

Que penser...

...de l'enseignement de la préhistoire à l'école primaire ?

Olivier Maulini & Valérie Vincent

Université de Genève

Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation

2016

La série « Que penser... ? » s'adresse à des personnes intéressées par les questions pédagogiques hors du cercle des professionnels. Chaque thème est traité à l'occasion d'une demande formulée par un.e journaliste ou un autre relais d'opinion, et sous la forme d'un texte bref répondant à quelques questions clefs. L'intention de la série est de résumer les résultats de la recherche en conciliant complexité des enjeux et simplicité du propos.

La préhistoire dans les programmes

Scientifiquement, la préhistoire est définie comme la période de l'évolution humaine qui précède l'apparition de l'écriture. Dans les programmes et les manuels scolaires, elle occupe cependant et souvent une place plus étendue, à cheval entre l'apparition de l'être humain et celle de la vie et de la matière qui l'ont précédé. Au carrefour de la discipline *histoire* (malgré l'absence de traces écrites) et des *sciences naturelles* (physique, géologie, biologie, paléontologie), elle confronte les élèves à la question (généralement fascinante) des origines de tout ce qui les entoure : nature, culture, langage, savoirs, techniques, lois, civilisation. Basée sur les théories du *Big Bang* (astronomie), de l'évolution naturelle (biologie) et de l'hominisation (anthropologie), elle est tenue de s'enseigner dans une perspective rationaliste, qui oppose la connaissance à la croyance, et qui ancre le savoir savant dans l'observation de traces matérielles, le prélèvement de vestiges fossilisés, des méthodes empiriques de datation et de reconstitution de ce que l'on appelle les « lois de l'évolution ». Qu'il s'en revendique ou non, un tel enseignement peut donc entrer en conflit avec des récits d'origine religieuse ou mythique (Genèse, créationnismes, thèse du dessein intelligent, etc.) et provoquer par endroits la résistance de certains élèves et/ou de leurs parents. Les programmes français affirment par exemple leur volonté d'« établir des faits scientifiques » en réponse aux « mythes polythéistes et récits sur les origines du monde et de l'humanité proposés par les religions monothéistes ». Le plan d'études romand veut amener les élèves à distinguer « mythe et réalité », à faire la différence entre la science qui élabore des « représentations de l'évolution humaine basées sur les traces retrouvées » et la manière dont les différentes cultures ont, jadis mais aujourd'hui encore, produit des « récits de la création du monde et de l'apparition de l'Homme sur la terre ». Quand ce projet universaliste est contesté, l'école publique (et laïque) est interpellée dans son fondement même, puisqu'elle fut créée pour apporter les « lumières de la raison » à tous les citoyens de la Nation, quelles que soient par ailleurs leur foi en une hypothétique transcendance inaccessible aux mécréants. À partir de là, les programmes formalisent principalement deux types d'objectifs : 1. Des concepts spécifiques à l'ère préhistorique,

produits par les sciences, et permettant de comprendre ce qui s'est passé de naturellement et d'humainement décisif aux temps reculés (évolution, hominisation, nomadisme et sédentarisation, économie de prédation et de production, paléolithique et néolithique...). 2. Des outils de pensée et de travail intellectuel pouvant s'appliquer aux processus génériques d'étude de l'histoire, voire du monde environnant en général (notions d'espace, de temps, de mutation, de révolution, de communauté, de culture, d'art ou de civilisation ; repérages chronologiques et critères de périodisation ; démarches de confrontation de sources, de production d'hypothèses et de vérification/falsification ; etc.). Souvent concentrée en fin d'école primaire, l'initiation scolaire à la préhistoire peut ainsi jouer le double rôle de fixer des connaissances à propos d'une période clef de l'évolution (au-delà du passé proche des élèves, privilégié dans les premiers degrés) et de développer des compétences disciplinaires ou transversales (utilisables dans la suite de la scolarité).

La préhistoire dans les pratiques

À partir d'un programme et de supports pédagogiques communs, les enseignants n'enseignent pas tous exactement la même chose, ni de la même façon, à leurs élèves. On peut même noter, dans certains domaines, des écarts importants entre ce que les spécialistes appellent le *curriculum formel* (ce qu'il faudrait *a priori* enseigner) et le curriculum réel (ce qui est effectivement abordé). Dans le cas de la préhistoire, le phénomène peut être renforcé parce que ce domaine a des frontières floues, qu'il permet d'aborder de nombreuses questions, qu'il peut susciter celles des élèves et entraîner des digressions, qu'il ne fait pas l'objet d'une évaluation standardisée et qu'il compte peu dans le processus de sélection. Il laisse une large place à l'interprétation des maîtres, qui peuvent du coup y investir leurs intérêts personnels, leurs représentations de l'espèce humaine et de son évolution, mais aussi leur rapport à la vie, au monde, aux sciences, au savoir en général, à tout ce qui peut donner du sens (ou non) aux apprentissages scolaires. Une recherche doctorale en cours montre par exemple comment trois enseignants genevois du deuxième cycle de l'école primaire (élèves de 9-10 ans) s'y prennent chacun personnellement. Tous les trois se conforment au programme officiel en abordant plus ou moins dans le détail quelques thèmes communs : la création de l'univers et de la vie avant l'apparition de l'homme ; les grandes étapes de l'hominisation (station debout, maîtrise du feu, outillage et industrie lithique, art rupestre, agriculture) ; la ligne du temps sur laquelle se succèdent ces événements. Ils le font en conduisant les échanges avec la classe, en lui posant des questions, et en répondant de manière plus ou moins complète et participative à la curiosité des élèves. Les principales variations se distribuent autour de ce tronc commun. Et elles montrent quels choix significatifs ils peuvent faire plus ou moins consciemment. Le premier enseignant (un praticien expérimenté exerçant dans un quartier socialement défavorisé) profite de son enseignement de la préhistoire pour lire le roman de J.-H. Rosny aîné *La Guerre du Feu, roman des âges farouches* aux élèves : ce texte de fiction, publié en 1909, ne peut pas tenir compte des découvertes scientifiques modernes, mais le maître l'utilise pour confronter plutôt les enfants aux émotions et aux expériences subjectives qu'ils peuvent partager avec les héros antédiluviens du récit (solitude, angoisse, terreur, etc.). Le deuxième enseignant (plus jeune et travaillant dans une école socialement mixte) insiste plutôt sur les

résultats de la science et leur étayage par des preuves empiriques : il consacre par exemple du temps à un événement naturel (la disparition soudaine des dinosaures) antérieur à l'apparition de l'Homme, mais qui lui permet de reproduire la confrontation des hypothèses plus ou moins plausibles formulées par les paléontologues (refroidissement climatique, mammifères mangeurs d'œufs, météorite géante, éruption volcanique, etc.). La troisième personne observée (une jeune enseignante de milieu défavorisé) se concentre plutôt sur une question qui la fascine personnellement : celle de la frontière séparant l'être humain des autres primates, établie de manière complexe et disputée par des anthropologues datant et comparant des ossements fossilisés (ceux de Lucy, Toumaï, etc.) dans un processus ininterrompu d'enquête collective dont elle illustre les incertitudes au moyen d'un documentaire filmé. L'accent est ainsi mis, tantôt sur les émotions humaines (par le biais de la littérature), tantôt sur les vérités scientifiques (restituées par l'enseignant), finalement sur les mystères de l'hominisation (débattus par les chercheurs eux-mêmes). Les pratiques d'enseignement de la préhistoire sont plurielles, et témoignent de ce que chaque professionnel peut se donner – de manière plus ou moins revendiquée – comme priorités.

Conceptualiser, raisonner, enquêter : trois enjeux-clefs

Que conclure de ces écarts entre les pratiques observables, mais aussi entre elles et le programme officiel ? On pourrait d'un côté s'en inquiéter, demander que les prescriptions officielles soient moins larges et les enseignants moins indépendants, afin que les élèves apprennent à peu près tous la même chose au même âge. Mais les attentes sociales ne semblent pas y inciter. On pourrait au contraire plaider pour l'inventivité pédagogique, surtout tant qu'elle touche des enjeux non sélectifs et qu'elle permet à la vocation de chaque maître de s'exprimer. Mais pourquoi ne pas combiner les deux choses ? Si certains enseignants se donnent des libertés à bon escient, ne peuvent-ils pas contribuer à inspirer des programmes et des outils didactiques qui continueront certes à imposer un cadre, mais en tenant autrement compte du travail réel et de la rationalité des praticiens ? De ce point de vue, la comparaison entre les textes officiels et ce qu'en font les enseignants montre au moins trois enjeux-clefs : 1. Comprendre (une période de) l'histoire de l'Homme demande d'identifier à chaque fois une liste délimitée de concepts-clefs. Dans le cas qui nous occupe, ceux d'évolution, d'hominisation, de langage, d'outillage, de nomadisme et de sédentarisation pourraient structurer un enseignement spécifique de la préhistoire, complétant les étapes à venir de l'Antiquité, du Moyen Âge ou des Temps modernes. Sans de tels repères, chaque enseignant fait ses choix et évoque la période dans un registre plus ou moins érudit, qui peut masquer les savoirs à partager sous une masse fluctuante d'informations. 2. Une telle démarche n'a de sens que si elle prépare les élèves aux choix raisonnés qu'ils devront faire une fois adultes, et qui justifient un détour préalable par l'étude de la préhistoire en classe : en l'occurrence, des choix qui porteront sur le destin commun de l'humanité, la préservation de son environnement naturel, les conditions économiquement, socialement et éthiquement durables de son développement, et qui prolongeront ainsi l'existence attestée d'un seul genre *Homo*, caractérisé par l'usage de langages, de savoirs et de techniques nécessairement partagés. N'ayons pas peur de dire que privilégier une telle visée est un choix politique, l'un de ceux

qui fondent la légitimité de l'école publique. 3. Si la (pré)histoire est contée aux élèves sur un mode narratif, elle peut être prise comme un dogme à prendre ou à laisser, ce qui ne la distingue guère des récits préscolaires issus des religions et des mythes. Il est donc indiqué d'initier les élèves, non seulement à ce que fut la vie préhistorique, mais aussi à la manière dont la science appréhende aujourd'hui ses vestiges matériels, pour construire des connaissances qui n'ont de valeur rationnelle que si elles peuvent être contestées par des découvertes plus récentes, des hypothèses plus convaincantes, des théories plus fiables, bref, des raisons socialement mieux attestées. C'est en étudiant l'histoire (mais aussi la géologie, la biologie ou, pourquoi pas, la psychologie des émotions) que les élèves doivent peu à peu partager ce que les lois sur l'instruction publique appellent les « valeurs démocratiques » et que les philosophes résument en « éthique de la discussion ». Voilà peut-être les trois enjeux-clefs d'un enseignement de la préhistoire s'inspirant à la fois des savoirs savants et des pratiques des enseignants : une démarche scientifique (l'enquête anthropologique), sous-tendue par un enjeu politique (la raison solidaire) et débouchant sur un réseau conceptuel (celui de l'hominisation).

Entre choix pédagogiques et visées politiques : une question de rapport au savoir ?

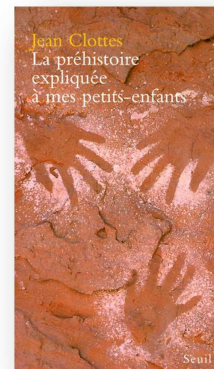
Imaginons d'appliquer les principes qui précèdent à un scénario pédagogique qui soit à la fois fécond pour les élèves et praticable par les enseignants. Le processus d'hominisation serait la chose à comprendre ; les concepts d'évolution, de culture, de langage et d'outillage, des composantes de cette compréhension ; la participation à une ou des enquêtes devraient impliquer les élèves dans une approche rationnelle des faits ; le phénomène étudié (*Homo sapiens*) et les méthodes pour le faire (le raisonnement et l'expérience scientifique) justifieraient conjointement la nécessité d'un débat ouvert, honnête, de bonne foi et argumenté. Peut-on faire tout cela dans un temps scolairement limité ? Certainement, mais à condition de se fixer des objectifs réalistes, donc réduits en nombre, précisément définis, accompagnés de ressources pédagogiques combinant savoirs explicites et situations favorables à leur construction. On peut penser aux démarches de débats contradictoires documentés, où les élèves d'une classe sont divisés en deux camps, l'un devant défendre l'option « oui » et l'autre l'option « non », par exemple dans la célèbre controverse ayant opposé Las Casas et Sepúlveda au 16^e siècle à propos la légitimité de l'assujettissement des indigènes du Nouveau Monde (accusés de barbarie) par des Espagnols (s'estimant civilisés). Où à la transposition de cet enjeu dans le positionnement de l'hominidé Toumai sur la ligne du temps menant des grands primates à l'Homme moderne. De telles approches existent déjà, soit en marge de l'école publique, soit ponctuellement entre ses murs. Mais leur principal handicap est d'être souvent conçues comme des parenthèses à l'intérieur du « vrai » travail scolaire, de faire prendre le plaisir et la vivacité du débat pour des fins en soi, d'occulter les connaissances scientifiques sous des attitudes et des compétences verbales que les meilleurs élèves sont les seuls à maîtriser, au final de ne produire aucune conclusion explicitement attestée, formulée, institutionnalisée, bref, théorisée et ainsi exigible dans la suite de la scolarité. En l'occurrence, ce qui vaut pour le cas de la préhistoire vaut bien au-delà pour l'ensemble des savoirs scolaires. L'opposition schématique entre méthodes « actives » et

« transmissives » fait l’impasse sur le véritable enjeu de la didactique ordinaire : engager les élèves dans la compréhension et le questionnement de ce qu’ils sont contraints d’apprendre et de mobiliser pour se former, non pour donner plus d’importance à ce qu’ils disent qu’à ce que sait leur maître, mais pour les *obliger* à admettre au contraire que les enseignants, l’école et la science ont raison, puisqu’il est impossible de contester honnêtement leur parole sans pratiquer comme ils le font l’argumentation. Soit le savoir est considéré comme une révélation, et la pédagogie est un rapport de force où celui qui tient la baguette impose ses opinions aux plus faibles par la crainte et la menace – réelle ou fantasmée – d’exclusion. Soit il s’adresse au libre-arbitre de ceux qui apprennent, et il doit moins les vaincre que les convaincre du fait qu’il répond correctement à de bonnes questions. Ce que montre la recherche en éducation, c’est que le rapport que les enseignants, l’école et une société donnée entretiennent plus ou moins unanimement avec le savoir peut orienter à la fois leurs plans d’études, leurs pratiques pédagogiques, mais aussi leur manière collective d’arbitrer les différences d’opinion, par l’intimidation ou par la discussion. De la préhistoire à nos jours, y a-t-il dans ce domaine un progrès à faire fructifier ? Difficile de répondre sans connaître un tant soit peu l’histoire de l’humanisation...

En savoir plus :

Clottes, J. (2002). *La préhistoire expliquée à mes petits-enfants*. Paris : Seuil.

Quessada, M.-P. (2008). L’enseignement des origines d’*Homo sapiens*, hier et aujourd’hui, en France et ailleurs : programmes, manuels scolaires, conceptions des enseignants. Thèse de doctorat en sciences de l’éducation, Université de Montpellier II. URL : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-00353971/document>



Annexe 1 : extraits du programme français pour l'école primaire

► CYCLE 3 HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

Classe de CM1	
Repères annuels de programmation	Démarches et contenus d'enseignement
Thème 1 Et avant la France ? » Quelles traces d'une civilisation française ? » Celtes, Gaulois, Grecs et Romains : quels héritages ?	À partir de l'exploration des espaces familiers des élèves déjà réalisée au cycle 2, on identifie des traces spécifiques de la préhistoire et de l'histoire dans leur environnement proche, pour situer ces traces dans le temps et construire des repères historiques qui leur sont liés. On confronte rapidement ces traces proches à des traces préhistoriques et historiques différentes relevées dans un autre lieu en France, pour montrer l'ancienneté du peuplement et la pluralité des héritages.

Classe de sixième	
Repères annuels de programmation	Démarches et contenus d'enseignement
Thème 1 La longue histoire de l'humanité et des migrations » Les débuts de l'humanité » La « révolution » néolithique » Premiers États, premières écritures	L'étude de la préhistoire permet d'établir, en dialogue avec d'autres champs disciplinaires, des faits scientifiques, avant la découverte des mythes polythéistes et des récits sur les origines du monde et de l'humanité proposés par les religions monothéistes. L'histoire des premières grandes migrations de l'humanité peut être conduite rapidement à partir de l'observation de cartes et de la mention de quelques sites de fouilles et amène une première réflexion sur l'histoire du peuplement à l'échelle mondiale. L'étude du néolithique interroge l'intervention des femmes et des hommes sur leur environnement. La sédentarisation des communautés humaines comme l'entrée des activités humaines dans l'agriculture et l'élevage se produisent à des moments différents selon les espaces géographiques observés. L'étude des premiers États et des premières écritures se placent dans le cadre de l'Orient ancien et peut concerner l'Égypte ou la Mésopotamie.

Socle commun de connaissances et de compétences

Pour mieux connaître le monde qui l'entoure comme pour se préparer à l'exercice futur de sa citoyenneté démocratique, l'élève pose des questions et cherche des réponses en mobilisant des connaissances sur :

- les principales périodes de l'histoire de l'humanité, situées dans leur chronologie, les grandes ruptures et les événements fondateurs, la notion de civilisation ;
- les principaux modes d'organisation des espaces humanisés ;
- la diversité des modes de vie et des cultures, en lien avec l'apprentissage des langues ;
- les éléments clés de l'histoire des idées, des faits religieux et des convictions ;
- les grandes découvertes scientifiques et techniques et les évolutions qu'elles ont engendrées, tant dans les modes de vie que dans les représentations ;
- les expressions artistiques, les œuvres, les sensibilités esthétiques et les pratiques culturelles de différentes sociétés ;
- les principaux modes d'organisation politique et sociale, idéaux et principes républicains et démocratiques, leur histoire et leur actualité ;
- les principales manières de concevoir la production économique, sa répartition, les échanges qu'elles impliquent ;
- les règles et le droit de l'économie sociale et familiale, du travail, de la santé et de la protection sociale.

Annexe 2 : extraits du plan d'études romand pour l'école primaire

SHS 23

SHS 23 – S'approprier, en situation, des outils pertinents pour traiter des problématiques de Sciences humaines et sociales...

A ... en dégagant les informations pertinentes dans les sources disponibles pour produire un nouveau document

B ... en enquêtant sur des hypothèses historiques ou géographiques

C ... en se représentant le temps à l'aide de repères et d'outils variés

D ... en se repérant sur des représentations graphiques diverses (cartes, tableaux, ...) et en passant de la réalité à la carte (et inversement)

E ... en décrivant et en comparant les représentations d'un espace à différentes échelles (croquis, plan, schéma, photo, maquette, ...)

F ... en utilisant un lexique spécifique lié à la géographie et à l'histoire

G ... en sélectionnant des ressources documentaires et en les associant de manière critique

SHS 22 – 23

SHS 22 – Identifier la manière dont les Hommes ont organisé leur vie collective à travers le temps, ici et ailleurs...

H ... en reconstituant des éléments de la vie d'une société à un moment donné de son histoire

I ... en travaillant les périodisations construites par les historiens

J ... en identifiant les principales religions mondiales

RELATION HOMME-TEMPS

5^e – 6^e – PROPOSITIONS DE THÈMES PAR PÉRIODE HISTORIQUE

Pour chaque thème, veiller à établir des liens avec les autres périodes

Attribuer la Préhistoire et l'Antiquité à la première partie du cycle, le Moyen Âge, les Temps modernes et l'Époque contemporaine à la deuxième partie du cycle n'implique pas une approche uniquement chronologique

La Préhistoire et l'Antiquité peuvent très bien être abordées en 5^e et 6^e, mais en traitant des thèmes différents chaque année. Il en va de même pour la deuxième partie du cycle

PRÉHISTOIRE

Changements et permanence

Par rapport à aujourd'hui, d'une période à l'autre: quelque chose a changé, quoi? quelque chose est resté, pourquoi?

Vie quotidienne et mode de vie

Comment se nourrir, se protéger, s'exprimer, apprendre, échanger, innover, s'expliquer le monde et la vie?

Premières traces de la vie humaine, lente évolution vers l'Homo sapiens

L'Homme subit le milieu, il le modifie, puis le gère:

- de prédateur, il devient producteur
- de l'utilisation à la maîtrise du feu
- de l'utilisation (*cueillette, chasse, pêche*) à l'exploitation (*agriculture et élevage*) de la nature
- du nomadisme vers la sédentarisation
- utilisation de matière brute puis transformée (*os, pierre, bois puis métaux*)
- débuts de l'artisanat, de la production en vue d'un échange (*vannerie, tissage, poterie*)

Art et religion: expression symbolique (*peinture, gravure, sculpture*), sépultures

Persistance des techniques anciennes, en parallèle avec l'implantation des innovations

Organisation sociale

Comment vivre ensemble?

Clans, tribus, villages

Diversification des tâches, troc.

ANTIQUITÉ

Développement

- de l'agriculture (*charrue, irrigation*), du commerce (*conservation et transport des aliments*)
 - de l'artisanat
 - des transports (*terrestres, fluviaux et maritimes*)
- Conservation et transmission des savoirs (*écriture et calcul*)

Expression artistique

Divinités multiples et uniques (judaïsme, christianisme), christianisation de l'Europe

Circulation des connaissances, des idées et des innovations, apports des diverses civilisations méditerranéennes:

- techniques (*agriculture, architecture, écriture et calcul, travail des métaux*)
- découpage du temps (*calendriers, fêtes païennes et chrétiennes*)
- culture (*croyances et religions, récits, philosophie, mathématiques, histoire, théâtre, langue, sport, ...*)
- organisation politique et juridique

Romanisation des peuples habitant notre région

Hiérarchisation des groupes sociaux

Villages fortifiés, villes, urbanisation planifiée

États, diverses formes de gouvernance; la Pax romana favorise ordre et prospérité

Échanges commerciaux, monnaie

1 ... en établissant des liens entre des événements du passé ainsi qu'entre des situations actuelles et des événements du passé

2 ... en recourant à des documents et à des récits historiques

3 ... en dégagant la relativité des représentations du passé (et de l'avenir) construites à un moment donné

4 ... en construisant progressivement une chronologie générale des civilisations de l'histoire de l'humanité

PRÉHISTOIRE

ANTIQUITÉ

Mythes et réalité

Quels sont les acteurs (individuels ou collectifs), les héros (réels ou légendaires), les événements qui ont marqué cette époque? pourquoi? qu'est-ce qui est vrai, qu'est-ce qui ne l'est pas?

Récits de la création du monde, de l'apparition de l'Homme sur la terre, selon différentes cultures
Diverses représentations de la Préhistoire au fil des temps
Représentations de l'évolution humaine, basées sur les traces retrouvées

Récits fondateurs (villes, États,...)
Le monde gallo-romain selon divers médias (littérature, cinéma, BD, reconstitutions, ouvrages scolaires)

Traces et mémoire

Aujourd'hui que reste-t-il de cette période? sur quoi se base-t-on pour la comprendre? qu'en a-t-on gardé (objets, récits, commémoration,...)?

Traces et indices matériels à interpréter pour reconstituer les modes de vie, les croyances, en l'absence de textes
Ressources locales (sites archéologiques et musées en Suisse romande) présentant les découvertes et leur exploitation

Sources multiples et abondantes (textes et récits, objets, monuments) provenant de diverses civilisations, grâce à l'écriture et à l'utilisation de la pierre dans la construction
Nombreuses traces dans la vie actuelle (organisation de l'espace, alphabet, calendrier, langue, religion,...)
Ressources locales (sites archéologiques, musées)

Notions historiques et vocabulaire liés aux périodes et aux thèmes

Archéologie, fouilles, vestiges
Vocabulaire lié à l'habitat, aux activités humaines, aux techniques, aux croyances et aux religions
Paléolithique, néolithique

Celtes (Gaulois, Helvètes), Grecs, Romains, Barbares
Cité, empire, latin