



SCOLA SUPERIORE  
DI U PRUFESSURATU  
È DI L'EDUCAZIONE  
ACADEMIA DI CORSICA



Maëva CAUBET

Apressar l'Istòria en mairau a Calandreta  
Approcher l'Histoire en maternelle à Calandreta



***Memòri de Master 2***

Mencion : Mestiers de l'Educacion e de la Formacion

Especialitat : Professor de las escòlas bilingüe

Opcion : Istòria

***dab la dirección de Dominique Verdoni ;***

***co-dirección : Anghjulina Antonetti, Felip Joulie e Miriam Monthelie***

Annada universitària 2019-2020





Apressar l'Istòria en mairau a Calandreta  
Approcher l'Histoire en maternelle à Calandreta



SCOLA SUPERIORE  
DI U PRUFESSURATU  
È DI L'EDUCAZIONE  
ACADEMIA DI CORSICA



Maëva CAUBET

## Apressar l'Istòria en mairau a Calandreta Approcher l'Histoire en maternelle à Calandreta



### ***Memòri de Master 2***

Mencion : Mestiers de l'Educacion e de la Formacion

Especialitat : Professor de las escòlas bilingüe

Opcion : Istòria

***dab la dirección de Dominique Verdoni ;***

***co-dirección : Anghjulina Antonetti, Felip Joulie e Miriam Monthelie***

**Annada universitària 2019-2020**



*«Tots los òmis que desiran naturaument lo saber.»*

*Aristòtel*

## **Abans-dís**

Lo tribalh aciu presentat qu'estó miat enter lo mes de seteme de 2019 e lo mes d'abriu de 2020. Com ac sabem tots, en partir deu 16 de març, las escòlas qu'estón barradas. Au moment de la redaccion d'aqueste memòri, la situacion qu'èra fosca puish que lo tornar dens las escòlas n'avè pas nada data. Lo tribalh miat en classa tà produsir la reflexion aquesta qu'estó rompuda au son anar. La vista suu mejan tèrma deu tribalh engatjat n'èra pas possible e qu'èra sus un tèrma brac qu'aquestes projèctes estón estudiats. Totun, ne tira pas nat interès a las observacions e a las emanacions de las activitats heitas en classa, ni a çò qui portè aus calandrons, com a jo, la regenta.

Aciu un tribalh sus l'experiéncia de classa. A l'imatge deu tribalh miat en pedagogia institucionau, l'analisi de moments de classa e d'apèrs hicats en plaça pendent lo temps brac de 6 mes qu'ei estat heita. Que son ensais, paupejadas e pistas de reflexions tà miar a practicas de classa qui sian adaptadas au mei pròche deu men public. Los questionaments qu'i son pausats n'an pas nada resposta justa o faussa mes ensais e recèrcas suu terrenh sonque.

## **Mercejaments**

Mercès a Na Verdoni per aver acceptat de dirigir aqueste tribalh de Master 2.

Mercés deus beths a Peire-Johan Laffitte peus sons conselhs e a Felip Joulie, Myriam Monthélie e Isabèu Vergnes per la lor ajuda e l'acompanhament de reng au parat de l'annada aquesta.

Mercés a Remesi, lo collèga, per la correccio e per l'ajuda augan a l'escola.

Mercés aus pairs e aus mainatges de la Calandreta deu Seuvèstre per aver seguit lo men projècte dab autant d'arsec.

Mercés tanben a Auròra, Cristèl, Nicolau e tots los collègas de l'equipa Uei per la lor preséncia desempuish dus ans.

Mercés a las amigas. Julià, tostems aquiu tà'm reviscolar e Paulina, qui, un dia e'm chuchuregè l'idèa de causir la via de l'ensenhamant deu purmèr grad.

Un mercés deus grans aus pairs, qui saben quin aqueste tribalh de Master e compta tà jo, après totas aqueras annadas complicadas e qui'm sotiénen drin mei cada dia.

Ua pensada hòrta au Benòit Larradet, lo regent apassionat per l'Istòria e qui'ns permetè de har un viatge a Barcelona tant meravilhós com fondator tà jo, annadas a.

E a tots los qu'ei desbrombat : Mercés.

## **Ensenhador**

PARTIDA 1 : LA PLAÇA DE L'ISTÒRIA A L'ESCOLA E LA PEDAGOGIA INSTITUCIONAU.....	12
L'ISTÒRIA E L'ESCOLA.....	13
L'ensenhament de l'Istòria.....	13
Istòria o memòria ?.....	17
LA PEDAGOGIA DENS LA MEA CLASSA.....	19
La pedagogia institucionau.....	19
Lo cas de la presentacion.....	21
PARTIDA 2 : HAR ENTRAR L'ISTÒRIA EN CLASSA E PRÉNER CONCIÉNCIA QU'I EI DEJÀ.....	22
QUIN PARLAR D'ISTÒRIA ? –.....	23
Micro-istòria e Pedagogia Institucionau.....	23
Los metòdes de tribalh.....	26
HICAR EN PLAÇA LO PROJÈCTE –.....	27
Balhar un ròtle aus pairs.....	27
Fabricar l'istòria dab los Calandrons.....	28
PARTIDA 3 : UA CLASSA, MANTUNS MAINATGES : QUAUS ESTÓN LOS PLAN·HEITS DEU TRIBALH SUS L'ISTÒRIA ?.....	31
SORTIR –.....	32
Observar adarron.....	32
Encontrar los testimònisi.....	32
LAS INSTITUCIONS, UA GARANTIA DE LA PRESÉNCIA DE L'ISTÒRIA EN CLASSA.-.....	36
Las institucions quotidianas.....	36
L'immersion dens l'Antiquitat.....	37

## **Introduccion : tribalhar sus l'Istòria en mairau a Calandreta, perqué ?**

Las escòlas Calandreta, qui vadón en 1979. Aqueras escòlas immersivas en occitan que vadón d'ua volontat de transmèter la lenga, de manténer-la viva. Las Calandretas que's fondan donc sus quate pilars : l'immersion<sup>1</sup> en lenga occitana autanlèu l'entrada deus calandrons a l'escola, s'associer tà har escòla<sup>2</sup>, ua pedagogia<sup>3</sup> qui permet a cada escolan d'avançar au son ritme tot en har partida d'un grop classa mercés a las institucions e ua obèrtura a las lengas e a las culturas<sup>4</sup> qui'us entornejan. A Calandreta, la pedagogia causida qu'ei la pedagogia institucionau. Que s'ageish d'ua mescla enter las practicas de Celestin Freinet e las institucions teorizadas mei que mei per Fernand Oury, Aïda Vasquez e René Laffitte. Chic a chic aquera pedagogia qu'ei apoderada per Calandreta qui desvelòpa aquera pedagogia cap au bilingüisme portat peus mainatges. La pedagogia qu'ei garantida a l'escola peus regents mes los pairs qu'an ua plaça de las màger com associats. Mercés a l'associacion de cada escòla, los projectes pedagogics que's pòden concretizar. Que cèrcan los mejans tà poder har víver l'escola suu plan financèr mes tanben culturau en organizant eveniments adarron de la cultura e de la lenga occitana. En efeit, los calandrons que son en contacte de reng dab la cultura e la lenga occitana, autanlèu l'entrada a l'escola. La lenga qu'i ei parlada tot lo dia (quan lo francés entrará aus apprentissatges en CE1). Au parat d'un escambi dab Pierre-Johan Laffitte (véder annèx 5), aqueste que'm brembè que :

«L'Istòria qu'ei ua de las formas principaus de çò qui aperam «cultura», e dens un aute sens, que podem díser que çò qui ei transmetut au parat de l'apressada

<sup>1</sup> «Calandreta alestís las condicions d'un bilingüisme vertadièr tre l'escola mairala, en immersion totala, per que baile a cada mainatge l'escasença de se bastir de construccions cognitives bèlas. En elementari, los calandrons s'aprenon de legir d'en primièr en occitan. Caminan cap a las lengas e culturas romanicas e mai a totas las autres, en s'apiejar sus l'occitan coma lenga vertebral.», Confederacion occitanaa de las escòlas laïcas Calandreta, *30 ans de creacions pedagogicas*, éditions La Poesia, 2009

<sup>2</sup> «A Calandreta, de parents, de regents e d'amics de la lenga s'assòcian «per far escòla» en quilhant d'establiments escolars. Cada establiment Calandreta es amagestrar per una associacion. La lenga occitana a sa plaça demest la vida associativa del movement Calandreta.» *op. cit.*

<sup>3</sup> «Calandreta, amb los regents organizats en còlas pedagogicas e en partenariat amb l'establiment APRENE, porís un metòde de pedagogia que ten compte principalament, dins sa practica, dels trabalhs dels corrents pedagogics «Tecniques Freinet» e «Pedagogia Institucionala» e dels psicolinguistas sobre l'educacion bilingüa en immersion precòça.»

<sup>4</sup> «La lenga occitana es lenga de cultura : lo projècte pedagogic conten la decobèrta de la literatura occitana amb totes los aspèctes culturals. Los calandrons s'assabentan en classa, pauc a cha pauc, de l'airal lingüistic occitan tot, amb totes sos grands dialèctes. Cada establiment Calandreta participa a l'accion culturala occitana e se religa a la vida culturala de son parçan. Aquò baila de sens a la lenga pels calandrons, enauça lo vam dintre la Calandreta, alestís de convivéncia e de coesion, a mai ajuda a finançar un pauc l'anar de l'establiment.» *op. cit.*

deu heit istoric a l'escòla, qu'ei la cultura de las civilizacions o d'epòcas qui ne son pas nostas.»

En aquera pedagogia, qui serà explicada peu tribalh aciu presentat, la plaça de la paraula deus mainatges qu'ei de las màger. En efeit, las institucions qui hican lo mainatge e çò qu'i exprimeish, qu'ei au centre deu funcionar de las classas e de las escòlas. Après un an e miei de tribalh en elementari e en mairau, e ua formacion au centre APRENE, lo tribalh en classa de mairau que permet de ligar lo camin profesionau enter estudis d'Istòria e pedagogia practicada. L'intéres cap a l'istòria en mairau que vad de mantun questionament qui seràn tractats tot lo long d'aqueste tribalh. Mes las idèas principaus que son sustot de trobar un mejan de connectar los calandrons a la lor Istòria, a interessà's a çò qui ei adarron e de desenvolar l'analisi de las informacions encontradas. Aquestes punts que son abordats aus programas oficiaus mes la question que seré de cercar un biais d'institucionalizar l'Istòria e de l'integrar a la vita vitanta deus mainatges a Calandreta tà que s'apercèvian que hèn l'Istòria eths tanben e que dejà, tanlèu la mairau, que pòden tastar ad aquera disciplina. Mes qu'ei lo parat tanben tad eths de compréner d'on vien la lenga qu'aprenen a l'escòla e d'i trobar un interès practic, un interès harguat dab los arguments e los rasonaments aviats per la lor pensada.

Las directivas de l'Educacion Nacionau que son balhadas aus bulletins oficiaus. Qu'i podem trobar las nocions qu'i son a tractar dab los mainatges segon l'atge. Tà la mairau, qu'ei lo bulletin especiau n°2 deu 26 de març de 2015 qui'ns balha lo programa a seguir (annèx 4). La relacion d'espaci e de temps que's tribalha mercés a l'apprentissatge deus dias de la setmana, de las sasons, eca. Mes que compta hèra suus rituaus, pr'amor qu'ei çò qui permet aus mainatges de bastir marcas e d'organizar lo lor debanament deu dia e de la setmana. L'autre pilar d'aqueste apprentissatge qu'eo lo lengatge. Tà tractar d'aquera noción d'espaci e de temps, que podem utilizar la memòria, que sia collectiva o individuau, com un patrimòni<sup>5</sup>, tà ligar l'Istòria a causas deu quotidian. Mes que podem tanben utilizar las tecnicas e metodologias de las differentas escòlas istoricas tà miar ua sòrta de recerca, ua enquista.

<sup>5</sup> «Lo patrimòni n'ei pas ua proprietat deus umans deu present, qu'ei un depaus.» DELACROIX, C., DOSSE, F., GARCIA P., *Les courants historiques en France*, XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècle, éditions Gallimard, 2007, p.19.

Alavetz, cercar quaus son los instruments pedagogics qui podem hicar en plaça o qui'n son dejà a Calandreta tà har entrar l'Istòria dens la classa, que pareish d'estar un apròchi e un questionament naturau quan saben l'importància d'aquera mestior tà la construccion d'un èster. La creacion d'espacis com institucions ligadas a l'Istòria que son possibles en ua classa Calandreta. Exemples e practicas qu'estón tribalhats tà'n balhar aciu ua vista. Mes abans, que hè besonh de tornar hicar au contèxte lo subjècte de l'Istòria a l'escola e de compréner lo funcionar de la pedagogia institucionau cap a la relacion espaci-temps en mairau, mes tanben a l'escola d'un biaish generau. Tà acabar quauquas conclusions de l'experimentacion qui's hassó dens la mea classa e pistas de reflexions tà apregondir e perlongar la preséncia de l'Istòria en classa de mairau.

**Partida 1 : La plaça de l'Istòria a l'escola e la pedagogia  
institucionau**

# L'Istòria e l'escola

## *L'ensenhament de l'Istòria*

### **Teorias e istoriografia sus l'ensenhament de l'Istòria**

"Qu'assistim a l'acumulacion de l'explosion escolara dens las annadas 1960, la progression de l'escolarizacion obligatòria dinc a 16 ans qui mia cada classa d'atge a seguir au mensh lo purmèr cicle de l'ensenhament segondari dens l'encastre deus collègis d'ensenhament segondacri (los CES) creats en 1963 dab la reforma Fouchet. La democratizacion de l'ensenhament, dens la mesura quan mia modificacions de la natura deu public escolar, qu'a un efeit retroaciu sus la ierarquia de las valors escolaras en tèrma de disciplinas literàrias, de las umanitats classicas au profieit d'ua aumentacion de la potençá de las matematicas e de las disciplinas scientificas d'un biaish generau. [...] l'Istòria ensenhada qu'ei l'objècte d'un descrit generau qui pertòca las disciplinas qui an un aprentissatge apeat sus ua basa essenciaument mnemonica. La progression de l'interés tà las experiéncias pedagogicas dens las annadas 1960 que torna hicar en question lo caractèr exclusivament magistral de l'ensenhament de l'Istòria."<sup>6</sup>

Per las annadas 1960, l'ensenhament de l'Istòria qu'ei deishat de costat tà hicar en valor las mestiors scientificas. Qu'ei en partida pr'amor deu biaish d'ensenhar aquera mestior qui ei demorat hèra magistral alavetz que començan de vader corents de pedagogia qui tornan a l'experimentacion deus mainatges tà favorizar l'appentissatge. Las disciplinas scientificas que semblan doncas mei adaptadas ad aquestas experiéncias. De mei en aqueste períòd, lo joenèr qu'ei en susmauta contra lo contiengut deus programes escolars e deus discors a la Ernest Lavisse, glorificacion de l'Istòria deus crotzats e deus colonizadors quan vienen de víver la guèrra d'Argeria. Lo mite nacionau qu'ei trentalhat dab aqueste traumatisme e ne'n vòlen pas mei. La revista *Le Peuple Français*, qui vad en 1971, que va reaccionar ad aquesta susmauta contra los manuaus escolars, en s'oposant a l'Istòria « oficial » tà perpausar ua sòrta de contra-istòria. Que perpausarà ua Istòria peu « baish », qui hè entrar las poblacions popularas, paisanas e obreras, en oposicion a l'Istòria deus grans òmis e de las batèstas qui èra perpausada dens los manuaus com dens *l'Histoire de France. Cours élémentaire* d'Ernest Lavisse.<sup>7</sup>

<sup>6</sup> DELACROIX, C., DOSSE, F., GARCIA P., *Les courants historiques en France, XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècle*, éditions Gallimard, 2007, pp.476-477

<sup>7</sup> JEANNENEY, Jean-Noël, « Ernest Lavisse et le récit national, *Concordance des temps*, France Culture, 28 de genèr de 2017 : <https://www.franceculture.fr/emissions/concordance-des-temps/ernest-lavisse-et-le-recit-national>

"En 1969, qu'ei relegada com ua de las opciones possiblas dens l'encastre de las disciplinas d'esberida dens l'ensenhamant primari."<sup>8</sup>

Aciu lo noste eretatge, pr'amor dinc en CE2 l'Istòria que hè partida de l'ensemble « Questionnar lo monde » o « Explorar lo monde », mesclat a las Sciéncias e a la Geografia. L'enjòc qu'ei gran uei lo dia tà l'Istòria de s'inserir au centre de l'ensenhamant dab las Matematicas e l'estudi de la lenga. Tà's bastir com un èste las umanitats que son un pilar essenciau qu'an a acquesir los mainatges. Conéisher lo son enviroament, saber observà'u dab un espiar critic, qu'ei essenciau tà compréner los enjòcs de çò qui's passa adarron.

« L'istòria de las mentalitats, qui s'inspira de las recèrcas deus fondators de las Annalas, Marc Bloch e Lucien Febvre, que deishè las soas peadas dens l'istoriografia dab la nocion « d'aisina mentau », qu'ei a díser l'ensemble de las categorias intelectuaus, mentaus, afectivas utilizadas tà percéber lo monde, pensà'u e agir sus eth. Lucien Febvre qu'illustrè aquera nocion au son libe bèth sus Rabelais, on muishè que la descredença o l'ateïsme èran impossible de concéver dab las aisinas mentaus deus òmis deu siècle XVI<sup>au</sup>. Hèras tribalhs que se n'inspirèn, com los de Jacques Le Goff sus la percepcion deu temps a l'Edat Mejana o l'invencion deu purgatori. Ua critica recurrenta heita a la nocian d'aisina mentau per istorians com Geoffrey Lloyd o Carlo Ginzburg, véder per Michel Foucault, enlà deu fosc, qu'ei lo son caractèr tancat, independent de tota interaccion enter los èstes, tà har brac, d'un cèrt determinisme dens l'articulacion enter lo mentau e lo culturau.»<sup>9</sup>

La nocion « d'aisina mentau » que torna préner l'idèa que l'estudi de l'Istòria que permet de mobilizar un heish de competéncias de reflexion qui's pòden utilizar dens un tribalh istoric, com tà d'autes mestiors o besonhs d'analisi dens la vita vitanta de cadun. L'importància de l'apprentissatge de l'Istòria, enlà de las coneishenças memoriaus deus eveniments deu passat, qu'ei elementari. Bastir ua reflexion que s'apren e qu'a a's har autanlèu com possible tà poder bastir reflèx. Com tau bilingüisme, lo cervèth que's modèla en partir deu començar de la vita. E que hè besonh d'instaurar un apprentissatge de la reflexion autanlèu que possible. Mes ne se'n cau pas contentar tà poder bastir ua persona. Lo son environament culturau qu'a a estar mei que mei present tà apitar ua personalitat qui ei soa e non pas copiada sus la deus autes.

« Aquera discutida publica que culmina dens l'intervencion deu navèth president (socialiste) de la Republica, François Mitterand, qui exprimeish au

<sup>8</sup> DELACROIX, C., DOSSE, F., GARCIA P., *Les courants historiques en France, XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècle*, éditions Gallimard, 2007, p.481

<sup>9</sup> GRENIER, Jean-Yves. « Temporalités, incertitude et historiographie », *Communications*, vol. 95, no. 2, 2014, pp. 119-129.

Conselh deus ministres en agost 1982 lo son chepic que las « hreitas de l'Istòria » e mien a pèrder la memòria collectiva de las generacions navèras»<sup>10</sup>

Ad aqueth tesc que hè seguida lo noste anar. Qu'entenom mantun còp collegians e liceans a díser que s'avejavan en cors d'Istòria, que ne comprenèvan pas l'interés d'aquera mestior. E que hè lo chepic mei gran enquèra. La memòria e l'Istòria que vaden un objècte d'avegèr taus escolans. N'ei pas mei un saber fondamentau tau bastir de l'este e de la societat a viéner. E cau tornar hicar en causa lo biaish d'ensenhar l'Istòria ? B'ei segur mes lo mei important qu'ei de tornar balhar valor ad aquera disciplina com essença deu desvelopament de cadun tant dab la soa metodologia com dab los sabers qui permet d'aquesir.

«En reclam a las tèsis desvelopadas per Pierre Nora, [...] l'Istòria de França qu'ei adara pensada com un patrimòni qui permet d'apear ua identita comuna, lo quite patrimòni concebut com un element de cultura europèa.» (Garcia et Leduc, 2003)<sup>11</sup>

La concepcion de l'Istòria qui a a's passejar dens las escòlas n'ei pas mei la deu roman nacionau qui vòu ua istòria romançada a la Jules Michelet, mes la volontat d'ua unitat nacionau que demora. Mes que cau alavetz préner en compte las particularitats locaus e sustot de cada aire culturau. Mantiéne's a ua cultura e un patrimòni « francés » qu'i seré d'escóner la realitat deu territòri de l'Estat francés e de las identitats qu'i existeishen.

### **L'Istòria com disciplina universitària e l'Istòria a l'escòla**

« Aquiu ciò qui dessepara radicaument, au men sens, la transmission escolara de la transmission universitària : aquera qu'assigna sistematicament enonciats a patronimes ; que realiza lo saber en balhan-i ua cara humana, literaument en l'incarnant, que l'apèra peu son nom – peus sons noms. Dens la mestior qu'ensenhi, l'Istòria, que's hè en brembant que i a presas de posicions enlà de las interpretacions, punts de vistas enlà deus racontes, singularitats enlà deus subjèctes qui'ns balham – en quauques mots, ua istoriografia.»<sup>12</sup>

L'Istòria a l'escòla qu'ei enquèra amei que tot ua apressada d'eveniments, de moments claus a conéisher ligats a la soa cultura. L'idèa d'ua reflexion e d'ua metodologia precisa com e's practica dens lo mitan universitaris (o dejà au licèu) qu'ei enquèra a las

<sup>10</sup> DELACROIX, C., DOSSE, F., GARCIA P., *Les courants historiques en France, XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècle*, éditions Gallimard, 2007, pp.560-561.

<sup>11</sup> *Ibid.* p.562

<sup>12</sup> BOUCHERON, Patrick, *Au banquet des savoirs, Éloge dantesque de la trasmission*, Presses Universitaires de Bordeaux, Presses Universitaires de Pau et des Pays de l'Adour, 2015, p.11.

prumèras. Qu'avem tots au cap la frisa cronologica, dividida per colors qui cadua arrepresenta un períòd de l'Istòria tau com e son teorizadas desempuish quauques sègles, presenta dens las classas de cicle 3 mei que mei. Mes qu'ei en partir de documents, de causas miadas a l'escola qui començan las purmèras questions ligadas a l'Istòria. E quan parlam de questions, qu'entenem sovent enlà ua reflexion qui comença juste après. Aquera reflexion qu'ei las premícias de las qui's pausaràn pendent tota l'escolaritat deus mainatges e qu'ei autanlèu a l'escola qu'a a's bastir la reflexion istorica. Ne tornam pas hicar en question la reflexion matematica, qui en mairau ei batiada « Bastir los purmèrs apèrs tà estructurar la pensada. » Qu'i pòt càber geometria, denominbrament mes tanben lo classament dens l'òrdi cronologic d'imatges (3, puish 4) abans de passar a « purmèr », « dusau », « tresau ». L'òrdi cronologic qu'ei shens qu'ua nocion matematica e que's pòt tanben tribalhar dab l'ajuda de l'Istòria. Dejà en mairau, que podem parlar de la transdisciplinaritat qui ei emplegada autanlèu lo mainadèr dinc a la recèrca scientifica. Aquera question que s'arretròba au briu de tota la reflexion adarron de l'Istòria.

Los mots de Patrick Boucheron qu'introduseishen l'idèa qui avem a guardar au cap lo briu d'aqueith tribalh : quau Istòria e cau portar, mes quau e's pòt practicar dens ua classa de mairau ? De segur, e que ns'i tornaram, la question de l'objectivitat qui torna sovent aus tribalhs d'istoriografia qu'ei mau pausar dab un public tant joen com lo de mairau. Be sabem que peus istorians, estar objectius, qu'ei a díser non pas préner en compte las idèas politicas e las credenças qui son lors qu'ei hèra de mau har. Tirar lo costat afectiu dens un tribalh de recèrca qu'ei de mau har. Mes quan èm davant un public deus joens que hèm d'aquesta objectivitat ?

## ***Istòria o memòria ?***

### **Question d'objectivitat**

Çò qu'ei contat, portat, explicat aus mainatges per la lor familia qu'ei ua question de memòria. L'objectivitat de çò qu'ei contat que hè compte au moment de tribalhar en classa. Alavetz, quan la memòria e's pòt transformar en Istòria ? Quin la podem experimentar dab ua classa de mairau ? La memòria collectiva, qu'ei enquèra çò qui ns'eis demandat uei lo dia de muishar aus mainatges. La pròva dab tots los programas miats, per exemple, per l'Ofici Nacionau deus Ancians combatants e Victimas de Guèrra (ONAC VG). Que pertòca mei que mei un public de cicle 3 que mairau, mes qu'investeish hèra

d'energia suu manteng de la memòria per las soas accions cap tà las escòlas (véder annèx 5).

"Lo sordat qui da lo raconte d'un combat que saurà díser de plan çò qui's debanè devaths los sons uelhs. [Mes] se s'ei batut davant d'eth, n'a pas vist, ni comprés la tòca de çò qui hasèva."<sup>13</sup>

Lo raconte qu'ei important tà conéisher los eveniments de l'Istòria personau. Mes n'i a pro de la memòria tà parlar d'Istòria. Ne podem pas estar segurs de çò qui ei contat. Lo prism de l'encastre deus eveniments, de l'estat d'esperit de la persona, e un heish d'autes fenomèns que pòden explicar un raconte fantasma e desenledit. Qu'ei aquiu qui entra en pista lo ròtle de l'istorian qui utilisa lo raconte deu sordat en lo crotzant dab honts differentas tà poder establir l'Istòria d'un eveniment qui correspond a ua cèrta vertat istorica. Pr'amor causa sabuda qu'ei, la vertat en Istòria que depen de cada punt de vista, e que i a autant de vertats com de personas qui contan l'Istòria. L'objectivitat de l'istorian cap a las honts qu'ei ua question de las granas qui's pauza e qui's pausarà tostems.

### **Quau memòria a Calandreta ?**

«Los rappòrts oficiaus de l'epòca [collòqui de Montpelièr de 1984] sus l'ensenhamant de l'Istòria [...] que son hèra marcats de la problematica de l'identitat, de la memòria collectiva e de l'eretatge culturau : l'ensenhamant de las marcas istorics qu'a a aver per prètzheit de tornar bastir ençò deus escolans un sentit d'apartenéncia partajada.»<sup>14</sup>

Los programas navèths gessits d'aquera «presa de conciència» que serviràn a neurir un còp mei ua istòria nacionau, la medisha tà tots los escolans de França. La presa en compte de l'Istòria locau n'ei pas ua question qui's pauza ad aqueste moment. Mes que coneishem l'importància d'ua Istòria pròcha deu monde, tà l'apoderà's mei aisidament, de la sentir soa, e de's sentir detentor d'un saber e d'ua memòria a talha humana, la deu barri, deu villatge o de la soa zòna lingüistica e culturau.

«L'appropriacion d'ua identitat culturau qu'apèa la construccion de la comunautat nacionau.»<sup>15</sup>

Quan seram tienuts a las directivas de l'Educacion Nacionau taus programas, que seré totun mei judiciós d'escambiar adarron de l'Istòria locau qui's mescla dab la cultura e la lenga en l'estacant a cèrtes heits marquants de l'Istòria nacionau francesa. Lançà's dens

<sup>13</sup> DELACROIX, C., DOSSE, F., GARCIA P., *Les courants historiques en France, XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècle*, éditions Gallimard, 2007, p.52.

<sup>14</sup> *Ibid.* p 561.

<sup>15</sup> *Ibid.*

explics de causas qui ne pertòcan pas directament los calandrons que vien directament en contradiccion dab la pedagogia de Calandreta qui ei de partir deus elements portats en classa peus escolans tà poder «explorar lo monde» qui'us enviroa dab eths com actors principaus. Alavetz, ei la medisha memòria qui podem tocar a Calandreta per rapòrt a l'ensenhamant public dit «classic» ? E podem, concientament, com regents occitans, perpausar ua Istòria qui ne sia pas sonque nacionau francesa aus escolans ? E va pertocar los escolans ? Tà quauques uns qui an familha qui entertiénen aquesta memòria que pòt estar interessant. Har lo portreit d'un ajoù qui estó sordat dens un conflicte mondial per exemple que pòt estar pertinent. Mes fin finala çò qui compta mei que mei, e sustot en mairau, qu'ei de parlar de çò qui coneishen e d'ac ligar dab eveniments mei «marcants» de l'Istòria. Qu'ei dejà apressà's mei de la realitat deus mainatges, e que s'aluenha de l'Istòria francesa quan, qu'ac vederam mei tard, e poderà aver retrenida dens l'istòria personau. L'Istòria globau n'ai pas la de cadun e dab la pedagogia practicada a Calandreta, b'ei vertat qu'ensenhar eveniments qui ne pertòcan pas los mainatges en cicle 1, lo lor lòc de vita o un endret qui coneishen n'a pas nat sens. De mei, dens l'encastre d'ua escòla qui obreish los mainatges sus ua lenga e ua cultura qui n'ai pas la medisha qu'en ua classa d'escòla publica «classica», l'Istòria d'Occitània que pareish mei adaptada. Prumèr rapòrt a ua aira cultura, mes tanben tà la proximitat deus heits dab los mainatges evocada mei haut.

Aqueras problematicas cap a l'Istòria e la memòria que son ua dada importanta de notar dens ua classa de Calandreta. E qu'ei en partida dab la pedagogia qui podem trobar quauques responsas.

## **La pedagogia dens la mea classa**

L'utilizacion de la pedagogia Calandreta qu'ei un deus quates pielars de las nostas escòlas. Que's prem sus la pedagogia institucionau qui estó introdusida abans. Aquiu un apercebut de çò instalat dens la practica quotidiana de la mea classa de mairau.

La classa presa en seteme de 2019 que compta sèt mainatges : 2 en tota petita seccion, 1 en petita seccion, 2 en mejana seccion e 2 en grana seccion. Tots los calandrons qu'entrèn a l'escola a Calandreta a despart d'ua mainada en PS qui hasó la soa TPS dens ua escòla publica. Los qui ne comprenèvan pas l'occitan que s'i gahèn pro viste e los escolans de TPS tanben. Los chepics de compreneson que son doncas reaus. En partir deu mes de genèr ua mainada qu'arribè en GS, que'n tornaram parlar mei tard.

La classa qu'ei pro equilibrada en nivèus de competéncias e lo petit nombre de mainatges que permet de s'apressar mei de cadun. La pedagogia institucionau qu'ei doncas un apèr hèra pertinent, tant suu grop deus grans com deus petits e que vam véder qu'au nivèu de l'apressada de l'Istòria, que permet de dar un ròtle d'actor aus mainatges.

### ***La pedagogia institucionau***

Las institucions que son hòrtas presentas dens las dues classas de l'escola on s'i practican lo *Qué de nau ?* lo Conselh, la presentacion de causas, la moneda, lo mercat, lo tèxte liure/dessenh contat, los mestiers, las cintas, etc. Dens la classa de mairau, lo conselh que's hè lo divés matin tà poder parlar deu fonctionar de l'escola, deus chepics, mes tanben deus passatges de cintas. Aqueras que son hèras importantes puish que permeten de modular las espèras cap a cada mainatge en fonction de las soas capacitats e de l'acompanhar au miéller. Que i a cintas per mestiors : lectura, escritura, lenga orau, matematicas, motricitat, compòrtament, arts e descobèrta deu monde. Cada escolan que pòt har la demanda de passar ua cinta au Conselh. La sola cinta qui's passa directament pendent lo Conselh qu'ei la de compòrtament pr'amor que's decideish dab la classa quan las cintas de competéncias son la causa de cada mainatge qui s'ac vira dab espròvas aprestadas peu regent.

### **Institucions tà ritualizar**

Aqueras institucions que son rituaus. Que's practican la màger part deu temps a moments fixes au parat de la setmana. Que permeten tanben aus mainatges de s'arreperar

dens la setmana : lo diluns qu'ei lo *Qué de nau* ?, lo dimars, la presentacion, lo divés que i a lo Conselh. Be sabem que la ritualizacion ei hòrta importanta en mairau e que permet aus mainatges de s'arreperar dens lo temps. Mes qu'ei tanben un utís rassegurant dab repèris fixes, de moments qui's semblan cada setmana, mes qui mian tots quauquarren de different a la cultura de la classa e a cadun.

Los calandrons de mairau que hèn tanben lo dessenh contat un còp per setmana. Qu'ei un moment qui'us agrada enter lo heit de dessenhar, d'inventar ua istòria, de presentar lo lor tribalh aus autes e la causida deu dessenh. En partir d'aqueste dessenh, ua frasa clau qu'ei causida e que tribalham sus aquesta tota la setmana e per totas las mestiors possibles. Que permet de plaçar l'òbra d'un escolan au miei deus apprentissatges de la classa. Lo moment de la presentacion deu dessenh contat qu'ei un punt hòrt dens la setmana. Qu'ei sovent demandat dens la setmana, mes que saben que serà heit pr'amor que hè besonh tau tribalh de la setmana a viéner.

### **Institucions tà arreperà's dens lo temps**

Lo matin, quan arriban los calandrons, e après un momentò de jòcs, que ns'amassam tots au canton, lo lòc principau on e's debanan las institucions. Aqueste moment qu'ei lo de la data, de la meteò e de l'emplec deu temps. Aquestes tres moments que son tienguts peus mestiers de la classa. Lo mestier de la data qu'ei lo qui's ditz lo dia. En espiant la data au tablèu que s'arretròba lo nom deu dia, lo numerò e lo mes. Puish, sovent dab ajuda, qu'anónzia la data a votz hauta a tot lo monde. Puish, lo qui a lo mestier de la meteò qu'espia dehòra e que pèga l'etiqueta qui correspon au temps qui hè dehòra. E tà acabar, lo qui n'a lo mestier que pèga los imatges de las activitats deu dia sus la benda azimentada. Sus aquera benda que s'i tròba lo bilanç meteò qui's hè cada ser. Qu'ei ua de las institucions qui permet de tiéner lo mei la lenga dens la classa, mercés au vocabulari qui ei ritualizat : «Quin s'ei passat lo dia (petit nom deu Calandron) ?», «Sorelh», «Ploja», «Auratge», «E vòs díser perqué ?». Qu'ei lo moment de har lo bilanç deu dia. Sovent en resposta deu perqué, que son ditas causas qui's passèn a l'escòla o qui son a viéner : «Pr'amor au ser qu'ei mamà qui'm vien cuélher.» Mes qu'ei sustot taus mei joens. Los escolans de GS que començèn l'annada causas similarias, mes a mesura, çò qui's passè a l'escòla que vad lo centre d'aquera frasòta explicativa. Que tornaràm sus aqueste punt dens la partida 3.

### ***Lo cas de la presentacion***

Que cau notar l'importància de la presentacion taus mainatges. Qu'ei un lòc de paraula taus mainatges. En TPS e PS qu'ei sovent un mot o ua frasa simpla qui serveish a presentar. E mei anar mei las annadas passan los mainatges que descriven l'objècte e contan la soa istòria dab detalhs. A còps, lo heit de non pas aver lo vocabulari occitan necessari tà díser çò qu'i a a díser que balha lòc a intervencions deus autes escolans. E aquiu la presentacion que pren ua auta mesura, pr'amor los mainatges qu'intègran tanben la lenga mei anar mei. L'enjòc de la presentacion qu'ei doble, tribalh de la lenga e de reflexion.

Un còp per setmana, cadun que mia çò qui'u hè hamí e qu'ac presenta aus autes. Que son sovents joguets qui son miushats a la classa, mes que i a tanben hèras susprèsas. Per exemple, mainatges qui mièn nèu de la lor dimenjada tà la montanya. Que'n sortí questions com : «Perqué ei dura ?» (los pairs que deishèn la nèu au congelator tà porder-la miar a l'escola), «Perqué hè aiga ?»,... E aquestes questionaments que balhan un tribalh de reflexion ad arron de las fòrmas de l'aiga. Reflexion qui neurirà tot lo tribalh de la setmana : observacion de la honuda, experiéncia tà véder çò qui's passa quan l'aiga cauha hèra. E qu'ei desempuish aquesta conclusion que l'idèa de la presentacion d'objècte vielh arribè. Que comencè l'institucionalizacion d'un moment de classa dedicat a l'Istòria, o, au mensh, a l'istòria deus objèctes, deu patrimòni e de la memòria familiau.

**Partida 2 : Har entrar l'Istòria en classa e préner  
conciéncia qu'i ei dejà**

## **Quin parlar d'Istòria ? –**

Passada de mestior elementaria a opcion en bac tecnologic uei lo dia, l'Istòria qu'estó mau tractada a mesura de las reformas. Que paua questions de las bèras sus la societat qui s'entorneja, mes qu'explica tanben un heish de fenomèns aus quaus èm directament pertocats dens l'ensenhamant immersiu : la manca de consideracion tà las culturas qui estón minorizadas per l'Estat francés au servici d'ua Istòria nacionau e unificada per exemple. Quin adara e podem sortir aquera disciplina essenciau deu son imatge provassós ? Lhèu en balhant lo gost aus mainatges d'estar curiós de tot e sustot de s'interessar au biais peu quau e son arribadas las causas qui son adarron. Qu'ei en partín de cadun, de las soas costumas, de çò qui's concèrna directament que podem arribar a pertocar e interessar e desarrolpar lo desir de saber. Mes qu'ei tanben aver conciència que l'Istòria e hè partida deus quotidian regents, pr'amor d'aver a la transmèter, mes tanben de la víver, qui ei important de compréner en qué e'ns pertòca directament.

### ***Micro-istòria e Pedagogia Institucionau***

#### **Ua « analisi partida de l'èste »**

La micrò-istòria qu'ei un corent istoric aviat per Carlo Ginzburg dens las annadas 1970. L'idèa qu'ei de deishar l'estudi de las massas e de las classas sociaus tà s'interessar a las personas dens la lor individualitat. Lo heit de seguir atau la vita d'ua persona que mia a s'interessar au son enviroament. La pensada deus micro-istorians qu'ei de s'apressar au mei pròche de l'objècte d'estudi, de « préner ua lopa ». Aquera faiçon de tribalhar que hè entrar un heish de disciplinas com la psicologia e la sociologia.

« La micrò-istòria qu'ei estada a l'origina deu lancejament d' aquera critica, qui dessenha ua evolucion qui ne pòt pas har arrepè dens la faiçond'escrivér l'istòria. Dens la soa forma italiana (la microstoria) tan com alemanda (l'Alltagsge-schichte), qu'arrefusa lo recors a las macrò-categorias com las classas sociaus, los mestiers, los nivèus de riquèr, eca., lo mei sovent bastidas en partir de critèris exteriors, aprofieitat a ua analisi qui parteish de l'estèr, element irreducible en partir deus quaus tornar apitar la societat. Qu'ei de tornar traçar la tela de cada estèr, d'inventoriar las ressorças multiplas de las quaus e dispausa e de tornar constituir las soas experiéncias sociaus tà compréner quau ei la logica d'accion soa dens contextes determinats. aquera navèra istòria totau ne's pas tanpòc desempuish a haut mes peu baish, tà ua arrecompausicion deu viscut tà non pas arreprodusir l'istòria « tau com e's passè », mes tà tornar bastir la varietat de las experiéncias sociaus individuaus. »<sup>16</sup>

<sup>16</sup> GRENIER, Jean-Yves. « Temporalités, incertitude et historiographie », *Communications*, vol. 95, no. 2, 2014, pp. 119-129.

« Ad aquera vision europèa tan unilaterau com determinista, l'istòria conectada qu'ei mei apreciada, qu'associa un apròchi mircò tà descriver e comprénder quin e's hè l'encontre enter mondes diferents, dab los enjòcs locaus qui cau tornar bastir, e ua reflexion macrò tà'n gahar las implicacions progressivas a l'escala mondial.. »<sup>17</sup>

La micrò-istòria que permet un tribalh mei globau quitament se partim d'un subjècte d'estudi hèra precis. Qu'ei lo heit d'estudiar mantuas individualitats, qui sia de personas o de lòcs, qui permet d'establir conexions enter èras e de pensar ua istòria mei globau. Las conexions enter los territoris, las culturas, las personas que son lo mejan de comprénder l'istòria tà la poder transmèter au mei pròche de çò qui estó segon los micrò-istorians. E qu'ei pr'amor d'aquò que tot aqueste moviment de pensada e de metodologia dens l'apressada deu objèctes d'estudis arreboca las generalizacions qui son heitas dens l'estudi deus grops :

« [...] Carlo Ginzburg, que condamna dab estrambòrd lo « paradigme galilean », qu'ei a díser la recèrca per los istorians de regularitats explicativas qui permeten de bastir un sistèma de causas, las nhaspa haut scientificas shens fondaments. »<sup>18</sup>

Las tecnicas d'apressar l'objècte d'estudi deus micrò-istorians qu'ei hòrta interessanta tà la classa. Que permet de partir d'un cas precis com un objècte portat a l'escola, e d'en tirar un heish d'informacions sus lo son camin dinc a la presentacion per un Calandron a l'escola. Los procediments de la *microstoria* que's pòden aisidament utilizar en classa dab un public de mairau com d'elementari, de collègi, de licèu o d'universitat.

Dens un article, Natividad Planas<sup>19</sup> que crotza los estudis de Simona Cerutti e de Sanjay Subrahmanyam qui tribalhan tots dus sus lo tèrma e l'estatut « d'estrangèr ». La purmèra que tribalha sus un plan locau qui ei la region de Turin en Itàlia e lo dusau que s'interessa a diferents cas dens regions diferentas. Natividad Planas qu'insista suu heit que si l'apròche deus dis tribalhs sus un medish subjècte ei diferenta en tots punts, istòria locau e istòria globau que's juntan tà ua reflexion comuna suu tèma abordat. L'utilitat de la micro-istòria e de la biografia que son alavetz a's crotzar, com dens la nostra practica de classa.

<sup>17</sup> Ibid.

<sup>18</sup> Ibid.

<sup>19</sup> PLANAS, Natividad, « L'agency des étrangers. De l'appartenance locale à l'histoire du monde », *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, vol. 60-1, no. 1, 2013, pp. 37-56.

## Biografia e monografia

« L'enquista que hica en davant çò qui constitueish un (o mantuns) trebuc(s) a la mobilitat deus èsters a un moment dat deu lor parcors, çò qui'us mia suu camin d'enlòc deu quau non pòden pas sortir shens arrenonç. »<sup>20</sup>

Dens lo tribalh de Sanjay Subrahmanyam, qui cèrca a har's encontrar la microanalisi de la microstoria teorizada per Carlo Guinzburg, e l'istòria deu monde, l'istorian qu'utiliza la biografia taus sons tribalhs de recèrca. Sanjay Subrahmanyam que cèrca a muishar que los escriuts biografics de matuas personas que pòt miar a ua istòria globau cap a cèrtes fenomènes. E com explicat aciu, lo heit d'establir ua biografia, que permet de comprénder los caminaments de cada persona estudiada.

« De hiu aus tribalh de Michel Foucault o Alain Corbin, los istorians qu'an comprés l'interès que i a de contar los camins o tròç de vita de las categorias popularas, en mobilizant en particular las lors autobiografias, realas mes pas realassas (sustot en partir deu siècle XIX<sup>au</sup>). »

Los istorians que s'interessant hòrt a las biografias çò qui's bremba las practica de pedagogia institucionau. En efeit, la basa d'aquera practica que repausas sus escambis de situacions encontradas en classa. Que's pòden trobar devath la fòrma de monografias. Aqueras que son tèxtes qui pòden descriver rua situacion de classa on le regent estò en dificultat (o pas) e qui serveish hòrt dens lo partage d'experiéncias taus regents que sian en debuta de carièra com en plen miei. Que sian alengadas o pas, que libèran lo qui escriu e que l'i permet de tornar sus la soa atitud tà poder meliorar la practica de classa.

Que pòt tanben estar hòrt utile de har ua monografia sus un mainatge en particular, tà poder seguir lo son anar au truvèrs de l'annada véder d'un temps mei gran. Las monografias que permeten d'analizar los compòrtaments deus mainatges qui son en dificultat, qui sia suus apprentissatges, sociaument o a casa. La literatura a perpaus de la pedagogia institucionau qu'ei d'aulhors quasi exclusivament compausada d'aquestes textes. Los libes de René Laffitte e deu grop *Vers la Pédagogie Institutionnelle* que'n son los testimònис.

« Tà har brac, la biografia que permet de gahar las incertitudes pròpias a tota istòria mes tanben de balhar-i un quadre. »<sup>21</sup>

Las monografias ne s'escriben pas dab la classa e los escolans, mes un còp lo regent cap au son quasèrn de nòtas o « quasèrn caminaire » com ei aperat en formacion au

<sup>20</sup> *Ibid.*

<sup>21</sup> GRENIER, Jean-Yves. « Temporalités, incertitude et historiographie », *Communications*, vol. 95, no. 2, 2014, pp. 119-129.

centre Aprene. Aqueste tribalh d'istorian, qui depen tanben de la psicologia, qu'ei hòrt important tau seguit deu mainatge com dens la compreneson d'aqueste. E que hica en davant aquiu un element de pluridisciplinaritat dens lo mestier de regent. Lo regent, per aqueste exercici que vad istorian.

Important qu'ei de notar tanben que Carlo Guinzburg que s'interessè a hèra de camps disciplinaris de l'istòria. Que s'interessè hòrt a l'istòria culturau dab lo son tribalh sus las broishas, la magia e la religion au truvers de l'istòria de l'art e de la literatura. Lo son tribalh transdisciplinari que balha l'idèa que los estudis istorics e mian cap a un heish de camins diferents, de las sciencias ditas duras a las lengas e l'estudi de las religion. Las possibilitats d'obertura au monde mercés a l'istòria que son hèra numerosas, e hòrt interessantas. Qu'ei çò qui s'arretròba dens los tribalhs miats dens la mea classa.

### ***Los metòdes de tribalh***

[Dens lo Museum francès ubèrt en 1793] "L'histoire est le principe organisateur de ce musée, l'exposition est conçue selon un parcours chronologique qui essaie de restituer la "couleur" spécifique de chaque période."<sup>22</sup>

Aquera frasa qu'ei lo resumit de l'idèa qui voloi hicar en plaça dens la classa. Qu'ei lo tribalh qui ensejèm de har dab lo principi de la frisa cronologica. E qu'ei en partín de l'idèa de Cédric Prévot e Denis Morin, qu'apitei sesilhas on los objèctes «istorics» e serèn portats peus mainatges pr'amor que i a sovent hèra de tesaurs a casa o ençò deus pairbons qui s'ameritan d'estar sortits de la proba. Dab aquestes objèctes, l'idèa qu'èra de har batalar los mainatges sus causas qui an lhèu dejà vist mes shens pausà's questions dessus.

En prémer's sus la metodologia de la micrò-istòria, sus las coneishenças de tots los mainatges de la classa, cada objècte que serà analizat. Que permet de tirar informacions tà la cultura de classa e la cultura personau deus Calandrons. En partir d'aquò los mainatges que s'apoderan objèctes e qu'en comprénen l'interés. Lo heit d'arretrobar a còp objèctes qui's semblan, que muisha plan qu'a un moment dat, los besonh individuaus de casa qu'estón los medishs aulhors e qu'en podem dedusir practicas comunas enter diferentas familhas d'un medish territori o pas. E aqueste analisi qu'ei de bon notar pr'amor que passam de l'istòria individua, a familiau, puish locau, véder globau se vam mei luenh.

<sup>22</sup> DELACROIX, C., DOSSE, F., GARCIA P., *Les courants historiques en France, XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècle*, éditions Gallimard, 2007, p.21.

## **Hicar en plaça lo projècte –**

En prémer'm sus la pedagogia institucionau e mei que mei sus la presentacion d'objèctes, qu'ei apitat sesilhas de presentacions dedicadas a objèctes vielhs suus conselhs de Cédric Prévot, encontrat pendent un collòqui sus las sciencias cognitivas a Bordèu en julhet de 2019. L'idèa qui desvelopèn amassa dab Denis Morin, qu'ei de har tocar, manipular, espiar e destriar objèctes ancians tà poder'n hargar ua frisa cronologica o un tèma precis. Pierre Johan Laffitte (véder annèx 5) que'm digó a perpaus deu heit d'estar en contacte directe dab l'istòria :

« Mes tà obri's a l'alteritat – aciu l'alteritat temporau d'ua epòca passada -, qu'ei important de l'*esprovar*, qu'ei a diser au sens strict, que hèm l'espròva, l'experiéncia, au truvers de la vita vitanta.»

Que juntarei ad aquera analisi qu'esprovar l'istòria qu'ei, com definit per Pierre Johan Laffitte viver-la, mes tanben tirà'n la prova qui l'escon.

### ***Balhar un ròtle aus pairs***

Las escòlas Calandreta que son escòlas associativas. Pr'aquò la plaça deus pairs qu'ei ua question qui's paua sovent. Que son eths qui s'implican dens la creacion e la vita de l'escòla au sens materiau. Los associatius qui son los pairs que participan a l'ancoratge de l'escòla dens lo son territòri. Que son los qui tròban los mejans de har l'escòla (bastiments e fonccionament). Qu'an ua plaça hèrt importanta, qui a còps tempta d'invadir lo pilèr pedagogic mantienut peus regents. Mes, com dens l'ensenhament public, que i a tanben pairs qui ne s'interessan pas briga a la vida associativa e d'escòla e qui ne s'implican pas dens la vida de la classa, pr'amor de non pas saber qui har hèrt sovent mei que pr'amor d'estar desinteressats<sup>23</sup>.

Que convidei los pair a har la recèrca d'objèctes dab los mainatges, com un dever, mes drin mei ludic. Atau dens la recèrca qu'entran en escambi dab mantuas personas tà cercar informacions sus l'objècte de presentar. Dab lo «projècte istòria», los pairs que son hèrts mobilizats : pas d'objècte, pas de presentacion. E aquò los mainatges que n'an consciéncia. Que saben qu'an besonh d'un objècte vielh tà la presentacion d'istòria.

<sup>23</sup> PLA, Annie, *Mitan familial e aprendissatge de la lenga occitana. Importància de l'implicacion dels parents dins la produccion activa dela lenga occitana pels enfants de mairala dins las escòlas immersivas Calandretas.*, memòri de master, 2012.

## ***Fabricar l'istòria dab los Calandrons***

### **Mèsa en rota deu rituau**

Quan los Calandrons e vienen tà l'escòla que son fièrs de díser que s'an trobat un tesaur tà la presentacion a viéner. Que hican lo lor objècte dens ua caisha, dens la classa, qui ei heita sonque tad aquò. Que saben lèu que quan sortim aquera caisha, que i va aver discutidas de las granas tà saber çò qu'ei, a que serveish l'objècte, de qui èra, eca. Los mainatges que prenen aqueste tribalh dab lo còr, qu'ei quauqu'arren qui'us pertòca directament : qu'ei l'engatjament afectiu. Subertot en mairau, la question deus sentiments ligats a un objècte qu'ei hòrt. Los objèctes que son ad aqueste atge un utís de descarga afectiva. Qu'ei un punt de préner en compta qui's mescla dab la question de l'objectivitat de l'istòria de la quau e parlèm mei de d'òra.

A cada periòde qu'anonci lo diluns aus Calandrons de la classa que doman, dimars, ne serà pas la presentacion d'objèctes «classica», mes la presentacion de l'objècte vielh. Que saben atau que si n'an pas miat çò qui cau, que i va caler pensar lèu. Generaument, que l'anonci quan la màger part deus pairs e m'an dit que trobèn lo objèctes. E que hei un brembadís la setmana d'abans per corric e quan e'us vèdi a l'escòla.

Lo dimars, que s'installam au canton, lo lòc màger de las institucions dens la classa. Qu'i vau dab la caisha plea d'objèctes de las sesilhas passadas e de la sesilha deu dia. Que torni sortir los objèctes dejà presentats e amassa que's brembam çò qu'ei, qui ac portè, de qui èra. Aquò heit que demandi qui e voù presentar lo son objècte. Los qui ac vòlen que lhèvan lo dit e que's van incríver suu tablèu dab l'etiqueta deu petit nom. Puish que balhi la paraula au purmèr de la lista qui's lhèva tà presentar. Cadun que va passar. Que podem hicar un long moment a batalar sus un objècte com chic.

Qu'ei tostems l'ordenador dab jo tà poder har ua recèrca qui completarà la presentacion, que pòt estar un imatge, ua videò. Sovent que complèti tanben las informacions balhadas dab las que los pairs e'm transmeten. Un còp tots los inscrits passats qu'ensajam de classar los objèctes deu mei vielh au mei recent en partín de la frisa heita lo còp passat qui reconstituim dab l'ajuda de la foto qui hasom. Que prèni ua foto de la frisa navèra, puish cada mainatge dab lo son objècte. Puish cadun que va dessenhar lo son tesaur.

Lo ser, a casa, qu'escanerizi los dessenhs tà har ua fica personalizada tà cada escolan (véder los exemples dens l'annèx 3). Dessús que i a la foto personau dab

l'objècte, lo dessenh de l'objècte, la descripcion balhada per l'escolan e la frisa. aqueras ficas que son imprimidas en doble : ua tau quasèrn de dia e ua tau quasèrn de la classa. Dab aqueste «libe» que cream un arquiu deu tribalh miat e ua mèna d'inventari d'objèctes vielhs. Lo quasèrn de la classa que serveish tanben tà las sesilhas d'après com memòria de çò qui estó presentat. Mercés ad eth, que's podem brembar de las frisas qui hasóm tà poder plaçar los navèth objèctes.

La tòca de fin d'annada qu'ei que cadun e's bastisse la soa frisa cronologica, dab tots los objèctes qui presentè a l'escola. Ua mèna d'istòria familhau au treuvèrs d'objèctes.

### **Lo procediment e l'acompanhament de la reflexion**

Au briu de las discutidas adarron deus objèctes miats, un heish de questions e de reflexions que viénen portar a la classa un vam. Lo men ròtle qu'ei de lançar sus ua dralha quan i a causas qui pensi interessantas de cavar. Que prengoi l'exemple d'un objècte qui foncccionava dab l'electricitat (telefone) e los qui n'an pas besonh tà fonccionar (pr'amor que s'utilizavan abans la descobèrta scientifica e lo son accès a la màger part deu monde). Que batalèm ad arron de l'electricitat (véder annèx 2), qu'expliquèn, cadun dab los sons mots qui foncccionava. L'exemple lo mei marquant qu'estó l'explic d'un mainat de GS qui'ns digó que tà har fonccionar un aparelh electric que calè «préner lo hiu e hicà'n lo cap dens la prèsa tà har viéner l'electricitat dens l'aparelh.» Puish que'us i balhei explics simples («bèth temps a ne i avè pas l'electricitat») e que començèn a pausà's questions : Quin hasèvan tà aver la lutz ? Quin èra possible d'aver calor dens l'ostau ?... E qu'ei aquiu que lo ligam enter un objècte ancian qui ei lo hèr de lissar de honta que s'ajudè a responer a quauquas questions : lo huèc que pòt esclairar e cauhar. alavetz que's devèvam servir deu huèc tà cauhà's e esclairà's. L'organizacion cronologica que's hè en partín d'aquiu : se cau electricitat tau telefònè portat per Noélie, lo hèr de lissar de Lylou que dèu estar mei vielh pr'amor adara lo hèr de lissa qu'utiliza electricitat. E atau, que bastím ua partida de la frisa cronologica d'aquera sesilha.

L'extreit d'escambis (annèx 2) que muisha plan que los Calandrons e's pausan questions hèra lèu sus objèctes qui ne serveishen pas tostems a casa e qui pòden estar desconeishuts. Ipotèsis que son formuladas, mes demandas tanben «E quin hèm tà copar la cafè dab aquera maquina ?». En partint d'aqueras demandas que s'obreish un tribalh mei gran sus un aliment, ua tecnica, un mestier... E còp mei, que hèm entrar la transversalitat de las disciplinas dens un ensenhamant.

L'organizacion cronologica que permetó de s'arreperar dens lo temps e d'obrir sus navèths questionaments taus mainatges, quitamment se n'an pas (enqüèra o chic) consciencia deu temps qui passa. Aquò que'us permet de bastir un ligam enter los objèctes, e de poder categorizà'us de «navèths», «vielhs», «hèra vielhs» a «hèra hèra vielhs».



**Illustracion 1: Frisa sesilha 1**



**Illustracion 2: Frisa sesilha 2**

L'istòria dens la soa fòrma partrimoniau e memoriau que vad un vector de cultura e de saber a l'imatge deus encontres dab monde qui son locutors naturaus de la lenga.

**Partida 3 : Ua classa, mantuns mainatges : quaus estón  
los plan·heits deu tribalh sus l'Istòria ?**

## **Sortir –**

A Calandreta, la sortida qu'ei un moment institucionalizat. Que hè partida deus apprentissatges autan com ua manipulacion de matematicas. aquera costuma que vien, de Celestin Freinet. N'inventè pas l'idèa de sortida o de «passajada», mes qu'en estò lo promtor. Aqueste regent qui estò nafrat au peumon pendent la Purmèra guèrra mondial, ne podèva pas parlar pendent un long moment e qu'avè sovent besonh d'aire : qu'ei çò qui'u hasó hicar en plaça ua pedagogia activa e ua costuma de sortir de la classa.<sup>24</sup> La vision de la sortida de la classa qui ei expausada aciu qu'ei là d'ua sortida dab ua tòca : encontrar. Que sia personas o objèctes, qu'èm a la recèrca de testimoniatges vius o pas.

### ***Observar adarron***

Sortir de la classa, qu'ei en purmèr lòc observar. A l'entorn de l'escòla un heish de causas que's passan dens un vilatjòt com Porciuvas-Bocoa. La vita deu villatge que's tròba aquiu : escòla, mairia, sala d'espòrt e gleisa. Lo lòc de vita mei luenhèc que's tròba sus la plana a baish de l'escòla e qu'ei l'espiceria. Que i a dejà hèra de causas au observar e espleitar quan sortim a quauques mètres de l'escòla. Se ne's podom pas autan passejar tà observar, los lòcs com lo monument aus morts que pòt portar aus questionaments e a l'obertura sus un tribalh de recèrca : de qui son los petits noms escriuts, la familha ei enquèra au villatge, perqué i a aquera escultura a costat de la gleisa, etc. E aqueste tribalh que seré estat completat dab los testimoniatges deu maire e deus ancians deu villatge per exemple.

L'escòla en si medish que pòt estar un subjècte de questionaments. Saber qui èra escolan aciu, abans Calandreta mes tanben desempuish que s'installè tanben, qui l'apitè,... Un heish de questionaments que pòden apareisher e miar a l'enquista. Enquistar ad arron, pausar questions e trobar quauques responsas tà poder tornar bastir l'istòria deus lòcs mercès a la memòria deus òmis com deus objèctes.

### ***Encontrar los testimònies***

Lo moment de la sortida, qu'ei lo moment on tiram l'encastre de la classa, dab las taulas, lo canton, los tablèus,... E on vam apréner a víver amassa, com un grop au demiei

<sup>24</sup> BACCOU, Patrici, *De la classa-passejada de Celestin Freinet a la formacion pedagogica cooperativa dels mestres de las Calandretas*, memòri de master, 2012.

deus autes, d'un enviroament diferent. Mes lo grop qu'ei tanben individualitats, qui pòdent cambiar complètament de compòrtament fàcias a l'exterior, fàcias au desconegut.

### **Los ancians deu villatge**

Dens lo programma de l'annada 2019-2020, mantuas sortidas que son programadas dens l'encastre deu projècte de classa adarron de l'istòria. Purmèr, los testimònies qui son los mei pròches : los poblants deu villatge. L'idèa de basa qu'ei d'anar encontrar los qui pòrtan la lenga, deus poder pausar questions sus l'aspecte deu villatge au truvèrs deu temps, de conéisher istòrias sus l'endret on viven. Aqueste escambi, dens la soa teoria, que dèu permetre aus mainatges de crear lo ligam dab los ancians qui son plan sovent los sols portaires de la lenga dens los villatges. De mei, aquestes, per estar locutors naturaus n'an pas sovent l'ocasion de batalar dab un public mei joen. Aquò que hè préner ua dimension mei grana a l'escambi. Lo projècte dab aqueras sortidas qu'ei de tornar bastir l'istòria deu villatge dab la vision qui n'an los ancians, un espiar complètament subjectiu mes qui, crotzat dab los autes e permet de s'aprèner un heish de causas. Malúrosament, las circonstàncias dens las quaus e's debanèn l'annada ne permetón pas de har aquestes encontres abans la fin de la redaccion d'aqueste tribalh.

### **La sortida au musèu**

L'istòria qu'ei sovent associada au musèu. Qu'ei acerà qui's pòden arretrobar las traças de çò qui apartienó au passat. Çò qui s'arretròba dens un musèu qu'ei un testimoni deu passat qui's permet d'avèr informacions sus la vita vitanta e las practicas culturaus, mes tanben de bastir lo son patrimòni memoriau e istoric.

Com lo tèma causit tà l'annada ei l'istòria antica (l'an passat que tribalhèn sus la preistòria), la purmèra sortida de l'annada que's hasó dens un musèu gallo-roman. Aqueste qu'estó creat adarron deu cavament suu siti de Lalonqueta on estó trobat ua villà a l'Arribèra deus Gleisiràs. Que son los professors François Réchin e Laurent Callegarin qui's carguèn deus tribalhs de recèrca sus çò qui estó hicat endavant peus cavaments enter 1959 e 1972. En partir d'aquò qu'estó ubèrt ua musèu qui arcuelh un public hèra larg. Atau, los mainatges de mairau que podón purmèr apréner a har terralha tà comprénder quin e's guardavan los aliments au temps deus gallò-romans. La tecnica de fabricacion de las terralhas qu'estó plan integrada puish que un mes mei tard, pendent un talhèr terralha en classa, los Calandrons qu'es brembavan deu procediment de fabricacion e de l'utilizacion qui's hasèva de la terralha au temps deus gallò-romans.



**Illustracion 3: Bòl de Maonie (MS)**

Puish, au musèu, qu'avón explics suu procediment tà cavar e tot çò qui's podèva trobar : terralha, jòlhas, òs d'animaus, eca. Aquesta demonstracion qu'estó possible mercés a la museografia qui's prestava a l'observacion de las estratas e deus objèctes qui èra possible de trobar. Tà completar aquerò l'intervenenta que'us balhè mantuns objèctes (tà la màger par reproduccions), qui estón trobats mercés aus cavaments. Puish tà acabar que vedóm un filmòt qui's hasè ua visita de la villà quan èra enquèra sancèra. aquera activitat qu'èra ludica, pr'amor aus mainatges que'us agrada d'espiar filmòts, mes ne comprenèn pas trop çò qu'èra lo bastiment pr'amor ne podóm pas visitar las demoras d'aqueste.



**Illustracion 5: Las estratas deu cavament (Museografia)**



**Illustracion 4: Las estratas deu cavament (Museografia)**

La museografia e los interviénents que son formats a recéber un public escolar e que pòdent atau adaptar lo contiengut de las vesitas. Aquiu, que vedom que lo heit de tocar, tribalhar ad arron deu tèma de las terralhas deu temps deu gallo-romana qu'interessè, mes que marquè tanben los mainatges.

## **Las institucions, ua garantia de la preséncia de l'istòria en classa..-**

Après quauques temps de practica e d'analisi de la classa, mantuas inctitucions hicadas en plaça qu'estón notadas com participantas a la construccion de la noción deu temps e de l'espaci. Autan dens los rituaus quotidians com dens los projèctes annuaus, l'istòria qu'ei presenta.

### ***Las institucions quotidianas***

#### **Lo bilanç meteò e la fin deu dia**

Purmèr de segur, lo rituau de l'emplec deu temps qui estó descriut dens la purmèra partida. Aqueste rituau que permet de balhar repèris sus çò qui's va passar dens lo dia, sus l'aviéner. Quan los Calandrons e demandan «Çò qui vam har adara ?», que s'enténen respóner la màger part deu temps d'anar espiar l'emplec deu temps. Que'n prenon lo plèc e adara en tornan de recreacion, los mei grans qui van espiar l'activitat qui van har ad aqueste moment e que's hican en plaça, sii au canton sii a las taulas de tribalh individuau. Aqueste apèr qu'ei lo mei important dens la classa tau reperatge dens lo temps sus un dia de classa. D'authors, mercés ad aqueste utís, los mainatges que saben arreconéisher solets lo moment deu bilanç meteò. Qu'estó hicat en plaça un rituau dab ua canta tà significar qu'ei la fin deu dia, qui cau estruçar tot e anar s'en tau canton. E chic a chic, que s'apoderan aqueste utís e que son eths qui començan la canta e qui s'installan solets quan demandi de començar l'estruç. Que saben qu'ad aqueste moment, qu'ei lo bilanç meteò qui va començar, e juste après que serà la fin deu dia. Las paraulas de la canta que'us ajuda a's render compte de çò qui's passa :

«Aiga, aiga de l'arriu,  
Baila, baila, baila, baila.  
Aiga, aiga de l'arriu,  
Pair e mair que son aquiu.»<sup>25</sup>

Après aquera canta, un còp tot estruçat e tot lo monde au canton, lo qui a los mestier deu bilanç meteò que comença, com descriut mei haut. Aqueste moment qu'ei un deu mei importants taus escolans pr'amor que saben qu'après que tornaràn véder los pairs pr'amor qu'ei «la fin deu dia».

<sup>25</sup> Comptinas tradicionaus, *Comptinas*, collecccion La Gatamina, CAP'Oc – Canopé, 2010

## **La correspondéncia**

La correpondéncia qu'ei ua institucion hòrta dens las escòlas Calandreta. Que permeten d'escambiar dab d'autes escolans qui partajan ua medisha cultura e ua medisha lenga. Que pòt estar tanben un moment de partage dab escòlas de lengas e de culturas hòrt differentas de la nosta, que sian dens un país different o dens ua auta aira culturau de França. Sovent, la tòca qu'ei de har descobrir lo son parlar mes tanben las descobèrtas heitas en classa. Lo partatge qu'ei la tòca de la correspondéncia.

Dens lo cas deu projècte ligat a l'istòria miat dens la classa de mairau augan, la correspondéncia que seré estada hòrt interessanta de hicar en plaça. En efeit que permeteré d'escambiar las informacions collectadas mercés a la presentacion d'objèctes ancians. Aquestes escambis qu'aurén podut aumentar lo nombre d'objèctes de la frisa de fin d'annada tà passegjà's mei enquèra dens lo temps mes tanben dens la vita de cada escolan. Qu'ei un projècte de miar tà las annadas a viéner en collaboracion dab la classa d'un collèga qui'n seré interessat. Los apòrts que serén benefics tà tots. Que permeteré d'obrir sus costumas qui son differentas de las de noste, mes tanben qui poderé miar a ua encontra e escambis ad arron de las presentacions heitas en classa.

## **L'immersion dens l'Antiquitat**

### **La moneda**

La moneda interna de l'escola que foncciona dens las duas classas. Que serveish d'utís de regulacion e de motivacion taus Calandrons. Que pòden aver esmendas se las règlas de la classa ne son pas arrespectadas, mes que'n pòden tanben ganhar se hèn lo tribalh demandat o horneishen un esfòrç arreconegut per la classa e lo regent com deus bèths. Au mercat, cadun que ven causas fabricadas aus autes.

Augan, com la tèma ei l'Antiquitat, la classa d'elementari qu'estó constituida de tres equipas de tribalh arregropadas en Ciutats : Atènas, Corinta e Sparta. La classa de mairau qu'ei la quatau citutat : Ròdes. Cada ciutat qu'a lo son drapèu e la soa moneda, a la faïçon de las ciutats anticas. Aqueste sistèma que hasó cabussar los escolans dens lo monde antic autanlèu la debuta de l'annada.

### **Los talhèrs descantonats**

Tà completar l'immersion dens l'Antiquitat, la classa d'elementari qu'apresta ua pèça de teatre, l'Odisseà d'Homère. Alavetz, tà completar los ròtles de manca,

los regents, que decidèm que la mairau e participarà ad aquesta representacion devath deus treits deus dius e mostres de la mitologia qui hèn partida d'aqueste raconte. Que fabriquèm los costumes autanlèu lo tornar de las vacanças de Nadau tà poder utiliz'us tau Carnav'Escòlas deu mes de heurèr. Atau, cadun qu'avó un ròtle qui l'estó explicat peus Calandrons d'elementari, qu'ei lo principi de la classa cooperativa.

Que profieitèm d'aqueste projècte tà har talhèrs descantonats de fabricacion de costumes : costura, papèr mastegat, pintrura. Dab l'ajuda d'un cap d'equipa los costumes qu'estón realizats. Los talhèrs descantonats que permeten de realizar un tribalh collaboratiu : un grop que hè boclèrs, un aute lanças, un tresau los cascós e un grop tà fabricar la monaca de Sent Pançard. Cadun que causí çò qui voló fabricar e dens cada grop, un cap d'equipa que miava tot lo monde de la TPS dinc au CM2. Los caps d'equipa qu'estón causits segon los qui avèvan las cintas de compòrtament mei hautas. En autonomia, los Calandrons que bastin los lors costumes e los deus autes. Pendent aqueste temps, los regents, que's podèvam ocupar deus elements mei complicat de realizar com la costura o l'estructura de la monaca. Aqueste moment de collaboracion qu'estó hòrt e clavat per ua hèsta de las granas au Carnaval a Pau.



**Illustracion 6: Los costumas au Carnav'Escòlas**

## Conclusion

L'istòria que s'a percut desempuish annadas (véder quauques sègles), l'atreit qui podèva aver peu passat. A còps considerada com elitiste, non representativa de la poblacion, ensenhada de faiçon magistral, que vad ua disciplina simbèu de prova e de vielhs libes tà la màger part deus escolans, e doncas deu monde. Lo besonh de conéisher l'istòria, delà deu son aspècte de memòria, qu'ei sustot un tribalh de reflexion e d'observacion. Mei que mei, l'istòria qu'ei lo parat taus mainatges de s'inscriver dens un grop, de trobar lo son ròtle e d'encontrar un sentit d'apartenéncia a un grop.

Los escolans de Calandreta que començan l'immersion dens la lenga e la cultura occitana autanlèu l'entrada en mairau. Començar ua escolaritat d'aqueste biais que permet d'obrir un heish de competéncias cognitives, e l'istòria que hè partida d'aqueras mestiors qui permeten d'experimentar la reflexion. Se pareish d'estar ua disciplina reservada a universitaris e escolans mei experimentats que non pas de cicle 1, l'istòria qu'ei dens lo quotidian de tots los mainatges. En Calandreta, la preséncia d'aquera nocion qu'ei hòrta dens las institucions e qu'ei dab aquò qu'ei possible d'inserir l'istòria a l'atge mei joen. Que permet d'establir rasonaments, mercés a l'enquista, mes tanben d'obrir sus la pluridiciplinaritat. La pedagogia Calandreta que respón de com cau a la practica de l'istòria : sortir, enquistar, hicar los escolans au centre de la lor reflexion e desarrolpar competéncias diversas en autonomia, per exemple. E la question de la lenga e de la cultura que prem tanben sus aqueste besonh d'istòria, de compréner perqué quan èm Calandron qu'aprenèm shens que lo francés. Qu'ei autan ua justificacion com ua rason d'aprénér en occitan.

L'istòria qu'ei portada en classa voluntariament peu regents qui dèu seguir un programa, impausat per l'Educacion Nacionau, mes que s'arretròba dens un heish d'activitats, de fonccionaments de la classa dens la quau ne s'atenem pas forçadament. L'istoriografia que permet de's rénder compte que las granas teorias sus las metodologias d'aplicar tà har istòria que s'arretròban dens la practica de tot dia dens la classa. Que practicam l'istòria en classa tots dias. A l'imatge de la micrò-istòria, los regents e los escolans que practican cada setmana shens s'aperceber que basteishen, escriven e s'apoderan ua istòria personau, familiau, locau e globau. Tot que pòt vàder istòria e tots que podèn har istòria.

## Sorças oraus

- JEANNENEY, Jean-Noël, « Ernest Lavisse et le récit national, *Concordance des temps* », France Culture, 28 de genèr de 2017, URL :  
<https://www.franceculture.fr/emissions/concordance-des-temps/ernest-lavisse-et-le-recit-national>

## Sitografia

- APRENE – Pedagogia calandreta, URL : <https://aprene.org/>
- Ministèri de l’Educacion Nacionau, «Programme, ressources et évaluation pour le cycle 1», *éduscol*, URL : <https://eduscol.education.fr/pid33040/programme-ressources-et-evaluation.html>
- Musée gallo-romain et site archéologique de la villa de Lalonquette, URL :  
<https://www.musee-claracq.com/actions-pedagogiques>

## Bibliografia

- BACCOU, Patrici, «Sortir de la classe un paradigme pédagogique», *Revue 303, Rêver l'école. Contre-cultures pédagogiques* (n° 155 – genièr de 2019).
- BACCOU, Patrici, *De la classa-passejada de Celestin Freinet a la formacion pedagogica cooperativa dels mestres de las Calandretas*, memòri de master, 2012.
- BALLANGER, Françoise. « Choisir des romans pour la jeunesse et développer une culture humaniste », *Le français aujourd'hui*, vol. 167, no. 4, 2009, pp. 91-98.
- BERTAGNA, Chantal. « Faire dialoguer culture moderne ou contemporaine et culture patrimoniale exemples et démarches », *Le français aujourd'hui*, vol. 167, no. 4, 2009, pp. 69-77.
- BOUCHERON, Patrick, *Au banquet des savoirs, Eloge dantesque de la transmission*, Presses Universitaires de Bordeaux, Presses Universitaires de Pau et des Pays de l'Adour, 2015.
- CHRISS, Jean-Louis. « Les humanités entre langue, littérature et culture », *Le français aujourd'hui*, vol. 167, no. 4, 2009, pp. 27-33.
- Confederacion occitanaa de las escòlas laïcas Calandreta, *Calandreta, 30 ans de creacions pedagogicas*, éditions La Poesia, 2009
- DELACROIX, C., DOSSE, F., GARCIA P., *Les courants historiques en France, XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècle*, éditions Gallimard, 2007.
- DUPONT, Florence. « Démystifier la mythologie ? », *Le français aujourd'hui*, vol. 167, no. 4, 2009, pp. 45-51.
- GRENIER, Jean-Yves. « Temporalités, incertitude et historiographie », *Communications*, vol. 95, no. 2, 2014, pp. 119-129.
- JOULIÉ, Felip, *La creacion d'un esplech d'aprendissatge de l'istòria dins l'encastre d'una didactica de l'istòria a Calandreta*, memòri de Master, 2012-2013.
- LAFFITTE, Pierre Johan, *Pédagogie et langage. La pédagogie institutionnelle à la rencontre des sciences du langage et de l'homme*, 2020

- LAFFITTE, René, et le groupe Vers la Pédagogie Institutionnelle, *Essais de pédagogie institutionnelle : L'école, un lieu de recours possible pour l'enfant et ses parents*, Champ Social Éditions, collection Psychothérapie institutionnelle, 2006.
- LAFFITTE, René, et le groupe Vers la Pédagogie Institutionnelle, *Mémento de Pédagogie Institutionnelle*, edicions Matrice, 1999.
- LAFFONT, Robèrt, *Petita istòria europèa d'Occitània*, edicions Trabucaire, 2003, 248p.
- LELIÈVRE, Claude. « Culture humaniste et « socle » de l'école obligatoire (tout le reste est littérature) », *Le français aujourd'hui*, vol. 167, no. 4, 2009, pp. 11-17.
- MARTEL, Philippe, *Histoire de l'Occitanie*, édition Yoran Embanner, 2019.
- PLA, Annie, *Mitan familial e aprendissatge de la lenga occitana. Importància de l'implicacion dels parents dins la produccion activa dela lenga occitana pels enfants de mairala dins las escoles immersivas Calandretas.*, memòri de master, 2012.
- PLANAS, Natividad, « L'agency des étrangers. De l'appartenance locale à l'histoire du monde », *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, vol. 60-1, no. 1, 2013, pp. 37-56.
- ROBIN, Isabelle, AVPI-Fernand Oury, *La pédagogie institutionnelle en maternelle*, Champ Social Éditions, 2011.

## **Taula deus annèx**

ANNÈX 1 FICA MIAIRA DEU «PROJÈCTE ISTORIA».....	44
ANNÈX 2 TRANSCRIPCION D'UA SESILHA DE PRESENTACION D'OBJÈCTE VIELH DENS LA CLASSE (GENÈR DE 2020) – EXTREIT.....	50
ANNÈX 3 EXEMPLES DE TRAÇA ESCRIUTA (PERIÒDE 1) PEGADA DENS LO QUASÈRN DE VITA.....	52
ANNÈX 4 EXTREIT DEU B.O. ESPECIAU N°2 DEU 26 DE MARÇ DE 2015 – PROGRAMA D'ENSENHAMENT DE L'ESCOLA MAIRAU.....	53
ANNÈX 5 ESCAMBI SUU SUBJÈCTE DE L'ISTÒRIA EN CALANDRETA DAB PIERRE JOHAN LAFFITTE .....	60
ANNÈX 6 AFICA DE CONCORS PERPAUSAT PER L'ONAC VG TÀ L'ANNADA ESCOLARA 2019- 2020.....	66

**Annèx 1**  
**Fica miaira deu «Projècte istoria»**

**Fica miaira**  
**Cicle 1 : Explorar lo monde**

Objectiu : Reperà's dens lo temps

Competéncias : Ahortir las nocions cronologicas

Sesilhas	<u>Objectius de sesilhas</u>
Sesilha A	Practicar lo dessenh entà arrepresentar en estant fidèu au vertader.
Sesilha B	Ordenar ua seguida d'objèctes segon los racontes deus camarades e segon un exemple. Practicar lo dessenh entà arrepresentar en estant fidèu au vertader.
Sesilha C	Ordenar ua seguida d'objèctes segon los racontes deus camarades. e segon un exemple. Utilizar los marcaders espaciaus adaptats (abans, après). Practicar lo dessenh entà arrepresentar en estant fidèu au vertader.

Que seràn heitas ua sesilha B per periòde manca tau periòde 1 on serà la sesilha A e tau periòde 5 on e serà la sesilha C.

Sesilha A	Durada : 50 min			
Debanament	Durada	Organizacion	Consignas	Materiau
1. Preparacion de la sesilha			Demanda aus mainatges e aus pairs de portar un objècte vielh a l'escola tau presentar. Que cau explicar aus mainatges çò qu'ei tau perméter de presentà'u.	- Enregistraire - Aparelh de fotos - Objèctes ancians - futres - huelhas blancas
2. Presentacion de la sesilha	5 min	Collectiu	<u>Explis</u> : Cadun lo son torn que va presentar lo son objècte com ac hèm en presentacion de costumas. Après qu'ensajaràm de cercar quaus son los mei viells e que haràm ua foto dab cada objècte. Tuish cadun que dessenharà lo son objècte.	
3. Presentacion	20 min	Collectiu	A torn passat cadun que presenta lo son objècte a la classa e que batalam : A qué serveish ? De qui ei ?...	
4. Frisa cronologica	5min	Collectiu	<u>Consigna</u> : Quau ei l'objècte mei viell ? Que's cau brembar de çò qui cadun a dit tà poder aver un indicí : de qui ei, a qué serveish...  Que classam los objèctes, haut o baish deu mei viell au mei recent. Un còp la frisa realizada, que hèm ua foto.	
5. Fòto individuau	5 min	Individuau	<u>Consigna</u> : Cadun lo son torn que va prénner ua foto dab lo son objècte tà poder har ua fica qui presenta totes las nostas descobertas.	
6. Dessenh	15 min	Individuau	<u>Consigna</u> : Cadun que dèu dessenhar lo son objècte tà hicar sus la fica.  Qu'arrecapti los dessenhs taus escanerizar e har la fica personau qui serà pegada dens lo quasèrn de vita e ua dusau qui serà dens lo classadèr de la classa.	

Sesilha B	Durada : 50 min			
Debanament	Durada	Organizacion	Consignas	Materiau
1. Preparacion de la sesilha			Demandar aus mainatges e aus pairs de portar un objècte vielh a l'escola tau presentar. Que cau explicar aus mainatges çò qu'ei tau perméter de presentà'u.	- Enregistraire - Aparelh de fotos - Objèctes ancians - futres - huelhas blancas
2. Presentacion de la sesilha	5 min	Collectiu	<u>Explis</u> : Cadun lo son torn que va presentar lo son objècte com ac hèm en presentacion de costumas. Après qu'ensajaràm de cercar quaus son los mei vielhs e que haràm ua foto dab cada objècte. Tuish cadun que dessenharà lo son objècte.	
3. Presentacion	20 min	Collectiu	A torn passat cadun que presenta lo son objècte a la classa e que batalam : A qué serveish ? De qui ei ?...	
4. Frisa cronologica	10min	Collectiu	<u>Consigna</u> : Que vam préner lo classader dab las ancianas frisas e que vam tornar classam los objèctes vists dens la(s) sesilha(s) precedentes.  Los mainatges qu'an de reproducir la frisa deu(s) cop(s) passat(s). <u>Consigna</u> : Adara, que vam ensayar de plaçar los objèctes presentats uei. Quau ei l'objècte mei vielh ? Qu'is cau brembar de çò qui cadun a dit tà poder aver un indicí : de qui ei, a qué serveish...  Que classam los objèctes, haut o baish deu mei vielh au mei recent. Un còp la frisa realizada, que hèm ua foto.	
5. Foto individuau	5 min	Individuau	<u>Consigna</u> : Cadun lo son torn que va préner ua foto dab lo son objècte tà poder har ua fia qui presenta totas las nostas descoloridas.	
6. Dessenh	15 min	Individuau	<u>Consigna</u> : Cadun que deu dessenhar lo son objècte tà hicar sus la fia.	

		Qu'arrecapti los dessenhs taus escanerizar e har la fica personau qui serà pegada dens lo quasèrn de vita e ua dusau qui serà dens lo classadèr de la classa.	
--	--	---	--

Sesilha C	Durada : 1h			
Debanament	Durada	Organizacion	Consignas	Materiau
1. Preparacion de la sesilha			Demanda aus mainatges e aus pairs de portar un objècte vielh a l'escola tau presentar. Que cau explicar aus mainatges çò qu'ei tau perméter de presentà'u.	- Enregistraire - Aparelh de fotos - Objèctes ancians - futres - huelhas blancas
2. Presentacion de la sesilha	5 min	Collectiu	<u>Explis</u> : Cadun lo son torn que va presentar lo son objècte com ac hèm en presentacion de costumas. Après qu'ensajaràm de cercar quaus son los mei vielhs e que haràm ua foto dab cada objècte. Tuish cadun que dessenhàrà lo son objècte.	
3. Presentacion	20 min	Collectiu	A torn passat cadun que presenta lo son objècte a la classa e que batalam : A qué serveish ? De qui ei ?...	
4. Frisa cronologica de la classa	10min	Collectiu	<u>Consigna</u> : Que vam préner lo classader dab las ancianas frisas e que vam tornar classam los objèctes vists dens la(s) sesilha(s) precedentes.  Los mainatges qu'an de reproducir la frisa deu(s) cop(s) passat(s). <u>Consigna</u> : Adara, que vam ensajar de plaçar los objèctes presentats uei. Quau ei l'objècte mei vielh ? Que's cau brembar de çò qui cadun a dit tà poder aver un indicí : de qui ei, a qué serveish...  Que classam los objèctes, haut o baish deu mei vielh au mei recent. Un còp la frisa realizada, que hèm ua foto.	
5. Frisa cronologica personau	15min	Collectiu	<u>Consigna</u> : Cadun que va amassar tots los sons objèctes (que sian songue en foto o demorats dens la caixa d'objèctes) e que va ensajar de destriar los sons objèctes deu mei vielh au mei nau.  Cada mainatge que pren los sons objèctes e que s'en va deu son costat dens la sala tà ensajar de classar'us. Un cop qui an «acabat» que passam tots amassa davant cada frisa	

			tà véder s'èm d'acor o pas dab aqueste estruç.	
5. Fòto individuau	5 min	Individuau	<p><u>Consigna</u>: Cadun lo son torn que va préner ua foto dab lo son objècte tà poder har ua fica qui presenta totes las nostas descobertas.</p>	
6. Dessenh	10 min	Individuau	<p><u>Consigna</u>: Cadun que dèu dessenhar lo son objècte tà hicar sus la fica.</p> <p>Qu'arrecapti los dessenhs taus escanerizar e har la fica personau qui serà pegada dens lo quasèrn de vita e ua dusau qui serà dens lo classadèr de la classa.</p>	

## Annèx 2

### Transcripcion d'ua sesilha de presentacion d'objècte vielh dens la classe (genèr de 2020) – Extreit

*Enter [...] : que son las descripcions de çò qui ne s'enten pas.*

Jo : E pòdes explicar çò qu'ei aquò Neela ?

Neela : C'est une boîte même elle est cassée.

Jo : Qu'ei ua boeita de qué ?

Neela : De medicament.

Jo : E que saps de qui ei ?

Neela : Non.

Jo : E quin ei vielha ? Hèra hèra hèra o pas trop ?

Neela : Très très vieille.

Jo : Lhèu que i a ua data escriuta dessus... Non, pas de data. Qu'ei bon Neela ?

[que hè òc dab lo cap e que hè passar la boeita tà muishar-la a tots]

Lucien : Je sais c'que c'est moi...

Neela : C'est une boîte de médicaments !

Lucien : En fait c'est... Ahhh c'est un petit dragon.

Noélie : C'est juste un dragon qui fait de la fumée.

Jo : Anèm que i avè Noélie qui volè presentar...

Noélie : Ça c'est très lourd, comme ça on le tenait, pour chauffer dans la cheminée, ça fait du bruit [que truca dessus tà har escotar lo brut], et c'est à mon papi. On met dans la cheminée, ça fait du feu et après on étale comme ça [que mima lo gèste de lissar].

Jo : A que serveish ?

Noélie : C'est pour... Je sais pas moi...

Neela : A faire chauffer les [mot qui ne comprenèm pas] pour faire quelque chose !

Lylou : C'est pour repasser les vêtements.

Jo : Òc Lylou, qu'ei aquò. Que n'as déjà vist a fonctionar ?

Lylou : Oui...

Jo : Que n'as a casa ? [pas de responsa] Noélie qu'a explicat : que hicam dens lo huèc, que e après que'u prenèm un perrèc atau [que muishi en medish temps] e que passam sus la pelhas tà las lissar. Qu'ei un hèrn de lissa.

Lucien : Après on peut l'utiliser de langue de chat sinon...

Jo : Ah non, ne hè pas lo medish tribalh... E perqué ei pesuc ?

Noélie : Parce que c'est juste de... Comment ça s'appelle ?... C'est très dur, et c'est parce que c'est comme de la peinture et c'est pour étaler et c'est pour ça que c'est lourd.

Jo : Qu'ei pesuc pr'amor qu'ei de metau.

Lylou : Est-ce qu'on peut le faire passer ?

Jo : Que hèm passar, que v'avisatz qu'ei pesuc. E qu'ei au ton papi qu'as dit ? Que hè lo lissatge dab aquò ?

Noélie : Oui, il y a très longtemps !

Jo : Ne l'utiliza pas mei ?

Noélie : Mon papi il l'a donné à ma maman pour qu'on le montre.

Lucien : Peut-être on peut s'en servir de marteau «boum boum» [que mima dab l'objète dens las mans].

Jo : E que s'utiliza enqüèra aquò tà lissar las pelhas ?

Noélie : Non.

Jo : Quin hèm tà lissar las pelhas adara ?

Noélie : Non, on le met ici avec un fil et ça chauffe.

Jo : Que'u brancam a l'electricitat e que cauha. N'avem pas mei besonh de'us hicar dens lo huèc.

Noélie : Parce que c'est dans très longtemps.

Jo : Aquò que s'utilizava quan ne i avèva pas d'electricitat, abans ne i avèva pas la lutz atau [qui muishi la lutz de la classa], qu'utilizavam lo huèc.

Lucien : EN fait j'ai une idée, on peut le mettre dans le feu et après on réchauffe un câble...

Jo : N'ei pas heit tad aquò pr'amor en feit quan utilizavam aquò ne i avè pas d'electricitat doncas pas de cables.

Lucien : Ah... Non mes,... Com atau...

Jo : Uei lo dia òc, que brancam a l'electricitat e après que podem lissar las pelhas. Mes aquiu ne podem pas brancar, ne i a pas de cable.

Lucien : Mais si c'est un cable très vieux ?

Jo : E non n'existivian pas los cables...

### Annèx 3

#### Exemples de traça escriuta (periòde 1) pegada dens lo quasèrn de vita.

Període 1



Qu'ei un apèr de husta  
dens lo quau e blocam un  
quauqu'arren qui volèm  
copar e que saram dab la  
Vis tau har tiéner.

# KELIANN



Període 1



Qu'ei un casque de pompier  
de Paris.  
Los pompiers que son los  
qui estupan lo huèc.  
Qu'era a un ajou de la  
mairbona.  
Que data de 1895.



NAONIE



## Annèx 4

### **Extrait deu B.O. especiau n°2 deu 26 de març de 2015 – Programa d’ensenhamant de l’escola mairau<sup>26</sup>**

#### 5. Explorer le monde

##### 5.1. Se repérer dans le temps et l'espace

Dès leur naissance, par leurs activités exploratoires, les enfants perçoivent intuitivement certaines dimensions spatiales et temporelles de leur environnement immédiat. Ces perceptions leur permettent d'acquérir, au sein de leurs milieux de vie, une première série de repères, de développer des attentes et des souvenirs d'un passé récent. Ces connaissances demeurent toutefois implicites et limitées. L'un des objectifs de l'école maternelle est précisément de les amener progressivement à considérer le temps et l'espace comme des dimensions relativement indépendantes des activités en cours, et à commencer à les traiter comme telles. Elle cherche également à les amener à dépasser peu à peu leur propre point de vue et à adopter celui d'autrui.

###### 5.1.1. Objectifs visés et éléments de progressivité

###### Le temps

L'école maternelle vise la construction de repères temporels et la sensibilisation aux durées : temps court (celui d'une activité avec son avant et son après, journée) et temps long (succession des jours dans la semaine et le mois, succession des saisons). L'apprehension du temps très long (temps historique) est plus difficile notamment en ce qui concerne la distinction entre passé proche et passé lointain.

###### Stabiliser les premiers repères temporels

Pour les plus jeunes, les premiers repères temporels sont associés aux activités récurrentes de la vie quotidienne d'où l'importance d'une organisation régulière et de rituels qui marquent les passages d'un moment à un autre. Ces repères permettent à l'enseignant d'« ancrer » pour les enfants les premiers éléments stables d'une chronologie sommaire et de leur proposer un premier travail d'évocation et d'anticipation en s'appuyant sur des événements proches du moment présent.

<sup>26</sup>Ministèri de l'Education Nacionau, «Programme, ressources et évaluation pour le cycle 1», *éduscol*, URL : <https://eduscol.education.fr/pid33040/programme-ressources-et-evaluation.html>

### Introduire les repères sociaux

À partir de la moyenne section, les repères sociaux sont introduits et utilisés quotidiennement par les enfants pour déterminer les jours de la semaine, pour préciser les évènements de la vie scolaire. L'enseignant conduit progressivement les enfants à relier entre eux les différents systèmes de repérage, notamment les moments de la journée et les heures pour objectiver les durées et repères utilisés par l'adulte (dans cinq minutes, dans une heure).

### Consolider la notion de chronologie

En moyenne section, l'enseignant propose un travail relevant de la construction de la chronologie portant sur des périodes plus larges, notamment la semaine. Il s'appuie pour ce faire sur des évènements vécus, dont le déroulement est perceptible par les enfants et pour lesquels des étapes peuvent être distinguées, ordonnées, reconstituées, complétées. Les activités réalisées en classe favorisent l'acquisition des marques temporelles dans le langage, notamment pour situer un propos par rapport au moment de la parole (hier, aujourd'hui, maintenant, demain, plus tard...), ou l'utilisation des formes des verbes correspondantes. L'enseignant crée les conditions pour que les relations temporelles de succession, d'antériorité, de postériorité, de simultanéité puissent être traduites par les formulations verbales adaptées (avant, après, pendant, bien avant, bien après, en même temps, etc.).

En grande section, des évènements choisis en fonction des projets de classe (la disparition des dinosaures, l'apparition de l'écriture...) ou des éléments du patrimoine architectural proche, de la vie des parents et des grands-parents, peuvent être exploités pour mettre en ordre quelques repères communs mais sans souci de prise en compte de la mesure du temps.

### Sensibiliser à la notion de durée

La notion de durée commence à se mettre en place vers quatre ans de façon subjective. En recourant à des outils et dispositifs qui fournissent une appréciation plus objective, l'enseignant amène les enfants non pas à mesurer le temps à proprement parler, mais à le matérialiser en visualisant son écoulement. Ainsi, les sabliers, les enregistrements d'une comptine ou d'une chanson peuvent permettre une première appréhension d'une durée stable donnée ou la comparaison avec une autre.

## L'espace

### Faire l'expérience de l'espace

L'expérience de l'espace porte sur l'acquisition de connaissances liées aux déplacements, aux distances et aux repères spatiaux élaborés par les enfants au cours de leurs activités. L'enseignant crée les conditions d'une accumulation d'expériences assorties de prises de repères sur l'espace en permettant aux enfants de l'explorer, de le parcourir, d'observer les positions d'éléments fixes ou mobiles, les déplacements de leurs pairs, d'anticiper progressivement leurs propres itinéraires au travers d'échanges langagiers. L'enseignant favorise ainsi l'organisation de repères que chacun élabore, par l'action et par le langage, à partir de son propre corps afin d'en construire progressivement une image orientée.

### Représenter l'espace

Par l'utilisation et la production de représentations diverses (photos, maquettes, dessins, plans...) et également par les échanges langagiers avec leurs camarades et les adultes, les enfants apprennent à restituer leurs déplacements et à en effectuer à partir de consignes orales comprises et mémorisées. Ils établissent alors les relations entre leurs déplacements et les représentations de ceux-ci. Le passage aux représentations planes par le biais du dessin les amène à commencer à mettre intuitivement en relation des perceptions en trois dimensions et des codages en deux dimensions faisant appel à certaines formes géométriques (rectangles, carrés, triangles, cercles). Ces mises en relations seront plus précisément étudiées à l'école élémentaire, mais elles peuvent déjà être utilisées pour coder des déplacements ou des représentations spatiales. De plus, les dessins, comme les textes présentés sur des pages ou les productions graphiques, initient les enfants à se repérer et à s'orienter dans un espace à deux dimensions, celui de la page mais aussi celui des cahiers et des livres.

### Découvrir différents milieux

L'enseignant conduit les enfants de l'observation de l'environnement proche (la classe, l'école, le quartier...) à la découverte d'espaces moins familiers (campagne, ville, mer, montagne...). L'observation des constructions humaines (maisons, commerces, monuments, routes, ponts...) relève du même cheminement. Pour les plus grands, une première approche du paysage comme milieu marqué par l'activité humaine devient possible. Ces situations sont autant d'occasions de se questionner, de produire

des images (l'appareil photographique numérique est un auxiliaire pertinent), de rechercher des informations, grâce à la médiation du maître, dans des documentaires, sur des sites Internet. Cette exploration des milieux permet aussi une initiation concrète à une attitude responsable (respect des lieux, de la vie, connaissance de l'impact de certains comportements sur l'environnement...).

À partir des expériences vécues à l'école et en dehors de celle-ci par les enfants de la classe et des occasions qu'il provoque, l'enseignant favorise également une première découverte de pays et de cultures pour les ouvrir à la diversité du monde. Cette découverte peut se faire en lien avec une première sensibilisation à la pluralité des langues.

#### 5.1.2. Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- Situer des événements vécus les uns par rapport aux autres et en les repérant dans la journée, la semaine, le mois ou une saison.
- Ordonner une suite de photographies ou d'images, pour rendre compte d'une situation vécue ou d'un récit fictif entendu, en marquant de manière exacte succession et simultanéité.
- Utiliser des marqueurs temporels adaptés (puis, pendant, avant, après...) dans des récits, descriptions ou explications.
- Situer des objets par rapport à soi, entre eux, par rapport à des objets repères.
- Se situer par rapport à d'autres, par rapport à des objets repères.
- Dans un environnement bien connu, réaliser un trajet, un parcours à partir de sa représentation (dessin ou codage).
- Élaborer des premiers essais de représentation plane, communicables (construction d'un code commun).
- Orienter et utiliser correctement une feuille de papier, un livre ou un autre support d'écrit, en fonction de consignes, d'un but ou d'un projet précis.
- Utiliser des marqueurs spatiaux adaptés (devant, derrière, droite, gauche, dessus, dessous...) dans des récits, descriptions ou explications.

#### 5.2. Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière

À leur entrée à l'école maternelle, les enfants ont déjà des représentations qui leur permettent de prendre des repères dans leur vie quotidienne. Pour les aider à découvrir, organiser et comprendre le monde qui les entoure, l'enseignant propose des activités qui amènent les enfants à observer, formuler des interrogations plus

rationnelles, construire des relations entre les phénomènes observés, prévoir des conséquences, identifier des caractéristiques susceptibles d'être catégorisées. Les enfants commencent à comprendre ce qui distingue le vivant du non-vivant ; ils manipulent, fabriquent pour se familiariser avec les objets et la matière.

### 5.2.1. Objectifs visés et éléments de progressivité

#### Découvrir le monde vivant

L'enseignant conduit les enfants à observer les différentes manifestations de la vie animale et végétale. Ils découvrent le cycle que constituent la naissance, la croissance, la reproduction, le vieillissement, la mort en assurant les soins nécessaires aux élevages et aux plantations dans la classe. Ils identifient, nomment ou regroupent des animaux en fonction de leurs caractéristiques (poils, plumes, écailles...), de leurs modes de déplacements (marche, reptation, vol, nage...), de leurs milieux de vie, etc.

À travers les activités physiques vécues à l'école, les enfants apprennent à mieux connaître et maîtriser leur corps. Ils comprennent qu'il leur appartient, qu'ils doivent en prendre soin pour se maintenir en forme et favoriser leur bien-être. Ils apprennent à identifier, désigner et nommer les différentes parties du corps. Cette éducation à la santé vise l'acquisition de premiers savoirs et savoir-faire relatifs à une hygiène de vie saine. Elle intègre une première approche des questions nutritionnelles qui peut être liée à une éducation au goût.

Les enfants enrichissent et développent leurs aptitudes sensorielles, s'en servent pour distinguer des réalités différentes selon leurs caractéristiques olfactives, gustatives, tactiles, auditives et visuelles. Chez les plus grands, il s'agit de comparer, classer ou ordonner ces réalités, les décrire grâce au langage, les catégoriser.

Enfin, les questions de la protection du vivant et de son environnement sont abordées dans le cadre d'une découverte de différents milieux, par une initiation concrète à une attitude responsable.

#### Explorer la matière

Une première appréhension du concept de matière est favorisée par l'action directe sur les matériaux dès la petite section. Les enfants s'exercent régulièrement à des actions variées (transvaser, malaxer, mélanger, transporter, modeler, tailler, couper, morceler, assembler, transformer). Tout au long du cycle, ils découvrent les effets de leurs actions et ils utilisent quelques matières ou matériaux naturels (l'eau, le bois, la terre, le sable, l'air...) ou fabriqués par l'homme (le papier, le carton, la semoule, le tissu...).

Les activités qui conduisent à des mélanges, des dissolutions, des transformations mécaniques ou sous l'effet de la chaleur ou du froid permettent progressivement d'approcher quelques propriétés de ces matières et matériaux, quelques aspects de leurs transformations possibles. Elles sont l'occasion de discussions entre enfants et avec l'enseignant, et permettent de classer, désigner et définir leurs qualités en acquérant le vocabulaire approprié.

#### Utiliser, fabriquer, manipuler des objets

L'utilisation d'instruments, d'objets variés, d'outils conduit les enfants à développer une série d'habiletés, à manipuler et à découvrir leurs usages. De la petite à la grande section, les enfants apprennent à relier une action ou le choix d'un outil à l'effet qu'ils veulent obtenir : coller, enfiler, assembler, actionner, boutonner, découper, équilibrer, tenir un outil scripteur, plier, utiliser un gabarit, manipuler une souris d'ordinateur, agir sur une tablette numérique... Toutes ces actions se complexifient au long du cycle. Pour atteindre l'objectif qui leur est fixé ou celui qu'ils se donnent, les enfants apprennent à intégrer progressivement la chronologie des tâches requises et à ordonner une suite d'actions ; en grande section, ils sont capables d'utiliser un mode d'emploi ou une fiche de construction illustrés.

Les montages et démontages dans le cadre des jeux de construction et de la réalisation de maquettes, la fabrication d'objets contribuent à une première découverte du monde technique.

Les utilisations multiples d'instruments et d'objets sont l'occasion de constater des phénomènes physiques, notamment en utilisant des instruments d'optique simples (les loupes notamment) ou en agissant avec des ressorts, des aimants, des poulies, des engrenages, des plans inclinés... Les enfants ont besoin d'agir de nombreuses fois pour constater des régularités qui sont les manifestations des phénomènes physiques qu'ils étudieront beaucoup plus tard (la gravité, l'attraction entre deux pôles aimantés, les effets de la lumière, etc.).

Tout au long du cycle, les enfants prennent conscience des risques liés à l'usage des objets, notamment dans le cadre de la prévention des accidents domestiques.

#### Utiliser des outils numériques

Dès leur plus jeune âge, les enfants sont en contact avec les nouvelles technologies. Le rôle de l'école est de leur donner des repères pour en comprendre l'utilité et commencer

à les utiliser de manière adaptée (tablette numérique, ordinateur, appareil photo numérique...). Des recherches ciblées, via le réseau Internet, sont effectuées et commentées par l'enseignant.

Des projets de classe ou d'école induisant des relations avec d'autres enfants favorisent des expériences de communication à distance. L'enseignant évoque avec les enfants l'idée d'un monde en réseau qui peut permettre de parler à d'autres personnes parfois très éloignées.

#### 5.2.2. Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

- Reconnaître les principales étapes du développement d'un animal ou d'un végétal, dans une situation d'observation du réel ou sur une image.
- Connaître les besoins essentiels de quelques animaux et végétaux.
- Situer et nommer les différentes parties du corps humain, sur soi ou sur une représentation.
- Connaître et mettre en œuvre quelques règles d'hygiène corporelle et d'une vie saine.
- Choisir, utiliser et savoir désigner des outils et des matériaux adaptés à une situation, à des actions techniques spécifiques (plier, couper, coller, assembler, actionner...).
- Réaliser des constructions ; construire des maquettes simples en fonction de plans ou d'instructions de montage.
- Utiliser des objets numériques : appareil photo, tablette, ordinateur.
- Prendre en compte les risques de l'environnement familial proche (objets et comportements dangereux, produits toxiques).

## Annèx 5

### Escambi suu subjècte de l'Istòria en Calandreta dab Pierre Johan Laffitte

Se rencontrent deux acceptions du mot « culture » et « histoire » : celle qui est l'objet de transmission et d'apprentissage, et celle qui est propre à la naissance du groupe. Sur ce point, je renvoie aux deux articles, se faisant écho et suite, dans *Pédagogie et Langage* : « Langues et cultures à Calandretas » et « *Ici naît une culture* ».

La première acceptation de « culture » correspond à celle que tu développes dans ton mémoire : l'histoire est l'une des formes principales de ce qu'on appelle « culture », et dans un autre sens, on peut dire que ce qui est, essentiellement, transmis dans l'abord du fait historique à l'école, c'est la culture des civilisations ou époques autres que les nôtres. Cette altérité nécessite ce que Michel de Certeau (cité par Paul Ricœur dans *Temps et Récit*, 3. *Le temps raconté*, Paris, Le Seuil, Points, 1985, p.252-283) désigne comme une opération de rapprochement, « d'assimilation », nécessaire opération sans laquelle le passé se trouve totalement défait de notre intelligence, de notre compréhension. C'est exactement cette opération de rapprochement que permet, d'une certaine façon, l'organisation de la classe comme un milieu vivant, recourant à des institutions sociales tentant d'instaurer une démocratie.

Ensuite, évidemment, il ne faut pas caricaturer ce rapprochement : cela n'élimine pas toute l'opération, complémentaire, et centrale, d'apprentissage de ce qu'il y a de différent, d'altérité, dans le fait historique : cette ouverture à l'altérité est même, au contraire, le but de toute approche culturelle, qu'elle soit historique ou linguistique — et en ce sens, réfléchir sur l'histoire dans le cadre d'une pédagogie multilingue et multiculturelle, c'est une dimension importante de votre réflexion pédagogique générale. Mais pour s'ouvrir à l'altérité — ici, l'altérité temporelle d'une époque passée —, il est important que nous l'éprouvions, c'est-à-dire, au sens strict, que nous en fassions l'épreuve, l'expérience, à travers notre vie quotidienne.

D'où, en effet, les rapprochements que tu opères avec certaines institutions.

Ce rapprochement est une occasion de vérifier le sens d'une institution passée, que de chercher ce qu'elle a de commun avec notre vie présente. Ce faisant, ce dont nous faisons l'épreuve, c'est aussi la « contemporanéité » : nous partageons, plus ou moins, une même expérience du temps, des outils que l'homme a mis en place à une époque, mais

dont le sens perdure jusqu'à la nôtre — ou pas : et c'est dans cette différence que nous apprenons, aussi, à faire le partage entre ce qui est propre à l'autre, et ce qui est propre à nous — à nous *délimiter*.

Cette délimitation, c'est aussi cela, strictement, faire l'épreuve de notre appartenance à une loi symbolique : on peut partager universellement des institutions fondamentales, « anthropologiques », mais chaque fois, nous sommes aussi des sociétés, et donc des êtres, délimités, limités. Cette limitation, elle se traduit dans le temps, dans l'espace et dans le « bien-fondé » de nos usages, à rebours de l'évidence que souvent ces usages représentent pour nous, « de toute éternité » : c'est à ce vécu, proprement, qu'apprend à renoncer l'enfant quand il entre dans les apprentissages qui relèvent de l'histoire et de la géographie humaines (et même animales et naturelles : bref, « découverte du monde »...). L'entrée de l'enfant dans le langage, c'est un long apprentissage de la frustration, de l'abandon de la « toute-puissance », c'est-à-dire avant tout de l'évidence que représentait jusqu'alors « son monde » : il y a d'autres mondes, qui limitent le sien, qui le délimitent et donc l'aident à le singulariser.

Or notre « vie présente », ce n'est pas seulement la vie de la société en dehors de l'école, c'est au contraire, peut-être, l'importance de la vie sociale véritable au sein de l'école. C'est ici que nous retrouvons la fonction pédagogique du travail du milieu de la classe par une pédagogie coopérative et institutionnelle.

Aussi, je vais tenter à présent de la présenter comme un milieu humain complet, et à la lumière d'une autre expérience historiquement située d'une telle « institutionnalisation du groupe social » : la cité athénienne.

La classe organisant coopérativement le travail est un lieu qui accueille un rapport au travail qui met en valeur des projets réels, concrets, qui transforment le milieu et visent à l'améliorer : c'est exactement cela, tout de même, les « méthodes naturelles d'apprentissage » ! À la fois il s'agit d'organiser un travail collectif, ce qui structure socialement la division du groupe par tâches, par responsabilités, par pouvoir, etc. (ce sont les institutions des ceintures) ; mais aussi de transformer matériellement les conditions de vie commune (arranger tel coin, fabriquer tel outil pour le groupe, ranger, prévoir une sortie, etc.) ; c'est l'environnement, c'est-à-dire la qualité écologique de la vie dans notre milieu, qui est ainsi touchée. Au sens strict, c'est le soin pris à entretenir l'*oikos*, c'est-à-dire l'environnement proche : c'est toute une *économie* des pratiques qui guide

l'organisation coopérative de notre lieu de travail et de vie commun (le philosophe québécois Alain Deneault rappelle qu'initialement, le concept d'écologie et celui d'économie signifient strictement la même chose — va chercher un ou deux titres de ce type sur Internet).

L'organisation politique, c'est celle de la vie commune, c'est-à-dire de ce que les grec appellent la *polis*, l'entité *politique* de la cité dans laquelle les citoyens (les hommes sont définis par Aristote comme des « vivants politiques » : l'homme est un *zoon politikon*) vivent, agissent et décident dans une relation de parité (ce sont les *homoioi*) : ce qui se met en place est une expérience de démocratie directe et participative. C'est le Conseil qui est l'instance politique cruciale — « l'institution instituante », à la fois œil, cerveau, poumon, cœur et rein du groupe, selon les termes et la métaphore d'Oury et Vasquez dans *Vers une pédagogie institutionnelle*.

La vie de la société, c'est aussi des échanges symboliques c'est-à-dire plusieurs choses, qui elles aussi relèvent de cette « économie des échanges » : les échanges internes et externes. Avant tout, il y a d'abord les échanges concrets qui organisent le travail et la production de toute la classe, de chaque groupe et de chaque sujet (c'est la part de la production propre à la classe : les apprentissages — et là dedans, étudier l'histoire est l'un des chantiers dans la division sociale du travail scolaire). Mais autour de ce travail, qui généralement reste le cœur, plus ou moins exclusif, des conceptions « productivistes » de l'école actuelle, se déploie toute une vie, la vie du groupe, celle que j'appelle, dans mon article « Ici naît une culture », la véritable culture du groupe, c'est-à-dire sa vie complexe, aussi complexe que n'importe quel autre groupe humain. C'est la « culture » au sens anthropologique du terme (va voir comment je définis et renvoie à des auteurs comme Clifford Geertz par exemple). Ainsi, cette vie culturelle, au sens anthropologique du terme, peut se « partager » entre deux types d'échanges.

Il y a les échanges externes : la correspondance (le visage réel de l'autre, au loin), mais aussi l'apprentissage de ce qui nous est encore étranger (les langues, mais aussi l'espace et le temps *autres* : on revient sur la question de l'histoire et de la géographie). Je n'insiste pas, mais ici, il y aurait tout ce qui concerne le « paradigme » de « sortir de la classe », à partir du travail de Patrici Baccou, de la « classe-promenade » de Freinet, mais aussi ce qui s'est écrit autour de la correspondance, par Irene Pradal surtout (donc : aller citer ces deux mémoires, au moins).

Quant aux échanges internes, qui sont ce qui nous concerne le plus dans le cas de ton mémoire, il y a d'une part des échanges de paroles libres, à la fois politiques (conseil), mais aussi « triviales », ordinaires et intimes tout à la fois (le Quoi de neuf, le Bilan météo, etc.). D'autre part, il y a les lieux de création poétique personnelle, inspirée (le texte-libre, le dessin, etc. — la colline des Muses, Philopappos), parole également partagée et socialisée (le journal, les fêtes, etc. — le théâtre a été inventé aux pieds de l'Acropole). Il y a les échanges de commerce, de la valeur d'échange de notre travail dans toute sa diversité : c'est par exemple ce que signifie l'institution de la monnaie intérieure, sans oublier que cette dernière ne réduit pas tout ce qui fait la valeur humaine véritable à une « valeur d'échange » : à travers ce qui s'échange, circule, invisible, de l'inéchangeable, et qui pourtant est toujours là, vivant, et donne toute sa qualité unique à la façon dont chacune et chacun vit les échanges avec le groupe : quelque chose qui court, sous-jacent, et qui s'appelle le fantasme, le désir, bref la singularité du sujet : cela, c'est ce qui est sacré. Or cela, et pour revenir à l'Acropole (lieu du temple d'Athéna), c'est ce qui se trouve dans les lieux qui nous rassemblent dans nos croyances : notre rapport au passé et à nos ancêtres (ceux qui ont laissé leurs noms dans nos productions artistiques, journaux, albums, institutions, etc.), mais surtout nos valeurs : chez nous, le sacré, ce n'est pas un Dieu, c'est la singularité du sujet (cf. mon article « Pacare »).

Tout cela, c'est l'ensemble des fonctions intégrées dans un lieu central dans la cité (« lieu » réel, au sens où l'entend le « matérialisme scolaire », mais aussi, indissociablement, « lieu » symbolique, au sens où l'entend de façon privilégiée la pédagogie institutionnelle) : l'*agora*, qui rassemblait à la fois les lieux de parole partagée, de justice, de commerce et de décision politique. La classe est une agora, ouverte sur le monde. La seule différence, à la rigueur, c'est qu'on n'y traite plus ceux qui ne parlent pas la langue commune de « barbares » ! Car là-dedans, quelle part donner à « la langue autochtone » ? L'occitan est une langue qui structure l'ensemble des échanges dont je viens de parler : elle « fait passage » entre toutes ces dimensions, elle est langue de communication, d'échange (propre de la pédagogie immersive, que vous partagez avec nombre d'expériences dans ce domaine) ; elle est la langue qui ouvre la *polis* au monde, à l'environnement. Bref, l'occitan est ce principe écologique qui intègre le groupe dans son extérieur, et qui intègre cet extérieur dans la vie du groupe — en cela, l'occitan est un outil qui non seulement accompagne ces enrichissements réciproques (les apprentissages, tels que tu les définis dans ton « croisement » entre notre vie quotidienne dans la classe et la

vie des autres dans d'autres temps, d'autres lieux), mais façonne l'être profond de chacune de nos subjectivités, et de notre culture groupale. Aussi, et plus encore qu'une « langue d'accueil », l'occitan est un langage, une *institution* (cf. mon article) qui accueille et préserve le sujet et sa singularité libre, c'est-à-dire le principe sacré qui rend vivant et ouvert (*vs* imposé et dogmatique) de ce monde d'échanges symboliques, affectifs et intellectuels, qu'est la classe.

Note que ce que je viens de dire ne va peut-être pas de soi dans toutes les classes Calandretas : toutes les classes Calandretas ne correspondent pas à un tel idéal pédagogique, il ne faut pas se raconter... « d'histoires » ! Mais l'histoire, comme repère, nous aide précisément à prendre conscience de l'écart entre la réalité, jamais parfaite et parfois très défectueuse, de nos conditions réelles de travail, et ce qui doit en permanence nous apparaître comme une nécessaire progression dans la qualité pédagogique de nos pratiques.

Aussi, ce que je viens de développer, c'est quelque chose qui peut te permettre de commenter et augmenter ton passage sur les rapports entre didactique de l'histoire et vie institutionnelle de la classe. C'est aussi quelque chose que tu peux, en même temps, présenter comme un *essai* : tu fais l'essai d'une analyse de la classe coopérative avec une grille historique, avec une culture passée (en l'occurrence : la démocratie grecque telle qu'Athènes, à l'époque classique, l'a développée) qui ainsi ne se contente plus d'être un *objet* d'apprentissage plus ou moins « original » (ou rendu tel par des « stratégies didactiques »), mais un outil *pédagogique* d'analyse. La différence entre didactique et pédagogie se révèle ici dans son efficacité pour toi en tant que pédagogue, en tant que sujet praticienne qui travaille à institutionnaliser toujours plus la classe : c'est une mise en perspective (un changement de point de vue) de *ton* travail d'enseignante par *votre* étude d'une expérience anthropologique, historique, autre et proche à la fois. Je développe ce que j'entends par cette différence entre didactique et pédagogie dans l'introduction de *Pédagogie et Langage*, de façon très proche de mes propos autour de la pédagogie comme écologie — cela peut t'aider à « fonder » ce que je raconte plus haut sur les rapport entre écologie et économie. Mais cela peut t'aider aussi à éclaircir précisément les rapports entre d'un côté la didactique de l'histoire (tu te glisses dans les pas de Felip Joulié, c'est très important d'insister là-dessus, peut-être plus que tu ne le fais : car les outils qu'il met en place sont vraiment d'une grande efficacité, et surtout d'une grande originalité), et de

l'autre l'abord pédagogique de la façon de donner du sens, et de capter le désir, au/par le fait d'apprendre, d'appréhender, les phénomènes culturels et historiques.

## Annèx 6

Afica de concors perpausat per l'ONAC VG tà l'annada escolara 2019-2020



## Glossari

- Istòria : «L'istòria qu'ei un camp d'estudis hèra ancian que cèrtas tradicions istoriograficas e hèn vàder dab los Grècs Hérodote o Thucydide. [...] Quaus sian los ajòus qui's revendica, l'istòria que's pòt concéber en corents concurrents, en escòlas de pensada mei o mensh organizadas o enquèra en tradicions intelectuaus instituidas desempuish lo siècle XIX<sup>au</sup> [...].»<sup>27</sup>
- Mairau : «L'escòla mairau, servici a gratis tà las familhas, qu'arcuelh tots los mainatges de 3 ans enlà. [...] L'escòla mairau qu'ei un cicle unic d'ensenhamant (petit seccion, mejana seccion e grana seccion). Los apprentissatges que los mainatges i hèn que son decisius, notadament au nivèu de la lenga, competéncia determinanta tà l'escaduda a viéner deu lor parcors escolar.»<sup>28</sup>
- Calandreta : «1.1. L'objectiu de Calandreta es de transmetre la lenga e la cultura occitanas als mainatges en tot assegurar lor escolarizacion en occitan tre l'escòla mairala. L'occitan ensenhat dins una Calandreta es lo de sa zòna dialectala. Cada establiment Calandreta ten compte de la realitat de la practica de la lenga dins son environa pròcha, e participa a las accions en favor de son espandiment e de sa reconeissença.
- 1.2. A Calandreta, de parents, de regents e d'amics de la lenga s'assòcian « per far escòla » en quilhant d'establiments escolars primaris e segondaris. Cada establiment Calandreta es amagestrat per una associacion. La lenga occitana a sa plaça demest la vida associativa del movement Calandreta.
- 1.3. Calandreta alestís, per l'immersion totala, las condicions d'un bilingüisme vertadièr tre l'escòla mairala, per que baile a cada mainatge l'escasença de se bastir de construccions cognitives bèlas. En elementari los calandrons s'aprenon de legir d'en primièr en occitan..
- 1.4. Caminan cap a las lengas e culturas romanicas e mai a totes las autres, en s'apiejar sus l'occitan coma lenga vertebral.
- 1.5. Una mission dels establiments segondaris Calandreta es de valorizar lo bilingüisme dels mainatges que venon del primari. Aqueste bilingüisme deu permetre de capitlar lo brevet especial en occitan e d'arribar a un plurilingüisme en fin de 3ena que serà continuat al licèu.
- 1.6. Calandreta perlonga l'immersion aprèp lo bachelierat a l'establiment d'ensenhamant superior APRENE.»<sup>29</sup>

<sup>27</sup> Bertrand MÜLLER, « HISTOIRE (Histoire et historiens) - Courants et écoles historiques », *Encyclopædia Universalis* [en ligne]. URL : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/histoire-histoire-et-historiens-courants-et-ecoles-historiques/>

<sup>28</sup>Ministèri de l'Educacion Nacionau, «Presentacion de l'escola mairau : ua escola de l'espelida e deu lengatge», *eduscol*, URL : <https://eduscol.education.fr/cid103171/cole-maternelle.html>

<sup>29</sup>Confederacion Calandreta, «CARTA Calandreta-Ensenhament laic immersiu occitan», URL : <https://calandreta.net/oc/carta-dels-calandretas/>

## Taula de mestiors

ABANS-DÍSER.....	6
MERCEJAMENTS.....	7
ENSENHADOR.....	8
INTRODUCCION : TRIBALHAR SUS L'ISTÒRIA EN MAIRAU A CALANDRETA, PERQUÉ ?.....	9
PARTIDA 1 : LA PLAÇA DE L'ISTÒRIA A L'ESCÒLA E LA PEDAGOGIA INSTITUCIONAU.....	12
L'Istòria e l'escola.....	13
<i>L'ensenhament de l'Istòria.....</i>	13
Teorias e istoriografia sus l'ensenhamant de l'Istòria.....	13
L'Istòria com disciplina universitària e l'Istòria a l'escola.....	15
<i>Istòria o memòria ?.....</i>	16
Question d'objectivitat.....	16
Quau memòria a Calandreta ?.....	17
La pedagogia dens la mea classa.....	19
<i>La pedagogia institucionau.....</i>	19
Institucions tà ritualizar.....	19
Institucions tà arreperà's dens lo temps.....	20
<i>Lo cas de la presentacion.....</i>	21
PARTIDA 2 : HAR ENTRAR L'ISTÒRIA EN CLASSA E PRÉNER CONCIÉNCIA QU'I EI DEJÀ.....	22
Quin parlar d'Istòria ? –.....	23
<i>Micro-istòria e Pedagogia Institucionau.....</i>	23
Ua « analisi partida de l'este ».....	23
Biografia e monografia.....	25
<i>Los metòdes de tribalh.....</i>	26
Hicar en plaça lo projècte –.....	27
<i>Balhar un ròtle aus pairs.....</i>	27
<i>Fabricar l'istòria dab los Calandrons.....</i>	28
Mèsa en rota deu rituau.....	28
Lo procediment e l'acompanhament de la reflexion.....	29
PARTIDA 3 : UA CLASSA, MANTUNS MAINATGES : QUAUS ESTÓN LOS PLAN'HEITS DEU TRIBALH SUS L'ISTÒRIA ?.....	31
Sortir –.....	32
<i>Observar adarron.....</i>	32
<i>Encontrar los testimònies.....</i>	32
Los ancians deu villatge.....	33
La sortida au musèu.....	33
Las institucions, ua garantia de la preséncia de l'istòria en classa.- .....	36
<i>Las institucions quotidianas.....</i>	36
Lo bilanç meteò e la fin deu dia.....	36
La correspondéncia.....	37
<i>L'immersion dens l'Antiquitat.....</i>	37
La moneda.....	37
Los tallers descantonats.....	37

CONCLUSION.....	39
SORÇAS ORAUS.....	40
SITOGRÀFIA.....	40
BIBLIOGRAFIA.....	41
TAULA DEUS ANNÈX.....	43
GLOSSARI.....	67
TAULA DE MESTIORS.....	68

**MOTS CLAUS :** istòria, patrimòni, mairau, Calandreta, pedagogia.

## RESUMIT

L'istòria que s'a percut desempuish annadas (véder quauques sègles), l'atreit qui podèva aver peu passat. A còps considerada com elitiste, non representativa de la poblacion, ensenhada de faiçon magistral, que vad ua disciplina simbèu de prova e de vielhs libes tà la màger part deus escolans, e doncas deu monde. Mes, lo besonh de conéisher l'istòria, delà deu son aspècte de memòria, qu'ei sustot un tribalh de reflexion e d'observacion. L'intéres cap a l'istòria en mairau que vad de mantuns questionaments qui seràn tractats tot lo long d'aqueste tribalh. Las idèas principaus que son sustot de trobar un mejan de connectar los Calandrons a la lor istòria, a interessar'us a çò qui ei adarron e de desarrolpar l'analisi de çò qui encontran com informacions. Alavetz, cercar quaus son los instruments de pedagogics qui podem hicar en plaça o qui'n son dejà a Calandreta tà inserir l'istòria dens la classa, que pareish d'estar un apròchi e un questionament naturau quan saben l'importància d'aquera mestior tà la construction d'un èster. La creacion d'espacis com institucions ligadas a l'istòria que son possibles dens ua classa de Calandreta. Exemples e practicas qu'estón tribalhats tà'n balhar aciu un apercevut. Mes abans, que hè besonh de tornar hicar dens lo contexte lo subjècte de l'istòria a l'escola e de comprénder lo funcionament de la pedagogia institucionau cap a la relacion espaci-temps en mairau, mes tanben a l'escola d'un biais generau. Tà acabar quauquas conclusions de l'experimentacion qui's hasó dens la mea classa e dralhas de reflexions tà apregondir e perlongar la preséncia de l'Istòria en classa de mairau.