e pòst-escolar.

Es pas marrit que l'enfant possedisca per devèrs el, a titre personal, un libre qu'es un pauc un guide e coma una sintèsi de son saber. Plan segur, nòstre LIBRE DE VIDA poiriá teoricament i satisfar. Dins la practica, subretot a la començança de l'escolaritat, aquelel libre de vida risca d'èsser mai o mens en òrdre e pas pro emplenat. Es un document incomparable. Basta pas totjorn. ⁴⁶ »

Aquelel lagui d'una utilizacion pòst-escolara lo portam tanben, Cossí gardar la traça utilizabla long de sa vida del trabalh personal de construccion del saber ? Lo portfolio⁴⁷ es una pista qu'experimentam. La partida fisica gardarà un aspècte de petaçatge mas la version numerica pòt permetre d'edicions de qualitat. Dins aquelel portfolio, de capítols del manual poiràn figurar acompanhats de produccions personalas e validadas dels mainatges e d'autres documents de la classa o de l'endefòra causit per el. La mesa en libre estampable es pensabla per tot o partida del portfolio.

⁴⁵ « ...nous disions déjà que si les manuels n'avaient pas cette tare ; si nous trouvions une technique de travail qui nous permette de les adapter à notre classe, au lieu d'adapter la classe aux manuels, alors nous lèverions aussitôt notre interdit. Et nous recommandions déjà d'acquérir les manuels les plus riches et les plus beaux pour les incorporer à notre BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL naissante, et nous avons publié, il y a une dizaine d'année toute une bibliographie pour un usage normal de ces manuels scolaires. » [...]

« Nous restons donc toujours contre les manuels scolaires qui régissent souverainement le travail de nos élèves, mais nous sommes, depuis toujours à la recherche d'une pratique souple pour l'usage des livres dont nous sentons le besoin. » FREINET C. octobre 1963. Op. Cit.

⁴⁶ « Ce MANUEL D'ECOLE MODERNE aura pour nous un avantage qui répond aussi à un besoin scolaire et post-scolaire. Il n'est pas mauvais que l'enfant possède par devers lui, à titre personnel un livre qui est un peu comme un guide et comme une synthèse de son savoir. Bien sûr, notre LIVRE DE VIE pourrait théoriquement y satisfaire. Dans la pratique, surtout au début de la scolarité, ce livre de vie risque d'être plus ou moins en ordre et pas assez copieux. C'est un document incomparable. Il n'est pas toujours suffisant. » FREINET C. octobre 1963. Op. Cit.

⁴⁷ FRANCOMME O. *Nouvelles cultures de l'évaluation et de l'innovation pédagogique à l'Université : un dispositif, le portfolio*. Paris : L'Harmattan, à paraître en 2013. (Education Comparée : Cultures de l'évaluation et dérives évaluatives).

Lo lagui d'aver per una educacion sens leçon

« L'error escolastica granda es, a mon vejaire, la leçon – e los devèrs que ne resultan. [...] M'estacarai mai especialament a getar aici las basas d'una tecnica de trabalh sens leçon per çò que concernís las autras disciplinas : l'istòria, la geografia, las sciéncias, lo calcul rapid. [...]

L'enfant pas desformat per l'escòla, o a qual avèm balhat tornamai un pauc de son bon sens, es fonzierament curiós : curiós en istòria, curiós en geografia, curiós, prodigiosament curiós dins las brancaas totas de la sciéncia. Lo jorn ont aurem trapat de practicas de trabalh que, al lòc d'aflaquir aquela curiositat, tendan a la satisfar, lo problèma serà definitivament resolgut : aurem jamai a forçar l'enfant per sas aquisicions. [...]

Sèm arribat a çò que l'enfant que trabalha senta totjorn que servís la comunautat : quand redigís, quand compausa, quand estampa, es pas pel mèstre, mas per sos camaradas e sos correspondents. Quand estúdia una question d'istòria, de sciéncias o de geografia, cal qu'aja la sensacion tanben que son esfòrc va servir sos camaradas.⁴⁸ »

Aquí Freinet remanda a dos aspèctes que tractarem mai bas e que nos semblan tanben indispensables dins l'aprendissatge en classa que son lo cors magistral e la socializacion del trabalh dels mainatges. L'organizacion de las sesilhas del manual nòstre convòca l'esperit critic en tot analizar de documents emai se balha de donadas per comprene l'encastre de produccion d'aqueles documents, es plan alonhat del cors magistral que se podíá trapar d'aquel temps dins los manuals. La foncion motritz de la socializacion pensi que ven mai que mai dels espleches non especializats que veirem mai bas pels quins los mainatges pòdon utilizar o pas nòstre manual coma font documentària.

⁴⁸ « La grande erreur scolastique est, à mon avis, la leçon - et les devoirs qui en découlent. [...] Je m'attacherai plus spécialement à jeter les bases ici d'une technique de travail sans leçon pour ce qui concerne les autres disciplines: l'histoire, la géographie, les sciences, le calcul rapide. [...] L'enfant non déformé par l'école, ou à qui nous avons redonné un peu de son bon sens, est foncièrement curieux: curieux en histoire, curieux en géographie, curieux, prodigieusement curieux dans toutes les branches de la science. Le jour où nous aurons trouvé des pratiques de travail qui, au lieu d'émousser cette curiosité, tendent à la satisfaire, le problème sera définitivement résolu : nous n'aurons jamais à forcer l'enfant pour ces acquisitions. [...] Nous sommes parvenus à ce que l'enfant qui travaille sente toujours qu'il sert la communauté : lorsqu'il rédige, lorsqu'il compose, lorsqu'il imprime, ce n'est point pour le maître, mais pour ses camarades et ses correspondants. Lorsqu'il étudie une question d'histoire, de sciences ou de géographie, il faut qu'il ait la sensation aussi que son effort va servir ses camarades. » FREINET C. « Les Dossiers Pédagogiques de l'Éducateur n° 7 : Plus de manuels scolaires ! Plus de leçons ! » *L'Éducateur* [En ligne]. novembre 1964. Disponible sur : < <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/15562> >

Los cambiaments devon far nàisser de biaisses novèls

« Ne sèm als temps ont un excès de coneissenças va cap a tapar l'entendement e la cultura. ⁴⁹ » Es d'aitant mai verai a l'ora d'ara dins la societat de l'informacion qu'es la dels mainatges. Los enfants an ara dins lo cap un borbolh permanent que ven del tròp d'informacions recebudas per la television o internet e que prenon sovent tot al meteis nivèl, sens discerniment. Tralhar un esperit critic es un dels enjòcs màger de l'educacion d'aquel temps.

Una pedagogia d'integracion, un « metòde de cultura e non pas de coneissenças »

« Ne resulta que los metòdes d'instruccion, perfiechament valablas 40 ans a, son a l'ora d'ara deficients e que nos cal ara trapar una pedagogia d'integracion, de cultura en prigondor que permetrà de s'apropriar per la formacion umana l'aquesit superficial de la civilizacion. ⁵⁰ »

« La coneissença pòt se far per de leiçons e de manuals que presentan çò que se deu de saber. Aprigondir aquelas coneissenças es una tot altra afar e supausa una altra pedagogia. N'anam indicar las tecnicas. ⁵¹ » Es plan lo nòstre prepaus.

Per l'istòria, d'aisinas multiplas

« Podèm aisidament suprimir los manuals escolars d'Istòria ? Per qué los remplaçar ? » [...] « Se i a una disciplina per la quala los manuals e las leiçons son insufisents, es plan l'Istòria. Un manual, coma l'avèm ja dich es forçadament una sintèsi, e l'enfant i es pas accessible pr'amor que li mancan los elements d'aquela sintèsi, e l'enfant i es pas accessible pr'amor que li mancan los elements d'aquela sintèsi. L'enfant a pas viscut lo periòde estudiat ; se li presentam pas, d'un biais natural o artificial aqueles elements, las paginas las mai eloquentas dels manuals demoraràn per el verbiatge inutil. ⁵² »

⁴⁹ « Nous en sommes à l'ère où un excès de connaissance tend à boucher l'entendement et la culture. » FREINET C. novembre 1964. op. Cit.

⁵⁰ « Il en résulte que les méthodes d'instruction, parfaitement valables il y a 40 ans, sont aujourd'hui déficientes et qu'il nous faut maintenant trouver une pédagogie d'intégration, de culture en profondeur qui permettra de s'approprier pour la formation humaine l'acquis superficiel de la civilisation. » Ibid

⁵¹ « La connaissance peut se faire par des leçons et des manuels qui présentent ce qu'il y a lieu de savoir. Approfondir ces connaissances est une tout autre affaire et suppose une autre pédagogie. Nous allons en indiquer les techniques. » Ibid

⁵² « Peut-on facilement supprimer les manuels scolaires d'Histoire ? Par quoi les remplacer ? » [...] S'il y a une discipline pour laquelle les manuels et les leçons sont insuffisants, c'est bien l'Histoire. Un manuel, nous l'avons déjà dit est forcément une synthèse, et l'enfant n'y est pas accessible puisque lui manquent les éléments de cette synthèse. L'enfant n'a pas vécu la période étudiée ; si on ne lui présente pas, d'une façon naturelle ou artificielle ces mêmes éléments, les pages les plus éloquentes des manuels resteront pour lui

« - Es a la basa doncas, cap e morre amb la vida que nos cal donar als enfants lo sens istoric, lo sentiment de la reculada dins lo temps, de la contemporaneïtat dels eveniments o de lor distància dins lo temps, çò que permetrà d'apreciar e de jutjar mièlhs los faches e los eveniments estudiats. ⁵³ »

Podèm ara completar en prepausar, per dintrar dins la complexitat dels temps e de las duradas, la periodizacion qu'ajuda a establir de successions, de rompeduras, de continuïtats.

« Nos caldrà justament donar aquel sens istoric, aquela nocion de desrotlament dels eveniments, mostrar cossí los òmes vivián, trabalhavan, inventavan e construsissían a las diferentas epòcas. Car ren, mai que l'evolucion de la condicions de vida, pòt donar aquel sens istoric. ⁵⁴ » Aquí la permeabilitat entre lo sens comun e lo sens istoric a tota sa plaça.

« Lo nòstre metòde natural compòrta : - l'estudi de la vida dels òmes a las diversás epòcas, e aquò non pas en citar de datas mas en mostrand de vestits, d'espleches, de talhièrs, d'escòlas, de joièls, etc...

L'estudi aquesta se farà :

- per las enquèstas dins lo mitan. Consignadas dins d'albums que serviràn de basa a las conferéncias d'enfants ;

- per las Istòrias de... de la colleccion BT amb Istòria del pan, Istòria del libre, etc...

- per las maquetas e diaporamas, per los quals avèm realizats de brocaduras dont las paginas son prèstas a pegar sul contraplacat a decopar dins lo fichièr documentari ; (Colleccion Suplement BT).

- per las Bendas de trabalh suls ponches diversés a l'estudi.

Es en definitiva, la tecnica de l'istorian qu'intra atal dins la vida meteissa dels personatges, los sap far viure, ressuscitar per una compreneson melhora del passat en vista d'un comportament melhor per l'avenir. ⁵⁵ »

inutile verbiage. » Ibid

⁵³ « - C'est à la base donc, à même la vie qu'il nous faut donner aux enfants le sens historique, le sentiment du recul dans le temps, de la contemporanéité des événements ou de leur distance dans le temps, ce qui permettra d'apprécier et de mieux juger les faits et les événements étudiés. »

⁵⁴ « Il nous faudra justement donner ce sens historique, cette notion de déroulement des événements, montrer comment les hommes vivaient, travaillaient, inventaient et construisaient aux diverses époques. Car rien n'est mieux susceptible que l'évolution des conditions de vie de donner ce sens historique. » Ibid

⁵⁵ « Notre méthode naturelle comporte : - l'étude de la vie des hommes aux diverses époques, et ceci non pas en citant des dates mais en montrant des habits, des outils, des ateliers, des écoles, des bijoux, etc...

Cette étude se fera :

- par les enquêtes dans le milieu. Consignées dans des albums qui serviront de base aux conférences d'enfants ;

- par les Histoire de... de la collection BT avec Histoire du pain, Histoire du livre, etc...

Aquela tièra de material a metre a dispausicion dels mainatges nos fa plan mesurar l'ample del trabalh que nos demòra a far per porgir de material de qualitat (tant al nivèl de la qualitat de la lenga que de l'objècte) utilizable en istòria, en lenga occitana. Es la manca d'espleches en occitan mas tanben d'exemple de vision auto-centrada de l'istòria en partir del territòri ont vivon los enfants que siá respectuosa dels saber sabents en istòria, qu'endralhèt lo desir de fargar, entre autre, un manual d'istòria.

Quina finalitat ?

Acaba Freinet per una sintèsi d'una part de las finalitats nòstras de menar los enfants a exercir una forma de pensada istorica (en s'entraïnar a la foncion critica e investigatriz de l'istòria) que lor faga mestièr per comprene lo present e imaginar l'avenir, de trabalhar a un nivèl local (que balharà una vision auto-centrada que sola fa sens pels mainatges qu'es lor « mitan natural »), e que per un encastrament de las problematicas prendrà en compte las grandas transformacions de l'istòria mondiala. Rejonh la proposicion de Moniot, que fa gaireben unanimitat en cò dels didacticians a l'ora d'ara, e qu'avèm vist dins la primièra partida, los mainatges pòdon dintrar dins la pensada istorica en passar per un mòde practic e adaptat a lor edat. Lo manual e las autras aisinas devon permetre d'utilizar la pensada naturala e de trabalhar las rompeduras epistemologicas pròpias a l'istòria definidas per Ricoeur e qu'avèm ja citadas :

- criticar las fons
- contrarotlar lo rasonament comparatiu
- periodizar per bastir un temps istoric diferent del temps subjectiu
- contrarotlar la generalizacion dels concèptes
- elaborar las nocions importantas en istòria
- distinguir l'istòria de sos usatges

Aquelas preocupacions las cal aver en cap e èsser trabalhadas dins la durada en tot respectar lo ritme e la singularitat de cada mainatge. Demanda d'aculhir de subjèctes, de lor permetre d'inscriure lor trajècte singular dins la classa. La programacion annala es pas una progression, cada enfant a la seuna pròpri e son portfolio ne deu èsser lo testimòni.

- par les maquettes et dioramas, pour lesquels nous avons réalisé des brochures dont les pages sont prêtes à coller sur le contreplaqué à découper dans le fichier documentaire; (Collection Supplément BT).

- par les Bandes de travail sur les divers points à l'étude.

C'est en somme la technique de l'historien qui entre ainsi dans la vie même des personnages, sait les faire vivre, les ressusciter pour une meilleure compréhension du passé, en vue d'un meilleur comportement pour l'avenir. » Ibid

En delai de l'istòria i a lo subjècte e lo grop que s'aprenon

Dins l'encastre de la programacion, lo grop pòt menar a desvolopar tal o tal aspècte istorics en far de proposicions de sortidas al conselh, de demandas d'estudis en partire de questions eissidas de la boita de question,... e cadun pòt, far la proposicion d'un expausat, una presentacion,...

Se lo regent pòt remandar un expausat a un autre moment de l'an que correspondriá mai a la programacion, garda la possibilitat del « jòc » (del batement e pas de l'amusament), que permet d'acceptar quand fa de besonh per un enfant, de respectar pas la programacion.

Aquela libertat la pòt fa jogar tanben en daissar utilizar mai o mens una aisina en foncion del grop classa e de sos besonhs.

Una annada l'autra, son doncas d'aspèctes totjorn diferents que son trachats; lo regent velha a permetre a cada enfant de desvolopar sas competéncias de mai en mai long de las annadas. En particular, va èsser atentiu a agulhar cap a un aprigondiment de las partidas vistas lo mai superficialament. Una progression espiralada es doncas la mai adaptada al trabalh aqueste ont cada an vesèm lo programa tot mas amb de nivèls de conceptualizacion diferents en foncion dels mainatges.

Partida 2 : Lo manual e son utilizacion

Capitol 4 – Un manual per Calandreta ?

A aquel moment de mon prepaus nos cal pausar la question de la necessitat d'escriure un manual escolar.

Avèm plan vist l'evolucion dels curricula d'istòria e la plaça qu'i ocupan ara los manuals. Emai se l'existéncia d'una França precòça demòra presenta tant dins los programas que dins los manuals, l'apròchi critic dels documents es totjorn present, es pas mai question d'impausar una lectura unicament dogmatica de l'istòria. De mai, vegèrem tanben, que lo manual es pas pus la sola font d'informacion e de trabalh per la classa, qu'avèm defugit lo dogmatisme (pensam qu'èsser d'occitans ciutadans del mond empacha pas d'èsser un « bon francés »), podèm doncas pensar, que Celestin Freinet, dins l'encastre aqueste, « levariá sa defensa »⁵⁶.

Ça que la es legitim de se demandar, perquè un regent de Calandreta qu'es ni istorian, ni didactician, ni especialista dels manuals, que fonciona en seguir la Carta de Calandreta ⁵⁷, s'es mes a escriure un manual escolar ?

Primièr es doncas un constat que farai, la manca traça de material pedagogic e didactic en occitan e mai que mai per çò que concernís l'istòria, puèi veirem cossí bastiguèrem aquela aisina e enfin farem un torn rapid de las diferentas utilizacion qu'agèt aquela aisina...

Necessitat d'aver un manual

Existís pas de manual d'istòria en occitan

En 1998-1999, annada ont passèri lo concurs de Professor de las escòlas, aguèri una classa de CM1-CM2 en responsabilitat en tant que delegat d'auxiliar a l'escòla Novèla Lepic, a Montpellier. Mon experiéncia de regent a aquel nivèl se limitava a un estagi dins una classa pendent quatre setmanas e patiguèri per far d'istòria. Cerquèri d'aisinas per m'ajudar, trapèri de manuals en francés de l'istòria de França, d'articles istorics dins plumalhon e los programas. Decidiguèri de menar l'istòria en classa pel mejan d'expausats

⁵⁶ Cf al passatge citat mai naut « nous lèverions aussitôt notre interdit. »

⁵⁷ Qu'anòncia « Calandreta, amb los regents organizats en còlas pedagogicas e en partenariat amb l'establiment APRENE, porgís un metòde de pedagogia que ten compte principalament, dins sa practica, dels trabalhs dels corrents pedagogics « tecnicas Freinet » e « pedagogia institucionala » e dels psicolingüistas sobre l'educacion bilingüa en immersion precòça » cf annèxa 1

fargats pel mainatges tal coma o aviái vist foncionar, mas los mainatges posavan, per far lors expausats, dins los documents a dispausicion, es a dire de documents en francés mai que mai.

Encara a l'ora d'ara, podèm far lo constat per l'istòria, que faguèri en 1998 e que fasiá Garabato en 2009 « Los materials per l'ensenhament en occitan se son plan mens desvolopats. Existís a pro pena qualques manuals destinats als escolans de las seccions bilingüas de las escòlas primariás : *Matematicas CE1 e Matematicas CP, Geografia cicle3, Paginas d'istòria d'Occitània*. Tant val a dire que los professors de las classes bilingüas son plan obligats de fabricar lor pròpri material d'ensenhament.⁵⁸ ».

Lo nombre d'aisinas en lenga cambièt gaireben pas e la remarca val totjorn.

Venèm de véser qu'es una manca completa de material qu'avèm e doncas la produccion d'aisinas utilizablas en istòria es un camp de trabalh urgent e indispensable per fin de balhar als enfants e als regents las ressorsas que lor permetràn de poder viure una immersion en documents d'istòria escricha en occitan.

Una aisina per començar dins lo mestier

Avèm vist la manca totala d'aisina, perqué començar per un manual pels mainatges de primari ? En començança de carrièra, los regents de Calandreta se trapan sovent luènh de lor region d'origina. Atal, pauc coneisson prigondament l'istòria del parçan ont an d'ensènar.

Demai, los regents an de se trachar de domenis disciplinaris plan diferents (matematicas, sciéncias, lenga, arts, musica, ...) e en començança de carrièra es dificil d'èsser expèrt dins totas las disciplinas e dins lor didactica, me sembla doncas important, primièr per las personas qu'an pas de formacion en istòria, de porgir un supòrt didactic, de qualitat, que s'apuèja sus de trabalhs de cèrca en istòria e que prepausa d'activitats, d'utilizacions possible de l'aisina.

Enfin, una aisina en occitan pels mainatges permet als regents d'aver de supòrts amb una lenga corrècte que son pas totjorn en capacitat de porgir, siá per manca de temps, siá per manca de formacion.

⁵⁸ « les matériels pour l'enseignement en occitan se sont beaucoup moins développés. Il existe à peine quelques manuels destinés aux élèves des sections bilingues des écoles primaires : *Matematicas CE1 et Matematicas CP, Geografia cicle 3, Paginas d'istòria d'Occitània* » GARABATO C. A. *Langues minoritaires en quête de dignité : Le galicien en Espagne et l'occitan en France*. 2009, p.47.

Aquela aisina m'auriá fach mestier que mancavi de saupre en « saupre sabent » cap a l'istòria del còr d'Erau (e, o cal dire, en istòria tot cort), aviái pauc d'idèas per l'utilizacion didactica d'un manual e enfin èri pas en aise amb ma lenga escricha occitana. Mas se podèm demandar se soi pas un cas isolat dins lo regentum de Calandreta, es la question que i anam respondre.

Los regents de calandreta an besonh d'una aisina

Coma l'iniciativa de la concepcion del manual d'istòria es eissida de mon percor personal me pausèri la question de son utilitat pels regents totes de Calandreta.

Constatèri, en far de vesitas dins las classas menadas per d'unes regents, sovent començaires, d'utilizacion de manuals en francés, de fichas fargadas per aqueles regents, comolas d'errors en lenga (s'èra pas en francés) e de còps en istòria – per los que fasián d'istòria. Me diguèri que podiá far sens de porgir una aisina didactica que limitariá aquelas errors.

Mai tard pausèri la question de las practicas de l'istòria a de regents de Calandreta⁵⁹ :

« Tretze professors de las escòlas experimentats, ajan entre 10 e 20 ans d'experiéncia a calandreta e una novelària⁶⁰ respondèron a aquel questionari » qu'« a doncas pas una valor estadistica. Ademai èra un questionari exclusivament declaratiu. Pasmens dona d'indicas interessantas.

Ma primièra suspresa es que 9 / 12 dels regents afirman aver legit la « Petita istòria europèa d'Occitània » de Robert Lafont estampat en 2003 jos l'egida de Calandreta e del centre de formacion APRENE. De mai, se sonque doas personas dison saupre perquè es estat escrich, podèm emai pensar qu'es un oblit d'aqueles personas de dire que l'an pas legit.[...]

Una aisina classica utilizada per set personas : de manuals en francés. Es doncas pas excepcional, los manuals an lor plaça dins la mesa en plaça de las sesilhas d'istòria dels regents de Calandreta, poiriá èsser interessant de saupre cossí los utilizan. Pasmens a la vista de las autras aisinas citadas podèm pensar que los regents son pas engabiats dins lo seguit pas a pas d'un manual o d'un autre coma o denuncièt en son temps Celestin Freinet. [...]

⁵⁹ Cf annèxa 2

⁶⁰ Un novelari es una persona qu'a pas seguit la formacion iniciala d'APRENE, qu'es pas nimai endralhat dins aquela formacion e qu'ocupa un pòste d'ensenhair dins una classa d'escòla Calandreta.

Qué manca als regents per plan far d'istòria en classa ?

Lo saupre far o la cultura istorica o las idèas o la formacion o los escambis entre regents que meti ensemble son notats per cinc personas. Lo temps es citat per un quart de las personas. Enfin doas personas pensan que lor mancan de documents en occitan. Una persona pensa qu'i manca un vidèu projector e d'ordenadors amb Internet.⁶¹ »

Podèm doncas dire que se dins la practica de la mitat dels regents lo manual a sa plaça, una aisina en occitan far mestièr. E se dins çò que dison que lor permetriá de melhorar lor ensenhament de l'istòria es mai que mai lo temps (per un quart de las personas), ensajarem mai bas de véser cossí un trabalh en transversalitat i pòt respondre.

Genesa de son elaboracion

Venèm de véser qu'un manual en occitan fariá mestièr tant pels regents començaires que pels professors. L'istòria de la bastison d'aquela aisina nos balharà d'elements pels trabalhs futurs en elaboracion d'aisinas mas tanben en cerca e en formacion iniciala e de contunh.

Una iniciativa personala

En 2001-2002, lo concors capitat, aguèri una classa de CE-CM en responsabilitat a la Calandreta la Garriga de Ginjac. Decidiguèri d'escriure l'istòria desempuèi lo parçan ont nos trapàvem, amb ma companha d'aquel temps. M'assabentar de l'istòria del territòri ont vivián los enfants qu'aviái en responsabilitat me semblava una necessitat per èsser en capacitat de los acompanyar dins la lectura de sas traças actualas e doncas balhar sens a lor aprendissatge de l'istòria.

Me cal apondre qu'aviái un sovenir fosc de l'istòria apresada a l'escòla : de resumits de manuals a aprener de còr, una colleccion d'imatges d'Epinal en cap : Vercingetorix, brava guerrièr batut per l'Empereire Juli Cesar, Carlemanha e sa barba en flor inventor de l'escòla, Joana d'Arc que botèt los angleses fòra França, lo bon rei Enric, Loís XIV lo rei solelh, Napoleon, de Gaulle,..., e una tièra de datas que ne sabiái pas tròp que far : 1939-45, 1914-18, 1789, 1515, 732, 52 abC,... personalament aviái un brave trabalh de far que ma formacion a APRENE me revelèt. Voliái pas d'una istòria nacionalista francesa o occitana, voliái un agach desempuèi l'endrech ont èrem. Doncas, coma aviam pas a disposicion lo saber sabent nimai lo saupre far per bastir un manual e son guide, farguèrem aquela aisina principalament en partir de tres obratges : un obratge de saber

⁶¹ Cf annèxa 2

sabent⁶² aconselhat per Joan Guilèna⁶³ e Felip Martel⁶⁴ e un manual escolar⁶⁵ e son libre del mestre⁶⁶ causit a l'encòp pr'amor del fach que s'adreïçava als mainatges d'un cicle d'aprendissatges tot e qu'un dels autors, Chantal Vincent, trabalhava a las edicions PEMF⁶⁷.

Vertat es qu'èri malcontent de mon experiéncia de tractament de l'istòria pendent l'annada 1999-2000 en CM a l'escòla Calandreta Lepic de Montpellier. Mai que mai fach a l'entorn dels expausats dels mainatges e de renduts que n'èran eissits, balhava pas pro d'escasença a cada mainatge de se bastir una cultura istorica.

De tot biais, a Ginjac, en 2001-2002, èra una classa de CE CM qu'aviái en responsabilitat e doncas deviái preveire d'aisinas didacticass que sián adaptablas tant a de CE1 qu'a de CM2. En parallèla de l'escritura del manual, metèri doncas en plaça una programacion transversala (en arts visualas, musicia, sciéncias, espòrt, ...) que permetiá a cada enfant de viure, cadun dels cinc periòdes, d'experiéncias ligadas a un periòde istoric⁶⁸.

Aquel trabalh lo partegèri en acamp de cicle e amb Felip Hammel, alara director del centre de formacion APRENE, m'aconselhèt de metre plaça una formacion istòria per escambiar las nòstras practicas. El, ja, pensava qu'èra temps d'estigançar una didactica de l'istòria per Calandreta...

Un relais collaboratiu

L'annada escolara 2002-2003 menèri una formacion de cinc jorns de concepcion de material per las activitats transversalas d'istòria e geografia – arts plasticas – familhas de lenga. Participèron per tot o partida d'aquelas jornadas, los Patrici Baccou a Besièrs Ametlièr, Xavièr Ferré a Besièrs Falabreguièrs, Joan-Francés Albèrt a Carcassona, Patric Albert a Montpelhièr, Maria Pèira Vernières a Castras, Olivèr Martinez, Ciril Campòs a Mesa.

⁶² CHOLVY G. *L'Hérault: de la Préhistoire à nos jours*. Saint-Jean-d'Angély : Editions Bourdessoules, 1993.

⁶³ Joan Guilèna es un arqueolog especialista de la preistòria recenta e de la proto-istòria. Desempuèi 2007, es professor onorari al Collègi de França. Es Joan-Francés Albert que lo menèt a intervenir regularament dins las formacions contunha d'istòria organisadas dins l'encastre del CFPO (Centre de Formacion Professional Occitana) per la formacion dels regents de Calandreta.

⁶⁴ Felip Martèl es istorian, professor a l'universitat Pau Valèri de Montpelhièr, participèt a ma formacion iniciala al centre de formacion d'APRENE. Interven tanben dins las formacions inicialas e contunha d'APRENE.

⁶⁵ BAILLAT G., CHOSSENOT M., DEMOTIER A., ROUFFIGNAC, JEAN-CLAUDE R., VINCENT C. *Histoire : Cycle 3*. Paris : Nathan, 1997.

⁶⁶ BAILLAT G., CHOSSENOT M., DEMOTIER A., ROUFFIGNAC, JEAN-CLAUDE R., VINCENT C. *Histoire, cycle 3: guide pédagogique*. Paris : Nathan, 2001.

⁶⁷ PEMF : Premsa e Edicion del Movement Freinet

⁶⁸ Cf annèxa 4 : Un exemple de programacion : « L'istòria tot lo manne de l'an ».

Nos permetèron d'escambiar las nòstras practicas de classa, de se prestar de material pedagogic, de metre en plaça d'escambis entre classas (correspondéncia sciéncias o matematicas),...

Pel manual, es estat l'escasença de lo metre a l'espròva dins mantunas classas, de véser cossí èra possible de l'utilizar, çò qu'i mancava, çò qu'i se podiá apondre...

En particular, una de las evidéncia èra l'interès del supòrt numeric e doncas comencèrem a véser cossí metre a dispausicion del regentum, dins lo siti d'APRENE, dels fichièrs numerics del manual. Veirem mai tard çò que se poguèt far e quina son las perspectives d'avenir.

L'annada escolara 2003-2004 de uèch passèrem a tres, la riquesa dels escambis se ne sentiguèt mas posquèrem acabar las correccions ortograficas del supòrt pels mainatges mas pas las del libre del mèstre.

La resulta d'aquel trabalh personal e collaboratiu⁶⁹

L'aisina d'utilizacion pel escolan es disponible en occitan lengadocian, lo libre del mèstre es disponible en francés. Seria benlèu interessant d'acabar la revirada del libret del mèstre en occitan per fin d'aver una aisina qu'ajude los regents en tot lor permetre de demorar en immersion linguistica dins lor trabalh, çò que vivèm gaireben jamai en tant que regent de Calandreta (las reviradas de manuals en occitan son jamai estadas acompanhadas per de reviradas del libre del mèstre quina que siá la disciplina).

Aquel manual es partit en capítols independents que cobrisson los grands periòdes definits pels programas. Cada pagina a dins son encap una frisa cronologica que demòra meteissa dins lo capítol tot e que lo situís dins lo temps de l'istòria d'Erau e de França. Aquela frisa, en mai d'ajudar los mainatges a se situir dins lo temps linear, permet a tot moment de questionar la periodizacion, son europeocentrisme. De mapas recapitulan los sitis per la preistòria e l'antiquitat en Erau, son a l'encop supòrt a lectura de mapa e ressorsa per trapar de lòcs de sortidas per fin d'illustrar un periòde istoric.

⁶⁹ Cf annèxa 19 : primièr capítol dels libret pels mainatges e libre del mèstre.

Vaquí los diferents capítols e lor contengut dins lo manual a destinacion dels mainatges :

La preistòria es partida en :

- Paleolitic (-1 000 000 a – 10 000 ans) « Las originas de l'Òme ».
- Paleolitic superior (-35 000 a -10 000 ans) « Los caçaires darrìers de la preistòria anciana »
- Mesolitic, neolitic, calcolitic e edat del bronze (-10 000 a -750 ans) « Los agricultors de la preistòria recenta »
- Mesolitic (-10 000 a – 6 000 ans)
- Neolitic (- 6 500 a - 2 500 ans) « La revolucion del Neolitic » ?
- Calcolitic (-2 500 a – 1 800 ans) « L'aparicion de la metallurgia del coire ».
- L'Edat del bronze (-1 800 a – 750 ans)
- De populacions de bastisseires

Proto-istòria

- Edat del fèrre – 750 a 121 ans abC) « Gàllia celtica »

Geografia – Societat – Urbanisacion e abitad

Lo capítols següents se trachan de l'istòria e se despartisson atal :

- L'antiquitat romana (121abC a + 260 ans)

La conquista del miègjorn de Gàllia - La vila romana e sas òbras n'engenharí – Pelegrins, esclaus e ciutadans – Los ostals, l'agençament de las tèrras... e lo paísatge – La pax romana – Las religions dins l'empèri roman - Referéncias, vocabulari, Questions, interrogar d'images.

- Las invasions (+260 a 760 ans)

Los senhals d'una mudason economica - Las primièras invasions – Los pòbles barbars en Gàllia – Vocabulari – Questions.

Los Visigòts (+462 a +760)

Lo reiaume visigòt de Teodòric II – Pressions francas (merovingianas) e arabas – L'influéncia visigòtica – Arians e catolics.

Los Carolingians (+ 760 a + 900 ans)

Dels arabs als Carolingians – La reconquista rurala – Referéncias, vocabulari, Questions.

- L'Edat Mejana (Sègles XI a XIII)

L'expansion economica e urbanisacion del canton de Ginjac a la debuta de l'Edat Mejana – L'urbanisme medieval : villae e castra – Feudalisacion e liura administracion de las tèrras e de las vilas – Libertat e tolerància – Referéncias, vocabulari, questions.

- Dorsièr Naissença d'Occitània.

Las originas de la lenga occitana – Los trobadors – La civilisacion occitana – En tèrra occitana, tre la fin del sègle onzen, es lo renhe del : PARATGE. Referéncias, vocabulari, questions.

- Los tempses modèrnes :
- Los grands viatges de descobèrta

Lo mond conegut – Partir e explorar – Los portugueses e Africa – Cristòl Colomb – La colonisacion dels monds novèls – Referéncias, vocabulari.

- Lo primièr viatge de Cristòl Colomb
- Los grands viatges de descobèrta documents associats
- Las crisis dels sègles quatorzen e quizen – Lo protestantisme

La terranha de la reforma – la marcha de l'eretgia – Lo Miègjorn dels Montmorency (1560-1632) – La revocacion de l'edict de Nantes – La guèrra dels Camisards – Referéncias, vocabulari.

- La respelida (XV e XVI) e l'Edat del Baròca (XVII)

La fin de l'Edat Mejana – Tornar trapar los màstres de l'Antiquitat – Un vent de respelida – Respelida d'òc (Respelida, E « Monarquia » de la respelida, Prèp de Ginjac) - Referéncias, Vocabulari.

- La descobèrta d'un monument istoric : Vilanòveta : Ciutat Drapièra del sègle dètz-e-seten

Documents associats :

La mestresa de l'economia al sègle dètz-e-seten : Sant Joan de fòs e la terralha, L'expansion de la vinha, L'activitat drapièra.

- L'epòca classica (sègle XVIII)

La debuta del sègle – Los factors del novelum – Una societat en moviment – E dins lo canton de Ginjac ?- Vocabulari.

- La Revolucion e l'Empiri (1789-1815)

La trèva de la misèria – Los Estats Generals – Los esmais de la reforma administrativa – L'abolicion de la reialtat, la primièra Republica – La Convencion – Lo Directòri (1795 – 1799) – Lo còp d'Estat del 18 de brumari – L'Empiri – L'eretatge de la Revolucion francesa e de l'Empiri – Repèris, Vocabulari.

Lo sègle XIX.

- Cap a la democràcia (1815-1870)

La populacion dels sègle XIXen – Una succession de regims politics (La Restauracion, la IIena Republica – Lo segond Empiri – L'escòla del francès – La revolucion industrial (1830-1900) La situacion viticòla / la condicion obrièra / Los camins de fèrre e l'essor viticòla

- Dintrada dins la IIIena Republica (1870-1914)

La IIIena Republica – L'escòla de la Republica – Progrèsses tecnicas e progrèsses socials – Las caumas agricòlas de 1903-1904 – La França colonisatritz – Impressionisme e cubisme - Vocabulari

Sègle XX.

- De 1914 a 1936

L'intrada en guèrra (1914) – La guèrra de las trencadas – Tot lo país en guèrra – La victòria – Las annadas capbordadas – La crisi de las annadas 30 – Vocabulari, Referéncia.

- De 1939 cap a 1960

L'intrada en guèrra (1939) – De 1940 cap a 1944 – La resisténcia e la liberacion – Jos la quatrena Republica – Vocabulari, Referéncias

- De 1960 cap a 1990

Desvolopament urban – L'industria darrìer los servicis – De vinhas, de vin e d'òmes – Las cavas cooperativas – Respelida de las rasicas – L'arquitectura e las arts picturalas al sègle XXen en Lengadòc – Referéncias.

Lo libre del mèstre seguís los grands capítols vistes pel manual de l'escolan. Per cada capítol, prepausa cinc partidas que son :

- 1) **Sortissèm l'essencial**, qu'es un resumit, a destinacion del regent, del saber sabent illustrat per aquel capítol dins lo manual dels mainatges.
- 2) **Coneissenças e competéncias a aquiesir**, que recapitula las coneissenças factualas, nocionalas e transversalas o generalas que pòdon èsser trabalhadas dins lo capítol
- 3) **Documents retenguts** que presenta cada document en detalh e precisa lor interès.
- 4) **Mesa en òbra pedagògica**, qu'es una proposicion de questionament a menar a l'entorn dels documents causits
- 5) **Sintèsi del questionament e formulacion d'ipotèsis** qu'es una proposicion d'elaboracion d'una sintèsi o d'un biais d'elaborar una sintèsi. En fin, d'activitats complementàrias son prepausadas dins aquela darrièra partida.

Aquelas aisinas son disponiblas en format numerisat e doncas se pòdon adaptar pels regents d'autras regions, melhorar o completar en apondre de capítols que farián sens.

L'utilizacion de l'aisina

Venèm de véser cossí bastiguèrem aquela aisina, tant personalament que collaborativament, cossí demòra en cors d'elaboracion e d'adaptacion. Ara vos prepausi de véser cossí, concretament, l'aisina prenguèt plaça dins la classa qu'agèri en responsabilitat, puèi dins la formacion iniciala e dins la formacion de contunh.

Amb los enfants

Utilizèri aquela aisina de mantuns biais e jos mantunas formas.

Experimentèri un seguit pas a pas del libre del mèstre, mas jamai o faguèri tot dins l'an. E cada còp son utilizacion deguèt téner compte del projècte d'escòla, de classa, dels sabers dels enfants, de las menadissas d'autras aisinas didacticas o pedagogicas (expausats, sortidas, rescontres, lecturas,...), de las activitats fachas pels mainatges las annadas d'abans. Los diferents autres biais, los tornarem trapar mai bas qu'èran ligats a d'autras espleches didactics o pedagogics : en istòria de las arts, dins los problèmas matematics o las recèrcas

matematicas amb socializacion dins de situacions problèmas, en musica, amb las aïnas de socializacion que son lo jornal, las exposicions, los filmes, las emissions de ràdio.

Las formas utilizadas son estadas diversás : de librets per capítols (en format A4 o A5), de fuèlhs fotocopiats de partidas del manual en foncion dels projèctes (extraccion de documents per una utilizacion decontextualizada) e jos forma numerica.

Lo manual tot en A4 es estat utilizat coma supòrt de trabalh, los enfants aguèron de mal a se l'apoderar, benlèu en rason de son contengut tròp important.

Los librets per capítols en format A5 agradèron fòrça als mainatges e ne faguèron una colleccion. D'unes enfants los utilizavan tal coma de libre de lectura que fasián als moments liure. Lo limit d'aquela forma d'utilizacion es l'esparpalhament, es important de pensar al devenir e al recapte d'aqueles librets. Los fuèlhs fotocopiats son estat utilizat en particular per l'enregistrament de lecturas d'unas partidas del manual pels mainatges per animar una rubrica radiofonica ⁷⁰.

La forma electronica del manual, enfin, es estada preciosa per manlevar de documents (imatges, tablèus, tèxtes istorics). Son utilizacion demorèt complicada, en particular en causa del pes de las fotografias (pausèt, o veirem tanben, de problèma per la mesa a disposicion dins lo siti d'APRENE).

Amb las personas en formacion

A Calandreta, podèm dire qu'i a mantuns endreches ont se congrea la formacion iniciala dels mèstres : la preformacion dels novelaris⁷¹, la formacion iniciala dels regents e la formacion contunha.

La preformacion dels novelaris, en Lengadòc, es gestionada per la federacion regionala de las Calandretas. I intervenon de responsables associatius, d'administratius, de regents e dins d'encastres especifics, de formators en lenga. De regents i participan en tant que paissèl ajudaire⁷² o delegat de regent⁷³. Los associatius rampèlan l'encastre associatiu de Calandreta, son organizacion e sa politica generala e locala, los administratius balhan d'informacions practicas e administrativas, los paissèls ajudaires balhan d'aïnas pedagogicas e linguistica per assegurar la classa e los delegats balhan la dimension

⁷⁰ Cf per véser l'organizacion de las emissions de ràdio : <http://libre.pedagosome.net/concours2004/sites/site7/>

⁷¹ Un novelari es una persona qu'a pas seguit la formacion iniciala d'APRENE, qu'es pas nimai endralhat dins aquela formacion e qu'ocupa un pòste d'ensenhaire dins una classa d'escòla Calandreta.

⁷² Cf annèxa 20 : referèncial bailes, Paissèls, paissèl-ajudaires

⁷³ Los delegats de regents son de regents elegits per lors pars per participar a la vida del movement al nivèl federal e confederal.

d'associats per far escòla, qu'es un dels quatre pilars de Calandreta⁷⁴. Dins aquel encastre, de moments d'escambis d'aisinas se fan e, en tant que paissèl ajudaire, balhèri, en foncion de las demandas, de partidas del manual. Se l'acuèlh èra fòrça positiu al moment de la recepcion, ai pas gaire de retorn cap a lor utilizacion. Per un remplaçament meu aguèri la suspresa de véser de fotocòpias de manuals en francés dins los classadors d'unes mainatges alara qu'aviái balhat l'equivalent en occitan. La persona me diguèt qu'aviái pas pogut faire las modificacions que voliái faire a l'aisina mandada car mestrejaba pas pro la lenga occitana e aviái pas temps de far los anar tornar amb ieu per aver de reviradas. Aquela remarca me confòrta dins la pensada d'aver l'aisina en doas lengas disponibla pels començaires.

Per çò que concernís la formacion iniciala nos cal distinguir la primièra annada, Aprene 1 (o A1) qu'es una annada ont los calandrin⁷⁵ van dins las classas per aprener lo mestier dins tres classas e que fan de remplaçaments, la o las annadas Aprene 2 (o A2) ont los regents an una classa en responsabilitat e aprèstan lo concors e l'annada Aprene 3, l'annada de validacion del concors, ancian PE2⁷⁶ que venguèt PEE⁷⁷.

D'A1 venguèron dins la classa qu'aviái en responsabilitat e los recebèri, en foncion de las annadas, en tant que baile, paissèl o paissèl ajudaire. Quand prenon en responsabilitat de moments de classa, es lo moment de lor demandar de seguir un capítol del manual e d'observar. Aquela escasença se presentèt pas que las intervencions èran totjorn causada al crosament de çò que desiravan menar e çò que me semblava mai lor far de besonh dins lor formacion. Es una constrencha que caldrà téner compte dins las proposicions.

Quatre PE2 que reçaupèri dins ma classa de 2006 a 2010 prenguèron en responsabilitat la classa pendent de periòdes longs. Èra malaisit de lor impausar una aisina didactica, lor prepausèri doncas l'aisina e l'utilizèron a tròces e a bocins, mai que mai per s'assabentar de l'istòria del parçan per aprestar las sortidas. An mai que mai reproduit, quand faguèron d'istòria, de paginas de manuals francés qu'an reviradas o utilizèron sonque las autras aisinas didacticas o pedagogicas a dispausicion dins la classa. Dins los arguments avançat per aquela causada se trapèron primièr que lor èra dificil de s'apoderar l'aisina que fasiá un blòc tròp important a « engolir », que preniá tròp de temps de metre en plaça, que correspondiá pas al biais qu'avian viscut de far l'istòria e enfin que las autras aisinas

⁷⁴ Cf annèxa 1

⁷⁵ Un calandrin es una persona que començèt sa formacion a Calandreta mas qu'a pas validada sa primièra annada.

⁷⁶ PE2 : Professor Estagiari 2

⁷⁷ PEE : Professon Ensenhaire Estagiari

didacticas presentas dins la classa lor bastavan. Nos caldrà ensajar de respondre a aqueles arguments quand parlarem de la formacion.

Amb los regents

Amb los regents es de la formacion de contunh que s'agís, l'aisina es estada partejada dins dos lòcs : la formacion istòria e, per una part, a la formacion de cicle.

La formacion istòria, coma lo vegèrem mai naut, ne faguèri lo referent e l'intervenaire pendent dos ans de 2002 a 2004 per la partida concepcion de material didactic e pedagogic. Es estat l'escasença, pels collègas, en mai de criticar e de melhorar lo manual, de l'experimentar. De fach, totes, en debuta d'an, avián una version papièr emai se l'aisina èra un document de trabalh. Aital cadun l'utilizèt d'un biais diferent : per començar l'estudi d'un periòde istoric, en complement d'autras espleches, quand un periòde istoric èra pas estat trachat d'un biais satisfasant, per las tièras de vocabulari en fin de capítol que serviguèron de referéncia, per far de resumits en descopar l'aisina.⁷⁸

Lo second lòc es estat los acamps de cicles que son de jornadas de formacion obligatòrias, notadas dins la carta de las Calandretas⁷⁹. A aquelas jornadas, en Lengadòc, s'acampan dos còp l'an, totes los regents d'un cicle donat. Es dins aquel encastre que tre 2004-2005, expliquèrem la possibilitat de metre e d'anar véser de documents dins lo siti d'APRENE. Aquí aguèrem la marrida suspresa de véser qu'èrem plan limitats per las capacitats del siti que podiá pas cargar los fichièrs numerisats del manual.

Nos voliam servir del siti per melhorar e adaptar l'aisina, es pas estat possible. Lo cambiament de siti e la mesa en plaça de l'ENT⁸⁰ Agora, qu'es tanben un espaci de trabalh cooperatiu, a APRENE, deurián permetre de concebre un foncionar eficient.

⁷⁸ Cf renduts de formacion istòria

⁷⁹ Cf annèxa I

⁸⁰ Espaci Numeric de Tralalh

Capitol 5 – Un trabalh en transversalitat

Lo manual, coma l'avèm vist, es una aisina indispensable pels regents començaires a Calandreta que mestrejan pas totas las disciplinas e qu'an pas temps de bastir d'espleches dins totas las disciplinas. E plan utila tanben pels regents e pels mainatges per aver a disposicion a l'encòp una sorga documentària, un ensemble complet que cobrís l'istòria tota del canton. Empacha pas qu'avèm, en escòla primari, d'autres pòrtas d'intradas per trabalhar los concèptes que revèrtan de l'istòria e ajudar los enfants a se bastir una cultura istorica long de lor escolaritat. Henri Moniot fa la distincion entre « saber d'istòria » (« un patrimòni, un inventari, una conformitat, una referéncia, un bon gost establìt, una erudicion ») e « aprene en istòria » (aver « un repertòri disponible e son usatge, lo mestritge de son joc, la capacitat a l'abitar e l'apreciar a fraisses novèls, l'exercici d'un jutjament d'un plaser o d'un acompliment⁸¹ ». Per el, « la cultura, es l'usatge practic plan interiorisat d'un repertòri e de sos mòdes d'emplèc, dins de situacions e de besonhs totjorn renovelables. Ne saber jogar, doncas lo mai personalament possible, dins de situacions e de realas, es aquò que los escolans an besonh d'aprene⁸² ». Pensi que lo trabalh en transversalitat e las aisinas de las TFPI⁸³ pòdon permetre als mainatges de s'o ganhar. Anam véser primièr lo trabalh en transversalitat que se pòt far dins las classas en illustrar amb de practicas de classa realas.

Un projècte transversal global

La transversalitat es explicitament recomandada dins los programas de 2002 « Apujats a una primièra descobèrta del document en istòria, a la lectura de mapas e dels païsatges en geografia, espandisson la curiositat dels escolans e lor ofrisson de coneissenças que poirà èsser reinvestidas utilament en literatura, en sciéncias experimentalas o en educacion artistica⁸⁴ ». Los de 2007 puèi 2008 ne tornan pas parlar d'un biais explicite mas desvolopan l'istòria de las arts e sas relacions amb las autres

⁸¹ « un répertoire disponible et son usage, la maîtrise de son jeu, la capacité à l'habiter et l'apprécier à frais nouveaux, l'exercice d'un jugement, d'un plaisir ou d'un accomplissement » MONIOT H., 1993, op. cit. p.157

⁸² « la culture, c'est l'usage pratique bien intériorisé d'un répertoire et de ses modes d'emploi, dans des situations et des besoins toujours renouvelés. Savoir en jouer, donc le plus personnellement possible, dans des situations réelles, c'est cela que les élèves ont besoin d'apprendre » Ibid. p. 40

⁸³ Tecnicas Freinet e Pedagogia Institucionala

⁸⁴ « Appuyés sur une première découverte du document en histoire, sur la lecture des cartes et des paysages en géographie, ils élargissent la curiosité des élèves et leur offrent des connaissances qui pourront être réinvesties utilement en littérature, en sciences expérimentales ou en éducation artistique » *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire*. Bulletin Officiel du ministère de l'éducation Nationale et du Ministère de l'a recherche. Hors Série n°1 du 14 février 2002., p.65

disciplinas. Verificam los prepaus de la cèrca cap a la bastison del curriculum estudiada dins lo segond capítol.

Prepausi pasmens d'anar mai luènh dins la transversalitat en integrar, cada ans, dins las programacions de literatura, sciéncias experimentalas, educacion artistica e mai educacion fisica e esportiva la bastison d'una cultura istorica.

Una programacion ligada a l'istòria

Concretament, vòl dire, que, cada periòde de l'an, ilustra un periòde istoric e las diferentas disciplina van desvolopar, d'un biais decontextualisat, d'unes faches e / o nocions istorics⁸⁵.

Aital bastissi una programacion annala de sesilhas, per cada matèra (literatura, sciéncias experimentalas, educacion artistica, musicala, espòrt, istòria e geografia) que deu permetre als mainatges de se bastir progressivament un ret de referéncias disponiblas important. Lo regent acompanha los mainatges dins lors questionaments per que fagan de ligams, que teisson lors nocions istoricas. Los mainatges vivon de situacions ont se pausan la question de la multiplicitat de possibles pels òme d'un temps (per comparason entre lor viscut en espòrt de corsa longa e de lucha grego-romana un enfant de CE2 faguèt la remarca « perqué an cambiar de biais de viure, ieu aimi corre e pas me batre, estimi mai lo biais de viure de la preistòria. »)

Per exemple, lo periòde 1 de l'annada, per illustrar la preistòria amb los mainatges, seguèrem una sequéncia, de sciéncias cap al fuòc (invencion atestada en Erau, 450 000 ans a), d'arts visualas en far de gravadura sus cera, inspiradas de las gravaduras de las gròtas de l'Aldena a Cesseroas (34), d'atletisme en espòrt (correguèrem tal coma los òmes del paleolitic o devián far per seguir la feruna), de musica en se metre en situacion e en utilizar de cants del mond (véser mai bas), de literatura amb la lectura d'estraches de roman⁸⁶ istorics e l'escritura de tèxte liure⁸⁷ « istoricament situats ».

Istòria de las arts, estudi diacronica e sincronica dels objècte del quotidian e las sciéncias

Avèm vist que l'istòria de las arts, introducida tre lo cicle 2, permet un trabalh en transversalitat d'unas nocions istoricas. Me sembla important, de privilegiar las produccions localas o al pus mens d'artistas occitan per fin de favorizar l'adesion dels mainatge a lor cultura e d'estaviar la posicion de reget observada quand lor sembla que la

⁸⁵ Cf : annèxa 4 : Un exemple de programacion « L'istòria tot lo manne de l'an ».

⁸⁶ ROSNY J.-H. *La guerre du feu: roman des âges farouches*. Paris : Nathan, 1994.

⁸⁷ Cf annèxa 18

cultura ensenhada es tròp alonhada de la lor coma l'avèm vist dins lo primièr capítol del memòri⁸⁸. De mai, permet de melhorar l'estima de se en èsser fièr de l'endrech ont vivèm.

De mai, ai trapat interessant, de causir, un còp l'an, un objècte de la vida del quotidian per ne far una estudi a l'encòp sincronica e diacronica. Es a dire que lo situam dins cada periòde istoric e que lo seguissèm long dels temps istorics en lo tornar véser a cada periòde de l'an.

Per exemple, amb los objèctes que servisson a s'esclairar, los que servisson a mòler lo gran de blat⁸⁹. Pendent lo periòde istoric es doncas un trabalh sincronic cap a l'objècte que se fa : l'objècte es situat dins un contèxte istoric donat. Los enfants son convidats a comprene, en foncion de las coneissenças en sciéncias, de las condicions economicas e socialas del temps, de la disponibilitat de tala ressorsa, perquè l'objècte en question aviá tal o tal aspècte.

Lo periòde d'aprèp se questionam cap a l'evolucion de l'objècte : de qué faguèt que cambièt d'aspècte ? Una invencion scientifica (per mòle lo blat l'invencion dels molins d'aiga, de la maquina a vapor, de l'electricitat), una rason sociala (lo desenvolopament dels molins a vent rapòrt a los d'aiga a l'Edat Mejana ven del fach que per utilizar l'aiga calíá pagar una talha al propietari del terren alara que lo vent aperteníá a degun), una rason economica (lo calelh demorèt en usatge fins al sègle XX qu'èra sol a la portada de la màger part del mond),...

En fin d'an los mainatges, en pensar a l'objècte, an una vision en prigondor de la vida del objècte dins lo temps e en largor per çò que sabon dels usatges qu'aguèron per cadun dels periòdes istorics. Participèt a ajudar los mainatges a se representar la prigondor istorica qu'es una dificultat importanta per eles.

Favorisar los aprendissatges non conscients⁹⁰

Dins la mesa en plaça de las activitats quotidianas, ensagi de metre un encastre ric que favoriza los aprendissatges non conscients a l'entorn del periòde que sèm d'estudiar, me figuri que fonciona per la mesa en plaça per l'interiorisacion del repertòri que ne parla Moniot⁹¹.

Per exemple visualament, las produccions plasticas ligadas a l'istòria prenon una plaça bèla tal coma l'iconografia que representa aquel periòde istoric, plaçam « amb

⁸⁸ Cf annèxa 5 : d'exemples de causidas en istòria de l'art auto-centradas.

⁸⁹ Cf annèxa 6 : Estudi diacronic d'objèctes de la vida quotidiana en istòria de l'art.

⁹⁰ Cf Hammel F. Enregistraments per Aprene.

⁹¹ MONIOT H., 1993, op. Cit. p 40

ceremonia » las datas de començança e de fin del periòde en debuta de periòde, meti en fond d'ecran e en estalviaire d'ecran de l'ordenador de la classa d'illustracions de l'epòca estudiada, d'unas representan d'òbras estudiadas las annadas d'abans...

Auditivament, meti en fond musical pendent las activitats artisticas o lo trabalh de talhièrs de musicas marcadadas istoricament per illustrar lo periòde, son de musicas sovent ja estudiadas pels mai belses dels mainatges.

Quinestesicament, daissi a dispausicion dels enfants sus la taula d'exposicion d'espleches, objèctes, traças, ligats als periòdes istorics trabalhats, los enfants los pòdon aital tocar, sentir, dessenhhar, presentar coma o veirem quand presentarai la taula d'exposicion. Son d'objèctes lo mai sovent eissits de vesitas anterioras.

Cada còp que las situacions de classa o permeton, e que sabi çò que visquèron los enfants, meti en plaça una « reactivacion » del « capital istoric » - tal coma o preconisa Loison (1991) de la mairala a l'escòla elementària⁹² - qu'an los mainatges gràcia a lor contacte viscut amb lo patrimonni. Pensi que lor permet de conscientizar una part d'aqueles aprendissatges inconscients. Aquò demanda de conéisser lo « passat viscut » dels mainatges. Aquò vòl dire de far passar una « memòria de la classa » d'una annada l'autra, d'un regent l'autre e / o d'aver de classas multi-nivèls amb de regents que demòran. La classa multi-nivèls de CP a CM2, per aquò, es un laboratòri interessant per experimentar aquelas ipotèsis.

En matematicas

Las matematicas pòdon ajudar a l'aprendissatges de faches e a la compreneson de nocions d'istòria, experimentèri dins tres direccions diferentas aquelas possibilitats que son los problèmas matematicas, las cèrcas matematicas e lor socializacion e enfin las situacions problèma.

En problèmas matematicas

Ai bastit un cèrt nombre de fichas de problèmas pels mainatges contextualizadas dins un periòde istoric donat. La ficha de matematicas, conten un o mantuns documents

⁹² LOISON M., JOVENET G. *Du passé proche à l'histoire: cycle des approfondissements*. Lille, France : CRDP du Nord-Pas-de-Calais, 1991. p.26-31

istorics que servisson de basa als problèmas matematicas pausats. Pòdon èsser d'estraches de documents textuels⁹³ o de documents a l'encòp textuels e iconografics⁹⁴.

Aquelas fichas permeton de transposar lo saber dels escolans d'una disciplina l'autra, de reactivar de coneissenças, d'afortir de nocions, d'ajudar a la memorizacion de faches. Los escambis a l'entorn dels documents permeton a l'encòp de trabalhar de nocions istoricas e de balhar sens a la situacion matematica que la resolucio ne ven un enjòc vertadièr pels mainatges.

En recèrca matematicas amb socializacion

Un còp per setmana, dins l'emplèc del temps, los enfants fan de cercas matematicas. Es a dire que l'objectiu es d'aprene a cercar, d'i prene plaser. Las cercas pòdon èsser totalament liuras (aquí los enfants fan de cercas cap al subjècte que vòlon e son pagat al nombre de paginas eschichas) o èsser agulhadas per de consignas.

Balhi, en debuta de periòde, un cèrt nombre de datas eissida dels programas d'istòria, de l'istòria locala, de las biografias de personas importantas,... del periòde istoric trabalhat. Pòdon servir de supòrt a las questions de recèrcas que van prepausar los mainatges⁹⁵.

Las preposicions de cercas pòdon èsser bastidas dins l'amira d'una resolucio personala o per èsser per prepausadas a la classa o a una altra classa o als correspondents.

Quand devon èsser prepausadas, son presentadas a la classa e ne causissèm per las resòlvre en classa puèi, en foncion de lor interès, la prepausam a una altra classa o als correspondents. Aital, faguèrem de correspondéncias centradas sonque cap a l'escambi de problèmas matematicas ligats a l'istòria long de l'an amb un escòla de Besièrs.

En situacion problèma (numeracion)

L'idèa es de metre los mainatges en situacion problèma ont van experimentar las dificultats qu'aguèron los òmes per resòlvre d'unes problèmas de la vida vidanta.

Per exemples demandi als mainatges de la classa de s'imaginar que son al Neolitic, que fisan lor tropèl de fedas a un pastre que las amontanha e doncas que se cal acordar, per evitar de disputas, cap a un biais de notar lo nombre de fedas que fisan al pastre. Balhi d'espleches disponibles a l'epòca per o notar coma un cotèl de frejal e un baston.

⁹³ Cf Annèxa 7 : ficha de matematicas « grandas descobèrtas »

⁹⁴ Cf Annèxa 8 : ficha de matematica « lo pont de Gard »

⁹⁵ Cf Annèxa 9 : ficha de cercas matematicas istoricas fargadas pels mainatges

Demandi de notar pel primièr tropèl 3 fedas, pel segon 13, pel tresen 123,... atal los mainatges se bastisson una numeracion. Aquel trabalh es perseguit en representar sus un fuèlh de papièr de quantitats en dessenhlar lo baston e las traças del frejal. Puèi lor demandi de crear eles un problèma e d'o resòlvre⁹⁶.

En musica

La musica es un lengatge « universal » e l'educacion musicala es l'escasença, pels mainatges, de desvolopar plan de competéncias. Prepausi de bastir una « cultura musicala tre la mairala », de far una causida « patrimoniala » de las òbras musicalas e de se ne servir per se dubrir a las lenga del mond en afortir la cultura istorica dels mainatges. Aquò dins lo lagui d'ofrir als mainatges mai de familiaritat amb la cultura occitana. Avèm vist que la cèrca en didactica fa lo constat de son importància per rendre possible o aisir l'integracion de nocions istoricas.

La bastison d'una « cultura musicala » tre la mairala

Pensi doncas qu'es tre la mairala que cal familiarizar los mainatges amb la cultura musicala occitana.

Me sembla important de desvolopar l'aprendissatge de comptinas tradicionalas e de cançons istoricas occitanas e de limitar las reviradas que fan pas sens. Seràn autan de repèris que los regents de cicle 3 i s'i poirà apiejjar puèi.

De mai, l'escota de musica de trobadors, de musica classica escricha per de musicians occitans, de breçairòlas tradicionalas o actualas occitanas, en breçar la dormida dels mainatges tre la pichòta seccion condicionarà bravament la familiaritat qu'auràn amb aquelas òbras. Es un factor important d'egalitat de las escasenças que saben plan que son pas totes los parents que van balhar aquel bagatge a lors mainatges.

Una causida « patrimoniala » de las òbras

Las òbras patrimonialas escotadas desempuèi la mairala, seràn d'aitant mai acceptadas pels mainatges. En cicle dos es l'aprendissatge de cants que pòt espelir, causit majoritariament dins lo repertòri occitan, afortirà la cultura dels mainatges en acòrdi amb « L'objectiu de Calandreta » qu'« es de trasmetre la lenga e la cultura occitanas als mainatges en tot assegurar lor escolarizacion en occitan tre l'escòla mairala.⁹⁷ »

⁹⁶ Cf annèxa 10 : Los òmes preistorics e las chifras.

⁹⁷ Cf annèxa 1

En cicle 3, lo nombre de cants pòt créisser, e los ligams son faches amb l'istòria e l'istòria de las arts. Per exemple, Beth chivalièr d'Alfred de Musset, se pòt aprene tre lo cicle 2. La ligason amb los chivalièrs de l'Edat Mejana de las istòrias se pòdon far mas la compreson de las caracteristicas del romantisme del sègle XIX deurà benlèu esperar lo cicle 3. La familiaritat amb lo cant, son acceptacion, permeton als mainatges d'èsser mai disponibles per comprene de concèptes mai fins.

Dins aquela amira ai començat un trabalh de biografia en tot ensajar de véser çò que d'un compositor occitan menèron a l'istòria de la musica sabenta⁹⁸ serà benlèu un camp de cerca a desvolopar.

La ligason possibla amb lo projècte de Calandreta « Família de las Lengas »

« Familhas de lengas caracteriza las activitats plurilingüas e interculturalas que visan a favorizar l'obertura a las lengas- culturas del mond, consideradas sus un meteís pè d'egalitat. » « L'escomesa pedagogica es que los mainatges fagan l'experiéncia, non pas del bilinguisme, mas de la gimnastica intellectuala demultiplicada que n'es portaire tota practica inter-lingüistica. L'escomesa educativa es que los mainatges escolarizats dins las Calandretas descobriscan dins aquesta experiéncia una aptitud a l'obertura e a la soplesa cognitiva que se desplegarà, al fial de lors estudis, plan delà del simple bilinguisme occitan-francés. Una tresena escomesa es pròpriament etica e ciutadana : lo multilingüisme es l'aligat lo mai segur de l'obertura a l'autre, çò qu'òm pòt nomenar lo multiculturalisme, qu'òm poiriá imaginar l'entornament lo mai adaptat a una societat plurala, oberta e ciutadana. Enfin, l'escomesa teorica es qu'una aisina didactica pòt pas ressortir indemna de la practica escolara, e que aquesta d'aquí es una sorga de critica, de dialòg e de pertinéncia per tota recèrca en sciéncias de la dialectica o sciéncias de l'educacion⁹⁹. »

Las constrenchas transversalas se pòdon crosar, per exemple, en illustrar cada periòde istoric per una musica que fa sens per aquel periòde dins lo nòstre parçan, se podèm passejar a través las lengas del mond.

Aital es un dels trabalhs que meni en classa dins l'encastre del programa de Família de las lengas¹⁰⁰. Farguèri per aquò un fichièr que permet d'anar descobrir lo basc, per-indo-europenc, lo breton de la família meteissa que la lenga dels Galleses, lo latin lenga dels romans e dels visigòts, l'araba, lo francés del sègle IX, l'occitan del sègle XI,

⁹⁸ Cf annèxa 11 : Istòria e musica, biografias de qualques musicians nascuts an occitània

⁹⁹ XAVIER F. Familhas de lengas . L'occitan, pejadís institucional de l'esvelh al multilingüisme , memòri Master2, MEF EBI, UPVD-ISLRF, 2012, p.25 ; 6-7

¹⁰⁰ Cf annèxa 12 : programa de Família de las lengas

l'italian de la respelida, l'occitan dels tempses modèrnes (baròc e classic), lo francés del sègle XIX¹⁰¹.

En tot explicar que totas aquelas lengas marquèron lo parlar nòstre pensi qu'es una clau bèla per que los enfants se sentiscan europenc que la màger part de las lengas venon d'Euròpa amb una dubèrtura cap a Miègterraneà.

Pasmens aquelas aisinas o biaisses transversals prenon tot lor sens dins un anar tornar amb las aisinas pedagogicas de classa qu'anam véser.

¹⁰¹ Cf annèxa 13 : Istòria, musica e Família de lenga fichièr escolan e regent

**Partida 3 : L'ajuda de las TFPI per la menada
pedagogica e las consequéncias per la formacion a
APRENE**

Capitol 6 – L'ajuda de las aisinias « Tecnicas Freinet e Pedagogia Institucionala »

La pedagogia institucionala pausa sus tres pilars que podèm resumir en materialisme escolar (que los pensaires ne son Marx, Makarenko e de Freinet), lo Grop (qu'a sas logicas pròpria e que demanda a èsser considerat) e l'inconscient (ne ténér compte)¹⁰².

D'aisinas pedagogicas non especializadas

Las aisinias que vau presentar ara fan partida de l'atomium que ne parla lo Fernand Oury qu'utiliza l'imatge de l'Atomium de l'exposicion de Bruxela per explicar los ligams entre las institucions. Per el son de longa en interaccion e son limitadas per las 4 L : Lòcs, Limits, Leis, Lengatge.

« Es l'ensem qu'opera, estructurat coma un lengatge, es lo complèxe que totes los elements son indissociables e articulats, son causa e efèit de cadun dels autres e de l'ensem [...] un atomium disiam. Totes los elements en interrelacions. Impossible de ne bolegar un sens far bolegar los autres »¹⁰³. Caduna d'entre ela es una pòrta dubèrta pels mainatges que se ne pòdon sasir per dintrar dins a classa puèi dintrar dins los aprendissatges. Car, emai se, dins l'ideal, los enfants son d'escolans que venon a l'escòla per recebre un saber d'un regent que los va metre dins de situacions que li permetràn de l'aqesir, la realitat es de còps mai complèxa. Aital, aquelas aisinias pòdon ajudar los mainatges a desvolopar un fum de competéncias, tant disciplinàrias (istòria, sciéncias,...) que transversalas (lenga, educacion civica,...). Trabalhan lo saber tan coma lo saber èsser.

Presentacions de musicas, de libres o d'objèctes

Las presentacions de musicas, de libres o d'objèctes. Son de moments institucionalisats que respondon doncas de las « 4 L » :

Son inscrichas dins l'emplèc del temps e se fan al canton o a l'entorn de la taula d'exposicion. Son presididas per un president qu'a una cencha comportament pro nauta e

¹⁰² Cf enregistrement dels corses de LAFFITE P.-J. per APRENE e bibliografia de LAFFITE R.

¹⁰³ « C'est l'ensemble qui opère, structuré comme un langage, c'est le complexe dont tous les éléments, indissociables et articulés, sont cause et effet de chacun des autres et de l'ensemble [...] un atomium disions-nous. Tous les éléments en interrelation. Impossible d'en bouger un sans faire bouger les autres. » Pochet Catherine, Oury Fernand, qui c'est l'conseil cité in IMBERT, Francis, vocabulaire pour la Pédagogie Institutionnelle, Vigneux, Matrice, 2010 p.34

un secretari qu'a una cenchà d'escriban pro nauta pren de nòtas. Los enfants que vòlon presentar, en foncion de lor edat, an menat un objècte, un enregistrament o un libre e emplenat una ficha adaptada a lors competéncias. Lo president dubrís la sesilha en dire « La presentacion de ... del ... es dubèrta. Rampèli las leis, se trufam pas, levam lo det per parlar, escotam lo que parla. Rampèli la sancion al cap de tres còp geinaire sortissèm e pagam una multa. Qual vòl presentar ? » Los mainatges lèvan lo det e lo secretari los nòta. Lo president balha puèi la paraula a cadun dels enfants que fan lor presentacion. Quand un enfant a acabat sa presentacion, lo president demanda se los autres an de questions o de demandas, quand totes los que volguèron parlar o faguèron o quand lo president jutja que cal passar a la persona seguent ditz « Ara passam a la presentacion de ... ». Quand totes los enfants son passats, lo president clava la presentacion.

Pendent aquel moment, lo regent verifica que lo president jòga plan son ròtle de gestion de la paraula, a lo lagui qu'una presentacion demòre pas sens resson, pausa de questions que menan los enfants, per imitacion, a èsser de mai en mai fin dins lors intervencions. Vista, tocat, odorat, ausida e de còps que i a emai lo gost pòdon èsser sollicitats siá pendent la presentacion siá dins lo temps d'exposicion de l'objècte.

Quand trabalham a l'entorn d'un periòde istoric donat, d'unes enfants fan de ligasons amb d'objèctes, de libres o de musicas e o partejan en classa. Mon trabalh es aquí d'aculhir la paraula de l'enfant e de li prepausar de menar per la presentacion. Progressivament los enfants ganhan en autonomia : primièr menan los objèctes e, amb l'ajuda d'un mai grand o del regent, fargan una ficha de presentacion, puèi, fargan la ficha en autonomia enfin fargan la ficha abans que de menar l'objècte a presentar.

Per citar sonque quelques presentacions que tòcan a l'istòria, d'enfants menèron de molins a gran Mauritanian, d'espleches de frejal del paleolitic o del neolitic trapats dins lor environament, mas tanben de libres de vulgarizacion de l'istòria, de reproduccions d'arts, de CD de musicas del monde o dont las paraulas se trachavan d'un periòde istoric.

En foncion de l'interès dels objèctes menats, dels projèctes en cors e de l'anar de la classa, se son pogut trapar :

- en bona plaça dins la taula d'exposicion (es lo cas per gaireben las presentacions totas per mostrar al enfant que la partida d'el que menèt fa part de la classa),
- èsser utilizat coma decoracion o accessòris dins una reconstitucion istorica en teatre o en filme (es çò qu'arribèt als objèctes Mauritanians)

- far l'objècte d'una partida d'un expausat el meteís podiá ocupar un bona plaça dins la sintèsi cap al periòde istoric estudiat.

La boita de questions

Es notada dins l'emplèc del temps, quand i figurèt pas, foncionèt pas corrèctament. Los enfants, a quin moment que siá de la setmana pòdon despausar dins una boita dicha « boita de questions » de questions escrichas sus de tròces de papièrs. Un còp la setmana, lo regent dubrís la boita e legís las questions. Aprèp un temps d'ensag de responsa de la classa, decidissèm amassa, en foncion de la question, se las responsas porgidas bastan o se, caldrà qu'una persona faga de cercas (dins l'enciclopedia, dins un manual, dins un diccionari, dins lo ret informatica,...) o farga un expausat per tornar una responsa al grop. Lo regent pòt remandar a un autre moment de l'annada ont son previstes sortidas, trabalh de classa, ... que deurián menar d'elements de responsa. Pr'aquò la question ven dins un « frigo ». Las questions son pegadas dins un classador e las responsas o las dralhas de responsa figuran en dejós.

La taula d'exposicion

La taula d'exposicion, coma o avèm vist pòt recebre los objèctes de las presentacions. I demòran lo temps que vòlon lors proprietaris.

Me ne servissi tanben per porgir, cada periòde de classa, d'element per noirir l'enveja de cavar lo periòde istoric d'actualitat. Aital meni de libres (romans istorics, documents iconografics, documents arqueologics,...), d'objèctes de la vida vidanta, d'imatges qu'expausi. Los mainatges pòdon utilizar un d'aqueles objèctes per una presentacion, los pòdon dessenhari o prene per aver d'idèas de tèxte liure o d'expausats.

Es doncas a l'encòp un musèu evolutiu comol de las traças dels aujòls e lo receptacle possible de la traça de cadun.

Las sortidas

« Sortir per Freinet, èra una respiracion, una vertadièra sorga d'alimentacion, de noiridura. Es doncas un mejan de satisfaire un besonh fonamental de l'èsser uman. Sortir representava tanben una immersion dins lo monde vertadièr, la vida reala, luènh de l'escolastica o l'artificialitat de l'ensenhament. Es una postura etica e epistemologica dins

lo rapòrt al saber. Sortir, èra tanben anar al rencontre de l'autre, de l'alteritat, es un dels paradigmas màgers de la pedagogia Freinet. Sortir, es tanben un posicionament scientific, sortir de las dralhas per inventar. »¹⁰⁴

Ensagi de prepausar, un còp per periòde, una sortida qu'illustra en partida lo moment istoric estudiat. Per exemple, pel primièr periòde de l'an sortissèm dins un lòc ont podèm aver accès (siti o musèu) a de traças d'activitat umana que datan de la preistòria e / o de l'antiquitat, lo segond periòde anam dins un endrech que permet d'illustrar l'Edat Mejana, lo tresen periòde es lo torn dels tempses Modèrnes, lo quatren del sègle XIX e lo cinquen del sègle XX.

Permet als mainatges de viure una experiéncia fisica e sociala fòrta associada a un lòc e un periòde istoric¹⁰⁵. Pensi, que ritualizar aquelas sortidas annadas aprèp annadas, dins un encastre situat istoricament per l'aprestatge que n'es fach ajuda los enfants a se bastir un capital istoric, un estòc d'imatges mentalas o de representacions que Loison (2005) qualifica d'implicit. E coma o ditz Johnson (1979), « la màger part dels enfants an pas aquel astre » d'o far dins las familhas e qu'es « a l'escòla que devon viure d'experiéncias analògas ; vesita dels musèus, en particular los consacrats als objèctes de la vida quotidiana ; vesita dels sitis istorics ; organizacion d'exposicion d'objèctes ancians aportats pels enfant eles meteisses¹⁰⁶ ».

Las sortidas enquèstas

Aquelas sortidas pòdon respondre a un problèma viscut en classa. Pòt èsser eissut de la boita de questions que fa sortir una question que la responsa la podèm anar quèrre en sortida, d'un conselh ont un enfant o lo regent que fan la proposicion de s'entresenhar al prèp de qualqu'un,... Los enfants aprèstan en amont de questions, sus plaça van rescontra mond per i respondre. Quand es dins l'encastre d'una sortida istorica, permet d'encontrar d'istorians amators locals (Ivon Creissac president de l'associacion lo Reborledís a Montpeirós), d'actors del desenvolopament de lor contrada (Bernard Kolb de la Manufactura dels païsatges),... Aquelas rescontras permeton a cada enfant de se bastir un ret actiu de competéncias que sabon poder mobilizar se fa de besonh dins l'encastre de la classa o de lor vida personala e familhala. En tornar, los enfants rendon compte de lors trobalhas en bastir una exposicion, en fargar un album, en escriure de tèxtes pel jornal de classa o d'escòla. Jacques Le Goff ditz d'aquelas sortidas enquèstas que permeton de « mostrar als

¹⁰⁴ BACCOU P. *De la classa-passejada de Celestin Freinet a la formacion pedagogica cooperativa dels mèstres de las Calandretas*, memòri Master2, MEF EBI, UPVD-ISLRF, 2012, p 47

¹⁰⁵ Cf annèxa 16

¹⁰⁶ JOHNSON M. *L'histoire apprivoisée*. Montréal : Boréal Express, 1979, p 97.

escolans que l'istòria es pas sonque dins los libres o los musèus, mas per carrièra e campanha, qu'i banhan dedins.¹⁰⁷ »

Classas descobèrtas

Aquelas sortidas « longas » permeton d'aver una experiéncias sociala fòrta. Mancam pas de transpausar los sabers acumulats long de l'annada (véser de las annadas) passadas dins los lòcs ont anam. Las experiéncias mai ricas son estadas quand i aviá un escambi amb los correspondents coma o faguèrem amb las Calandretas de Carcassona, Pesenas e Lepic a Montpelhièr. Permet de mai de metre los enfants en situacion de recebre. Los enfants bastisson e animan de talhièrs (calligrafia, sigillografia) e organisan la vesita istorica de lor vila pels correspondents e doncas aprenon en aprene.¹⁰⁸

Lo conselh aisina de regulacion e de mesa en rota.

Cada setmana, al canton, tenem un conselh, es el que regula la vida de la classa e qu'orienta los projèctes de classa. Un president e un secretari a las colors de comportament e d'escrivan demandadas. Lo secretari pren lo « frigo » ont los mainatges, long de la setmana se son marcats dins las rubricas : Informacions, questions / demandas, proposicions, criticas, felicitacions / mercejaments. Lo president dubrís la sesilha : « Lo conselh del es dubèrt. Rampèli las leis, se trufam pas, levam lo det per parlar, escotam lo que parla e çò que se ditz aquí sortís pas levat las amb l'autorizacion de lo qu'o menèt. Rampèli la sancion al cap de tres còp geinaire sortissèm e pagam una multa. Demandam al Secretari de tornar legir las decisions del còp passat. » Lo president balha puèi la paraula a cadun dels enfants marcats dins las diferentas rubricas. Quand las rubricas totas son passadas lo president demanda al secretari de legir las decisions eissidas del conselh e clava lo conselh. Es a aquela institucion que son remandadas totas las idèas de sortidas o d'autres projèctes, es lo lòc de poder e de decision de la classa. Es pendent lo conselh que decidissèm, de seguir un projècte o un autre, d'estudiar la possibilitat de far una classa descobèrta.

Metèm en plaça de conselhs d'organizacion abans una sortida o per la mesa en execucion d'un projècte. Lo foncionar demòra meteis mas las rubricas pòdon èsser limitadas a l'aprestatge de la sortida o del projècte, sovent en utilizar la grasilha dicha de Quintillian : Qual ? Qué ? Quant ? Quora ? Ont ? Cossí ? Perqué ?

¹⁰⁷ LE GOFF J., NORA P. *Faire de l'histoire. Nouveaux problèmes, nouvelles approches, nouveaux objets.* Paris : Gallimard, 1974.

¹⁰⁸ Cf annèxa 14 talhièrs organisats pels correspondents e annèxa 15 : libròts de vesita de la vila de Gin hac.

De conselhs de regulacion son indispensables pendent las classes descobèrta en particular per desnosar de situacions ont las emocions empachan d'èsser disponible pels aprendissatges.

Produzir e socialisar

« La cooperacion, es la clau que descentra l'esquèma : de mainatges (puslèu aquí d'escolans) fàcia a un regent per metre totes, regent e mainatges a l'entorn d'un objècte, una produccion, que va permetre la mesa en òbra de sabers e de saupre-fars, e la necessitat de s'ajudar per capitar . »¹⁰⁹

La produccion es un objècte que permet de terçar la relacion amb los escolans, permet de « materializar » lor saber.

Lo jornal

Es un lòc privilegiat per aculhir los compte renduts de sortidas, d'expausats, d'enquèstas mas tanben los tèxtes liures que pòdon èsser de romans istorics. Dins ma classe es central dins l'aprendissatge de la lenga. Cada setmana los enfants escrivon (tèxtes liures, compte renduts de sortidas o d'expausats,¹¹⁰ ...), cada setmana fasèm una causida de tèxte.

La presentacion de tèxte es una institucion que fonciona amb un president e un secretari qu'an lor cencha de comportament e escrivan pro nauta per o assumir. Lo president dubrís la causida de tèxte, rampèla las leis e las sancions, puèi demanda « Qual vòl presentar un tèxte ? » Lo secretari nòta los voluntaris e lo títol de cada tèxte presentat. Lo president convida los enfants los uns aprèp los autres a venir legir lor tèxte. Lo tèxte legit, demanda se i a de questions o de remarcas. Lo regents verifica que lo president gestiona plan la paraula, a lo lagui que cada intervencion aja un resson, pausa de questions que menan los enfants, per imitacion, a èsser de mai en mai fin dins lors criticas literàrias. Es un vertadièr trabalh de literatura ont a flor e a mesura de l'annada, la classe se bastís un còrpus de referéncias esteticas, estilisticas,...

Quand la presentacion es acabada, lo president passa a la causida de tèxt, far legir tornamai lo títol de cada tèxte al secretari que ne far un resumit rapid puèi, quand es acabat, demanda qual es per cada tèxt en ne legir lo títol. Cada enfant a doas voses que

¹⁰⁹ BACCOU P. Calandreta, trenta ans de recèrcas pedagogicas, La Poesia, 2010. 366 p. « Calandreta e Freinet », p. 346 – 352.

¹¹⁰ Cf annèxa 16 : Exemples de tèxtes pel jornal : tèxte liures romans istorics e compte-renduts de sortida istorica.

balha en levar lo det aprèp aver ausit lo títol del tèxt que mai estima. Lo tèxte qu'a lo mai de voses es elegit, serà lo supòrt que servirà a aprene a legir e escriure e aurà sa plaça dins lo jornal.

Las exposicions

Son l'escasença de metre en valor las produccions dels mainatges e sovent balhan sens al trabalh d'un o mantun periòde.

Per exemple l'exposicion que faguèrem a la mediatèca de Gin hac recampava las produccions de terralhas que los enfants faguèron pendent mantuns periòdes. Per illustrar lo paleolitic an modelats de Venus, per illustrar lo neolitic an produsit de reproduccions de vases de diferentas culturas qu'espeliguèron dins la region nòstra e que lo manual ne representa d'esquèma, per illustrar l'Antiquitat produsiguèron de terralha sigillèa e fin finala per illustrar l'Edat Mejana farguèron de copas en terralha grisa tal coma las aviam vistas en sortida.

L'escritura d'etiquetas per explicar las òbras, la reflexion cap a la mesa en plaça fisica de cada element per far comprene çò qu'aviam fach, permetèt un aprigondiment dels sabers importants¹¹¹. Lo vernissatge es estat l'escasença de valorisar lo trabalh comun e de prene la paraula davant parents, amics e curioses per explicar lo trabalh.

Los filmes o emissions de ràdio

D'unas sortidas dins de lòcs ont las traças istoricas èran presentas balhèron enveja a de mainatges de far de filmes dins un « decòr d'epòca ». Pels scenari sèm sovent partit de tèxtes liures qu'èran situats istoricament e que correspondián a l'epòca del « decòr ». Per exemple per la preistòria farguèrem un filme dins lo sibornier del Poget, per l'antiquitat dins l'oppidum de Murvièlh los Montpelhièr, per l'Edat Mejana al Castelàs de Mont-peirós o a l'abadiá de Sant Guilhem lo desèrt. Aquela experiéncia de filme, clava plan, quand es possibla, tot lo dispositiu d'immersion dins un periòde istoric. Permet a plan de mainatges de se mainar d'univers mentals diferents. Charles Heimbert afirma que l'interès màger d'un trabalh sul terren es de far cabussar enfants « dins un univer mental diferent – relatiu a un autre contèxt o a una altra epòca que la lor – e de far en sòrta que se ne mainen per ne tirar de sens.¹¹² »

¹¹¹ Cf annèxa 17 : Exposicion de terralhas a la mediateca de Gin hac.

¹¹² HEIMBERG C. *L'histoire à l'école modes de pensée et regard sur le monde*. Issy-les-Moulineaux : ESF, 2001, p. 85-87

Los tèxtes liures devon èsser cambiats en scenari. Lo scenari deu èsser decopat en diferentas scènas per las qualas qual preveire accessòris (que pòdon venir de la taula d'exposicion), costums, mesa en scèna,...

Lo mai sovent utilizi la tecnica de « virar / montar » al pus mens per una scèna meteissa qu'es mai aisit de comprene per mainatges. Pasmens demòra totjorn de montatge de far : copar las scènas tròp longas, apondre de son,... autan d'escasença d'utilizar l'esplech informatic. Trabalham amb de logicials liure de son (Audacity) e de montatge video (Kdenlive).

Pendent sièis ans, los calandrons de la Calandreta la Garriga animèron una emission radiofonica¹¹³ que d'una rubricas podían lor far trabalhar de nocions d'istòria o participar a la basteson de lor « cultura istorica » :

- lectura e critica de tèxtes liures situats istoricament : la lectura èra presentada, puèi de questions a l'autor permetián, tal coma en presentacion de tèxte, de criticar l'òbra mai que mai sul fond : fonts de las informacions porgidas, de las idèas,...
- entrevista d'istorians o recuèlh de testimoniatsges : per exemple, lo recuèlh del testimoniatge del Sénher Colin, deportat pendent la guèrra de 1939-40, servirà de basa a una emission tota bastida a l'entorn de la guèrra de 1939-40
- musica d'una epòca es estat una rubrica que seguissiá lo trabalh de classa en particular lo cant causit per illustra lo periòde istoric, la rason de sa causida e l'interpretacion per la classa.
- Rendut de sortida istorica : podiá èsser la lectura del compte rendut escrich pel jornal e / o d'enregistraments faches pendent la sortida e montats.
- ...

Aquí encara la produccion e la socializacion son motors d'un trabalh que l'acquisicion de las competéncias en istòria ne son la consequéncia. L'accion dels mainatges produsís de lenga e la socializa. Son plan eles que se bastisson lor saber.

¹¹³ Cf per véser l'organizacion de las emissions de ràdio : <http://libre.pedagosite.net/concours2004/sites/site7/>

Capitol 7 – Trasmetre : la formacion dels mèstres

La formacion iniciala a APRENE

La començança de la formacion pedagogica a Calandreta, es contada menimosament pel Felip Hammel dins lo libre dels trenta ans¹¹⁴. Comencèt en 1994, amb lo CFPO, puèi amb APRENE, establiment d'ensenhament superior. Es Felip Hammel e Jaumeta Arribaud, ajudats pels paissèls ajudaires, que farguèron aquesta aisina de formacion. Apuèi de negociacions amb l'IUFM de Montpelhièr, que prepausava pas que 30 oras d'occitan per an, decidiguèron que se podiá pas pensar una formacion a l'immersion amb una quantitat tant ridicula. Coma cap de possibilitat existissiá pas tanpauc per una orientacion de la formacion a una pedagogia « activa », decidiguèron amb Joan-Loís Blenet, president de la confederacion de las Calandreta, que caliá bastir una aisina pròpria. Es lo trabalh politic de Joan-Loís Blenet, ajudat tecnicament pel Felip Hammel e pedagogicament per la Jaumeta Arribaud, que permetrà la realizacion de l'establiment APRENE.

Foncionar de l'Aprene 1, primièra annada de la formacion de contunh

Patrici Baccou (2012) ne descriu lo foncionar : « Per la formacion, tal coma a tot nivèl del movement, las orientacions son presas en cooperacion entre parents associatius e regents dins de lòcs de decisions. Los regents qu'intervenon activament dins la formacion i son associats, segon tres estatuts definits: baile, paissèl, e paissèl ajudaire¹¹⁵.

La primièra annada, nomenada Aprene 1, la formacion es centrada en direccion de la praxis. Los estagiaris seguisson tres moduls de 4 o 5 setmanas dins los tres cicles de l'escòla primària, dins tres escòlas Calandretas. Un regent, nomenat baile, aculhís e mòstra son biais de trabalhar puèi balha pauc a pauc de moments de responsabilitat a l'estagiari qu'aprèsta de mai en mai en autonomia sas intervencions. Avalora l'estagiari amb una grasilha qu'emplena en preséncia de l'estagiari. Un regent, paissèl, seguís l'estagiari long de l'annada, recep sas grasilhas e amb aquela basa s'acampa 3 còps l'an per donar un vejaire cap a la practica de classa de la persona, al dintre del conselh de paissèls, que decidís de la validacion de cada modul. De responsabilitats de classa permeton als paissèls ajudaires de

¹¹⁴ HAMMEL F., La naissença de la formacion iniciala dels regents de las Calandretas, *Calandreta, trenta ans de recèrcas pedagogicas*, op. cit., p 73.

¹¹⁵ Cf annèxa 20 : referencial Paissèl-ajudaires, paissèls, bailes.

los venir visitar per lor balhar de conselhs cap a lor menada de classa. Enfin, se recampan los calandrins (es aital que nomenam los estagiaris) per 10 estagis d'una setmana, a Besièrs, estagis d'analisi de las practicas, mas tanben de produccions cooperativas. La validacion de l'annada e lo passatge en APRENE 2 se passan en conselh d'administracion d'APRENE jos proposicion del conselh de la còla correja ont se trapan totes los paissèl-ajudaires, lo director, e d'associatius de las diferentas federacions regionalas de las Calandreta. Aquesta proposicion se fa en partir dels resultats dels conselhs de paissèls, de lo de las espròvas teoricas e de las vesitas realizadas. »

Qué poiriam far dins l'encastre de l'annada aqueste ?

Pendent los estagis en situacion poiriam demandar als calandrins, pendent lor temps d'observacion en classa de pensar en un recuèlh d'observacions, amb una començança d'analisi que poiriá menar a la creacion d'un « dorsier d'aisinas per far d'istòria » (per crear un capital de cultura istorica : sortidas, supòrts escriches, ... e ajudar los enfants a far de ligam, a cavar las nocions).

Per exemple, en cicle 1, lor poiriam demandar :

1. quina comptina, cançon,... qu'an ausida, se pòdon situar istoricament ? Ne far la tièra en tot precisar lo ligam qu'i véson amb l'istòria occitana del parçan o outra. Aquela tièra, la far seguir dels tèxtes picats a l'ordenador e amb un enregistrament.
2. Quina sortida dins l'an qu'i participan amb los mainatges pòt menar dins la basteson d'una cultura istorica : vesita de musèu, edifici marcat istoricament,... Ne far la tièra en tot precisar lo o los ligam que veson amb l'istòria e las activitats qu'i son estadas ligadas o aurián pogut i èsser ligadas. La tièra aquesta la fa seguir d'una pagina que precisa çò que pòt ilustrar amb una fotografia. Aver lo lagui de verificar lo drech a l'imatge se de mainatges son preses dins la fotografia, precisar la proteccion que volètz metre a la fotografia (podem prepausar la licencia liura que volem promòure)
3. Quina persona encontrèron los enfants e en qué çò que contèt pòt participar a bastir la cultura istorica dels mainatges ? Testimòni cap a la vida d'un còp èra, conte o istòria situats istoricament,... Aquí encara ne far la tièra seguida d'una pagina amb fotografia, enregistrament e explicacion. Precisar la lenga emplegada pels rescontres (occitan, francés, o una altra lenga dins l'encastre de musica de las lengas¹¹⁶).

¹¹⁶ Cf annèxa 13

4. Quines albums, libres, ausiguèron legir que pòdon ajudar a enriquir la cultura istorica dels mainatges. Precisar s'es occitana. La tièra de la bibliografia serà seguida de l'usatge fach e / o possible d'aqueles obratges dins l'amira nòstra.
5. Quinas experiéncias de descobèrta, quines talhièrs, permeton de conscientizar los mainatges d'unes fenomèns que lor compreson es datable dins l'istòria de l'umanitat (per exemple la flotason amb lo principi d'Archimèda, la gravitat amb Newton,...). Ne far la tièra seguida d'una pagina per experiéncia en la descriure, fa los ligams amb lo fenomèn jos-jacen e illustrar amb una fotografia.
6. Quina òbra d'art (picturala, escalprada, ...) costegèron, imitèron, los mainatges. Fara la tièra e precisar la ligason amb l'istòria del parçan dels calandrons se ne revèrta o una istòria mai larga e jónher una fotografia. Descriure las activitats realizadas e /o las que son imaginablas.
7. Quin dessenh contat a un ligam amb l'istòria (dinosaurès, conte de reis, reinas, princes, princessas e cavalièrs,...). Ne far la tièra, picar lo tèxte o lo fotografia amb lo dessenh, explicar aquel ligam.
8. Quina presentacion pòt menar d'informacions e enriquir la colleccion d'objèctes situats istoricament dels mainatges ? Ne far la tièra e explicar ont se situisson, que pòdon menar. Ne prene una fotografia.
9. Quin exercici o talhièr de matematicas, podiá menar de repèris o d'illustracions istorics. Precisar s'es dins lo parçan o mai global (dessenhar lo simetric d'una partida d'òrt a la francesa, comptar lo nombre de merlets d'una murala, aparelhar los cavalièrs amb lors cabals, los paisans amb lors vestits,...). Ne far la tièra, ne prene una fotografia dire quina utilizacion se ne faguèt e / o se ne poiriá far.
10. Quina activitat de motricitat es estada o poiriá èsser ligada a l'istòria del parçan. Ne far la tièra, explicar l'activitat e la ligason possibla. Jónher una fotografia.

En cicle 2 un segond dorsièr pòt èsser demandat amb un principi meteís en apondre los tèxtes liure, los expausats, l'espòrt, la boita de question. En cicle 3 un tresen dorsièr pòt tornar prene las rubricas ja vistas en apondre los moments especificament d'istòria, precisar aquí los documents utilizats e l'anar de lor utilizacion.

Al moment dels estagis al centre Aprene l'organizacion d'una botiga d'escambis d'experiéncias e de fichas menairas poiriá èsser centrala. Los calandrins, aprèp validacion per la còla, poirián causir tot o partida de lor trabalh de recuèlh per enriquir una basa de donada del siti d'Aprene. Aquela causida seriá possible benlèu de la josmetre a la

comission istòria del conselh scientific d'Aprene. Podèm pensar en amont a una presentacion d'aquela comission, de sas missions, de la plaça qu'i poiràn ocupar los futur regents. L'amira es de metre tre la començança los calandrina dins una perspectiva de cèrca cooperativa e de valorizar tre la començança lo trabalh de cadun (las menadas deurián èsser signadas e portar una licéncia liura coma GFDL¹¹⁷ o GNU GPL¹¹⁸ e se trapar dins lo portfolio de cadun)

Me sembla interessant de balhar un agach de l'istòria auto-centrat – en legir de bocins causits de la *Petita istòria d'Occitània* de Lafont per exemple. Dins l'annada, d'unes calandrina poirián presentar un expausat que balhariá una vision de l'istòria vista d'un parçan precís.

Viure una sortida istorica e soscar a son utilizacion pedagogica¹¹⁹ es fundamental e es integrat deins la formacion desempuèi longtemps, e plan segur de contunhar amb la dubertura que balhan las intervencions en particular de Roland Pecout, per « empeutar de dubèrt » diriá Patrici Baccou¹²⁰, director del centre Aprene.

Las annadas A2 e PES

L'annada A2, es l'annada ont los calandrina an validat lor primièra annada e qu'an de validar lor practica professionala. Doas vesitas de paissèl-ajudaires fan part del protocòl de validacion. Un agach sistematic cap a las practicas utilizadas per l'ensenhament de l'istòria poirián noirir la reflexion de la comission istòria del comitat scientific d'APRENE e de la còla de Paissèl-ajudaires. Benlèu que poiriam demandar la programacion de cadun e, en fin d'an, las realizacions efectivas amb una fotografia per periòde que permetriá d'enriquir encara la banca de donadas d'Aprene e de mantèner los regents dins una exigéncia de relectura de las practicas. Poirián èsser bastidas amb de mapa euristica o « Mind Map¹²¹ » que permetriá d'intrar aquela esplech dins las costumas de trabalh abans que d'èsser utilizat dins l'encastre de la formacion al master.

¹¹⁷ Es una licéncia de documentacion liura GNU (ven de l'anglés GNU Free Documentation License), es una licéncia de drech d'autor produsida per la Free Software Foundation. A per buta de protegir la difusion del contengut liure e pòt èsser utilizada per cadun per fin de determinar lo mòde de difusion de son òbra.

¹¹⁸ Es una licéncia que fixa las condicions legalas de distribucion dels logicials liures del projècte GNU. Cf http://fr.wikipedia.org/wiki/Licence_de_documentation_libre_GNU

¹¹⁹ Cf BACCOU P.. 2012, p.60-61

¹²⁰ Qu'o ten de Jean Oury

¹²¹ Las mapas euristics son d'esquemas que representan las conexions sementicas entre diferentas idèas. Utilizam mai que mai, dins la formacion al Master, FreeMind qu'es un logicial liure e que permet de crear aquelas cartas euristics (o Mind Map). Es disponible jos licéncia GNU GPL.

En septembre 2010, l'annada pòst-concors, sonada PE2, ven l'annada PES¹²², amb un cambiament bèl : los calandrinns son ara en responsabilitat de classa e son remplaçats efectivament sonque quatre setmanas dins l'annada escolara tota.

Demòra pasmens un fenestron qu'i podèm verificar que son plan en possession dels espleches qu'avèm a dispausicion al centre de formacion : lo libre de Lafont R. (2005), lo manual d'istòria pel cicle 3 en version papièr e numerica, mas tanben lo ponch annal que poirà far la comission istòria del comitat scientific d'Aprène e las autras aisinas a dispausicions dins lo sit d'APRENE e lo repertòri de ressorças cooperatiu.

Me sembla important de proposar a de calandrinns tant de A1, A2 o PES, de s'endralhar cap a de master de didactica de l'istòria, en particular per estudiar los efèctes de las aisinas didacticas e pedagogicas que metèm en òbra a Calandreta e l'ajuda que pòrton per bastir de nocions istoricas.

Formacion contunha de Calandreta los estagis prepausat per APRENE

La formacion continua dels regents de las Calandretas es bailejada cooperativament pel CFPO. Los regents pòdon prepausar de formacions, venir referents de l'accion de formacion, o responsables pedagogics (son doas foncions diferentas). Lo calendrèr de las accions de formacion es validat per las instàncias associativas d'APRENE e del CFPO, publicat¹²³ e mandat dins las escòlas.

Avèm vist son istòria, desempuèi, Pèire Selaries e Joan-Francés Albert bailejan aquela formacion confederala ont alternan intervencions d'istorians e sortidas (canal de las doas mars, sitis arqueologics,...). Seria interessant, qu'aquele còla de regents trabalhe de cotria amb lo conselh scientific d'Aprène.

Lo conselh scientific d'Aprène

« Dempuèi la rintrada d'agost de 2010, l'encastre novèl de la masterizacion convida nòstre establiment » Aprène « a créisser del costat de l'exigéncia universitària, e mai nos daisse pro de libertat per laurar nòstras especificitats. Pr'amor d'aquò reforcissèm nòstras recèrcas, en particular cap a l'immersion lingüistica, la pedagogia institucionala, lo program familhas de lengas, l'Istòria e las matematicas. [...]

¹²² PE2 : Professors de las Escòlas 2, PES : professors de la Escòlas Estagiaris.

¹²³ Cf <http://www.cfpoctan.org/-La-formation-continue-.html>

Per melhorar la qualitat de l'ofèrta de formacion als futurs regents e refortir lo partenariat amb l'Universitat de Perpignan, l'establiment Aprene a reformat lo sieu conselh scientific ont d'associatius, de regents e d'universitaris s'assòcian per un trabalh de produccion ric e dobèrt. Es una escasença de las bèlas per definir, apregondir, e balhar de carn a un vertadièr sector recèrca a Aprene.

Nascuts dempuèi qualques annadas ja, aqueles domenis de recèrcas prioritàrias resultan de l'experiéncia aquesida.

Lo master que bailejam amb l'UPVD nos balha ara la possibilitat de servir la man suls ensenhaments dins aqueles domenis.

Anam poder aital far nàisser, bailejar e acompanhar de recèrcas aplicadas e de publicacions scientificas apiejadas sus nòstra realitat demercé lo formidable laboratòri per la pedagogia e per l'immersion que son las nòstras classas Calandreta.

Lo Conselh Scientific d'APRENE ne serà lo crusòl[...]124 »

Me sembla important qu'aja un ròtle de proposicion, al pus mens d'acompanhament de las accions de formacion confederalas « Istòria ».

Benlèu que caldriá que se maine d'una velha scientifica cap a la didactica e a l'evolucion dels programas d'istòria e que balhe de rendètz-vos regular als regents – benlèu per la jornada confederala de regents annala e / o pels congresses.

Es a notar que d'unes sòcis del conselh scientific d'Arprene fan part tanben part del conselh scientific de l'ISLRF. Poiriá permetre una mesa en coèrèncias dels camps de cèrca en istòria dins las compausantas tota de l'ISLRF.

Lo sit d'Aprene recuèlh d'espleches

Me sembla una necessitat qu'Aprene vengue un « lòc ressorga » per las aisinas en occitan car en matèria numerica, lo viude observat en produccions papier, es gaireben meteis. Lo trabalh es a s'organizar, las produccions dels regents passan per un comitat de lectura que metrà a dispausicion d'espleches fargat pels regents sul siti d'APRENE. Los portfolio. Podèm çà que la notar l'iniciativa de l'associacion « tot en òc¹²⁵ » mas que concernís mai que mai las reviradas de logicials.

¹²⁴ Cf <http://aprene.org/node/73>

¹²⁵ Tot en òc es una associacion culturala segon la lei de 1901, creada en 2010. A per tòca sus totes los territòris ont se parla la lenga occitana, en particular, e endacòm mai per via electronica, de provesir d'espleches e de traduire d'interfàcias per tot mèdia electronic e informatic en lenga occitana. Cf http://totenoc.org/?page_id=23

Conclusion

Ai ensajat, dins aquel memòri, de presentar la creacion d'un esplech didactic en istòria dins l'ensemble del dispositiu didactic e pedagogic d'una classa. Aquel esplech constituit per un manual e son libre del mèstre, respond en partida a l'abséncia totala de manual d'istòria en occitan e a l'abséncia gaireben totala d'aisinas pels mainatges se trachan d'istòria.

Es pas una aisina que pòt far referéncia universala, un novèl Mallet e Issac, mas puslèu un esplech que pòt servir de basa al trabalh de regents qu' o poirà adaptar a lor region.

La cèrca en didactica de l'istòria dins sos quatre camps principals que son : los eissits de las didacticas de las sciéncias, de las sciéncias socialas e de las finalitats civicas, lo qu'estúdia l'evolucion dels curricula e lo qu'estúdia los manuals, es confrontada, a Calandreta, a de problematicas suplementàrias ligadas al nòstre caractèri pròpri. En particular l'encastre linguistic, cultural e pedagogic nòstre¹²⁶.

Faguèri l'analisi de la posicion de Freinet que dins un primièr agach, semblava defendre als regents l'usatge dels manuals, mas demostrèri que dins la definicion del manual tal coma o concebi, a una plaça dins la didactica de l'istòria. A Calandreta, d'autan mai dins l'encastre de las practicas nòstras, en particular en TFPI, me sembla important d'aver a disposicion un manual esplech en istòria, de lenga occitana, amb un agach auto-centrat (al entorn del mitan dels mainatges).

Presentèri puèi l'elaboracion d'aquel esplech possible a Calandreta e son utilizacion dins l'encastre d'un trabalh transversal que necessita d'autres aisinas e que demandan de foncionar amb los tecnicos Freinet en tot téner compte las menadas de la PI.

¹²⁶ Cf annèxa 1

Dins lo dispositiu de formacion a l'istòria pausèri la question de la trasmission e doncas faguèri qualques proposicions per la formacion iniciala e contunha al centre Aprene.

Per acabar, voliái apondre qu'aquel memòri val pas sens las annèxas qu'amassan de material que me permetèron d'elaborar aqueste memòri. Mas poguèri pas tot integrar, per de rasons d'omogeneitat e d'economia de presentacion. Constituïsson pasmens un estat de reflexion mai personal, véser «engatjat» o presentat coma ipotèsi de trabalh. A aquel títol, las annèxas son una partida integrala del memòri e poirían subretot constituir la matèria per de trabalhs ulteriors.

Pòstfaci

« Es antau que d'òmes venguts dels quatre vents s'acampèron un jorn sus la riba dau flume grand. Lo cèu de l'aiga se maridava a l'orizon au cèu de l'èr. Cent vilas ufanosas e clinadas sus l'aiga s'i miralhavan coma tant de nòvias, e los cants dels marinièrs s'enuaçavan dins la lutz entre estaminas. L'òme de la comba nervosa, sa man dins l'aiga se gelava a retrapar la frescor vèrge de la nèu. E l'òme de las espelugas s'esmeravelhava de las ombras dins l'aiga fonsa. E lo de la plana i vesia ondejar e fernir de pibolas. Las caras totas que de riusset en riu s'èran clinadas sus las aigas avián fach au flume grand aquel miralh qu'oifrissia, la nuòch, al pòble de las ensenhas, lo còr silenciós de tot un pòble d'òmes.¹²⁷ »

¹²⁷ ROQUETA M. *Verd paradís I*. Tolosa : IEO, 1975. 235 p.(A Tots). p.10-11

Bibliografia

- ARMENGAUD A., LAFONT R. *Histoire d'Occitanie*. Institut d'estudis occitans (France). Paris : Hachette littérature, 1979. 949 p.
- AUDIGIER F. « Didactique de l'histoire, de la géographie et des sciences sociales : Propos introductifs ». *rfp*. 1988. Vol. 85, n°1, p. 5-9.
- BACCOU P. Calandreta, trenta ans de recèrcas pedagogicas, La Poesia, 2010. 366 p. « Calandreta e Freinet », p. 346 – 352.
- BACCOU P. *De la classa-passejada de Celestin Freinet a la formacion pedagogica cooperativa dels mèstres de las Calandretas*, memòri Master2, MEF EBI, UPVD-ISLRF, 2012
- BAILLAT G., CHOSSENOT M., DEMOTIER A., ROUFFIGNAC, JEAN-CLAUDE R., VINCENT C. *Histoire : Cycle 3*. Paris : Nathan, 1997.
- BAILLAT G., CHOSSENOT M., DEMOTIER A., ROUFFIGNAC, JEAN-CLAUDE R., VINCENT C. *Histoire, cycle 3: guide pédagogique*. Paris : Nathan, 2001.
- BAQUÈS M.-C. « L'évolution des manuels d'histoire du lycée. Des années 1960 aux manuels actuels ». *Histoire de l'éducation*. 1 mai 2007. n°114, p. 121-149.
- BARRÉ M. *Célestin Freinet, un éducateur pour notre temps*. Mouans-Sartoux : PEMF, 1995. (Collection Ressources pédagogiques).
- BORNE D. « Où en est l'enseignement de l'histoire ? » *Le débat*, n°110. mai-août 2000. p.167-176.
- BOURDIEU P., PASSERON J.-C. *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Editions de Minuit, 1970.
- BRUNER J. *Car la culture donne forme à l'esprit. De la révolution cognitive à la psychologie culturelle*. Paris : G. Eshel, 1991.
- BRUNER J. *Cultures et modes de pensée, L'esprit humain dans ses œuvres*, Paris, Retz, 2000.
- BRUNER J. *L'Education, entrée dans la culture: les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle*. Paris : Retz, 1996.
- BRUTER A. « Lavisserie et la pédagogie de l'histoire. Enseignement de la représentation et représentation de l'enseignement ». *hedu* [En ligne]. 1995. Vol. 65, n°1, p. 27-50. Disponible sur : < <http://dx.doi.org/10.3406/hedu.1995.2769> >
- BRUTER A. « Pédagogies de l'histoire ». *Histoire de l'éducation*. 1 mai 2007. n°114, p. 5-23.

BUISSON F. *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire. Partie 1 / Tome 1 / publié sous la direction de F. Buisson, ... avec le concours d'un grand nombre de collaborateurs* [En ligne]. Éditeur scientifique. Paris : Hachette, 1887. 1306 p. Disponible sur : < <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k24232h> >

CARIOU D. « Les références à l'épistémologie de l'histoire et des sciences humaines dans deux recherches en didactique de l'histoire ». *Journées d'études didactiques de la géographie et de l'histoire (JED 2007, Valenciennes)*. Site: <http://ecehg.inrp.fr> [En ligne]. 2007. Disponible sur : < http://ecehg.ens-lyon.fr/ECEHG/colloquehgec/journees-d-etude-didactique-2007/jed2007_pdf/cariou.pdf >

CHOLVY G. « Histoires contemporaines en pays d'Oc ». *ahess* [En ligne]. 1978. Vol. 33, n°4, p. 863-879. Disponible sur : < <http://dx.doi.org/10.3406/ahess.1978.293977> >

CHOLVY G. *L'Hérault: de la Préhistoire à nos jours*. Saint-Jean-d'Angély : Editions Bourdessoules, 1993. 476 p. (L'histoire des départements de la France). ISBN : 2903504393.

CITRON S. *Histoire des hommes*. Paris : Syros, 1996.

CLAUS P., TROSSEILLE B., HÉRON M., MELLINA A., RÉGNIER C. « Colloque « Acquis des élèves et pratiques d'enseignement en histoire-géographie et éducation civique » a l'ESEN, Poitiers, les 18 et 19 décembre 2007 ». Disponible sur : < <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> >

CRÉPAULT J. *Temps et raisonnement: Développement cognitif de l'enfant à l'adulte*. Lille : Presses Universitaires de France, 1989.

DALONGEVILLE A. *Situations-problèmes pour enseigner l'histoire au cycle 3*. Paris : Hachette Éducation, 2000.

DESVIGNES D., LOISON M. « La culture historique en questions : les programmes de l'école primaire de 2008 ». *L'actualité éducative*. 2008. n°468,.

DOUSSOT S. « Outils graphiques (listes, tableaux, etc.) et construction de savoirs en histoire ». *Journées d'études didactiques de la géographie et de l'histoire (JED 2006, Reims), IUFM de Champagne-Ardenne*. Site: <http://ecehg.inrp.fr> [En ligne]. 2006. Disponible sur : < <http://ecehg.ens-lyon.fr/ECEHG/colloquehgec/2006%20reims/communications-reims-2006/doussot-sylvain.pdf> >

DURUY A. « L'instruction publique et la démocratie ». *Revue des deux mondes*. mai-juin 1886. p. 160-191.

- FALAIZE B (dir.); ABSALON O., MÉRIAUX P. *Enseigner l'histoire de l'immigration*. Rapport de recherche INRP. Site : <http://ecehg.inrp.fr>. 2007. p 183
- FRANCOMME O. *La recherche dans le mouvement Freinet : épistémologie du chercheur collectif coopératif*, Notes de synthèse pour l'Habilitation à Diriger des Recherches, sous la direction de Jacques Pain, Université de Paris Ouest – Nanterre La Défense, 2011, 481p, non publiée.
- FRANCOMME O. *Nouvelles cultures de l'évaluation et de l'innovation pédagogique à l'Université : un dispositif, le portfolio*. Paris : L'Harmattan, 2013. (Education Comparée : Cultures de l'évaluation et dérivées évaluatives).
- FREINET C. « De l'enseignement de l'Histoire d'après J. Dewey (L'école et l'enfant, Delachaux-Niestlé, Genève) ». *École Émancipée* [En ligne]. mai 1924. Vol. 36., Disponible sur : < <http://www.amisdefreinet.org/archives/ecoleemancipee/19240525.html> >
- FREINET C. « Des manuels d'Ecole Moderne ». *L'Éducateur* [En ligne]. octobre 1963. Disponible sur : < <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/35145> >
- FREINET C. « Les Dossiers Pédagogiques de l'Éducateur n° 7 : Plus de manuels scolaires ! Plus de leçons ! » *L'Éducateur* [En ligne]. novembre 1964. Disponible sur : < <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/15562> >
- FREINET C. « Procès des manuels ou procès des techniques d'emploi des manuels ». *L'Éducateur* [En ligne]. février 1965. Disponible sur : < <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/34793> >
- FREINET C. *Les invariants pédagogiques*, Les éditions de l'Ecole Moderne française, BEM n°25, Cannes, 1964. <http://www.icem-freinet.fr/archives/bem/bem-25/bem-25.htm>
- FREINET C. *Plus de manuels scolaires*. Édition de l'imprimerie à l'école, 1928. 148 p.
- FREINET C., FREINET M. *Oeuvres pédagogiques. Tome II*. Paris : Editions du Seuil, 1994.
- Freinet Célestin, (1948), *L'expérience tâtonnée*, Cannes, C.E.L., coll. Brochures d'Éducation Nouvelle Populaire n° 36.
- FRYDMAN D. (dir.). *Enseignement du patrimoine et construction identitaire des élèves* Rapport de recherche INRP. 2004. p.12
- FRYDMAN D., ALLIEU-MARY N. « L'enseignement du patrimoine et la construction identitaire des élèves ». In *Enseigner le patrimoine. Les Cahiers Innover et Réussir*, n° 5. Académie de Créteil ; CRDP, Scérén, 2003.
- GARABATO C. A. *Langues minoritaires en quête de dignité : Le galicien en Espagne et l'occitan en France*. Paris : L'Harmattan, 2009. 260 p.

- GERARD F.-M. « Le manuel scolaire, un outil efficace, mais décrié. » *Éducation & Formation*. janvier 2010. Vol. Manuels scolaires et matériel didactique, n°e-292, pp.13-24.
- GROSCLAUDE M., BIDÒT-GERMAN D., MAISONNIER C., CRESTIAN L., CURSENTE B., MARTEL F., PESSAMESSA P. *Pagina de l'istòria d'Occitania. Escala de temps*. Lescar : Vistedit, 2000. 56 p.
- HAGNERELLE M. *Apprendre l'histoire et la géographie à l'école: actes du colloque organisé à Paris les 12, 13 et 14 décembre 2002. Programme national de pilotage, bureau de la formation continue des enseignants*. Versailles : SCÉRÉN-CRDP Académie de Versailles, 2004.
- HAMMEL F. *Calandreta, trenta ans de recèrcas pedagogicas*, La Poesia, 2010. 366 p.
« La naissença de la formacion iniciala dels regents de las Calandretas »
- HEIMBERG C. « Qu'est-ce qui caractérise une pratique innovante pour l'apprentissage de l'histoire? Quelques réflexions à partir d'expériences de formation initiale en didactique de la discipline ». 2010. Disponible sur : < <http://dugi-doc.udg.edu:8080/handle/10256/2896> >
- HEIMBERG C. *L'histoire à l'école modes de pensée et regard sur le monde*. Issy-les-Moulineaux : ESF, 2001.
- HÉRAULT A. DÉPARTEMENTALES, CULTURELLE O. DÉPARTEMENTAL D'ACTION. *Bois et forêts de l'Hérault : Histoire de la forêt héraultaise de la préhistoire à nos jours*. [s.l.] : Office départemental d'action culturelle, 1998. 131 p.
- JOHNSON M. *L'histoire apprivoisée*. Montréal : Boréal Express, 1979. 213 p.
- LAFFITTE R. *Mémento de pédagogie institutionnelle : faire de la classe un milieu éducatif*, Matrice, 2000. 365 p.
- LAFFITTE R. *Essais de pédagogie institutionnelle : « la nécessaire clairvoyance des taupes »*. Nîmes : Ed. du Champ social, 2006. 429 p. (Collection Psychothérapie institutionnelle).
- LAFONT R. *Petita istòria europèa d'Occitània*. Canet : Trabucaire, 2003. 245 p. (Colleccion Història). ISBN : 2912966736.
- LANTHEAUME F. « Solidité et instabilité du curriculum d'histoire en France: accumulation de ressources et allongement des réseaux ». *Éducation et sociétés*. 2003. n°2, p. 125–142.
- LARZAC J. *Descolonisar l istoria occitana. T. 1: Reduseires de caps*. A Tots. Tolosa : IEO, 1980. 308 p.
- LARZAC J. *Descolonisar l'istoria occitana. T. 2: L'enemic dins la closca*. A Tots. Tolosa : IEO, 1977. 232 p.

- LARZAC J. *Istòria de l'art occitan*. Béziers, France : Centre International de Documentation Occitane, 1989. 162 p. ISBN : 2-901191-32-0.
- LAUTIER N., ALLIEU-MARY N. « La didactique de l'histoire ». *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*. 1 janvier 2008. n°162, p. 95-131.
- LAVILLE C. « Pour une éducation historiqe critique, qu'attendre du courant de la conscience historique ? ». In TUTIAUX-GUILLON N. & D. NOURISSON D., *Identités, mémoires, conscience historiqe?* Saint Étienne : Presses de l'université de Saint-Étienne, 2003, p. 13-25.
- LAVISSE E. « Histoire ». In : BUISSON F, ÉD. *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* [En ligne]. Paris : Hachette, 1887. p. 1264-1272. Disponible sur : < <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k24232h> >
- LAVISSE E. *Histoire de France : cours élémentaire / Ernest Lavissee...* [En ligne]. Paris : A. Colin, 1913. Disponible sur : < <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k648847> >
- LE GOFF J., NORA P. *Faire de l'histoire. Nouveaux problèmes, nouvelles approches, nouveaux objets*. Paris : Gallimard, 1974.
- LE MAREC Y., DOUSSOT S., VÉZIER A. « Savoirs, problèmes et pratiques langagières en histoire ». *Éducation et didactique*. 1 octobre 2009. Vol. 3, n°3, p. 7-27.
- LEBRUN J., NICLOT D. « Les manuels scolaires : réformes curriculaires, développement professionnel et apprentissages des élèves ». *Revue des sciences de l'éducation* [En ligne]. 2009. Vol. 35, n°2, p. 7. Disponible sur : < <http://dx.doi.org/10.7202/038726ar> >
- LEONARD S. *Ultreia ! Sur les Chemins de Compostelle*. Montpellier : CRDP, 2009.
- LÉVI-STRAUSS C. *Tristes tropiques*. Paris : Presses pocket, 2001.
- LOISON M. « La place des expériences de terrain dans l'identification des obstacles à la structure du temps et à l'enseignement de l'histoire à l'école primaire — Enjeux contemporains de l'enseignement en histoire-géographie - ». In : *Colloque de didactique HGEC*. Valenciennes : Institut Français de l'Education, 2007. Disponible sur : < <http://ecehg.ens-lyon.fr/ECEHG/colloquehgec/journees-d-etude-didactique-2007/savoirs-pratiques-de-references-et-didactiques/la-place-des-experiences-de-terrain-dans-l-identification-des-obstacles-a-la-structure-du-temps-et-a-l-enseignement-de-l-histoire-a-l-ecole-primaire> >
- LOISON M. « Les obstacles à l'enseignement de l'histoire et à la structuration du temps à l'école primaire ». *Rapport de recherche*. Lille: IUFM [En ligne]. 2006. Disponible sur : < http://avds.ac-dijon.fr/IMG/pdf/Rapport_en_ligne.pdf >

- LOISON M., JOVENET G. *Du passé proche à l'histoire: cycle des approfondissements*. Lille, France : CRDP du Nord-Pas-de-Calais, 1991. 150 p.(Démarches & outils pour la classe).
- MARCHAND P. « Sur l'histoire de l'enseignement de l'histoire ». *Histoire de l'éducation*. 1 janvier 2002. n°93, p. 37-57.
- MARTEL P. « Histoires d'Occitanie ». *Revue d'Alsace*. 1 octobre 2007. n°133, p. 217-243.
- MARTEL P. « Les historiens du début du XIXème siècle et le Moyen Âge occitan : Midi éclairé, Midi martyr ou Midi pittoresque ». *roman* [En ligne]. 1982. Vol. 12, n°35, p. 49-72. Disponible sur : < <http://dx.doi.org/10.3406/roman.1982.4539> >
- MONIOT H. « Didactique de l'histoire ». *Perspectives documentaires en sciences de l'éducation*. 1992. n°26, p. 87-93.
- MONIOT H. « La didactique, qu'est-ce que c'est ? ». *Historiens & Géographes*, n° 394, 2006 p. 191-194.
- MONIOT H. « La question de la référence en didactique de l'histoire ». In : TERRISSE A, Éd. *Didactique des disciplines les références au savoir*. Bruxelles : De Boeck université, 2001.
- MONIOT H. *Didactique de l'histoire*. Paris : Nathan, 1993.
- MONIOT H., BRUTER A. KERLEROUX P.. Dossier : Didactique de l'Histoire, *Historiens & Géographes*, extrait des numéros 394, 396 de la revue *Historiens & Géographes*, 2006, 272 p
- MORIN E., CHAUNU P. « Histoires locales, histoire globale ». *comm* [En ligne]. 1985. Vol. 41, n°1, p. 219-231. Disponible sur : < <http://dx.doi.org/10.3406/comm.1985.1618> >
- MOSCOVICI S. *La Psychanalyse: son image et son public*. Paris : De Boeck, 1976.
- NICLOT D. *Les manuel de géographie de l'enseignement secondaire: en comprendre les logiques pour mieux les utiliser*. Reims : SCÉRÉN-CRDP Champagne-Ardenne : IUFM de Reims, 2003. 226 p.
- NICLOT D., AROQ C. « Les évolutions récentes des manuels de géographie de l'enseignement secondaire français et les pratiques déclarées des enseignants. » In : LEBRUN J, BÉDARD J, HASNI A, GRENON V, Éd. *Le matériel didactique et pédagogique: soutien à l'appropriation ou déterminant de l'intervention éducative*. Québec : Presses de l'Université Laval, 2006.
- PAIN J. *De la pédagogie institutionnelle à la formation des maîtres*. Vigneux : Editions Matrice, 1994. 227 p.
- PETIT J. *L'immersion, une révolution*. Colmar : J. Do Bentzinger, 2001. 198 p.

- PITTE J.-R. « La géographie au service de l'histoire ». *Hypothèses*. 1 mars 2001. n°1, p. 75-78.
- PROST A. « Argumentation historique et argumentation judiciaire ». In DE FORMEL M., PASSERON J.-C. *L'Argumentation, preuve et persuasion*. Paris : Éd. de l'EHESS, 2002, p. 29-47.
- PROST A. *Douze leçons sur l'histoire*. Paris : Seuil, 1996.
- PROST A. *Éducation, société et politiques: une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours*. Paris : Éditions du Seuil, 1992.
- Prost, 1992 (capitoll didactica Lautier)
- RÉMY B. *Antonin le Pieux: 138-161: le siècle d'or de Rome*. Paris : Fayard, 2005. 452 p.
- RICOEUR P. (1983-1985). *Temps et récit* (3 tomes). Paris : Éd. du Seuil.
- ROBERT L. *Petita istoria europea d'Occitània*. Canet : Trabucaire, 2003. 245 p.
- ROQUETA M. *Verd paradís*. Tolosa : IEO, 1975. 235 p.(A Tots).
- SALOMON M.-C. (dir.) *L'enseignement du patrimoine : réception et résistances ? Rapport de recherche*, INRP, 2002. Site : <http://ecehg.inrp.fr>
- SOUPLET C. « Pratiques langagières et situation scolaire d'apprentissage : à propos d'un rapport complexe et résistant. Questions méthodologiques. » *Education & didactique*. 15 juin 2012. Vol. vol.6, n°1, p. 97-116.
- SUCHAUT B. « Efficacité pédagogique des classes à cours double à l'école primaire : le cas du cours préparatoire ». *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*. 1 décembre 2010. n°173, p. 51-66.
- TESTART A. « La question de l'évolutionnisme dans l'anthropologie sociale ». *rfsoc* [En ligne]. 1992. Vol. 33, n°2, p. 155-187. Disponible sur : < <http://dx.doi.org/10.2307/3321993> >
- TUTIAUX-GUILLON N. « Mémoires et histoire scolaire en France : quelques interrogations didactiques ». *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*. octobre 2008. n°165, p. 31-42.
- VYGOTSKÍJ L. S. *Pensée et langage*. Paris : La Dispute/SNEDIT, 1997. 536 p.
- XAVIER F. *Familhas de lengas . L'occitan, piejadís institucional de l'esvelh al multilingüisme*, memòri Master2, MEF EBI, UPVD-ISLRF, 2012

Siglas e abreviacions utilizadas

AVPI :	Association Vers la Pédagogie Institutionnelle – Fernand Oury
BO:	Buletin Oficial de l'Educacion nacionala.
BT :	Bibliotèca de Trabalh
BT2 :	Bibliotèca de Trabalh segon gra
CFPO :	Centre de Formacion Professional Occitan
CLO :	Conselh de la Lengua Occitana
ENT :	Espaci Numeric de Trabalh
GFDL :	de l'anglés GNU Free Documentation License.
GNU GPL :	licéncia publica generala GNU, o GNU General Public License.
ICEM :	Institiut Cooperatiu de l'Escòla Modèrna
IO :	Instruccions Oficialas
IREIG :	Institut de Recèrca per l'Ensenhament de l'Istòria e de la Geografia
ISLRF :	Institut Superior de las Lengas de la Republica Francesa
ISLRF :	Institut Superior de las Lengas de la Republica Francesa
PE2 :	Professors de las Escòlas 2
PEMF :	Premsa e Edicion del Movement Freinet
PES :	Professors de las Escòlas Estagiaris
PI :	Pedagogia Institucionala
TFPI :	associacion Technics Freinet Pedagogia Institucionala
UPVD :	Universitat de Perpignan Via Domitia

Ensenhador

MERCEJAMENTS	5
ENSENHADOR.....	6
INTRODUCCION	7
PARTIDA 1 : ENSENHAR L'ISTÒRIA.....	11
Capitol 1 – Una didactica a la crosada de la trasmission e de sos « usatges publics ».....	12
<i>L'istòria escolara : una disciplina sovent convocada.....</i>	13
L'institucion escolara, la societat e los istorians se pausan la question : ensenhar lo « patrimòni » ?.....	13
Una question puslèu impausada pels politics : Euròpa un novèl sòcle d'apertenéncia.....	15
L'Istòria-Memòria	15
<i>Quines son los procediments cognitius per pensar en istòria ?.....</i>	16
Pensar lo temps istoric.....	17
Los procediments de conceptualizacion.....	18
Lo mestritge dels concèptes se fa progressivament mas pas linearament, d'avançadas bèlas pòdon èsser seguidas de reculadas.....	19
<i>Nòstra dificultat a ensenhar l'istòria</i>	19
Los obstacles generals a l'aprendissatge de l'istòria escolara.....	19
Las dificultats per bastir una istòria occitana	20
Capitol 2 – Programas e manuals.....	22
<i>Evolucion dels programas.....</i>	22
A l'inici, la mesa en plaça d'una aïsin de socializacion politica.....	22
Pendent la tresena Republica los curricula d'istòria son caracterizats per l'estabilitat	24
En partir de la fin de las annadas 1960, los cambiaments se van accelerar.....	24
D'unes cambiaments venon del saber sabent mas son estats integrats a de grades diferents:	25
<i>Cossí explicar aquela febrilitat en matèra de cambiament ?</i>	26
De rets de definicion dels curricula que se complexifican.....	26
Una plaça d'interfàcia pels manuals.....	27
Soliditat e instabilitat del curriculum vendrián de l'efècte de las contradiccions del ret que lo constituís.....	28
<i>La plaça singulara pels manuals e en que nos concernís.....</i>	29
Primier, son al caireforc de la demanda sociala, de l'educacion e de l'edicion	29
Segond, son a la jonccion dels curriculum formal e real.....	30
Tresen, ocupan una posicion centrala entre l'ensenhament e l'aprendissatge	30
Quatre, enfin, asseguron la jonccion entre lo saber sabent e lo saber escolar.....	31
Capitol 3 – Freinet e los manuals.....	32
<i>Lo manual tua la pensada de l'enfant.....</i>	32
« Pas pus de manuals escolars ! ».....	32
Una etica	32
Non al manual, pas al libre	33
<i>De possibles e de cambiaments.....</i>	33
Qué far coma manual ?.....	33
Lo lagui d'aver per una educacion sens leçon.....	35
<i>Los cambiaments devon far nàisser de biaïsses novèls.....</i>	36
Una pedagogia d'integracion, un « metòde de cultura e non pas de coneissenças ».....	36
Per l'istòria, d'aisinas multiplas	36
Quina finalitat ?.....	38
En delai de l'istòria i a lo subjècte e lo grop que s'aprenon.....	39
PARTIDA 2 : LO MANUAL E SON UTILIZACION.....	40
Capitol 4 – Un manual per Calandreta ?.....	41
<i>Necessitat d'aver un manual.....</i>	41
Existís pas de manual d'istòria en occitan.....	41

Una aisina per començar dins lo mestier.....	42
Los regents de calandreta an besonh d'una aisina.....	43
<i>Genesis de son elaboracion.....</i>	<i>44</i>
Una iniciativa personala.....	44
Un relais collaboratiu.....	45
La resulta d'aquel trabalh personal e collaboratiu.....	46
<i>L'utilizacion de l'aisina.....</i>	<i>48</i>
Amb los enfants.....	48
Amb las personas en formacion.....	49
Amb los regents.....	51
Capitol 5 – Un trabalh en transversalitat.....	52
<i>Un projècte transversal global.....</i>	<i>52</i>
Una programacion ligada a l'istòria.....	53
Istòria de las arts, estudi diacronica e sincronica dels objècte del quotidian e las sciéncias.....	53
Favorisar los aprendissatges non conscients.....	54
<i>En matematicas.....</i>	<i>55</i>
En problèmas matematicas.....	55
En recèrca matematicas amb socializacion.....	56
En situacion problèma (numeracion).....	56
<i>En musica.....</i>	<i>57</i>
La bastison d'una « cultura musicala » tre la mairala.....	57
Una causida « patrimoniala » de las òbras.....	57
La ligason possibla amb lo projècte de Calandreta « Família de las Lengas ».....	58
PARTIDA 3 : L'AJUDA DE LAS TFPI PER LA MENADA PEDAGOGICA E LAS CONSEQUÉNCIAS PER LA FORMACION A APRENE	60
Capitol 6 – L'ajuda de las aisinas « Tecnicas Freinet e Pedagogia Institucionala ».....	61
<i>D'aisinas pedagogicas non especializadas.....</i>	<i>61</i>
Presentacions de musicas, de libres o d'objèctes.....	61
La boita de questions.....	63
La taula d'exposicion.....	63
<i>Las sortidas.....</i>	<i>63</i>
Las sortidas enquèstas.....	64
Classas descobèrtas.....	65
Lo conselh aisina de regulacion e de mesa en rota.....	65
<i>Produrir e socialisar.....</i>	<i>66</i>
Lo jornal.....	66
Las exposicions.....	67
Los filmes o emissions de ràdio.....	67
Capitol 7 – Trasmetre : la formacion dels mestres.....	69
<i>La formacion iniciala a APRENE.....</i>	<i>69</i>
Fonccionar de l'Aprenè 1, primièra annada de la formacion de contunh.....	69
Qué pòiriam far dins l'encastre de l'annada aqueste ?.....	70
Las annadas A2 e PES.....	72
<i>Formacion contunha de Calandreta los estagis prepausat per APRENE.....</i>	<i>73</i>
Lo conselh scientific d'Aprenè.....	73
Lo sit d'Aprenè recuèlh d'espleches.....	74
CONCLUSION.....	75
PÒSTFACL.....	77
BIBLIOGRAFIA.....	78
SIGLAS E ABREVIACIONS UTILIZADAS.....	85
ENSENHADOR.....	86

MOTS CLAUSS : didactica, istòria, immersion, cultura istorica, transversalitat, TFPI (Tecnicas Freinet Pedagogia Institucionala).

RESUMIT

Prepausèri de partejar dins lo memòri aqueste la *creacion d'un esplech d'aprendissatge de l'istòria dins l'encastre d'una didactica de l'istòria a Calandreta*.

Per aquò far presentèri l'estat de la cèrca en didactica de l'istòria en França, sens me defendre qualques clinhets a la cèrca dins d'autres païses. Permetèt de clarificar la question de l'aprendissatge de l'istòria pels mainatges o cossí los mainatges s'aprenon l'istòria ? Pausèt la question de quina istòria ensenhar a Calandreta qu'i devèm transmetre la lenga e la cultura del parçan ont vivon los calandrons dins l'encastre del cursus d'istòria de la Republica francésa. Nos menèt a comprene l'evolucion dels curricula d'istòria en França e la plaça dels manuals. Balhèri la paraula a Celestin Freinet per bastir un obratge que dintre dins los espleches possibles de las Tecnicas Freinet e pausèri la menada de la Pedagogia Institucionala. Puèi rendèri compte de la basteson del manual, iniciativa personala que venguèt un trabalh cooperatiu. Aquel trabalh permet de pensar a la transmission pels mainatges mas tanben pels regents en formacion iniciala e contunha.

J'ai, dans ce mémoire, proposé de partager la *création d'un outil d'apprentissage de l'histoire dans le cadre d'une didactique de l'histoire à Calandreta*.

Pour faire cela j'ai présenté l'état de la recherche en didactique de l'histoire en France, sans m'interdire quelques incursions dans d'autres pays. Cela permet de clarifier la question de l'apprentissage de l'histoire aux enfants ou comment les enfants « s'apprennent » l'histoire ? Se posa ensuite la question de l'histoire à enseigner à Calandreta où nous devons à la fois transmettre la langue et la culture de la région où vivent les calandrons dans le cadre du cursus d'histoire de la République française. Cela nous mène à comprendre l'évolution des curricula d'histoire en France et la place des manuels. J'ai donné la parole à Celestin Freinet pour bâtir un ouvrage qui entre dans les outils possibles des Techniques Freinet en tenant compte de l'apport de la Pédagogie Institutionnelle. Je rendi compte ensuite de l'élaboration du manuel, initiative personnelle qui devint un travail coopératif. Ce travail permet de penser à la transmission pour les enfants mais aussi pour les enseignants en formation initiale et continue.

Arquijs departamentals d'Erau amb los calandrons de la Calandreta de Ginjac, foto F. Joulié, 2002.