

Marie-France Hendrikx, Haute école pédagogique Valais
Avec les contributions de Claire Lamon et Alexandre Solliard
Jean-Michel Hiroz, école primaire de Vollèges

Vivre en temps de crise. Regards croisés sur les crises du xx^e siècle et la COVID-19. Réalisation d'une séquence d'enseignement dans deux classes de 8H – Bilan, synthèse et perspectives

Abstract

Teachers in the final year of primary school took advantage of the period of confinement to seize the opportunity to work on oral history. They proposed that their pupils survey elderly people in their entourage and ask them to testify about times of crisis in the 20th century. The students thus lived through two major experiences: the first, human, by weaving strong intergenerational links; the second, disciplinary, by becoming aware of historical relativity and the ability of each person to take a critical look at the past to shed light on the present.

Keywords

Problematization, Oral history, Inquiry, Current events

Des annexes à cet article sont disponibles sur www.alphil.ch

HENDRIKX Marie-France, LAMON Claire, HIROZ Jean-Michel, SOLLIARD Alexandre, « Vivre en temps de crise. Regards croisés sur les crises du xx^e siècle et la COVID-19. Réalisation d'une séquence d'enseignement dans deux classes de 8H – Bilan, synthèse et perspectives », in *Didactica Historica* 7/2021, p. 139-146.
DOI: 10.33055/DIDACTICA_HISTORICA.2021.01.07.139

La crise de la COVID-19 s'est déclarée de manière subite et radicale, nous prenant tous de court dans nos habitudes, nous obligeant à questionner notre rapport au monde et aux autres. Nos relations humaines, nos manières de travailler, de nous déplacer et de vivre ont été profondément chamboulées et assurer la continuité pédagogique dans ces conditions a été un véritable défi au quotidien, pour chacun d'entre nous.

Personnellement, en tant que mère de deux enfants de 8 et 11 ans, je me suis rapidement posé la question de la mise en perspective et du questionnement nécessaires face à ce « moment historique ». Au début de la période de confinement, tentant de tenir à distance le climat général particulièrement anxiogène et de relativiser les informations « à chaud » diffusées en boucle par les médias, deux questions me taraudaient : la crise est-elle si « unique » que cela ? Comment faire pour maintenir des relations avec les personnes les plus vulnérables et leur éviter de tomber dans l'isolement ? Professionnellement, en tant qu'historienne et enseignante, ces questionnements personnels se sont formalisés de la manière suivante : la crise ne serait-elle finalement pas aussi une magnifique opportunité pour interroger le passé et, comme le recommande Plan d'études romand (SHS 22), d'« établir des liens entre des événements du passé ainsi qu'entre des situations actuelles et des événements du passé, identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps », mais aussi de (SHS 23) « s'approprier, en situation, des outils pertinents pour traiter des problématiques de sciences humaines et sociales en

dégageant les informations pertinentes dans les sources disponibles pour produire un nouveau document et en enquêtant sur des hypothèses historiques ou géographiques»¹

Parallèlement, pour les étudiants du 6^e semestre de la HEPVs que je suivais en analyse de pratique, s'ajoutait, au stress habituel de fin de formation, la frustration de ne pouvoir effectuer leur dernier stage en présentiel. Un challenge supplémentaire était donc à relever : celui d'adapter les séquences d'enseignement prévues à l'enseignement à distance.

Ainsi, une des étudiantes, Claire Lamont, a eu une formidable opportunité de mettre en œuvre nos interrogations liées à la COVID. Chargée de dispenser une séquence d'enseignement en SHS à distance, pour son dernier stage, elle a choisi pour thématique « Vivre en temps de crise » (thème 5, module 1, MER 7-8H en histoire)². À cette occasion, Claire Lamont souhaitait tester pour la première fois la mise en place d'une véritable démarche d'enquête et de problématisation en histoire. Après discussions, l'idée a germé de travailler en histoire orale et de proposer aux élèves de partir à la rencontre de personnes âgées, témoins potentiels des crises du xx^e siècle, pour récolter leurs témoignages, les analyser et les mettre en perspective.

Deux démarches pour une même problématique

Réalisée entièrement à distance durant le confinement, la séquence de Claire Lamont visait essentiellement à développer les compétences liées à la démarche d'entretien et à l'enquête historique locale et orale. Les questionnements des enfants (voir les extraits ci-dessous) ont donc représenté le cœur de la conception des séances d'enseignement-apprentissage. Dans un second temps, le

principal apprentissage visé était celui de l'identification des principales évolutions des aspects de la vie quotidienne en période de crise. Aucune crise particulière n'avait été préalablement choisie. L'originalité de sa démarche venait surtout du fait que l'amorce de la séquence et le canevas d'entretien ont été réalisés par les élèves eux-mêmes. C'était à eux d'imaginer les questions qu'ils souhaitaient poser à leurs témoins. Voici l'unique consigne qui leur avait été donnée : « *Rédiger trois questions qui concernent la vie quotidienne en temps de crise. Thématiques possibles : habitat, hygiène, santé, activités, alimentation, travail, statut social... Exemple : certaines de vos activités avaient-elles changé ? Avez-vous dû déménager ?* » En tout, ce ne sont pas moins de cent neuf questions qui ont émergé. Les élèves, avec l'aide de l'enseignant, les ont ensuite regroupées en grandes lignes thématiques, en s'appuyant sur des documents historiques, pour servir de base au canevas d'entretien. C'est dans ce corpus que les élèves choisissaient librement de piocher pour interroger leur témoin. Ils avaient également la possibilité d'interroger le témoin de leur choix.

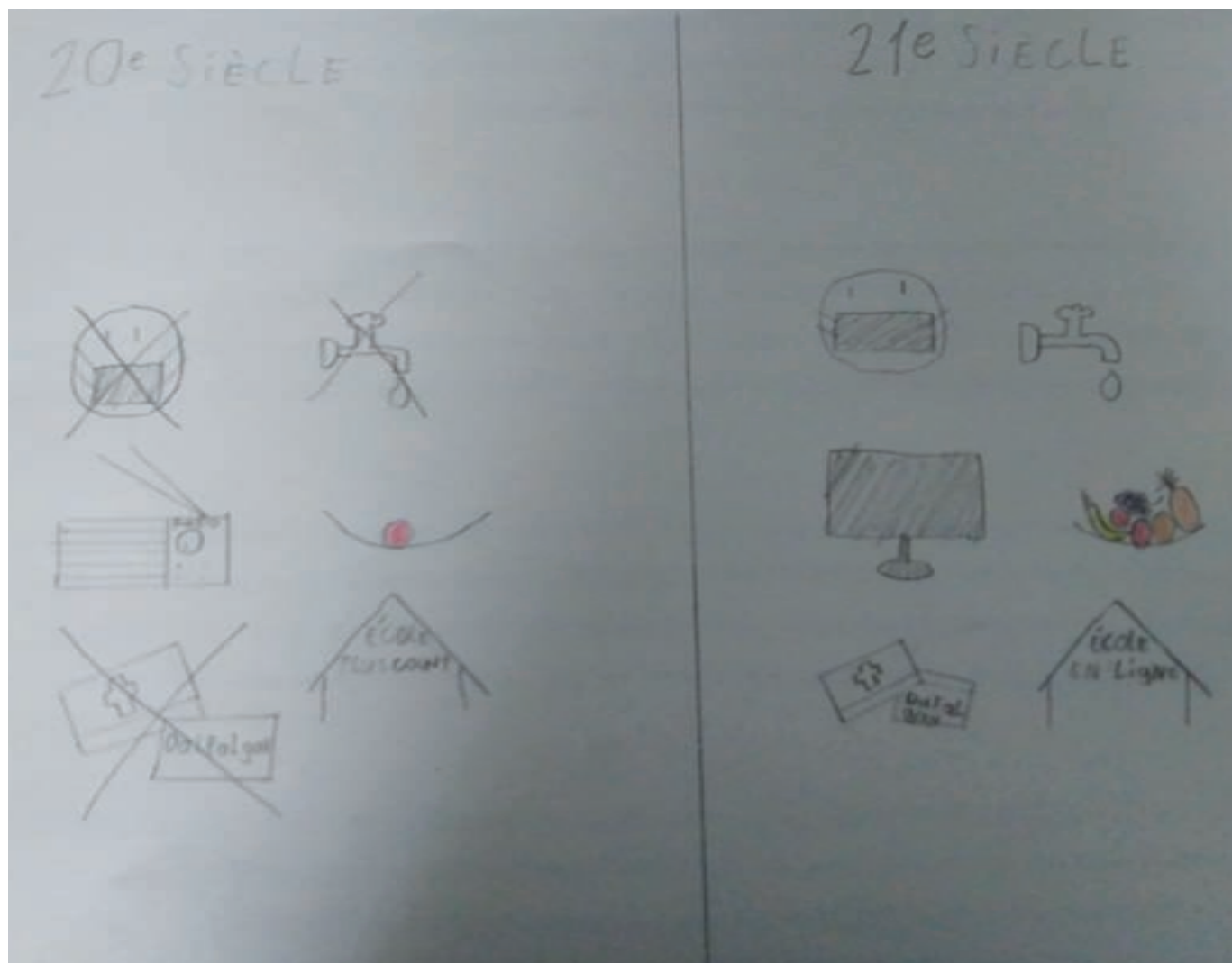
Voici la structure de sa séquence en fonction des objectifs d'apprentissage (SHS 22 et 23) :

1. Concevoir des questions liées à l'impact d'une crise sur la vie quotidienne en anticipant les réponses souhaitées.
2. Regrouper les questions par thématiques en se basant sur l'ensemble des questions posées par les élèves (SHS 23/g).
3. Rechercher de l'information sur le xx^e siècle en ciblant les contenus en fonction des thématiques (SHS 23/a-d).
4. Planifier, réaliser et synthétiser un entretien en mobilisant le canevas élaboré (SHS 22/5, 1 23/b).
5. Catégoriser les réponses récoltées en les analysant.
6. Évaluer la fiabilité de la source d'information qu'est l'entretien *versus* le livre d'histoire en adoptant une position critique.
7. Synthétiser cinq éléments qui caractérisent la vie quotidienne au xx^e et au xxi^e siècle en les représentant graphiquement (SHS 23/g).

Cette structure met en lumière l'alternance entre la réflexion individuelle initiale et les phases de mise en commun, qui permettent d'élargir le questionnement. Les élèves se sont d'abord posé

¹ Disponible à l'adresse : <https://www.plandetudes.ch/web/guest/histoire>, consulté le 31 octobre 2020.

² Proposé aux enfants entre 10 et 12 ans, ce thème est l'avant-dernier du cycle 2 et il concerne l'histoire du xx^e siècle. Le module 1, intitulé « Vivre en temps de crise », traite principalement de la Première Guerre mondiale, de la crise économique des années 1930 puis de la Seconde Guerre mondiale, du point de vue de leurs conséquences sur la vie quotidienne.



Exemple d'une production d'élève de 8H – classe de Claire Lamon : synthèse graphique.

VIVRE EN TEMPS DE CRISE – ALIMENTATION

7 Lis les informations données par le document C.

- a) Colorie **en vert** les cases des affirmations correctes et **en rouge** les autres.
- ☐ Grâce aux coupons, on n'a plus besoin de payer ces quantités de nourriture.
 - ☐ Une carte est valable un mois.
 - ☐ On ne pouvait s'approvisionner que dans certains magasins.
 - ☐ Si on ne prenait pas de riz, on pouvait remplacer par des pâtes.
 - ☐ On pouvait se procurer la même marchandise plusieurs fois par mois.
- b) Surligne sur la carte avec les mêmes couleurs les éléments qui t'ont permis de répondre.



CARTE DE RATIONNEMENT, 1941.

Exemple de document utilisé par Jean-Michel Hiroz, extrait du fichier de l'élève, Histoire 7-8H, p. 88.

individuellement des questions, puis un document de synthèse, qui les réunissait toutes, a été rédigé car, avec cent neuf questions, il était nécessaire de canaliser leur créativité pour mener des entretiens efficaces. Dans un deuxième temps, les réponses données par les entretiens ont également toutes été regroupées afin d'augmenter la quantité et la fiabilité des contenus. Ces constatations et cette structure démontrent que le cœur de cette séquence est bien constitué des conceptions et questions des élèves.

Parallèlement à la démarche de Claire Lamon, l'occasion m'a été donnée de proposer cette thématique à d'autres élèves de 8H. Jean-Michel Hiroz, enseignant de 8H de mon fils à Vollèges, a également été motivé par la perspective de travailler sur ces thématiques, reliant le passé et le présent, avec la conviction que cela ferait comprendre à ses élèves que nous vivions un « moment historique ». Cependant, il a choisi de structurer d'une manière différente sa séquence : l'axe de départ était plus précisément basé sur la crise des années 1930 et la Seconde Guerre mondiale.

1. Durant le confinement³, analyser les documents présents dans les MER : les lire, les comprendre et

en retenir les idées essentielles. De son point de vue, les sources écrites proposées aux élèves sont pertinentes, mais pas suffisamment « vivantes ». Habituellement, M. Hiroz proposait des ressources audiovisuelles sur ces thématiques mais, à distance, elles lui semblaient trop compliquées à appréhender.

2. Sélection par l'enseignant, avec l'aide de l'administration communale de Vollèges, des personnes vivantes, nées entre 1932 et 1945. Parmi les 48 qui vivaient encore, 25 ont été retenues, en fonction de leur vivacité d'esprit et leur capacité à témoigner.

3. Réalisation d'un questionnaire par l'enseignant, sur la base des documents vus dans les MER. Sélection de quatre axes thématiques : les activités quotidiennes (travail/école), l'hygiène, l'alimentation, les relations sociales (voir ci-après).

4. À la mi-mai, à la faveur du déconfinement, un témoin est attribué à chaque élève. Les liens familiaux ou de voisinage sont privilégiés. Trois séances d'enseignement sont dévolues aux explications sur

³ Les étapes 1 à 3 ont été effectuées à distance durant le confinement. Les suivantes ont été réalisées après la mi-mai lorsque les

élèves ont pu retourner en classe. Comme il n'a pas été possible de rencontrer physiquement les personnes âgées, les interviews ont été faites par téléphone.

Questionnaire pour les élèves - 8H Vollèges

1. Avez-vous vécu durant la deuxième guerre mondiale ?
2. Que faisaient vos parents durant cette guerre ?
3. Qu'est-ce que cette guerre a modifié dans votre vie quotidienne ?
 - a. dans vos activités ?
 - b. dans votre alimentation ?
 - c. dans votre habillement ?
 - d. dans votre hygiène ?
4. Est-ce que vous alliez à l'école durant cette période de guerre ?
5. Avez-vous conservé des traces de cette période ?
6. Comment avez-vous vécu les relations à l'échelle familiale, villageoise ?
7. Qu'est-ce qui vous a le plus marqué durant cette guerre ?
8. Est-ce qu'il y aurait des ressemblances entre la crise de 1939 à 1945 et celle que nous vivons ces jours-ci ?
9. Question libre - selon les intérêts des enfants

la démarche générale, la méthode d'interview, la compréhension et la mise en perspective du questionnaire.

5. Interviews : les élèves disposent de deux semaines.
6. Mise en commun des réponses et esquisse de parallèle avec la situation actuelle – trois séances.
7. Institutionnalisation : confrontation entre les sources écrites et les témoignages – synthèse.
Comme nous allons le voir, les deux enseignants ont opté pour un déroulement différent, mais finalement leurs conclusions sur les apports d'une telle démarche sont quasiment identiques.

Points forts et pistes d'améliorations

De manière générale, le bilan que tirent Claire Lamon et Jean-Michel Hiroz est largement positif. Tous deux parlent de la motivation, de l'implication des élèves dans leur travail et surtout,

finallement, de leur mise en perspective de la situation contemporaine, de leur capacité à s'interroger sur l'actualité et à faire spontanément des liens entre passé et présent.

Voici quelques éléments qui ont particulièrement frappé Claire Lamon, du point de vue didactique :

« Après avoir comparé les éléments de la vie quotidienne impactés par une crise (guerre, épidémie, etc.), le travail [...] implique ensuite une certaine prise de recul. Ce travail sur les compétences, qui fait partie intrinsèque de la didactique des SHS, paraît ainsi parfaitement s'accorder à un tel dispositif. Un deuxième élément développé à travers cette séquence est celui de la question du lien entre l'environnement privé et public, entre la macro et le micro-environnement. Ces notions peuvent être introduites puisque les élèves partent de leurs questions puis les confrontent à celles de la classe ainsi que des propos d'un individu pour ensuite les mettre en perspective ceux des autres interviewés. Ces confrontations à plusieurs échelles

permettent ensuite de dégager une généralité plus ou moins fiable. La compétence d'abstraction est donc au cœur de ce dispositif. Enfin, le dernier élément justifiant la mise en œuvre d'une telle séquence, et non des moindres en cette période, consiste en le pont social et intergénérationnel créé entre les enfants et seniors confinés. [...] De plus, cette démarche permet aussi de valoriser la population âgée, puisque cette dernière serait placée en détentrice d'un patrimoine historique et culturel à partager.»⁴

De son côté, Jean-Michel Hiroz relève la possibilité de développer les compétences transversales (expression orale, capacités de synthèse, d'analyse...) et la démarche transdisciplinaire : pour lui, il ne s'agit plus seulement d'une séquence en histoire mais véritablement d'une démarche SHS qui valorise l'approche citoyenne (cohésion sociale, liens intergénérationnels...) mais aussi géographique (le travail à l'échelle locale dans un petit village est intéressant pour comprendre son évolution à travers le temps). Il a aussi été frappé par la variété des réponses reçues par les élèves mais aussi par leur capacité d'autonomie.

Certains, originaires de pays étrangers, ont choisi de questionner leurs arrière-grands-parents, ce qui a permis d'élargir la problématique à l'échelle européenne. D'autres ont posé de nombreuses questions libres, ont récolté des heures d'enregistrements, se sont fait prêter des objets ou des souvenirs de famille. Du point de vue disciplinaire, les élèves ont non seulement réussi à montrer, à partir d'une vingtaine de témoignages seulement, la relativité historique et la complexité de l'étude du passé mais ils ont également réussi à tisser, sur le plan personnel, de belles relations humaines avec leurs témoins et à s'identifier à des enquêteurs.

En résumé, les élèves ont établi des parallèles évidents et concrets entre hier et aujourd'hui (couvre-feu et confinement, rationnement et peur de rupture d'approvisionnement...) faisant ainsi émerger une compréhension réelle de la vie quotidienne mais aussi de différentes temporalités.

Difficultés

Cependant, il ne faut occulter ni l'investissement que cette démarche demande à l'enseignant ni le degré de taxonomie élevé de certaines tâches, parfois un peu trop complexes pour des élèves du primaire.

La manière dont Claire Lamon a choisi de procéder, entièrement fondée sur la progression des élèves, demande un grand investissement de la part de l'enseignant. Elle a dû effectuer un énorme travail de sélection et de regroupement des questions des élèves, après la première étape du travail.

«J'ai pu constater que le fait de débiter la séquence par des questions que se posent les élèves sur la vie quotidienne au XX^e siècle peut semer des doutes. En effet, les enfants ont tellement remarqué le lien entre la démarche vécue et l'actualité que certains m'ont rendu des questions liées à la crise actuelle (télé-travail, compétences liées à l'informatique). Dans le même ordre d'idée, les thématiques ressorties étaient très teintées par la crise de la COVID-19. Parmi celles les plus présentes à travers les questions des élèves, figurent les suivantes : l'hygiène, la santé, l'alimentation, la solidarité et le travail. Il serait intéressant d'analyser si ces thématiques, abondamment traitées dans les médias, domineraient aussi significativement en temps normal.»⁵

Enfin, une autre difficulté a été induite par le choix des témoins : les élèves étaient libres d'interroger qui ils désiraient et certaines personnes âgées parlaient d'événements qu'elles n'avaient pas elles-mêmes vécus. Dans ces conditions, les questions de la fiabilité des sources, de la distinction entre source primaire et secondaire, deviennent nécessaires mais constituent certainement un obstacle d'une grande complexité pour certains élèves de 8H.

Claire Lamon pointe également des enjeux de taille, à prendre en considération du point de vue didactique :

«Certains élèves ont présenté des difficultés à prendre du recul sur la démarche dans laquelle ils

⁴ LAMON Claire, *Texte de synthèse rendu dans le cadre du cours d'analyse de pratique*, Semestre 6, printemps 2020, HEP Valais.

⁵ LAMON Claire, *Texte de synthèse...*

se situaient. En effet, ils percevaient chaque tâche demandée comme une micro-tâche et avaient de la peine à faire des liens entre les tâches et le but final. Il semble important d'effectuer des gestes de tissage (à l'écrit ou à l'oral) au début de chaque séance, afin de la situer dans son contexte. Le haut niveau taxonomique des activités cognitives en jeu dans la séquence représente aussi un avantage. Bien que, pour certains, cela puisse aussi être à l'origine de difficultés supplémentaires.»⁶

Du côté de Jean-Michel Hiroz, c'est surtout la sélection des témoins qui a demandé beaucoup de travail. Au final, la disparité des résultats est parfois aussi compliquée à gérer : certains élèves ont récolté une heure d'interview, alors que d'autres ont appelé des personnes âgées méfiantes ou qui ont carrément refusé de leur répondre. Dans ce cas, la phase de mise en commun et de synthèse en classe est donc essentielle. Il indique également que cela demande de lâcher-prise sur « *l'avancement du programme* » :

« Cela demande évidemment beaucoup plus de temps de mettre en place ce type de séquence, il faut accepter de ne pas suivre strictement le programme, mais rien ne vaut le plaisir, la satisfaction des échanges que cela procure. »⁷

Bilan général et conclusions

Pour Claire Lamon, l'avantage principal de cette séquence est d'ordre motivationnel. Parmi les retours des élèves, la majorité disent s'être sentis impliqués dans la tâche pour deux raisons : l'aspect relationnel avec leurs grands-parents et la nouvelle source d'apprentissage. Jean-Michel Hiroz, pour sa part, trouve cette démarche extrêmement riche et appréciée de tous (enseignant comme élèves), car elle est basée sur les échanges et le dialogue. Il n'a qu'un seul regret : celui de ne pas pouvoir tester à nouveau ce travail thématique car il part à la retraite !

Par conséquent, on peut affirmer que, quelle que soit la structure de la séquence choisie par l'enseignant, le fait de mettre la démarche d'enquête et le questionnement des élèves au cœur du dispositif d'enseignement produit essentiellement le même résultat : celui de faire acquérir aux élèves, pourtant assez jeunes, pourtant à distance, la conscience de leur capacité à interroger le passé pour en tirer des réflexions pour le présent ; celui de les aider à cheminer progressivement vers une autonomie de questionnement et d'analyse qui pourra être poursuivie et approfondie en cycle 3. Ces expériences démontrent également la grande plus-value, pour l'acquisition de compétences en SHS, de l'implication émotionnelle et relationnelle que la démarche orale permet.

⁶ LAMON Claire, *Texte de synthèse...*

⁷ HIROZ Jean-Michel, Entretien du 22 juin 2020.

L'auteure

Après un master en histoire ancienne, **Marie-France Hendrixx** a obtenu une agrégation de l'enseignement secondaire supérieur à l'Université de Liège (Belgique), en 2000. En 2003, souhaitant approfondir ses passions pour la transmission et le patrimoine culturel, elle effectue un master en « Médiation, éducation, culture » à l'Université de Clermont-Ferrand. Elle travaille ensuite pendant quinze ans aux services pédagogiques de musées en France (Mémorial des enfants d'Izieu) et en Suisse (Musées cantonaux du Valais). Depuis 2018, elle est chargée d'enseignement des Sciences humaines et sociales à la HEP Valais. Les questions de citoyenneté et d'éducation à la démocratie l'intéressent tout particulièrement.

Marie-France.Hendrixx@hepvs.ch

Résumé

Des enseignants de dernière année de l'école primaire ont profité de la période de confinement pour saisir une formidable opportunité de travailler en histoire orale. Ils ont proposé à leurs élèves d'enquêter auprès de personnes âgées de leur entourage et de les faire témoigner sur les périodes de crise du ^{xx}e siècle. Les élèves ont ainsi vécu deux expériences majeures : la première, humaine, en tissant des liens intergénérationnels forts ; la seconde, disciplinaire, en prenant conscience de la relativité historique et de la capacité de chacun de porter un regard critique sur le passé pour éclairer le présent.

Mots-clés

Problématisation, Histoire orale, Démarche d'enquête, Actualité