



HAL
open science

L'éducation au patrimoine à l'école primaire : représentations, enjeux pédagogiques et didactiques

Claire Vasseur, Julien Marle

► To cite this version:

Claire Vasseur, Julien Marle. L'éducation au patrimoine à l'école primaire : représentations, enjeux pédagogiques et didactiques. Education. 2014. dumas-01083829

HAL Id: dumas-01083829

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01083829v1>

Submitted on 1 Dec 2014

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

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

MASTER SMEÉF

Sciences et Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Spécialité **Professorat des écoles**

Domaine de formation des Sciences Humaines et Sociales

Parcours M2 en alternance

Année universitaire 2013 – 2014

UE6 MEMOIRE DE RECHERCHE SEMESTRE 4

Prénom et nom de l'étudiant : Julien MARLE – Claire VASSEUR

Intitulé du rapport: L'éducation au patrimoine à l'école primaire : représentations, enjeux pédagogiques et didactiques.

Prénom et nom du directeur de mémoire : Nicole TUTIAUX-GUILLON

Site de formation : ESPE Arras

Section : 1



Table des matières

| | |
|---|-----------|
| Table des matières | 1 |
| Introduction | 2 |
| I) Présentation de notre sujet de recherche | 5 |
| A) Le patrimoine | 5 |
| 1) Définition du patrimoine | 5 |
| 2) L'évolution de la notion de patrimoine | 5 |
| 3) Le patrimoine dans les Instructions Officielles | 7 |
| B) L'élaboration de notre problématique | 10 |
| 1) Les questionnements préalables | 10 |
| 2) Nos hypothèses de recherche | 13 |
| 3) L'élaboration d'une problématique. | 15 |
| II) Présentation des recueils de données | 16 |
| A) L'interrogation de deux différents corpus avec des hypothèses communes | 16 |
| B) Présentation du premier corpus : les questionnaires distribués aux enseignants. | 16 |
| C) Présentation du second corpus : une séance en classe de CM1 | 18 |
| III) Analyse des données | 23 |
| A) Analyse des questionnaires | 23 |
| B) Analyse au terme de la séance menée en classe | 31 |
| IV) Interprétation des données | 38 |
| A) Interprétation des données issues des questionnaires | 38 |
| B) Interprétation de la séance menée en classe | 43 |
| C) Interprétation croisée des deux corpus | 51 |
| Conclusion | 53 |
| Bibliographie | 56 |
| Illustrations utilisées | 58 |
| Sitographie | 59 |
| Liste des abréviations | 59 |
| Table des annexes | 60 |

Introduction

Nos parcours scolaires ont été différents, l'un venant d'un cursus économique et social et l'autre d'un cursus littéraire. Cependant, ayant obtenu tous deux une licence d'Histoire à l'Université d'Artois d'Arras, nous sommes très intéressés par cette discipline. Notre intérêt n'a fait que grandir au fil des années. Cela est certainement lié au fait que nos enseignants ont toujours eu pour objectif de nous placer au cœur de projets visant à nous faire découvrir cette discipline à travers l'Histoire de notre ville, notre région, notre pays, notre monde. De plus, l'histoire de nos familles a été marquée par des événements historiques tels que la Seconde Guerre mondiale, la Guerre d'Algérie et bien sûr l'exploitation minière. Depuis notre enfance nous entendons des récits de civils victimes de ces événements mais qui en ont été parfois aussi les acteurs.

Souhaitant devenir professeurs des écoles, nous nous interrogeons sur son enseignement à l'école primaire.

En effet, nous avons étudié cette discipline pendant de nombreuses années au niveau primaire, secondaire puis à celui de l'enseignement supérieur, et avons été confrontés aux difficultés de cette discipline. La compréhension des modes de vie et des organisations politiques d'une époque révolue sont des choses qui peuvent être complexes pour des élèves qui parfois peinent à comprendre le monde qui les entoure. Ainsi, après avoir étudié de nombreux ouvrages historiques et épistémologiques, nous nous demandions avant d'entrer pleinement dans le métier de professeur des écoles comment réaliser une transposition didactique, comme la définit M. VERRET, de manière à ce que les élèves se sentent concernés et intéressés par le passé. Le passage des savoirs savants vers les savoirs scolaires nous paraissaient bien difficiles à mettre en œuvre.

C'est l'une des raisons qui nous a motivés à entreprendre la rédaction d'un mémoire relevant de la didactique de l'Histoire : le but étant de nous former davantage aux modalités d'enseignement de cette discipline qui nous tient à cœur.

Après avoir choisi l'étude de la didactique de l'Histoire, nous avons eu l'occasion d'être confrontés à des lectures, notamment des articles de M. LOISON¹ qui avait pour

¹ Marc LOISON, « Les apprentissages à l'école maternelle, entre structuration du temps vécu et évocation du passé », *Spirale*, 36, 2005, p.109-121.

thème l'utilisation du patrimoine historique en classe. Ce dernier a été très important dans notre choix de travailler sur ce thème.

Nous avons vécu et vivons actuellement dans des villes qui ont été et sont toujours fortement marquées par l'Histoire et qui bénéficient d'un riche potentiel patrimonial exploitable. C'est ainsi que nous avons par le passé pu observer et étudier des exemples de ce patrimoine lorsque nous étions nous même élèves. Lors de nos différents stages nous avons cette fois pu analyser la manière dont les enseignants utilisaient ce patrimoine en classe.

Ce fut le cas par exemple lors d'un stage d'observation (au cours de la troisième année de licence) à l'école municipale de Cuinchy où l'enseignante a mis en place un projet autour du patrimoine. Celle-ci a tout d'abord élaboré un travail autour d'un style architectural spécifique à la région : le Rouge-barre. Cette étude a permis aux élèves de découvrir leur village sous un angle nouveau. À travers les maisons, l'église, l'école, les élèves ont découvert l'histoire du village. De plus, à travers le projet d'une classe de mer sur la côte d'Opale, les enseignants ont cherché à faire partager et découvrir le patrimoine régional à travers la faune, la flore, ou encore les techniques de pêche.

Puis, lors d'un autre stage d'observation dans une classe de CM2 à l'école d'application Jean Andrieu de Douai, les enseignants ont bâti un projet sur le rôle de différents chants patriotiques dans l'Histoire. Les élèves ont étudié les paroles et chanté *La Marseillaise* de Rouget de l'Isle mais aussi *Le chant des Partisans*, hymne de la résistance française lors de la Seconde Guerre mondiale. Le but final de ce projet était la représentation de ces chants lors de la cérémonie de commémoration du 11 novembre de la ville.

Enfin, dans le cadre d'un projet culturel à l'IUFM d'Arras, nous avons eu l'occasion d'assister à une séance d'Evelyne KASPERSKI sur l'utilisation des patrimoines (local, régional, national) en classe unique de maternelle à l'école Jean Macé d'Arras. Cette dernière nous a présentés son travail lié au projet d'école sur les chants régionaux avec ses élèves, sur l'architecture de la ville d'Arras (notamment la Grand'Place) mais aussi un travail sur certains contes traditionnels. L'enseignante souhaitait à travers cela faire le lien entre les générations, ses élèves ainsi que leurs parents et grands parents.

Toutes ces études et observations nous ont conduits à travailler sur l'utilisation du patrimoine en classe dans le cadre de ce mémoire de recherche. Ayant de nombreux points communs, connaissant parfaitement nos méthodes de travail et ayant des thèmes de

recherche apparentés, nous avons choisi d'effectuer ce mémoire en binôme dans un souci d'efficacité et également de manière à confronter nos points de vue et expériences personnelles.

I) Présentation de notre sujet de recherche

A) Le patrimoine

1) Définition du patrimoine

Le patrimoine est une notion très complexe dont la définition n'a fait qu'évoluer au fil du temps. Le terme patrimoine vient du latin *patrimonium* qui signifie héritage du père, biens appartenant à une famille. Ainsi, ce terme renvoie à celui d'héritage, à ce qui est transmis d'une génération à une autre au sein d'une même famille.

Le dictionnaire Larousse² définit cela comme étant :

- Un bien que l'on tient par héritage de ses ascendants.
- Ce qui est considéré comme l'héritage commun d'un groupe : le patrimoine culturel d'un pays.

Il est ainsi possible d'observer l'évolution de la notion de patrimoine de l'héritage du père vers la notion actuelle d'héritage commun, d'un groupe, d'une société toute entière, considéré comme une richesse.

Celui-ci englobe tout autant le patrimoine matériel (monuments, livres, instruments de musique), le patrimoine immatériel (savoir-faire, recettes, langues, chants) que le patrimoine naturel (patrimoine faunistique, floristique, ou encore minéral).

Ceci est l'aboutissement de l'évolution de la définition du terme patrimoine qui a connu certaines étapes marquantes.

2) L'évolution de la notion de patrimoine

Depuis la notion d'héritage du père, la notion de patrimoine a évolué tout comme le désir de conservation de celui-ci.

- A l'époque de la Renaissance, en Italie, apparaît la volonté de préserver les vestiges du passé à travers les œuvres de l'antiquité romaine. Avec cela naît la notion de monument historique. L'objectif est de protéger les traces de la puissance passée de Rome.

Puis, à partir du XVI^{ème} siècle, l'Europe voit apparaître des cabinets de curiosités, lieux dans lesquels les riches collectionneurs exposaient différents objets, fossiles

² Dictionnaire Larousse de la langue française, en ligne.

et également des œuvres d'art. Ceux-ci sont les ancêtres des *museums* puis des musées. Cependant la quantité d'objets patrimoniaux était relativement réduite et le principal critère de sélection était leur beauté.

- A la suite de la Révolution Française, de nombreux biens furent confisqués à l'Église ainsi qu'aux nobles émigrés. La France voit par la même occasion la naissance de la volonté de conserver ces perquisitions en les transformant en biens nationaux : biens qui appartiennent ainsi désormais à toute la nation. Une commission est ainsi créée en 1790 pour classer et inventorier ceux-ci : la commission des monuments.

Cependant, il s'agit d'un héritage difficile pour les révolutionnaires. Ils veulent rompre avec le passé monarchique du pays. Dès lors, une destruction massive a lieu. Un choix est fait : celui de ne conserver que les œuvres universelles représentant le génie humain³.

- Au cours de la Monarchie de Juillet un nouveau pas est franchi. Guizot nomme Prosper Mérimée pour entreprendre un grand travail d'inventaire du patrimoine français. L'objectif est de légitimer le régime en recréant une continuité historique. Une liste est dressée avec les monuments qui méritent d'être préservés. Des mesures sont prévues pour exproprier les propriétaires de biens patrimoniaux afin de les protéger. Sous la Troisième République, la conservation du patrimoine vise désormais à rendre compte de l'Histoire de la nation.
- Le XX^{ème} siècle voit à nouveau de grands changements apparaître dans la préservation du patrimoine et dans la définition même de ce terme. Avec la dévastation due aux Guerres mondiales, la France connaît un nouvel élan d'attachement aux traces du passé. Les lois de protection sont étendues. La loi MALRAUX de 1962 crée en 1964 l'inventaire général du patrimoine culturel qui œuvre pour « recenser et décrire l'ensemble des constructions présentant un intérêt culturel ou artistique ainsi que l'ensemble des œuvres et objets d'art créés ou conservés en France depuis les origines »⁴. Dès lors le domaine du patrimoine ne va

³ MARCOIN-DUBOIS D., 1998, *Textes et lieux historiques à l'école*, Éditions Bertrand Lacoste, Paris.

⁴ Loi MALRAUX du 4 août 1962.

cesser de s'élargir incluant désormais des objets de la vie quotidienne ou encore des productions de l'art populaire (les santons de Provence par exemple).

Ce n'est qu'à partir des années 1970-1980 que l'architecture industrielle fait son entrée dans ce qui peut être patrimonial. Dès lors il n'y a plus de limite d'âge pour faire partie du patrimoine. Ainsi, un objet dès sa création peut devenir objet patrimonial quelque soit sa nature et sa provenance.

C'est à la même époque (1972) à l'initiative de l'UNESCO que se crée le patrimoine mondial dépassant ainsi les frontières d'un pays pour créer un patrimoine commun à l'humanité.

Avec cette ouverture du patrimoine, il est possible de dire que tout peut être patrimonial. C'est ce que reprochent notamment P. TRETJACK qui déplore que la notion de patrimoine se soit élargie au risque de, peut-être, s'affadir⁵.

3) Le patrimoine dans les Instructions Officielles

Il nous a semblés essentiel lors de notre recherche de nous intéresser à ce que les I.O demandaient aux professeurs des écoles en ce qui concerne l'éducation au patrimoine à l'école primaire dans les programmes en vigueur. Cependant, nous nous sommes également attardés sur des I.O plus anciennes de manière à tenter de comprendre d'une part la façon dont nous sommes arrivés à l'approche actuelle du patrimoine, mais aussi peut être les choix pédagogiques des professeurs qui peuvent être parfois tentés de s'accrocher à des pratiques passéistes datant de leurs débuts.

C'est dans les programmes de 1978⁶ que le terme « patrimoine » fait son apparition. Cependant, cela ne signifie pas que l'aspect patrimonial était avant cela écarté de l'enseignement. Il s'agit même dès la fin du XIX^{ème} siècle d'un axe essentiel de la formation civique et patriotique des élèves. C'est le cas avec l'ouvrage *Le tour de France par deux enfants* d'A.FOUILLE⁷. Il s'agit en effet de l'outil grâce auquel toute une génération a appris à lire. Son auteur raconte l'histoire de deux orphelins qui débutent leur périple en Lorraine (allemande à cette époque) et qui vont traverser la France en découvrant son patrimoine. Ainsi, à travers l'histoire et les gravures qui l'accompagnent,

⁵ TRETJACK P., Le « tout muséable », *Beaux-arts magazine*, 2002, Hors-série « L'art à l'école, le patrimoine ».

⁶ Bulletin Officiel du 7 juillet 1978

⁷ BRUNO G., 1877, *Le tour de France par deux enfants : devoir et patrie*, Paris, Éditions Belin.

on cherche à faire découvrir aux élèves le riche domaine patrimonial français à travers ses monuments (la place de la Concorde par exemple) ou encore ses hommes illustres (Louis Pasteur notamment). Le manuel est clairement destiné à faire apprécier la patrie aux futurs citoyens.

Il a fallu cependant un siècle pour trouver une occurrence du terme patrimoine dans les programmes de l'école primaire. En 1978, c'est surtout sur le patrimoine proche que l'on insiste. Il s'agit alors en Histoire pour le cours élémentaire de « tirer partie des sources locales », c'est-à-dire de tenter d'utiliser les traces de l'Histoire locale pour commencer à construire chez les élèves une base culturelle dans le domaine des « sciences sociales ». En outre, l'instituteur doit également mettre en place en ce qui concerne les « activités d'éveil à dominante esthétique » des pratiques sensibles à travers l'analyse, la comparaison, d'œuvres figurant dans le patrimoine local et national.

Il en est de même en 1980⁸ pour l'actualisation des programmes du cours moyen. Concernant l'éducation musicale, il est demandé aux instituteurs d'apprendre aux élèves à interpréter des chants relevant du patrimoine régional. En Histoire, ainsi qu'en lecture, le patrimoine fait son apparition dans un sens plus large : l'étude ne se fait plus uniquement centrée sur le patrimoine régional mais davantage sur un patrimoine « commun, français et universel ».

Les I.O de 1985⁹ vont également dans ce sens. En parallèle avec les classes-patrimoine, les programmes insistent davantage sur la nécessité de s'intéresser à l'Histoire et au patrimoine français pour former dans les classes les futurs citoyens. De plus, une idée nouvelle fait son apparition. Il est demandé aux enseignants de par l'analogie avec des objets du patrimoine français d'ouvrir les élèves à d'autres cultures.

L'éducation au patrimoine se fait notamment à travers les « sujets d'études », études de cas sur le patrimoine local.

L'éducation au patrimoine prend un aspect nouveau en 1991¹⁰, au sein des premiers programmes qui développent une liste de compétences dites « transversales » à construire chez les élèves. Dès lors, on ne veut plus uniquement inculquer des notions aux élèves

⁸ Bulletin Officiel du 16 et du 18 juillet 1980

⁹ Bulletin Officiel du 23 avril et du 15 mai 1985

¹⁰ Document relatif aux cycles à l'école primaire de 1991

mais également leurs donner des méthodes, construire des attitudes, une personnalité. Il est souligné que l'éducation au patrimoine permet de connaître l'Histoire de sa patrie, mais aussi de s'ouvrir à « d'autres civilisations, d'autres cultures ».

Nous avons observé avec les I.O de 1995¹¹ une sorte de retour en arrière puisque l'on n'y traite plus que du patrimoine proche (« sites ou objets conservés dans la ville, dans le quartier ou dans la famille »). Cependant, des nouveaux items laissent penser qu'une définition plus large de ce qu'est le patrimoine est adoptée. On parle notamment d'« éléments de la vie quotidienne » que les élèves tentent d'interroger, « de jeux dansés du patrimoine enfantin ». Ainsi, si la définition du patrimoine est réduite par la simple utilisation d'un patrimoine proche, elle est étendue par des items qui semblent ne plus être liés uniquement à l'Art, à la Littérature et à l'Histoire.

Les I.O de 2002¹² insistent sur l'éducation au patrimoine des élèves et ce dès le cycle 1. En effet, c'est la première fois dans les programmes de la maternelle qu'apparaît aussi souvent cet enseignement (notamment dans les domaines des « rondes et jeux dansés » et « le temps qui passe »). Le ministère souhaite utiliser le patrimoine comme ressource sur laquelle se construisent les apprentissages.

Ces I.O sont complétées la même année par une « Charte pour une éducation au patrimoine » qui vise à mettre en place un programme intitulé « Adopter son patrimoine ». Ce projet tend à rapprocher l'élève de son patrimoine proche à travers la mise en place de partenariats avec les collectivités locales, les parents d'élèves, des associations. Le but est de faire comprendre aux élèves qu'en tant que citoyens ils sont détenteurs de ce patrimoine qu'ils doivent protéger et réhabiliter. Il s'agit d'une première approche de la préservation du patrimoine par les élèves et un moyen de commencer à définir ce dernier. Ce programme est également prévu pour le collège et le lycée.

Dans les I.O de 2008¹³, dans lesquelles figurent les programmes en vigueur pour l'école primaire, le domaine du patrimoine est représenté dans les trois cycles. On peut cependant remarquer que l'utilisation du patrimoine en classe n'est pas particulièrement mise en avant par ces I.O.

¹¹ Bulletin Officiel du 22 février 1995

¹² Bulletin Officiel du 25 janvier 2002

¹³ Bulletin Officiel du 19 juin 2008

Au cycle 1 en ce qui concerne la formation chez les élèves d'une culture littéraire « les enfants sont mis en situation de rencontrer des œuvres du patrimoine littéraire et de s'en imprégner ». Il s'agit en quelques sortes d'une première approche du patrimoine chez les élèves qui apparaît également dans le domaine des arts et de la structuration du temps. Dans ce dernier, l'élève est mis en contact avec des objets patrimoniaux « conservés dans la famille », objets anciens, de manière à construire chez l'élève la notion de passé proche puis, plus tard de passé plus lointain.

Le cycle 2 revient comme les instructions officielles précédentes sur l'importance de mettre en contact les élèves avec des textes littéraires issus du patrimoine en ce qui concerne la lecture.

Cela se prolonge ensuite au cycle 3 pour « participer à la constitution d'une culture littéraire commune ». On distingue ici la volonté du Ministère de l'Éducation nationale de construire chez chaque élève une base culturelle dans un souci de gommer les inégalités sociales.

A travers l'apparition de l'Histoire des arts, le patrimoine connaît un nouvel élan. Bien que l'art comme objet patrimonial ait déjà été cité dans les précédents programmes, on en précise davantage l'utilisation ici, notamment en lien avec le programme d'Histoire – Géographie. Les programmes de 2008 en donnent quelques exemples (cinéma, arts plastiques, danse, littérature...). Cependant la définition qu'en donne le MEN semble donner une vision du patrimoine comme appartenant au passé (en lien avec l'enseignement de l'Histoire) : « Ces domaines artistiques sont explorés dans leurs manifestations patrimoniales et contemporaines ». Ainsi, ce qui fait partie du patrimoine est opposé aux œuvres contemporaines, ce qui va à l'encontre du patrimoine tel que nous l'avons défini plus haut.

B) L'élaboration de notre problématique

1) Les questionnements préalables

Au début de notre recherche nous nous interrogeons sur la manière d'utiliser le patrimoine en classe. Même après avoir observé quelques séances, nous ne nous sentions pas capables de réaliser nous même une séance en classe utilisant le patrimoine et visant à la construction chez les élèves d'une culture patrimoniale.

A la lecture de l'article de M.LOISON nous souhaitons nous intéresser à la notion de « patrimoine proche » puisque nous avons nous même été confrontés à cela lors de notre scolarité comme nous l'avons déjà expliqué. De plus, ce dernier était selon nous plus accessible pour les enseignants du fait de la proximité. Ainsi, nous pensions qu'il serait plus facile pour nous d'observer l'utilisation de ce patrimoine « proche », c'est-à-dire celui conservé dans la ville, dans le quartier ou dans la famille¹⁴. Cependant, à la suite de nos lectures qui pour la plupart traitaient de la notion de patrimoine dans sa globalité, il nous est apparu plus intéressant de nous soustraire à cette volonté de proximité.

En effet le travail de M.LOISON porte sur les I.O de 1995 qui soulignaient l'utilisation d'un patrimoine proche à l'élève (comme indiqué plus haut). Or, ce n'est plus le cas des programmes de l'école primaire en vigueur actuellement (I.O du 19 juin 2008). De plus, le patrimoine nous apparaissait comme une notion commune non pas uniquement à une famille ou à un village mais avec l'actualisation de la définition du patrimoine du XX^{ème} siècle comme étant universelle. Ainsi, avec l'ouverture sur l'Europe qui ne fait que s'intensifier, il est nécessaire selon nous, à l'école primaire d'amener les élèves à s'ouvrir à une culture européenne et mondiale. Si nous souhaitons également travailler sur le patrimoine dans sa globalité c'est parce que nous pensons que l'ouverture sur un patrimoine plus éloigné, voire même inconnu des élèves leur permet de s'ouvrir à d'autres cultures et ainsi à rejeter la peur de l'autre, de l'inconnu.

Ce même écrit de M.LOISON nous a également donné l'envie de travailler sur le patrimoine à l'école maternelle. Il y traite en effet d'une étude en classe de maternelle qui avait pour but d'observer les effets de l'instruction au patrimoine sur la scolarité des jeunes élèves en les suivant jusqu'au cycle 3. Si cela nous paraissait compliqué d'utiliser le patrimoine à l'école primaire cela l'était davantage encore à l'école maternelle. Nous n'avons aucun souvenir d'un tel travail au cours de notre cursus de maternelle. Ainsi, ce thème de recherche nous paraissait d'autant plus intéressant. De plus, la séance d'Evelyne KASPERSKI que nous avons observée nous a incités à approfondir nos recherches dans ce sens.

Cependant, après avoir réfléchi aux données à recueillir qui dépendaient en grande partie de notre réussite aux épreuves d'admissibilité du CRPE puis du lieu de nos

¹⁴ Tel que le décrivent les Instructions Officielles du 22 février 1995.

affectations respectives, nous avons choisi de finalement travailler sur la notion de patrimoine à l'école primaire.

Les différentes lectures que nous avons pu entreprendre nous ont permis d'affiner nos questionnements.

Tout d'abord, le terme patrimoine figure dans les I.O, cependant nous avons pu analyser qu'il s'agissait d'un terme complexe à définir. Notre première interrogation portait sur ce que représentait pour les enseignants le terme « patrimoine », ainsi que sa définition, et à travers cela l'utilisation qu'ils en font. M.LOISON s'est intéressé indirectement à cette question en cherchant les causes du désintérêt des enseignants pour l'Histoire et pour le patrimoine. C'est également la lecture de son article qui nous a amenés à ce questionnement.

Dès le départ l'éducation au patrimoine chez de jeunes élèves nous semblait complexe. Durant notre formation nous n'avons que très peu bénéficié de pistes pour son utilisation en classe. Ainsi, nous nous sommes interrogés sur le partage de ce sentiment par tous les enseignants provenant d'une formation qui n'a cessé d'évoluer et qui ont plus ou moins d'ancienneté dans le métier. Nous nous sommes donc demandés si les enseignants considéraient avoir eu la formation leur permettant d'utiliser le patrimoine en classe et le cas échéant si cela ne pouvait également expliquer le désintérêt souligné par M.LOISON.

A la lecture de l'article de R.CITTERIO¹⁵ ainsi que celui de C.HEIMBERG¹⁶ nous nous sommes questionnés sur les partenariats possibles entre intervenants culturels et enseignants et les conditions de ceux-ci. Il semble que depuis les années 1980 ce type de partenariat se renforce. Cependant nous nous sommes posés certaines questions s'y référant. Tout d'abord qui sont ces partenaires, et les enseignants les connaissent-ils ? De plus le travail en partenariat correspond-t-il aux attentes des intervenants ainsi qu'à celles des enseignants ? Quelles sont les règles qui régissent ces collaborations ? Permettent-ils de faire travailler les élèves sur le patrimoine tel qu'il apparaît dans les I.O?

¹⁵ CITTERIO R., 1992, Musées-écoles : même combat ? in FAUBLEE E., *En sortant de l'école, musées et patrimoine*, Paris, Éditions Hachette, 93-97.

¹⁶ HEIMBERG C., Musées, histoire et mémoires, avec des élèves, *Le cartable de Cléo* n°4, 2004, 119-134.

Il en va de même pour les ressources qui sont mises à la disposition des enseignants. De nombreux guides (notamment ceux édités par le SCÉREN) sont rédigés à destination des enseignants de manière à leur permettre d'exploiter les richesses du patrimoine. N'ayant jamais entendu les enseignants parler de ces ressources, notamment lors de nos différents stages, nous nous sommes interrogés sur la connaissance de celles-ci par les enseignants. Et si c'est le cas, les utilisent-ils ? Correspondent-elles à leurs attentes ?

A travers la lecture de l'article de G.MUTTE¹⁷, il nous est apparu important de s'intéresser aux modalités de l'éducation au patrimoine. Ce dernier insiste en effet sur l'intérêt de sortir de l'école pour faire découvrir aux élèves le patrimoine qui les entoure. Est-il ainsi possible de travailler sur le patrimoine en classe ou faut-il comme le proposent bon nombre d'auteurs et de guides liés à l'utilisation du patrimoine en classe mettre les élèves en contact direct avec le patrimoine ? De la même manière, quels peuvent être les intérêts liés à l'utilisation du patrimoine en classe ?

M.LOISON décrit dans ses observations un changement de comportement chez certains élèves, notamment ceux en difficulté. Est-ce que de manière générale, l'utilisation du patrimoine entraîne un changement de comportement chez certains élèves et tend à gommer leurs difficultés ?

Nous nous sommes pour finir intéressés au rôle que joue l'utilisation du patrimoine sur la compréhension du passé par les élèves. La mise en contact de ceux-ci avec le patrimoine engendre-t-elle une meilleure compréhension du passé de leur part ?

Ces questionnements nous ont ainsi conduits à émettre certaines hypothèses qui sont à la base de notre travail de recherche et de la construction d'une problématique générale.

2) Nos hypothèses de recherche

Concernant la définition du patrimoine, nous pensons qu'il s'agit d'un terme si complexe que les enseignants n'en connaissent pas toutes les facettes. Ainsi, soit les

¹⁷MUTTE G., L'étude du patrimoine, Historiens et géographes, « Art, patrimoine et école », 1988, n°317, Paris, Société des professeurs d'histoire.

enseignants n'utilisent pas ou peu l'éducation au patrimoine en classe (en lien avec les observations de M.LOISON), soit la vision qu'ils en ont est trop réduite ce qui en induit une utilisation limitée : par exemple pour certains le patrimoine est uniquement matériel, ou encore les patrimoines « récents » n'en font pas partie (le patrimoine industriel par exemple).

En ce qui concerne la formation des enseignants, notre hypothèse est que ces derniers n'ont pas reçu une formation suffisante et adaptée qui leur permette d'éduquer au mieux les élèves au patrimoine.

Ainsi, nous pensons qu'une utilisation optimale du patrimoine s'illustrerait par l'organisation de projets interdisciplinaires où l'élève serait acteur de ses apprentissages. Nous pensons aussi que l'utilisation du patrimoine en classe apporte des effets bénéfiques chez certains élèves :

- Le changement de comportement de certains élèves : une meilleure participation, l'instauration d'un dialogue entre les élèves et avec l'enseignant.
- L'atténuation des difficultés de certains élèves : ils peuvent se sentir davantage concernés par le projet autour du patrimoine ce qui se traduirait par une plus forte implication de leur part.

Une autre hypothèse réside dans le fait que la majorité des enseignants n'ait pas connaissance des partenaires susceptibles d'être sollicités pour mettre en œuvre une collaboration dans le but de monter des projets culturels en lien avec le patrimoine.

Il en est de même avec les ressources mises à la disposition des enseignants. Selon nous la plupart ne connaissent pas les ressources que le MEN propose à travers le SCÉREN ou encore sur Éduscol pour leur venir en aide.

Ces partenariats et outils facilitent la création de projets interdisciplinaires qui permettent aux élèves de sortir de l'école pour être mis en contact avec le patrimoine.

L'éducation des élèves au patrimoine leur apporte selon nous une meilleure compréhension du passé historique car ces derniers sont mis en relation avec des traces du passé.

3) L'élaboration d'une problématique.

Ainsi, c'est à partir des travaux menés sur le patrimoine que nous avons construit questionnements et hypothèses afin de mener à bien notre recherche. Bien que les travaux de M.LOISON soient à l'origine de ce travail de recherche, d'autres ouvrages, comme indiqués plus haut nous ont permis de construire pas à pas une problématique générale sur laquelle repose ce mémoire.

Nous souhaitons travailler sur l'utilisation du patrimoine en classe ainsi que sur l'éducation au patrimoine. Notre objectif est également d'analyser les pratiques des enseignants, et connaître le cas échéant les raisons qui peuvent les pousser à renier une pratique à notre sens très utile mais également primordiale en ce qui concerne l'une des principales préoccupations de l'institution : gommer au maximum les inégalités sociales des élèves en insistant sur leur formation culturelle et artistique.

Il s'agit là des raisons pour lesquelles nous avons choisi comme problématique : L'éducation au patrimoine à l'école primaire : représentations, enjeux pédagogiques et didactiques.

II) Présentation des recueils de données

A) L'interrogation de deux différents corpus avec des hypothèses communes

Les modalités de notre recherche étaient fortement liées à notre réussite aux épreuves d'admissibilité ainsi qu'à notre affectation. En effet, il nous était impossible d'imaginer pouvoir entreprendre l'élaboration d'un corpus particulier (questionnaires, entretiens, élaboration d'une ou de plusieurs séances en classe) sans savoir si cela serait possible. Ainsi, le choix de deux différents corpus a été en partie imposé par nos affectations.

Notre choix final s'est ainsi porté sur deux différents corpus interrogés par des hypothèses communes présentées plus haut. Tandis que l'un tentera d'élaborer des séances en classe qui visent à mettre en avant l'utilisation du patrimoine dans une séquence d'Histoire, l'autre interrogera les pratiques des enseignants à l'aide de questionnaires. Il s'agit des deux formes de recueil de données qui nous paraissent les plus à même de répondre à notre problématique de la manière la plus complète et complémentaire possible. Cela nous permet notamment d'élaborer une interprétation croisée de nos deux corpus afin de mettre en évidence des convergences ainsi que des divergences entre la pratique que nous avons pu expérimenter, celle des enseignants et pour finir nos lectures préalables.

B) Présentation du premier corpus : les questionnaires distribués aux enseignants.

Il s'agit là d'un choix qui nous tenait à cœur et nous semblait évident. Nous souhaitons étudier les pratiques des enseignants en ce qui concerne l'utilisation du patrimoine en classe, nous les interrogeons donc sur celles-ci.

C'est ainsi qu'un peu plus de 200 questionnaires (voir annexes p.61-64) ont été distribués aux enseignants du premier degré de la région Nord-Pas-de-Calais.

Le choix des écoles s'est réalisé selon plusieurs critères :

Tout d'abord, au sujet de la répartition géographique nous avons tenu à les distribuer dans différents bassins. En effet, les enseignants sont soumis à une obligation de formation tout au long de leur carrière notamment à travers 18 heures d'animations pédagogiques par an en collectif ou à distance (notamment via le dispositif en ligne

M@gistère). Ainsi, la formation des enseignants peut dépendre de ces dispositifs qui peuvent ensuite orienter leur pédagogie. Par exemple, un enseignant qui a participé à une formation au cours de l'année sur l'utilisation du patrimoine historique en classe peut se sentir davantage formé qu'un autre enseignant. Or, ces animations sont prises en charge par les conseillers pédagogiques au sein, la plupart du temps, de leur circonscription de rattachement. L'analyse de la situation géographique de l'école pourrait donc permettre de mettre en évidence des différences en lien avec la formation des enseignants.

Toujours au sujet de la localisation des écoles questionnées, celle-ci n'est pas arbitraire. Il nous a semblé intéressant de nous attacher à analyser deux types d'écoles :

- Celles qui ont à proximité des lieux patrimoniaux que l'on peut qualifier d'évidents (c'est le cas notamment des écoles de Douai et de son agglomération) : beffrois, châteaux, recettes, fêtes, et traditions.
- D'autres qui ont également à portée un patrimoine, mais que nous avons dans nos hypothèses, qualifié de moins évident. C'est le cas notamment des villes et villages qui ont été fortement marqués par l'exploitation minière (Cuinchy, Auchy-les-mines, Sallaumines, Sains-en-Gohelle, Dourges...)

Le but est de dégager des spécificités liées aux pratiques des enseignants en lien avec la situation géographique de l'école mais aussi d'analyser la définition que donnent les enseignants du patrimoine, et donc ce qu'ils considèrent comme en faisant partie. En faisant cela nous espérons étudier la capacité qu'ont les enseignants à trouver à proximité de l'école des objets patrimoniaux.

En plus de cela, les questionnaires ont été distribués à la fois à des écoles maternelles tout comme à des écoles élémentaires. Comme signalé plus haut, nous ne voulions pas nous attacher à un seul cycle ne connaissant pas à l'avance nos affectations de l'année. De plus, le fait d'analyser à la fois des questionnaires remplis par des enseignants qui exercent en maternelle et d'autres en élémentaire permet de croiser les réponses des deux groupes de manière à dégager des spécificités liées à chacun.

C'est la raison pour laquelle les questionnaires ont été distribués dans 10 écoles maternelles et dans 12 écoles élémentaires. Nous avons ainsi pu récupérer 59 questionnaires complétés (37 en élémentaire et 22 en maternelle).

Nous souhaitons que le corpus soit assez conséquent de manière à pouvoir mettre en évidence des particularités, des points communs, des différences tant au niveau de

l'ancienneté des enseignants, de la situation géographique et sociale des écoles, que des niveaux scolaires représentés.

Les questionnaires sont composés de douze questions en lien avec les pratiques des enseignants et leur point de vue sur le patrimoine. Ceux-ci comportent à la fois des questions ouvertes où les enseignants peuvent décrire le cadre géographique, historique et enfin social de l'école, puis décrire leurs pratiques en justifiant l'utilisation ou non du patrimoine en classe, et des questions fermées de type « questions à choix multiples » de manière à analyser statistiquement et de manière plus aisée les réponses aux questions. Le but fut de poser aux enseignants sondés des questions nous permettant d'éclairer l'ensemble de nos interrogations, puis de vérifier si les observations faites lors de la séance réalisée en classe corroborent celles des enseignants.

Afin d'analyser plus efficacement les réponses obtenues nous avons choisi de relever les données à l'intérieur de tableaux suivant différents classements pour pouvoir mener des études comparatives.

Un premier classement différencie, comme annoncé plus haut, les écoles de Douai et de son agglomération de celles situées dans le bassin minier.

Dans un second nous choisissons de mettre face à face les écoles maternelles et les écoles élémentaires.

Pour finir, le dernier classement fait se confronter les enseignants les plus jeunes (moins de 10 ans d'ancienneté) aux plus expérimentés (plus de 10 ans d'ancienneté). Celui-ci ne nous permettant pas d'obtenir des résultats probants, nous avons décidé de ne pas le conserver.

En faisant ce choix, nous espérons pouvoir mettre en évidence des différences liées à la situation géographique de l'école, aux niveaux représentés dans l'école et à l'expérience des enseignants.

C) Présentation du second corpus : une séance en classe de CM1

La séance d'expérimentation pour cette recherche s'est déroulée dans un double niveau (CE2/CM1) à l'école Bruno de Dourges. Cette ville se situe dans le Bassin Minier près de Noyelles-Godault. Elle a été marquée par l'exploitation minière jusque 1990. La population est principalement ouvrière mais du fait de la proximité avec les grands axes routiers (l'autoroute A1 notamment qui relie Paris à Lille), elle tend à devenir socialement

hétérogène. La ville de Dourges est proche de lieux patrimoniaux importants dans le Nord-Pas-de-Calais. Tout d'abord, le patrimoine minier est très riche du fait du passé de la région. De plus, la ville de Lille qui se trouve à moins de trente kilomètres est une ville culturelle qui a un patrimoine important. Puis, la ville de Lens qui se trouve à quinze kilomètres vient d'accueillir tout récemment le Louvre-Lens, musée autonome relié au musée du Louvre Parisien par une convention. Les collections semi-permanentes de ce musée représentent l'ensemble des collections du Louvre parisien. Ceci permet aux enseignants de la région d'organiser des projets en partenariat avec ce musée. La ville de Dourges abrite une gare (qui se trouve à moins de 500 mètres de l'école). Ceci permet d'organiser des sorties facilement.

L'école Bruno se situe à l'entrée de la ville, au cœur d'une cité minière. Cette cité-jardin a été la première construite en France en 1904 dans le but de loger les ouvriers polonais venant travailler dans les mines. Elle a été, comme tout le bassin minier, promue en tant que patrimoine mondial de l'UNESCO en 2012. C'est en tant que cité pilote qu'elle va être rénovée dans les prochaines années.

L'école élémentaire Bruno est composée de sept classes. Les enseignants ont à cœur de lier le patrimoine à leur enseignement : ceci est d'ailleurs un axe du projet d'école. Des sorties sont régulièrement organisées : à Lille (visite et spectacle de l'Orchestre National de Lille), au Louvre-Lens ou même à Paris (visite de l'Assemblée Nationale et du Sénat).

La classe de CE2/CM1 est composée de 22 élèves dont huit élèves de CM1

Le conseil de cycle ayant décidé de la progression à établir pour le cycle 3, nous n'enseignons pas les mêmes thèmes en Histoire avec les CE2 et les CM1. La progression pour le CE2 concerne la Préhistoire et l'Antiquité tandis que celle pour le CM1 concerne le Moyen-Age et Les Temps Modernes.

C'est donc en fonction de la programmation que nous avons choisi d'expérimenter notre thème avec les CM1. C'est dans une séquence sur le thème de la puissance de l'Église au Moyen Age qui passe par l'étude de l'art roman et l'art gothique que nous avons expérimenté notre recherche. Plus particulièrement, après une séance de présentation de ces deux styles, nous avons mis en place une séance sur l'évolution de l'art gothique afin d'observer le comportement des élèves (voir annexes p. 69-70).

En règle général, cinq élèves participent lors des séances d'Histoire et se montrent très intéressés par cette discipline (ils se posent des questions, débattent) tandis que trois autres élèves ne montrent pas d'intérêt pour cette discipline. Deux d'entre eux présentent de grosses difficultés scolaires (Enzo et Fayçal). Un élève est accompagné par une assistante de vie scolaire (AVS) et possède des troubles du langage.

Les séances d'Histoire se déroulent toutes sur le même modèle. C'est sur les conseils d'une conseillère pédagogique et tutrice que nous avons mis cela en place. Ce dispositif est inspiré des situations problèmes telles que les décrit A.DALONGEVILLE. Chaque séance débute donc par un questionnement auquel les élèves sont invités à réfléchir. Puis, c'est par l'étude de documents variés que les élèves parviennent en partie à répondre à la question, ce qui aboutit à l'élaboration collective de la trace écrite. Pour ne pas engendrer un changement de comportement des élèves, nous avons gardé cette même trame. En effet, puisque l'une de nos hypothèses concerne le fait que l'éducation au patrimoine modifie le comportement de certains élèves, le but était d'éviter tout changement de comportement du à une modification des habitudes de travail.

La première séance de cette séquence sur la puissance de l'Église au Moyen-Âge était consacrée à l'étude de l'art roman et de l'art gothique. Les élèves ont d'abord pu observer différents édifices religieux de style roman et gothique (la cathédrale romane Saint-Pierre d'Angoulême, l'église romane Notre-Dame-la-Grande de Poitiers, la cathédrale gothique Notre-Dame-de-Paris et la cathédrale gothique Notre-Dame d'Amiens) afin d'évaluer leur familiarité avec ces styles. La question de recherche pour cette séance était : « Ces bâtiments sont-ils identiques ? Pourquoi ? » Dans un deuxième temps, les élèves ont été divisés en deux groupes : chaque groupe ayant en charge un édifice caractéristique d'un des deux styles (la cathédrale gothique Notre-dame-de-Reims et l'église romane Notre-Dame-la-Grande de Poitiers). Les fiches de travail (voir annexes p.75-80) étaient composées de photographies de l'extérieur, de l'intérieur et des vitraux. Un texte sur l'abbaye de Saint-Denis¹⁸ était commun aux deux fiches de travail. Après une phase de travail de groupe, une mise en commun dans laquelle les élèves ont pris connaissance du style sur lequel ils n'avaient pas travaillé a été réalisée. Un débat a été créé entre les élèves. Enfin, à partir de cela, une trace écrite a été élaborée avec eux.

¹⁸ <http://www.clioetcalliope.com/medieval/gothique/gothique2.htm>

Du fait du calendrier (épreuves d'admission du CRPE), trois semaines se sont écoulées entre les deux séances.

La deuxième séance (séance d'expérimentation de ce mémoire) porte sur l'évolution du style gothique. Nous avons choisi d'axer cette séance sur l'évolution de ce style car dès la première séance, les élèves ont semblé plus familiarisés avec lui. Ils ont davantage reconnu des édifices de style gothique que les édifices de style roman. De plus, ce choix nous a permis de retravailler sur l'évolution d'un édifice déjà rencontré (Notre Dame de Reims) mais aussi sur la construction d'un édifice qui par sa localisation est proche des élèves (Notre-Dame-de-la-Treille de Lille). Le but de cette séance était donc à travers l'étude de l'évolution de l'art gothique, de se centrer sur l'impact d'un style à travers l'Histoire et plus généralement d'étudier le comportement des élèves face au patrimoine.

Cette séance a d'abord débuté par un rappel de la séance précédente qui s'est illustré par la relecture de la trace écrite élaborée avec les élèves sur les caractéristiques de l'art roman et de l'art gothique. Puis, a suivi une phase individuelle de questionnement. La question proposée aux élèves était : « Pourquoi peut-on encore voir des cathédrales ou églises gothiques actuellement dans certaines villes ? »

Ensuite, les élèves ont été invités à travailler par groupe sur deux fiches de travail (voir annexes p.81-83) qui avaient pour thème l'évolution du style gothique. Contrairement à la séance précédente, chaque groupe devait travailler les deux fiches de travail. La première était consacrée à la cathédrale de Reims. Quatre documents étaient présents : une gravure du XIIème siècle représentant la façade de la cathédrale, une photographie de 1914 illustrant la cathédrale victime des bombardements, une autre photographie après les bombardements illustrant leurs dégâts et enfin une photographie actuelle de la façade de la cathédrale. Cette fiche avait pour but de faire réfléchir les élèves sur les raisons pour lesquelles la cathédrale avait été reconstruite à l'identique après sa destruction.

La deuxième fiche de travail était consacrée à la cathédrale Notre-Dame-de-la-Treille de Lille. Plusieurs documents étaient présents : une photographie de la façade, une photographie de l'intérieur de l'édifice, une photographie du portail nord et un texte de composition présentant la cathédrale. Cette fiche avait pour but de faire réfléchir les élèves sur les raisons pour lesquelles le style gothique avait été utilisé jusque très récemment.

Après ce travail de groupe, une mise en commun correspondant à la correction de la fiche de travail a été réalisée. Enfin, une trace écrite a été élaborée par les élèves sous forme de dictée à l'adulte sur l'évolution de l'art gothique.

La troisième séance a constitué la phase d'évaluation (voir annexes p.84-86) et avait pour but d'évaluer l'impact de l'utilisation du patrimoine lors de cette séquence sur la compréhension du passé de la part des élèves. Cette évaluation était constituée de deux parties :

- Dans la première, la tâche des élèves consistait à retrouver les caractéristiques de l'art roman et de l'art gothique à partir d'édifices inconnus. Le but était de vérifier leur compréhension des caractéristiques de ces arts.
- La deuxième partie avait pour thème le patrimoine en général : à partir d'un extrait de l'article de P-Y.LE PRIOL¹⁹ qui avait pour thème la cathédrale de Dol, les élèves devaient répondre à quelques questions. Ici, notre intention était de vérifier s'ils avaient compris la raison pour laquelle des édifices étaient conservés et préservés des bombardements, c'est-à-dire plus généralement s'ils avaient compris la notion de patrimoine.

¹⁹ LE PRIOL P., 2011, Une cathédrale gothique sauvée de la destruction, http://www.la-croix.com/Religion/Spiritualite/Une-cathedrale-gothique-sauvee-de-la-destruction-_NP_-2011-07-29-694093 (consultation le 12/03/14).

III) Analyse des données

A) Analyse des questionnaires

Les documents illustrant l'analyse de ces données se trouvent dans la partie annexe aux pages 65 à 68.

L'une des premières questions interrogeait les enseignants sur ce que représente le patrimoine pour eux, professionnellement parlant.

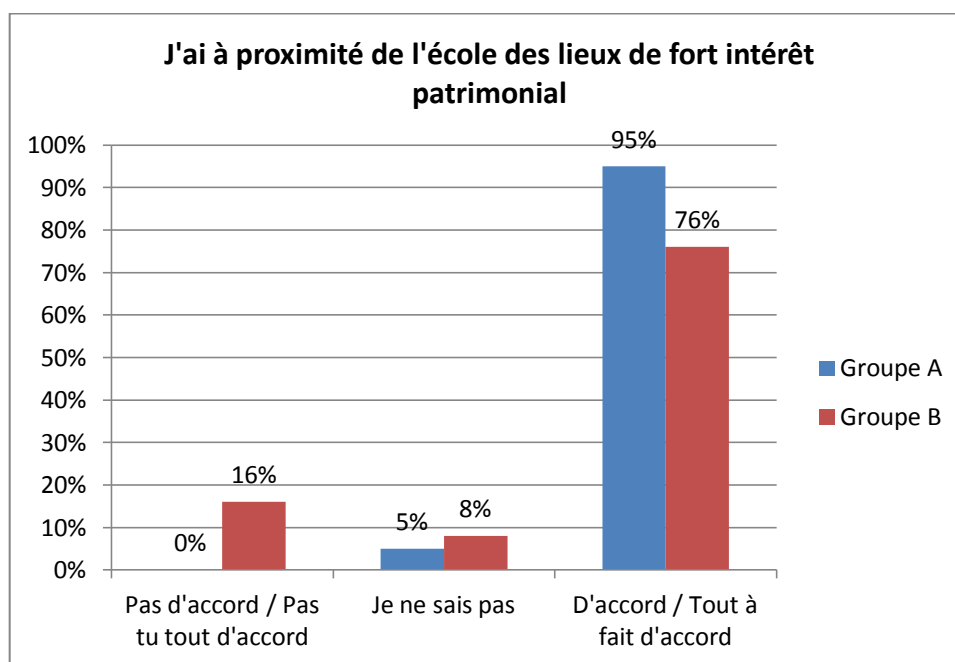
Cette question a reçu des réponses très différentes selon les enseignants. Les réponses les plus couramment obtenues sont les suivantes :

36% des enseignants donnent un aspect culturel au terme patrimoine, 34% font rimer patrimoine avec Histoire et 29% en donnent pour synonyme les traces du passé. De plus, un enseignant sur sept parle d'héritage des générations précédentes. Une certaine partie des enseignants sondés (environ 10%) n'a insisté dans la réponse que sur le patrimoine matériel, aux dépens de l'immatériel. Cela est la plupart du temps confirmé par les exemples de « points d'intérêts patrimoniaux à proximité de l'école » de la question 6 mais pas nécessairement par le classement proposé à la question 12.

En effet, les réponses à la sixième question se catégorisent de la manière suivante : sur les 59 enseignants interrogés, 57 ont été capables de citer à proximité de l'école des points d'intérêts patrimoniaux. Un enseignant nouvellement affecté a déclaré ne pas connaître suffisamment la ville pour répondre à la question, et un autre n'a pas renseigné de réponse. Toutes ces personnes (sauf une qui a donné l'exemple d'associations d'anciens combattants dans la ville de Dourges) ont répondu en donnant des exemples de patrimoine matériel, et de plus majoritairement lié à l'architecture (plus de 90% des exemples).

Les réponses à la proposition « j'ai à proximité de l'école des lieux de fort intérêt patrimonial » sont les suivantes :

- Dans la globalité, 49 des 59 enseignants y ont répondu affirmativement, 4 ont déclaré ne pas savoir, et seulement 6 disent ne pas avoir de lieux patrimoniaux à proximité.
- Dans le groupe A (Douai et son agglomération), tous déclarent avoir à proximité de l'école des lieux patrimoniaux importants, 1 ne sait pas.
- Dans le groupe B, sur 37 interrogés, 28 ont répondu affirmativement, 3 ne savent pas et 6 ne sont pas d'accord.



A la dernière question, nous proposons aux enseignants de rayer dans la liste proposée chaque item qu'ils ne considèrent pas digne de faire partie du patrimoine. Seuls 17 sur 59 ont rayé au moins un des items proposés, les autres choisissant ainsi de conserver l'intégralité des propositions. Parmi ces 17 personnes, 2 ont indiqué qu'ils rayaient ceux qui n'ont selon eux pas leur place dans le cycle dans lequel ils interviennent (cycle 1). Sur l'ensemble des réponses 14 personnes ont annoté cette question en soulignant les difficultés qu'ils ont éprouvées à y répondre. Ces difficultés sont les suivantes : sentiment que tous les items ont un intérêt patrimonial, incapacité à ranger ces derniers selon un ordre d'importance (en précisant le plus souvent que leur importance dépend soit du projet d'école ou de classe et de l'âge des élèves).

Afin d'analyser les items les plus plébiscités par les enseignants, nous avons octroyé à chacun des points selon le rang que leur donnent les sondés (par exemple, si le château est placé en première position il obtient 5 points, puis 4 en seconde position et ainsi de suite jusqu'à la 5^{ème} position). Les rangs donnés au-delà de 5 n'ont pas été comptabilisés tout comme les réponses qui attribuaient un même rang à plus d'un item.

Par ce procédé, on obtient le classement suivant :

- 1^{er} : Château (171 points)
- 2^{ème} : Tableau d'un grand peintre (141 points)

- 3^{ème} : Puits de mine (114 points)
- 4^{ème} : Classique de la littérature (94 points)
- 5^{ème} : Église (76 points)
- 6^{ème} : Chanson ancienne (58 points)
- 7^{ème} : Usine désaffectée (35 points)
- 8^{ème} : Recette traditionnelle (16 points)

Ce classement n'est pas le même selon le niveau d'enseignement, ou selon que l'école se trouve dans le groupement A ou le groupement B.

Dans tous les cas, le château demeure dans les deux premières propositions. Chez les enseignants d'élémentaire, le puits de mine est en seconde position, mais en cinquième position chez les enseignants de maternelle. La situation géographique de l'école ne semble pas avoir d'impact sur le choix du puits de mine comme objet patrimonial puisque celui-ci se situe à la troisième position du classement des groupes A et B (derrière le château et le tableau). L'usine se trouve dans tous les cas dans les deux dernières propositions tout comme la recette traditionnelle.

Au sujet des propositions qui ont été barrées à cette question, on dénote que le château ne l'a jamais été, l'usine désaffectée l'a été 9 fois, le classique de la littérature 8 fois tout comme la recette traditionnelle, l'église 4 fois, le puits de mine et la chanson ancienne 3 fois, et pour finir le tableau d'un grand peintre 2 fois. Plus précisément, on relève la répartition suivante entre le groupe A (Douai et son agglomération) et le groupe B (villes et villages marqués par l'exploitation minière), puis entre le groupe C (professeurs de maternelle) et le groupe D (professeurs d'élémentaire) :

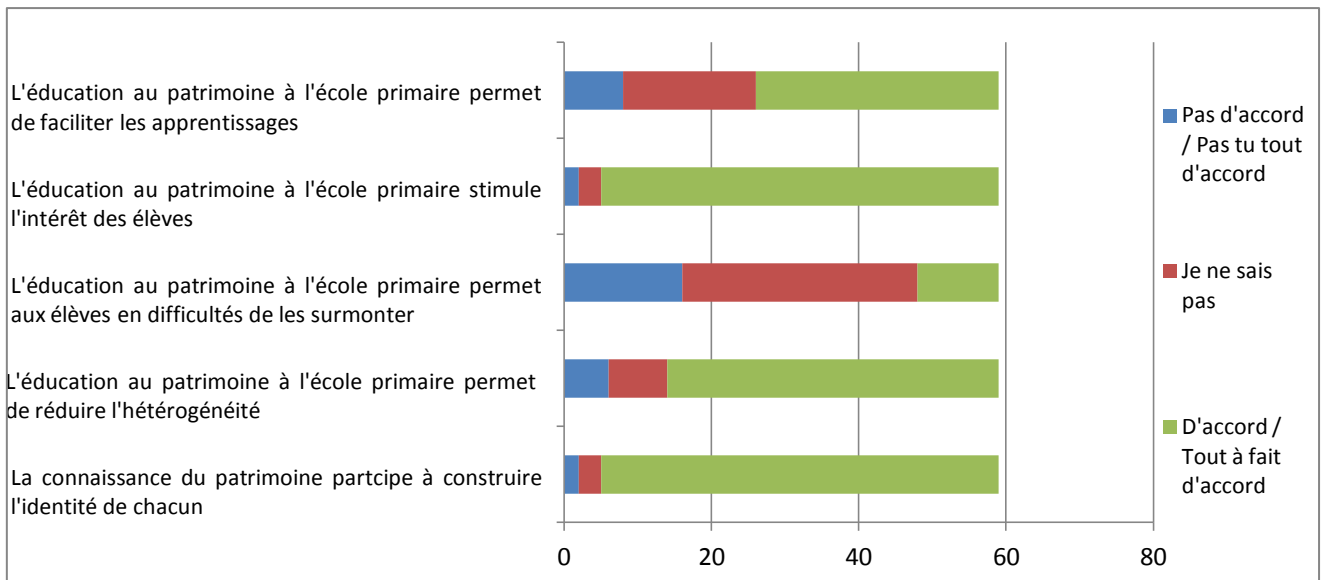
| | Un tableau d'un grand peintre | Une église | Un classique de la littérature | Une chanson ancienne | Une usine désaffectée | Un puits de mine | Une recette traditionnelle |
|----------|-------------------------------|------------|--------------------------------|----------------------|-----------------------|------------------|----------------------------|
| Groupe A | 0 | 1 | 4 | 1 | 2 | 1 | 3 |
| Groupe B | 2 | 3 | 4 | 0 | 7 | 2 | 5 |

| | Un tableau d'un grand peintre | Une église | Un classique de la littérature | Une chanson ancienne | Une usine désaffectée | Un puits de mine | Une recette traditionnelle |
|----------|-------------------------------|------------|--------------------------------|----------------------|-----------------------|------------------|----------------------------|
| Groupe C | 0 | 2 | 3 | 2 | 5 | 1 | 5 |
| Groupe D | 0 | 1 | 3 | 0 | 4 | 2 | 2 |

En ce qui concerne les intérêts que présentent les enseignants vis-à-vis du patrimoine, tous ont répondu être d'accord à la question : « Chaque enfant devrait être mis en contact avec le patrimoine ».

Aux propositions faites sur les bienfaits de l'éducation au patrimoine, les enseignants ont répondu :

- L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de faciliter les apprentissages, les réponses ont été dans la globalité 66% d'avis favorables, 14% d'avis défavorables et 31% des enseignants se sont abstenus de répondre. C'est majoritairement dans le groupe A que nous pouvons remarquer une certaine abstention puisque 10 des 22 enseignants ont répondu ne pas savoir contre 8 sur 37 pour le groupe B. On relève également qu'un cinquième des enseignants du groupe B ne pensent pas que l'éducation au patrimoine facilite les apprentissages contre un seul enseignant dans le groupe A.
- L'éducation au patrimoine à l'école primaire stimule l'intérêt des élèves, 54 des 59 enseignants ont répondu être d'accord avec cette affirmation, 2 ne le sont pas, et 3 ne savent pas.
- L'éducation au patrimoine permet aux élèves en difficulté de les surmonter, plus de la moitié des enseignants n'ont pas été capables de répondre à cette affirmation (32 sur 59) ce qui représente pour le groupe A 68% des professeurs. Ainsi, pour ceux qui ont donné une réponse, 16 ont émis un avis défavorable et 11 un avis favorable.
- L'éducation au patrimoine permet de réduire les écarts liés à l'hétérogénéité culturelle des élèves, les $\frac{3}{4}$ des 59 personnes interrogées sont d'accord, 8 ont choisi de ne pas répondre et 6 ne sont pas d'accord.
- Pour finir, 54 des 59 sondés pensent que la connaissance du patrimoine participe à la construction de l'identité de chacun.



Au sujet des modalités de ces apprentissages, 57 des 59 questionnés pensent que les sorties favorisent une meilleure connaissance du patrimoine. Les deux restants ont répondu que l'on peut aussi bien étudier le patrimoine en classe en précisant pour l'un qu'internet permet de faire découvrir le patrimoine aux élèves sans avoir à quitter l'école, et pour l'autre le coût du transport semble être rédhibitoire. L'une des personnes qui ont choisi de répondre que les sorties favorisaient une meilleure connaissance du patrimoine a toutefois précisé que « l'expérience de la sortie est formatrice mais que le travail en classe peut également apporter beaucoup de choses ». Parmi les réponses positives à cette question 11, les principales justifications sont que les sorties rendent les apprentissages plus concrets, et que de plus l'intérêt pour les élèves est multiplié, que cela permet aux élèves de se créer des images mentales, d'être acteurs de leurs apprentissages. Pour finir, d'autres ont relevé le côté ludique de la sortie scolaire.

Au niveau du rôle que tiennent enseignants et parents vis-à-vis de l'éducation au patrimoine, 50 des 59 enseignants pensent que ce rôle incombe aux parents et 56 sur 59 que les enseignants doivent faire connaître le patrimoine aux élèves. Une personne a répondu aux deux questions « je ne sais pas » et ce sont ainsi respectivement 8 et 2 personnes qui y ont répondu par la négative. Nous relevons également que les 7 enseignants qui ont répondu que ce n'était pas le rôle des parents que d'éduquer les enfants au patrimoine ont répondu qu'il s'agissait du rôle des enseignants. Si 6 d'entre eux enseignent en élémentaire, les 7 ont qualifié l'environnement social de l'école comme étant « très hétérogène » ou « socialement défavorisé ». Les 2 enseignants qui pensent que ce n'est pas à eux d'éduquer les élèves au patrimoine ont répondu qu'il s'agissait du rôle des

parents. Pour finir, deux enseignants ont signifié qu'ils étaient « d'accord » avec l'affirmation : « c'est le rôle des parents de faire connaître le patrimoine aux enfants » et qu'ils étaient « tout à fait d'accord » avec : « c'est le rôle des enseignants de faire connaître le patrimoine aux élèves ».

En ce qui concerne l'utilisation du patrimoine en classe, 48 des 59 enseignants ont déclaré le faire, une personne n'a pas répondu à cette question. Ce sont ainsi 10 sondés qui n'utilisent pas le patrimoine dans leurs enseignements. Trois d'entre eux, enseignent en maternelle et ont indiqué pour raison que leurs élèves étaient trop jeunes pour cela. Quatre autres déclarent ne pas pouvoir le faire par manque de temps. Deux ont répondu qu'ils étaient en incapacité de le faire puisqu'ils n'enseignent pas l'Histoire dans la classe (échange de service et décharge). Le dernier trouve que le programme d'Histoire qu'il enseigne dans sa classe de CE2 ne s'y prête pas : « programme sur la Préhistoire jusqu'aux Gallo-Romains » (voir annexes p.90-92).

Parmi les 57 enseignants qui ont répondu par l'affirmative à la question « connaissez-vous à proximité de votre école des points d'intérêts patrimoniaux ? » et cité quelques exemples, 20 ont répondu à la question suivante « y-avez-vous déjà emmené vos élèves ? » par la négative en argumentant par les mêmes raisons que celles citées ci-dessus :

Quatre enseignants de maternelle (y compris les trois cités plus haut qui n'utilisent pas le patrimoine car l'âge de leurs élèves ne le permet pas) ont répondu qu'ils n'y ont jamais emmené leurs élèves car ils sont trop jeunes. Deux personnes interrogées ont répondu que le manque de temps les en empêchait, une autre a cité l'âge des élève et le manque de temps. Deux arguent le fait que cela n'a pas de lien avec le projet d'école, une (précédemment citée) qu'elle n'enseigne pas l'Histoire et les autres n'ont pas justifié leur réponse négative.

Nous soulignons également le fait que l'intégralité des sondés ait répondu que chaque enfant devait être mis en contact avec le patrimoine et que pourtant 10 n'utilisent jamais le patrimoine en classe. Parmi ces 10 enseignants, 5 pensent que c'est un rôle partagé entre enseignants et parents que d'éduquer les élèves au patrimoine, 3 que ce n'est pas le rôle des parents mais uniquement celui des enseignants, et 2 seulement que cette tâche incombe uniquement aux parents.

Certaines questions avaient pour objectif de déterminer les conditions dans lesquelles les enseignants mènent l'éducation au patrimoine dans les écoles.

Ainsi, à l'affirmation « les enseignants sont formés pour utiliser le patrimoine en classe », c'est une majorité des enseignants qui a répondu ne pas être suffisamment formée à cette pratique. En effet, un peu moins des ¾ des sondés ont répondu être en désaccord avec cette affirmation, 10 enseignants sont quant à eux satisfaits de leur formation et 7 ont choisi de ne pas répondre. Cette majorité d'insatisfaits se retrouve dans le groupe A (13 sur 22) et dans le groupe B (29 sur 37). Il en est de même entre les groupes C (professeurs qui enseignent en école maternelle) et D (professeurs qui enseignent en école élémentaire) puisque 14 des 17 enseignants du groupe C ne sont pas d'accord tout comme 31 des 42 membres du groupe D.

Les réponses à l'affirmation suivante (« le MEN donne aux enseignants les outils et les moyens de faire découvrir le patrimoine aux élèves ») sont davantage partagées. Sur la globalité, on retrouve 44% des sondés de part et d'autre, les 12% restants s'étant abstenus. Il est cependant nécessaire de remarquer que les enseignants du Douaisis ont majoritairement répondu être d'accord (12 d'accord contre 7 pas d'accord) et ceux du bassin minier majoritairement répondu ne pas être d'accord (14 d'accord contre 19 pas d'accord).

Nous pouvons souligner également un élément qui n'était pas demandé dans les questions mais pour lequel nous avons relevé plusieurs précisions dans la marge de la part des personnes interrogées : le coût du transport a été plusieurs fois souligné, dans cette question ainsi qu'à la onzième (« est-il ou non préférable de favoriser l'éducation au patrimoine par des sorties sur le terrain ? ») dans le groupe A (1 fois) tout comme dans le groupe B (2 fois). Pour l'un des enseignants, professeur des écoles depuis 11 ans et depuis deux ans dans l'école actuelle, les moyens octroyés dépendent grandement des circonscriptions.

A la neuvième question à laquelle nous demandions aux enseignants de nous décrire des exemples de projets qu'ils ont pu mener en lien avec le patrimoine, parmi les 59 interrogés, 16 n'ont pas renseigné cette question. Nous retrouvons logiquement parmi eux 7 des 10 enseignants qui ont déclaré ne pas utiliser le patrimoine en classe (les trois autres ont décrit des séances qu'ils menaient dans le passé ou encore des séances dirigées par des intervenants extérieurs). Les 6 derniers n'ont pas souhaité répondre à cette question.

On peut remarquer qu'il y a des domaines disciplinaires qui semblent être davantage utilisés en lien avec le patrimoine. Nous avons choisi pour analyser cela, de classer les réponses selon les niveaux de classe de la manière suivante : TPS/PS/MS/GS, puis CP/CE1, et pour finir CE2/CM1/CM2.

Aussi, l'Histoire (y compris la structuration du temps en maternelle et la découverte du monde au cycle 2) est en tête avec 28 occurrences sur 43. La répartition est la suivante : 7 sur 12 pour la maternelle, 6 sur 14 pour les CP/CE1 et 15 sur 18 pour les autres classes.

Il en est de même pour les domaines qui composent la culture humaniste, mais aussi ceux qui relèvent de l'art.

Le tableau suivant présente le nombre de fois où chaque domaine est cité :

| | | TPS/PS/MS/GS | CP/CE1 | CE2/CM1/CM2 |
|----------------------------------|--------------------------|--------------|--------|-------------|
| Lecture/Littérature | | 6 | 2 | 3 |
| Production d'écrit | Découvrir l'écrit | 1 | | |
| | Production d'écrit | | | 1 |
| Histoire | Se repérer dans le temps | 4 | | |
| | DDM (temps) | | 6 | |
| | Histoire | | | 15 |
| Géographie | Se repérer dans l'espace | 2 | | |
| | DDM (espace) | | 6 | |
| | Géographie | | | 5 |
| Arts visuels / Histoire des arts | | 9 | 7 | 6 |
| Musique | Chants | 2 | | |
| | Écoute musicale | | 3 | 3 |
| | Rondes et jeux dansés | 1 | | |
| TICE | | | | 1 |
| ICM | | | | 1 |
| Mathématiques | | | | 1 |
| Sciences | | | 1 | |

La lecture d'œuvres du patrimoine bien que faisant partie des items des I.O de 2008 ne semble pas faire l'unanimité auprès des enseignants (on peut rappeler d'ailleurs que le classique de la littérature a été l'une des occurrences les plus rayées à la toute dernière question) bien que l'on remarque que les enseignants de maternelle rehaussent cette utilisation (notamment par la lecture d'albums et de contes qui relèvent du patrimoine littéraire).

Nous avons également pu remarquer que les enseignants ont souvent décrit des projets pluridisciplinaires qui s'appuyaient sur le patrimoine.

Un autre détail qui a attiré notre attention est que certains enseignants justifient le fait qu'ils n'utilisent pas le patrimoine en classe en indiquant qu'ils n'ont pas de projet prévu

en lien avec cela, qu'on ne leur a pas proposé de tels projets. D'autres expliquent au contraire que les projets qu'ils décrivent sont mis en place par des associations, des musées ou des intervenants extérieurs. Ceux-ci représentent cependant une minorité (5 sur les 59 réponses obtenues).

B) Analyse au terme de la séance menée en classe

La séance d'expérimentation en classe a eu lieu le 16 avril 2014, le dernier mardi avant les vacances de Pâques. Durant la séance, des notes ont été prises sur le comportement des élèves. Pendant, la séance d'Histoire, les élèves de CE2 étaient en autonomie sur un travail de révision en mathématiques et en anglais.

Notons que l'ensemble des documents nécessaires à la compréhension de cette analyse se trouvent en annexe (documents, fiches de travail, script de la séance et évaluation)

Cette séance peut être analysée selon trois pistes :

- Dans un premier temps, nous avons choisi d'analyser cette séance d'un point de vue pratique.

Tout d'abord, à cause des épreuves d'admission du CRPE, cette séance s'est déroulée après trois semaines durant lesquelles les élèves n'ont pas eu de séances d'Histoire, puisque la titulaire de cette classe n'enseigne pas cette discipline.

Puis, un adulte supplémentaire est d'habitude présent dans la classe le mardi après-midi. Il s'agit de l'AVS d'Enzo qui était dans une autre école ce jour là puisqu'Enzo devait partir après la récréation pour un rendez-vous chez son orthophoniste. Durant la séance, cet élève a beaucoup moins participé que lors de la dernière séance durant laquelle son AVS était présente.

Les CM1 étant regroupés au fond de la classe, je me suis donc installée avec eux afin de faciliter le dialogue. Il a été expliqué dès le début de la séance le travail que les élèves de CE2 devaient réaliser. Cependant, ayant le droit de chuchoter pour demander de l'aide à leur voisin, certains en ont profité pour bavarder et gêner les CM1 aussi bien lors des travaux de groupe que lors des phases de discussion commune. De plus, certains élèves de CE2 étant moins autonomes que les autres, ils ont posé sans cesse des questions. Enfin, certains problèmes de comportement de la part des élèves de CE2 ont engendré l'interruption de la séance avec les CM1 pour avoir un retour au calme. Certains élèves de CM1 se sont d'ailleurs plaints de ne pas entendre les questions, les réponses de leur camarade ou de ne pas pouvoir réfléchir à cause du niveau sonore des élèves de CE2.

Après ces difficultés liées au bruit, certains élèves de CM1 ont rencontré des problèmes avec les documents de la fiche de travail sur la cathédrale Notre-Dame de Reims notamment. En effet, ces élèves ne sont pas parvenus à se rendre compte, que tous les édifices dessinés ou photographiés sur cette fiche constituaient différentes représentations d'un même édifice. Il a été nécessaire de leur expliquer que les photographies avaient été réalisées selon différentes vues. Après cette explication, ces élèves ont affirmé avoir compris.

À un autre moment, au contraire la fiche de travail sur la cathédrale de Reims les a aidés voire leur a donné les réponses aux questions. Tous les élèves ont fait remarquer à la première question de cette fiche portant sur le style de cette cathédrale que la réponse se trouvait dans le titre du document « L'évolution de l'art gothique : la cathédrale Notre-Dame de Reims ». Une justification leur a donc été demandée pour dépasser cela.

Les questions elles-mêmes ont été sources de malentendu parfois. Par exemple, pour la première question de la fiche de travail sur Notre-Dame-de-la-Treille (« Que vois-tu sur la façade » ?), tous les élèves ont répondu que la façade était moderne alors que nous nous attendions à ce qu'ils développent une description de celle-ci.

Le dernier point qui a engendré une analyse du point de vue pratique a été le changement de durée et de modalité de la phase de questionnement/ recherche entre la fiche de préparation et la réalité. Nous avons choisi de réaliser cette phase à l'oral pour que les élèves n'aient pas la difficulté liée à la rédaction. En effet, ces élèves ont de grandes difficultés dans cette discipline.

- Dans un deuxième temps, nous avons choisi d'analyser le comportement et les réponses de certains élèves.

En effet, afin de réaliser une analyse qui soit efficace, nous avons choisi de nous centrer sur quatre élèves cibles. Cela peut sembler élevé sur un groupe de huit élèves, mais chacun de ces élèves nous a semblés particulièrement intéressants à analyser pour cette recherche.

Tout d'abord, nous avons choisi d'analyser le comportement d'Axel durant cette séance. Il s'agit de l'élève qui a les meilleurs résultats scolaire du groupe, qui participe toujours, qui semble toujours intéressé mais surtout qui avait déjà vu certains des édifices de la première séance. Il avait signalé que l'un était Notre-Dame de Paris.

Puis, nous nous sommes centrés sur Paul, qui a lui aussi de bons résultats, qui participe, semble intéressé. Ce qui nous a marqués est le fait qu'il ait reconnu l'église de Poitiers qui est beaucoup moins célèbre que d'autres comme Notre-Dame de Paris par exemple.

Nous avons également choisi d'analyser le comportement de Kaïs, élève qui participe très fréquemment, est curieux et se pose beaucoup de questions car lors de la première séance il avait reconnu parmi les édifices l'église de Noyelles-Godault, ville proche de Dourges.

Enfin, Aurore est la dernière élève à laquelle nous avons choisi de nous intéresser pour cette analyse parce qu'elle n'avait jamais vu aucun des édifices présentés lors de la première séance, qu'elle a de bons résultats mais qui est discrète et ne participe presque jamais.

Durant cette séance, nous avons remarqué que les élèves qui étaient d'habitude les plus grands parleurs sont ceux qui ont participé ici. En effet, Kaïs, Axel et Paul mais aussi d'autres élèves qui n'ont pas constitué les élèves-cibles ici, habituellement grands parleurs l'ont été pour cette séance. Nous avons remarqué que ces élèves qui ont beaucoup participé étaient ceux qui avaient reconnu des édifices qu'ils avaient déjà vus lors de la première séance.

En revanche, les élèves qui sont habituellement petits-parleurs le sont restés. C'est le cas d'Aurore mais également des deux élèves que nous avons décrits comme étant en grande difficulté plus haut. Ils ont été sollicités à maintes reprises durant cette séance, en reformulant les questions par exemple mais leur réponse n'a été que succincte et n'a pas été accompagnée d'une justification. Quand ils ont été incités à justifier, ils n'ont pas répondu. Ils ont également été mis à contribution pour la lecture des textes et des questions qu'ils ont réalisée volontiers. Ils ont été très attentifs, n'ont pas bavardé.

Globalement, nous avons pu observer que tous les élèves à un moment donné répétaient les réponses qu'un de leur camarade avait déjà énoncées auparavant. Par exemple, Fayçal a répété la réponse d'Axel à la cinquième question de la fiche de travail sur Reims (Axel : « ils l'ont reconstruite pratiquement pareil avec quelques différences », Fayçal : « ils l'ont reconstruite »).

Enfin, d'un point de vue général, lorsqu'il leur a été demandé à la fin de la séance s'ils avaient apprécié de travailler sur des photographies ou dessins d'édifices, nous n'avons obtenu que des réponses affirmatives. Kaïs nous a fait remarquer à ce moment qu'il aurait été plus intéressant d'aller visiter les édifices. Cependant, les élèves qui ont apprécié le type de séance n'ont eu pour justification que la modalité de travail (le travail de groupe), qui avait déjà été mise en place depuis décembre.

Plus particulièrement, désormais, lors de la phase de recherche, trois élèves n'ont pas été capables de donner leur avis sur la question : il s'agit des deux élèves en difficulté et d'Aurore.

Pour terminer, deux élèves connaissaient déjà et avaient déjà vu Notre-Dame-de-la-Treille. Il s'agit de Kaïs et Axel. Fayçal a expliqué que bien qu'il ait vécu à Lille, il n'avait jamais vu cet édifice.

- Enfin, nous avons choisi d'analyser la séance en elle-même.

La phase de questionnement/recherche a retenu notre attention dans un premier temps. En effet, en plus de l'étude de la prise de parole des élèves, nous avons examiné le contenu de leur réflexion à ce stade de la séance. Comme il est possible de le voir dans le script de la séance (voir annexes p.71-74), certains élèves (dont Kaïs et Paul) ont tout de suite mis en relief le fait qu'il soit encore possible de voir des églises gothiques de nos jours pour se souvenir, pour savoir comment c'était avant. D'autres, sont restés plus terre à terre et se sont intéressés aux pratiques des chrétiens. Par exemple, Axel a répondu « pour prier » ou encore Kaïs a mis en avant l'idée que les églises gothiques étaient souvent plus grandes que les églises romanes et ainsi qu'elles pouvaient contenir plus de personnes.

Après cette phase de recherche, de manière générale, bien qu'une relecture de la trace écrite de la séance 1 ait été effectuée, les élèves ont eu des difficultés à se souvenir de la leçon sur l'art roman et l'art gothique et donc les caractéristiques de ces derniers. Durant la séance, à plusieurs reprises, il a fallu les amener à se souvenir de cela. Par exemple, pendant le travail sur la cathédrale de la Treille de Lille, durant la description des sculptures du portail nord ou de la façade, il leur a été demandé si nous n'avions pas déjà dit ça lors de la séance précédente. Chaque fois les élèves sont parvenus à répondre et à donner un exemple de ce qui avait été dit la fois précédente. Pourtant, lors de la relecture de la première trace écrite, les caractéristiques des deux arts avaient été écrites au tableau.

Puis, nous avons tenté d'étudier les mots écrits au tableau. En dehors des caractéristiques de l'art roman et de l'art gothique, le seul mot écrit au tableau est le mot « rosace » lors de la correction de la deuxième question de la fiche de travail sur Reims portant sur la comparaison entre l'édifice tel qu'il était au XVII^{ème} siècle et tel qu'il est aujourd'hui.

Durant la correction de la fiche sur Reims, nous avons remarqué que les élèves avaient répondu ce que nous attendions. À la fin de cette fiche, il leur a été demandé quelles étaient selon eux les raisons pour lesquelles la cathédrale de Reims avait été reconstruite à l'identique après les bombardements. C'est à ce moment là que le critère de beauté est intervenu pour la première fois de la séance. C'est également à cette question que nous avons obtenu une réponse plutôt surprenante de la part de Fayçal : « parce qu'elle a été détruite ».

Après la réponse des élèves, certains ont été plus curieux. Kaïs s'est interrogé sur l'intérieur de la cathédrale et a fait remarquer aux autres élèves que si l'extérieur de l'édifice avait été reconstruit à l'identique, il était logique que l'intérieur le soit aussi.

Lors de la correction de la fiche de travail sur la cathédrale Notre-Dame-de-la-Treille, certains points ont attiré notre attention. Tout d'abord, à deux reprises (à la première et à la troisième question), les élèves ont utilisé le terme « moderne » pour décrire ce qu'ils voyaient sur la façade de la cathédrale et l'impression qu'ils avaient en observant l'intérieur de celle-ci. Il a été nécessaire de les amener vers ce que nous attendions, c'est-à-dire une description précise de la façade.

Concernant l'intérieur de la cathédrale, après que certains aient expliqué qu'il leur paraissait « moderne », la réponse d'un élève a retenu notre attention. Paul a expliqué qu'il pensait que l'intérieur avait été rénové parce que selon lui avant il y avait des bancs et sur la photographie il y a des chaises.

Puisque les élèves n'ont pas répondu ce qui était attendu, il était nécessaire de les amener vers cette réponse, qui était d'ailleurs la description de l'intérieur de la cathédrale afin de se rendre compte des similitudes avec l'art gothique. Des questions fermées leur ont donc été posées, du type : « est-ce que cela vous semble lumineux ? Haut ? ».

Concernant la question sur la fonction des vitraux, Kaïs s'est parfaitement souvenu du vitrail étudié lors de la première séance qui avait pour thème la création du monde à travers la représentation d'Adam et Eve.

Puis, ce même élève a répondu quelque chose qui nous a plutôt surpris à la dernière question de cette fiche. Alors qu'il leur était demandé à quel style appartenait cette cathédrale, il a répondu : « au style roman et au style gothique ». Lorsqu'une justification lui a été demandée, il n'en a pas été capable.

Après l'étude de ces deux cathédrales et au vu des réponses des élèves qui nous ont semblé peu précises parfois, il leur a été demandé si selon eux l'art gothique avait été marquant pour la population. Une réponse affirmative a été formulée.

Nous leur avons ensuite demandé s'ils connaissaient des bâtiments anciens, qui nous venaient du passé. Nous avons obtenu uniquement des réponses portant sur des édifices religieux. Ils ont du donner des exemples de bâtiments non religieux. Axel a cité les beffrois d'Arras et de Lille. Après cela il leur a été demandé s'ils connaissaient la raison pour laquelle on trouvait des bâtiments qui nous venaient du passé. Kaïs a répondu que c'était parce que ces bâtiments étaient importants.

Puis, nous avons tenté de savoir s'ils connaissaient le mot qui définissait le fait de préserver un monument. Kaïs a parlé de « monument historique ». Les élèves ne connaissaient pas le mot « patrimoine », le vocabulaire leur a donc été apporté.

Enfin, nous les avons amenés à dire que le style gothique avait marqué tout le monde puisque l'on avait étudié des cathédrales de Reims et de Lille, deux villes éloignées. C'est Axel qui a utilisé le mot « commun ».

Notre dernière analyse a pour thème l'évaluation finale de la séquence qui avait pour but de vérifier la compréhension du passé et notamment des styles roman et gothique par les élèves.

Dans la première partie de l'évaluation qui portait sur la cathédrale Notre-Dame d'Amiens et la cathédrale Saint-Pierre d'Angoulême, tous les élèves ont été capables d'attribuer à chaque cathédrale le style correspondant sauf Fayçal qui ne faisait pas partie des élèves-cibles mais qui a répondu pour chaque cathédrale « art gothique et art roman ». De plus, tous les élèves sont parvenus à citer la plupart des indices attendus pour justifier leur choix : souvent il n'en manquait qu'un ou deux. Cependant, nous avons remarqué que Fayçal avait cité mot pour mot la trace écrite que nous avons créée. Lorsqu'ils ont listé leurs indices, certains élèves ont réalisé quelques approximations, comme Kaïs par exemple qui a utilisé l'expression « gros murs » pour le style gothique, « petits murs » pour le style roman ou alors Axel qui a utilisé le terme « coloré » pour qualifier la cathédrale romane.

Dans la deuxième partie de l'évaluation, tous les élèves ont trouvé la bonne réponse qui se trouvait littéralement dans le texte. C'est la même chose pour la deuxième question. Pour la troisième question, cependant, nous avons remarqué des divergences. Fayçal a recopié

mot pour mot un passage du texte, Paul a répondu « parce qu'il est chrétien » et Kaïs a répondu « parce qu'il laisse les églises pour les chrétiens ». Axel et Aurore (voir annexes p.96-97), quant à eux, dans leur réponse à cette question ont utilisé respectivement les arguments « pour la préserver » et « parce qu'il fait partie de leur histoire ». Nous pouvons dire que tous les élèves sont parvenus à répondre aux questions de compréhension littérale mais pas à celles de compréhension fine.

Enfin, trois des quatre élèves-cibles n'ont pas été capables de répondre à la dernière question. Il n'y a que Kaïs qui y a répondu en définissant le patrimoine comme étant « quelque chose d'historique comme les cathédrales ».

IV) Interprétation des données

A) Interprétation des données issues des questionnaires

La multiplicité des réponses obtenues à la question où les enseignants devaient définir le patrimoine témoigne de la difficulté à définir cette notion. Y.LINTZ, conservateur en chef du musée du Louvre insiste sur la multiplicité des champs culturels concernés ainsi que sur l'évolution historique de la notion. De plus, un sondage paru dans la revue *Beaux-arts magazine*²⁰ montre que seuls 6 français sur 10 ont « une idée précise de ce que recouvre la notion de patrimoine ». Une grande partie des enseignants interrogés donnent des éléments de réponse, mais on peut considérer qu'aucune n'est totalement aboutie (ce qui paraît tout à fait logique vis-à-vis du contexte). On dénote notamment une vision relativement passéiste du patrimoine puisque les créations actuelles ne sont nullement citées par les enseignants. Il semble également que pour une partie des enseignants le patrimoine soit intimement lié à ce que l'on peut toucher, ce que l'on peut voir, c'est-à-dire au domaine du tangible.

Cela a ainsi des répercussions sur les exemples donnés par les enseignants ainsi que sur ce qu'ils décrivent comme séquence en lien avec le patrimoine. On peut interpréter le fait que la majorité des enseignants ait choisi de ne rien rayer parmi les propositions en mettant en avant le fait que certains items n'ont pas été cités dans les questions précédentes. Il semble donc que la présence de propositions telles que « la recette traditionnelle » ou encore « l'usine désaffectée » ait fait réfléchir les enseignants sur ce que recoupe réellement le domaine patrimonial.

Ainsi, le fait que les enseignants de maternelle aient si peu détaillé des séances en lien avec la musique par exemple (2 sur 12 en chant, 1 en rondes et jeux dansés et aucun pour les écoutes musicales) montre qu'ils ne considèrent pas cela comme patrimonial. De plus, cela est souligné par les remarques des enseignants qui prétendent que leurs élèves sont trop jeunes pour cela (remarques recueillies également au moment du dépôt des questionnaires dans les écoles maternelles). Nous avons d'ailleurs recueilli à ce sujet les commentaires d'une enseignante de grande section au moment de récupérer le questionnaire rempli qui nous a confié que répondre aux questions l'avait fait réfléchir sur ce que recouvrait la notion de patrimoine. Cette dernière en avait une définition réduite.

²⁰*Beaux-arts magazine*, 2002, Hors-série « L'art à l'école, le patrimoine »

C'est notamment la réflexion sur ses pratiques et le classement proposé à la dernière question qui l'ont fait se rendre compte de tout ce qu'englobe le patrimoine.

L'analyse de cette dernière question nous a permis de nous rendre compte qu'une partie (environ 1/4) des enseignants n'était (à juste titre) pas capable de donner plus d'importance à un objet patrimonial qu'à un autre.

Le patrimoine industriel de notre région est l'un de ceux qui a été le moins cité parmi les réponses obtenues. En effet, l'usine désaffectée est tous groupes confondus l'un des items les moins plébiscités (avec la chanson ancienne et la recette traditionnelle, ce qui souligne encore une fois une certaine vision matérielle du patrimoine).

On souligne cependant que les puits de mine sont parmi les plus cités par les enseignants. Cela peut être expliqué par le lourd passé minier de la région ainsi que la récente élection du bassin minier au patrimoine mondial de l'UNESCO. À ce sujet, nous gagnons sur le fait que le puits de mine soit cité plus souvent parmi les membres du groupe B que parmi ceux du groupe A, ce qui n'a pas été le cas. Le fait que le Douaisis ait lui aussi fait partie du bassin minier peut expliquer cela en partie. Cependant on peut relever que des projets autour du patrimoine minier aient été cités dans le groupe B mais pas une seule fois dans le groupe A.

Le patrimoine industriel est celui qui a fait son apparition le plus récemment ce qui peut expliquer le faible intérêt qu'ont les enseignants pour les traces du passé industriel de notre région (il s'agit également du type de patrimoine le moins cité dans le sondage réalisé pour *Beaux-arts Magazine*).

En plus de cela, il est important de souligner que les seuls enseignants à ne pas être d'accord avec la proposition « j'ai à proximité de l'école des lieux à fort intérêt patrimonial » sont des enseignants du groupe B. Aussi, pour ces derniers, les exemples qu'ils ont pu citer (notamment les mines, terrils mais également les monuments du village comme les églises, châteaux, cimetières-militaires, anciennes écluses ainsi que le musée du Louvre-Lens) ne sont selon eux pas d'un intérêt patrimonial suffisant (voir annexes p.87-89). L'un de ces enseignants a ajouté à sa réponse « problème du coût du transport » comme pour souligner que l'intérêt n'est pas suffisant aux vues du coût de la visite (voir annexes p.93-95). Cela va dans le sens de notre hypothèse au sujet du patrimoine Douaisien comme plus facilement identifiable.

Les réponses obtenues à la proposition « Chaque enfant devrait être mis en contact avec le patrimoine » confirment l'intérêt que peuvent y porter les enseignants.

La majorité des réponses positives aux propositions « l'éducation au patrimoine permet de faciliter les apprentissages », « permet de stimuler l'intérêt des élèves », « permet de réduire les écarts liés à l'hétérogénéité culturelle des élèves » et « participe à la construction de l'identité de chacun » soulignent qu'il s'agit bien là pour une majorité d'enseignants d'une pratique utile pour la construction des apprentissages et de l'identité des élèves et qui a des bienfaits comme le soulignait M.LOISON.

Cependant, la forte abstention des enseignants face à différentes questions laisse penser qu'ils n'ont pu vérifier la véracité de nos hypothèses en classe (1/3 pour la proposition « l'éducation au patrimoine permet de faciliter les apprentissages », 1/2 pour « l'éducation au patrimoine permet aux élèves en difficulté de les surmonter »). Ces propositions semblent ainsi laisser les enseignants perplexes. On peut imaginer qu'il s'agit là de données auxquelles ils n'ont jamais réellement prêté attention, ou encore que selon leurs expériences, ils ont connu des résultats disparates.

La part importante des enseignants qui pensent que les sorties sont bénéfiques pour faire découvrir aux élèves le patrimoine nous donne certaines informations sur leurs pratiques. Ceux-ci vont dans le sens de G.MUTTE qui pense qu'il faut organiser des sorties qui doivent cependant être utilisées en classe (et non pas partir de l'école sans que les élèves ne connaissent le lieu de la visite et son objectif). Cette utilisation se fait en amont et en aval afin de la préparer au mieux et d'utiliser ce qui a été vu dans les apprentissages. Ceci nous a été quelques fois décrit par les enseignants questionnés bien qu'ils aient davantage mis l'accent sur les sorties et leurs intérêts plutôt que sur les modalités. E.FAUBLEE²¹ comme une partie du panel interrogé pense également que les sorties enrichissent le travail au sein de la classe, mais elle revient également sur les limites de ces sorties qui impliquent un investissement important en énergie, temps et argent.

Si ces sorties permettent aux élèves de se créer des images mentales et également si elles rendent plus concrètes les notions travaillées en classe, cela nécessite d'exploiter à posteriori ce qui a été vu lors de la sortie dans le cadre de projets interdisciplinaires. Ces projets, tels que décrits par les enseignants forment un cadre privilégié pour les

²¹ FAUBLEE E., 1991, *En sortant de l'école : musées et patrimoine*, Paris, Éditions Hachette.

apprentissages en classe. P.JOUTARD²² parle alors de « réunification du savoir par les disciplines que ces projets associent ».

Une large part des enseignants voit l'éducation au patrimoine comme une sorte de collaboration entre familles et enseignants. Selon Y.LINTZ, le plaisir qu'a une personne adulte lorsqu'il est mis en contact avec des objets patrimoniaux (ici il donne l'exemple d'un musée) dépend en grande partie de l'initiation qu'il en a eue au sein de sa famille. La vision actuelle des choses veut que même si les élèves n'ont pas le même bagage culturel à l'entrée à l'école, l'institution vienne poser les bases d'une culture commune visant à gommer les disparités entre les élèves (vision avec laquelle les enseignants interrogés semblent être d'accord). Cependant, nous avons pu observer que les 7 enseignants qui pensent qu'il s'agit de leur rôle, et non pas celui de la famille que d'éduquer les enfants au patrimoine, ont qualifié l'environnement social de leur école comme hétérogène voire comme défavorisé. Ainsi, on peut penser que ces enseignants ne partagent pas ce rôle avec les parents car ils ne les croient pas capables d'éveiller leurs enfants à la culture. A ce propos, D.MARCOIN-DUBOIS précise que l'origine sociale des élèves n'influe pas sur le lien qu'ils entretiennent avec le patrimoine, il s'agit plutôt du degré d'implication des enseignants vis-à-vis de leurs connaissances. Ainsi, comme nous avons pu l'observer, la définition qu'ils donnent du patrimoine reste incomplète et approximative. Cela pourrait alors jouer un rôle dans les apprentissages des élèves, et pourrait également expliquer le désaccord (ou le choix de ne pas répondre) vis-à-vis de certaines propositions en lien avec les bienfaits de l'éducation au patrimoine. Des séances mieux réalisées (en utilisant l'intégralité des facettes que recouvrent la notion de patrimoine) pourraient peut être aider davantage les élèves à dépasser leurs difficultés scolaires et ainsi montrer aux enseignants que l'utilisation du patrimoine peut les gommer.

Les réponses à la question « utilisez-vous le patrimoine en classe » est à notre sens elle aussi biaisée par la méconnaissance de ce qu'est réellement le patrimoine.

Pour les enseignants qui se justifient en expliquant qu'ils n'enseignent pas l'Histoire, nous avons vu plus haut que le patrimoine devait s'étudier dans le cadre de projets interdisciplinaires (même si l'Histoire semble avoir une place de choix dans une grande

²² JOUTARD P., Questions d'éducation, *Beaux-arts magazine*, 2002, Hors-série « L'art à l'école, le patrimoine ».

partie de ceux-ci) et que donc toutes les autres disciplines enseignées à l'école primaire doivent le permettre. Les I.O actuelles traitent d'ailleurs le patrimoine en lien avec les Sciences sociales mais également les Arts ou encore la Littérature. Il en va de même pour les enseignants de maternelle qui sont nombreux à penser qu'il s'agit là de pratiques qui ne correspondent pas à l'âge de leurs élèves. Là aussi, les programmes précisent qu'à la maternelle, on aborde le patrimoine en Arts, en lien avec la Littérature, mais cela peut aussi se faire dans d'autres domaines comme a pu le montrer M.LOISON. En ce qui concerne l'enseignant qui n'utilise pas le patrimoine car les époques étudiées ne semblent pas s'y prêter, il y a là aussi des bornes disciplinaires qui sont posées. De plus, le patrimoine n'est pas lié à une époque. On imagine que cet enseignant a proposé à ses élèves de travailler sur des documents qui montrent des traces de la vie des hommes préhistoriques qui font partie du patrimoine. Les peintures rupestres des parois de la grotte de Lascaux, exemple le plus courant, ont été classées au patrimoine mondial de l'UNESCO, ce qui peut être très intéressant d'aborder avec les élèves.

Deux facteurs qui peuvent également expliquer que les enseignants n'utilisent pas le patrimoine en classe et ont une idée biaisée de ce que cette notion recoupe sont le fait que les enseignants ne se sentent pas suffisamment formés pour cela et également qu'ils jugent ne pas se voir octroyer les moyens nécessaires de la part du MEN.

Au niveau de la formation des enseignants, on relève par rapport à leur âge quelques détails intéressants. En effet, parmi les 10 enseignants qui se sentent formés, tous ont plus de 10 ans d'ancienneté et la majeure partie (7 sur les 10) exerce ce métier depuis plus de 20 ans. Ainsi on peut penser que cette connaissance est empirique et non pas liée à leur formation préalable. On constate également que deux de ces enseignants ont derrière eux 11 et 12 ans d'ancienneté et qu'ils ont donc été formés selon les I.O de 2002 qui prévoyaient au sein des IUFM une meilleure formation des enseignants en ce qui concerne le patrimoine. De plus, nous relevons également deux groupes de trois d'enseignants provenant de deux bassins différents qui font partie de cette minorité. On peut pour eux, émettre l'hypothèse qu'il s'agit d'une animation pédagogique qui les fait se sentir davantage formés. Cependant, pour toutes ces observations, il ne s'agit que d'une minorité. Des enseignants avec plus de vingt et trente ans d'ancienneté ne se sentent pas formés pour cela tout comme 13 autres ayant été formés dans les IUFM dans les années 2002-2004.

L'autre facteur, les outils et moyens octroyés par le MEN nous permet d'observer que les enseignants sont partagés sur ces moyens. Aussi, nous pouvons émettre l'hypothèse que les sondés ont confondu moyens octroyés par le MEN et par la commune où se trouve l'école. Cela pourrait ainsi expliquer que les enseignants des écoles du Douaisis reçoivent davantage de subventions car la municipalité d'une grande ville attribue un plus gros budget. Cela peut aussi être le cas par rapport aux associations, intervenants qui sont plus nombreux à Douai que dans le bassin minier. Ainsi, les enseignants peuvent se sentir davantage épaulés.

B) Interprétation de la séance menée en classe

Les différentes observations et analyses que nous avons pu effectuer lors de cette séance d'Histoire portant sur l'évolution du style gothique nous ont conduit à plusieurs interprétations en lien avec nos hypothèses de départ.

- Dans un premier temps, revenons sur les analyses pratiques.

Tout d'abord, le fait que les deux premières séances de cette séquence aient été espacées de trois semaines est un élément qui a vraiment pénalisé les élèves. En effet, nous avons pu remarquer qu'il ne leur restait que très peu de souvenirs sur les caractéristiques de l'art roman et de l'art gothique. La mémorisation et la compréhension d'un élément du passé ne peut se faire que s'il y a une continuité dans les apprentissages. Or, ici, pour des raisons indépendantes de notre volonté, il a été difficile pour les élèves de se replonger dans ce thème. C'est pour cette raison, qu'ils ont eu parfois du mal à se souvenir et donc ici à faire le lien entre les cathédrales que présentées et le style gothique pourtant étudié.

Ensuite, durant cette séance, Enzo s'est senti perdu puisque son AVS était exceptionnellement absente alors qu'elle est toujours présente le mardi après-midi lors des séances d'Histoire. D'habitude, elle l'aide à comprendre les questions, à reformuler ses réponses, à se justifier. De plus, le double niveau, engendre des difficultés à réaliser de la différenciation dans certaines disciplines. Ici, durant cette séance pendant laquelle le groupe des CE2 et le comportement de certains élèves devaient être gérés, il était impossible de mettre cela en place. Puis, puisqu'Enzo ne connaissait aucun des édifices présentés lors de la première séance, nous sommes d'avis également qu'il ne s'est pas senti concerné puisque que ça lui était inconnu. Son absence de participation est certainement du au fait qu'il se soit senti à l'écart.

L'un des principaux soucis rencontrés durant cette séance a été la gestion de classe due au double niveau. Les CE2 en chuchotant, bavardant, en ayant des problèmes de comportement ont interrompu la séance. De ce fait, les élèves de CM1 étaient parfois arrêtés dans leurs explications ou n'entendaient pas les réponses de leurs camarades comme ils l'ont indiqué. Nous pensons que les élèves de CE2 se sont également sentis mis à l'écart, voyant que toute l'attention était concentrée pour cette séance sur les élèves de CM1. Les élèves de CE2 auraient préféré participer à cette séance. C'est cette frustration qui a engendré des soucis de comportement de leur part. De plus, certains ont également pu penser que parce l'enseignant se trouvait au fond de la classe avec les CM1, ils étaient « libres » de faire tout ce qu'ils souhaitaient. M.LOISON, a exposé les propositions de l'inspection générale qui trouvait intéressante l'utilisation du décroisement dans des classes à plusieurs niveaux. Cela n'a pas été organisé dans cette école.

Puis, le fait que les élèves de CM1 ont eu dans cette séance des difficultés à repérer qu'une fiche de travail avait pour thème un seul édifice est du au fait, comme nous l'avons dit que les photographies étaient issues de vues différentes. En effet, nous avons eu de grandes difficultés à trouver des documents d'époque présentant la même vue. Nous avons déjà eu dans notre cursus, en Licence notamment, des cours de Documentation visant à expliquer comment et où trouver certains ouvrages ou documents en ligne. Cependant, cette formation ne concernait pas les photographies particulièrement. Nous pouvons donc dire que nous n'avons jamais été formés pour trouver ce type de document. De plus, nous sommes lauréats d'une licence d'Histoire, ce qui n'est pas le cas de tous les professeurs des écoles. Il est possible de se demander si ces personnes ne venant pas d'une Licence d'Histoire n'auraient pas eu davantage de difficultés pour trouver des photographies d'édifices avec une même vue.

L'autre difficulté rencontrée dans la création de la fiche de travail est liée aux informations à y placer. En effet, dans un souci de clarté, de compréhension mais aussi de facilité à retrouver cette fiche lorsque la séquence sera terminée, nous avons créé un titre précis : « L'évolution du style gothique ». Cependant, en relisant ce travail nous n'avons pas remarqué que le titre donnait la réponse à une question. La remarque des élèves a montré qu'il faut être très précis, consciencieux mais en veillant à la fois à ne pas dévoiler une réponse attendue.

De plus, pour rester dans le même thème, grâce à l'analyse notamment selon laquelle les élèves n'ont pas compris qu'à la première question de la fiche sur la cathédrale de la Treille, nous attendions une description précise, nous avons constaté que la formulation et

la précision était primordiale. En effet, lorsque le questionnaire a été rédigé, nous aurions dû nous mettre à la place des élèves et nous demander s'ils pouvaient comprendre nos attentes. Ici, ils ne l'ont pas fait. Des questions fermées ont été nécessaires pour y parvenir. Nous avons pu nous rendre compte ici à travers les difficultés rencontrées pour trouver des photographies avec la même vue, la rédaction du titre de la fiche et le manque de précision des questions que nous n'avons pas reçu une formation suffisante et adaptée qui nous permette d'éduquer au mieux les élèves au patrimoine, qui était notre hypothèse de départ.

Enfin, si les modalités de la phase de recherche ont été changées (qui était prévue comme écrite et finalement a été réalisée à l'oral) c'est parce que lorsqu'ils sont revenus de la pause méridienne, les élèves étaient particulièrement énervés. En effet, la séance a été réalisée la dernière semaine avant les vacances scolaires pendant l'après midi. Ce n'était pas le moment le plus propice à la réflexion. Si cette phase avait été écrite, certains élèves auraient particulièrement eu du mal à se mettre au travail ou alors cela aurait pris un certain temps. Grâce à l'oral, en plus de lever la barrière de l'écrit qui pose énormément de difficultés aux élèves, des questions ont pu être posées pour alimenter le débat et garder l'attention de tous les élèves.

- Dans un deuxième temps, nous avons choisi d'interpréter les analyses sur les réponses et le comportement de certains élèves.

Tout d'abord, le nombre de prises de parole des élèves grand-parleurs qui avaient d'ailleurs déjà tous vu au moins un des édifices présentés lors de la première séance, peut être expliqué par la culture personnelle qu'ils possèdent. En effet, les parents ont un rôle primordial dans la culture de leurs enfants et donc ici dans leur connaissance du patrimoine même si c'est à l'école de gommer ces inégalités. Si les parents d'un enfant lui expliquent lorsqu'ils passent devant un édifice, son histoire, la raison pour laquelle il est encore présent aujourd'hui, les différentes rénovations qu'il a pu connaître ou alors tout simplement s'ils emmènent leurs enfants dans des visites guidées, leur comportement en classe sera plus intéressé (c'est le cas d'Axel et de Kais par exemple). Tandis que les parents qui eux même n'ont pas reçu d'éducation au patrimoine, n'encourageront pas toujours leurs enfants dans la découverte de celui-ci en les amenant dans les musées, les visites guidées. Cependant, il est important de remarquer que ces démarches peuvent parfois avoir un coût élevé et que ce manque d'éducation au patrimoine de certains parents n'illustre pas un manque de volonté mais un manque de moyens. Mais ces élèves auront

donc plus de difficultés à se sentir concerné par ces séances dédiées au patrimoine. Par exemple, concernant Fayçal qui a habité Lille mais qui n'a jamais vu la cathédrale de la Treille, deux hypothèses peuvent être émises : soit il habitait un quartier lointain du Vieux-Lille (quartier où se trouve la cathédrale), soit il est déjà passé devant mais ses parents ne se sont jamais arrêtés pour lui en parler ou n'en avaient pas la capacité. C'est donc par la différenciation que l'enseignant et l'école en général doivent gommer ces écarts et faire en sorte que tous les élèves se sentent concernés. L'observation réalisée dans la classe sur le lien entre la culture des parents, leur relation avec le patrimoine et l'intérêt de leurs enfants pour ce dernier voire plus largement entre l'intérêt pour le patrimoine et l'origine sociale est totalement contraire à l'idée de D.MARCOIN-DUBOIS qui avance que cela dépendrait plutôt des enseignants et de leur volonté à se former et se documenter sur des objets culturels.

Les élèves « petits-parleurs » qui ont eu des difficultés pour répondre aux questions et se justifier connaissent ce genre de difficulté dans toutes les disciplines. Cela est peut être du au fait qu'ils aient peur de se tromper et donc que les autres élèves se moquent d'eux. Mais cela n'est pas accentué par cette séance puisqu'ils ont cette réaction dans toutes les autres disciplines. On pourrait se demander comment les amener à se sentir concerné, à expliquer ce qu'ils pensent et à se justifier. M.LOISON avait amené l'idée que les élèves en général avaient des difficultés à puiser les idées dans le corpus documentaire et s'en servir pour argumenter. C'est ce que nous avons pu observer également dans cette classe. Tout ça a un lien avec la différenciation pédagogique. Le fait qu'ils aient écouté et soient restés attentifs sans bavarder montrent bien qu'ils semblent intéressés à la fois par l'Histoire mais plus particulièrement par le patrimoine. Ils n'ont peut être pas reçu les clés pour comprendre cela.

De plus, le comportement qui a été adopté par tous les élèves à un moment donné de la séance qui consiste à répéter les réponses de leurs camarades prouve leur volonté de participer lors de cette séance, soit pour imiter le comportement de leurs camarades, soit pour faire plaisir à l'enseignant, soit enfin, pour témoigner de leur attention. Tous les élèves ont donc montré à un moment ou à un autre leur intérêt pour ce que nous étions en train de faire.

D'ailleurs, le fait qu'ils répondent qu'ils ont aimé travailler sur des photographies de monuments à la fin de la séance pourrait renforcer cette idée. Cependant, leur seule justification était la modalité de travail. Ceci peut paraître étonnant puisque le travail de

groupe est utilisé à chaque séance depuis plusieurs mois. Cela prouve peut-être que les élèves ont répondu de manière affirmative pour faire plaisir et qu'ils n'ont trouvé pour seul argument leur plaisir de travailler avec leurs amis. La réponse de Kaïs (« J'aurais préféré visiter ces églises ») est une réponse que nous attendions. E.FAUBLEE est d'ailleurs d'avis que les sorties ne se substituent pas au travail fait en classe mais enrichissent ce dernier et qu'elles restent occasionnelles car elles entraînent un investissement important en énergie, en temps et en argent. G.MUTTE insiste sur la nécessité de rendre le patrimoine vivant en organisant des sorties en partenariat avec des organismes officiels spécialisés. Selon lui, ces sorties doivent être préparées en amont puis exploitées en classe en aval.

Ainsi, durant cette séance nous n'avons pas pu valider une de nos hypothèses de départ qui était : l'utilisation du patrimoine en classe apporte des effets bénéfiques chez certains élèves: le changement de comportement de certains élèves (une meilleure participation, l'instauration d'un dialogue entre les élèves et avec l'enseignant) puisque les élèves grands-parleurs le sont restés, tout comme les élèves petits-parleurs.

Il en est de même pour notre hypothèse selon laquelle un autre effet bénéfique de l'utilisation du patrimoine en classe serait l'atténuation des difficultés de certains élèves qui se sentiraient davantage concernés. Ici, nous ne sommes pas parvenus à mettre en place une différenciation pédagogique. Ces élèves ont connu les mêmes difficultés durant cette séance. C'est donc à l'enseignant de mettre en place cette différenciation pour faire en sorte que ces difficultés soient atténuées.

- Dans un dernier temps, la séance en elle-même a constitué quelques analyses qui peuvent être également interprétées.

Les élèves (Kaïs et Paul) qui, dès la phase de recherche ont mis en avant le fait qu'il soit encore possible de voir des églises gothiques de nos jours pour se souvenir, pour savoir comment c'était avant ont déjà été familiarisés avec le patrimoine. Soit, comme expliqué plus haut, leurs parents sont à l'origine de cela, soit ils ont peut-être déjà vus des documentaires, des reportages sur le patrimoine ou encore d'autres enseignants les années précédentes y ont fait référence. Encore une fois, c'est la culture personnelle de l'élève qui est ici en jeu et qui influe sur ses réponses. Il peut être intéressant ici d'étudier le comportement de Kaïs qui, après avoir mis en avant le souvenir, évoque le caractère plus pratique des églises gothiques que nous avons mis en avant lors de la première séance.

Comme dit plus haut, les élèves ont eu des difficultés à se souvenir des caractéristiques de l'art roman et de l'art gothique. Cependant, cela avait été réécrit au tableau. Il est possible de remarquer que les élèves ne se sont pas servis du tableau, soit par manque d'habitude, soit par manque de clarté et de lisibilité qui relève de la méthodologie de l'enseignant.

Durant le travail sur la cathédrale de Reims, le critère de beauté n'est apparu qu'à la toute fin de la fiche lorsqu'une question similaire à celle de la phase de recherche, mais à la fois adaptée à l'exemple concret qu'ils venaient d'étudier leur a été posée. Cela peut être du au fait que les élèves aient eu besoin d'étudier les photographies d'un édifice précis. En effet, ils se sont peut-être rendus compte lors de cette étude que cet édifice était beau à leurs yeux donc l'était également aux yeux des personnes de cette époque. A ce moment, l'intervention de Kaïs sur l'intérieur de la cathédrale est tout à fait pertinente. Cela montre bien qu'il a compris le processus de reconstruction à l'identique et la logique de celle-ci. La réponse de Fayçal quant à elle (« car elle a été détruite ») montre que cet élève n'a pas compris notre intention : celle d'expliquer la reconstruction à l'identique. Il n'a peut-être pas compris ce terme qui n'a peut-être pas été reformulé, ce qui a pu créer une confusion.

L'utilisation par les élèves du terme « moderne » à plusieurs reprises pour décrire l'extérieur ou l'intérieur de la cathédrale de la Treille illustre la différence qu'ils sont capables de faire entre un passé lointain (auquel appartient la cathédrale de Reims) et un passé plus proche (auquel appartient la cathédrale de Lille). Cependant, ils ont utilisé un terme qu'ils ont certainement déjà entendu mais qui n'était pas adapté ici. Il est donc possible de mettre en lien cette réponse des élèves avec la conscience historique telle que la décrit N.TUTIAUX-GUILLON c'est-à-dire la conscience d'appartenir à un groupe qui a une histoire. Ici, les élèves sont au tout début du processus de l'acquisition de cette conscience puisqu'ils se rendent compte qu'il y a un passé proche et un passé lointain. Cependant, ils n'ont pas encore conscience d'appartenir au groupe des personnes qui ont par exemple réutilisé l'art gothique pour la reconstruction d'édifice au XX^{ème} siècle.

La réponse de Paul à ce moment de la séance, qui a expliqué que les bancs étaient utilisés dans les églises dans le passé illustre son vécu personnel : peut-être que dans l'église où il a l'habitude d'aller il y avait des bancs puis après une rénovation il y a eu des chaises. Il utilise donc ce qu'il a vécu pour tenter de comprendre les caractéristiques d'un édifice. Il a donc des capacités à s'attacher à un détail pour ensuite l'analyser de manière plus générale. C'est à partir de ce moment de la séance que les élèves ont commencé à se lasser. En effet, pour des raisons dues au calendrier, la séance a duré plus d'une heure, ce qui est énorme

pour garder la concentration des élèves. Il est donc tout à fait compréhensible qu'il y ait eu un relâchement à ce moment et qu'il a fallu leur poser des questions fermées pour avancer. La quatrième question portant sur la fonction des vitraux a attiré notre attention puisque malgré que les élèves n'aient plus beaucoup de souvenirs de la séance précédente, Kais a cité l'exemple du vitrail sur Adam et Eve. Cela prouve qu'il a été marqué pour ce vitrail sur la création du monde. Il a réinvesti une caractéristique de l'art gothique qu'il avait pourtant oublié en début de séance. Peut-être que l'étude de ces deux fiches de travail lui a permis de se remémorer cela.

Ce même élève a encore eu une réponse étonnante, cette fois à la cinquième question de cette fiche, question conclusion qui portait sur le style de cathédrale de la Treille. En répondant à la fois le style roman et le style gothique, son but était de faire plaisir et il a peut-être cru que c'était la réponse attendue puisque nous avons étudié préalablement les deux styles.

Concernant les questions orales de la fin de la séance utilisées pour évaluer en partie leur compréhension du passé et notamment du terme « patrimoine », le fait que les élèves n'aient cité uniquement des édifices religieux peut être légitime. En effet, nous n'avons étudié depuis le début de la séance que ce genre de bâtiments. Axel, quant à lui qui a parlé des beffrois d'Arras et de Douai, prouve ici encore une fois qu'il a été familiarisé avec le patrimoine dans un autre contexte. En effet, les beffrois ont une place importante dans le patrimoine du Nord-Pas-de-Calais et Axel semble y avoir été confronté.

Enfin, si les élèves ne connaissaient pas le mot « patrimoine » c'est surtout parce qu'il ne fait pas partie du vocabulaire à faire acquérir aux élèves dans les I.O 2012²³. De plus, comme nous l'avons vu, le mot « patrimoine » est très complexe à définir en général mais surtout par les enseignants (voir les questionnaires) qui n'ont donc tout simplement pas utilisé ce mot en classe auparavant.

Grâce à l'analyse des évaluations des élèves, nous sommes parvenus à diverses interprétations.

D'abord, le fait que tous les élèves aient réussi à donner globalement la réponse que nous attendions à la première question prouve que tous ont appris leur leçon et retenu les caractéristiques de ces deux arts. La réponse de Fayçal, plus surprenante, nous prouve également qu'il a appris sa leçon mais en utilisant la « méthode » par cœur puisqu'il utilise

²³ I.O du 5 janvier 2012

les mêmes phrases que dans la trace écrite. A l'oral, il a même évoqué sa difficulté à « faire passer toutes les phrases de la leçon dans le tableau ». Il a appris sa leçon sans la comprendre puisqu'il n'a pas cherché à adapter sa réponse aux cathédrales proposées et a cité les deux arts pour chaque cathédrale. Il s'est contenté de citer les deux arts que nous avons étudiés pensant qu'il avait la bonne réponse.

Les approximations réalisées par certains à cette question peuvent être étudiées au cas par cas. Kaïs a certainement confondu gros et haut, petit et bas. Axel, quant à lui en utilisant le terme « coloré » a été influencé par la luminosité de la cathédrale d'Angoulême due aux spots présents dans l'édifice. Il a ici montré ses capacités à réaliser une lecture d'image.

Dans la deuxième partie de l'évaluation, les élèves ont montré leurs capacités de compréhension littérale d'un texte, comme ils ont l'habitude de le faire en lecture par exemple. Cependant, la réponse de compréhension fine de chaque élève peut être étudiée. Fayçal n'a pas compris la question et s'est contenté de recopier le passage d'un texte pour écrire une réponse pensant satisfaire l'enseignant. Paul et Kaïs sont restés plus terre à terre comme à leur habitude lors des séances précédentes. Axel et Aurore quant à eux montrent ici qu'ils ont compris la notion de préservation des édifices venant de notre Histoire, du passé.

Le fait qu'un seul élève n'ait fourni que l'ébauche d'une réponse juste à la dernière question prouve qu'il a compris que le patrimoine avait un lien avec l'Histoire et donc le passé. Ceci est compréhensible puisque nous n'avons étudié dans cette séquence que le patrimoine venant du passé. Les autres élèves ne sont pas parvenus à y répondre car la réponse à cette question ne figurait pas dans la trace écrite qu'ils ont apprise mais avait été évoquée à l'oral lors de la séance précédente.

Globalement, ici, les élèves-cibles ont construit des réponses qui correspondent à leur comportement lors des séances précédentes. En effet, les élèves qui ont le plus participé sont globalement parvenus aux réponses attendues (Kaïs et Axel). Paul, quant à lui n'est pas parvenu à comprendre ce patrimoine et son importance alors qu'il avait participé à plusieurs reprises durant la séquence. Aurore quant à elle nous a prouvés sa compréhension de l'importance des objets patrimoniaux et a retrouvé l'art qui correspondait aux cathédrales à partir d'éléments qu'elle a tirés des photographies. Elle met donc en avant l'idée que même si elle n'a pas beaucoup participé, elle a compris le passé à travers l'étude de ces deux arts et de l'évolution de l'art gothique.

C) Interprétation croisée des deux corpus

Au terme de nos interprétations fragmentaires, nous pouvons mettre en lumière une interprétation d'ensemble de manière à comparer les résultats obtenus par l'un et par l'autre.

Nous avons pu constater qu'une grande majorité des enseignants avaient une définition incomplète de la notion de patrimoine en évoquant principalement le tangible aux dépens de l'intangible et également les traces du passé plutôt que les créations contemporaines. Lors de la séance en classe comme nous l'avons déjà évoqué, le choix de travailler sur les architectures gothiques et romanes étaient plus liées à la programmation annuelle, au calendrier, et aux disciplines à enseigner dans le cadre du tiers-temps qu'à la méconnaissance d'une définition exhaustive de la notion de patrimoine. Aussi, l'initiation au patrimoine architectural qui a été réalisé lors de la séance en classe se veut proche de ce qu'ont proposé les enseignants dans les questionnaires, mais cela aurait pu être fait différemment dans un autre contexte.

Au sujet de la préparation des séances, les questionnaires ont révélé que la majeure partie des enseignants n'avaient pas connaissance des outils créés par le MEN dont ils disposent. Cependant dans nos recherches, nous avons pris connaissance de nombreux guides édités par le SCÉREN, ou encore de documents d'accompagnement. Ceux-ci nous ont d'ailleurs été utiles afin de bâtir la séance en classe. Ce n'est pas un manque de ressources qui rend difficile l'utilisation du patrimoine en classe mais plutôt comme indiqué plus haut un manque de moyens octroyés par les collectivités locales. Cela peut également être du au manque de formation des enseignants. En effet, une grande majorité des réponses aux questions va dans ce sens, et nous avons également pu nous rendre compte qu'en tant que jeunes enseignants débutants nous n'étions pas suffisamment formés pour cela. Nous avons pour preuves, les difficultés que nous avons éprouvées lors de l'élaboration de notre séance.

En ce qui concerne les modalités d'utilisation du patrimoine en classe, les auteurs tout comme les enseignants interrogés mettent en avant l'idée que les sorties sont primordiales dans le cadre de l'éducation au patrimoine. Nous allons également dans ce sens et avons pu entendre cela de la part des élèves qui aurait préféré aller visiter les édifices plutôt que de les étudier en classe. Cela simplifierait également le travail des

enseignants en ce qui concerne le choix et l'exploitation de documents en classe. Il serait par exemple possible au retour en classe dans le cadre d'un projet d'utiliser des photographies réalisées par les élèves eux-mêmes lors de la visite. Ces sorties semblent également importantes lors de rappels en classe car elles constituent chez les élèves des images mentales durables qui peuvent favoriser la compréhension et les apprentissages.

Enfin, certains bienfaits mis en avant notamment par M.LOISON n'ont pu être vérifiés ni à l'aide des questionnaires (puisque les enseignants sont soit en opposition par rapport à cela ou alors partagés sur ce sujet) ni lors de notre séance en classe. En effet, durant celle-ci nous n'avons pas pu observer de changement de comportement (participation accrue ou amoindrissement des difficultés scolaires). Cela est à notre sens principalement dû aux modalités de réalisation de cette séance (double niveau, difficultés à mettre en place une différenciation mais également impossibilité d'inscrire cette séance dans un projet interdisciplinaire impliquant au mieux les élèves).

Conclusion

Ainsi, pour conclure, nous pensons tous d'eux grâce à ce travail de recherche avoir acquis un certain nombre de compétences en lien avec la didactique de l'Histoire, l'éducation au patrimoine ainsi que la polyvalence de l'enseignant et l'interdisciplinarité des enseignements.

C'est le cas en ce qui concerne la définition donnée au patrimoine. Nos lectures nous ont permis de nous rendre compte du vaste champ qu'il recouvre. A partir de cela, il nous est possible de mieux appréhender ce qu'est l'initiation au patrimoine et les modalités de son utilisation en classe. A travers le témoignage des enseignants ainsi que les difficultés que nous avons rencontrées lors de l'élaboration et la mise en place de la séance en classe, nous nous sommes rendus compte des problèmes auxquels nous serons confrontés lorsque nous aurons notre propre classe et qu'il faudra résoudre.

Cela nous a aussi permis d'avancer dans notre maîtrise du métier d'enseignant dans le sens où il est demandé aux professeurs des écoles une certaine polyvalence. Nous ne nous sentions pas capables de l'exercer dans le cadre de l'éducation au patrimoine. Cette recherche nous a permis de palier à cet obstacle en observant notamment que l'organisation de projets incluant des visites demande aux enseignants de réaliser diverses tâches qui nécessitent une forte implication en temps et en énergie. Il en est de même dans l'instauration de projets interdisciplinaires qui comme nous avons pu l'observer semble particulièrement adaptés à ce type d'apprentissage selon les enseignants qui les ont mis en place dans leur classe.

Nous avons cependant relevé certaines limites durant cette recherche, certaines sont liées à des erreurs de notre part et d'autres au contexte de la collecte des données. Pour ce qui est des questionnaires, la formulation de certaines questions ainsi qu'une mauvaise compréhension par les enseignants ont pu orienter les réponses obtenues. Ce fut le cas notamment dans l'un des QCM, à la proposition « Le Ministère de l'Education Nationale donne aux enseignants les outils et les moyens de faire découvrir le patrimoine aux élèves ». Les enseignants qui ont répondu ont pu ne s'intéresser qu'aux moyens financiers et aussi confondre moyens octroyés par les collectivités locales (notamment la

mairie dont l'école dépend directement) et par le MEN en lui-même (documents d'accompagnement, guides, soutien des Inspecteurs de circonscriptions).

De même, la question n°6, « connaissez-vous, à proximité de votre école des points d'intérêts patrimoniaux ? » nous a posé problème dès son élaboration. Nous avons cherché une tournure qui permettait aux enseignants de répondre par des exemples matériels et immatériels de patrimoine afin de mettre en évidence une préférence ou encore une méconnaissance du patrimoine. C'est la raison pour laquelle le terme de « points d'intérêts patrimoniaux » a été préféré à celui « d'objet patrimonial » ou encore « de lieux qui représentent un intérêt patrimonial ». Cependant, malgré cela, un seul questionnaire nous a donné l'exemple d'un patrimoine intangible. Il est alors difficile d'interpréter cela, est-ce réellement dû à une méconnaissance de la définition de patrimoine, où la question les invitait-elle à privilégier les objets matériels ?

Nous aurions également apprécié obtenir davantage de retours de manière à légitimer la recherche par un panel plus important. De même, certaines réponses donnent le sentiment d'avoir été bâclées par leurs rédacteurs. C'est le cas des personnes qui n'ont pas renseigné certaines questions (principalement celles qui demandaient le plus de rédaction).

Pour finir, il aurait été également préférable de mettre en lien les réponses des enseignants du bassin minier avec celles des enseignants d'une ville autre que Douai. En effet, même si l'héritage est moins fort que pour d'autres, le Douaisis fait partie du bassin minier ce qui a pu biaiser certaines analyses. De la même manière, il pourrait être intéressant de mener la même recherche au sein d'une autre région qui a connu un passé moins lié à l'industrie pour pouvoir comparer les résultats avec ceux que nous venons de présenter.

En ce qui concerne la séance en classe désormais, nous pensons que nous aurions obtenus de meilleurs résultats si nous l'avions mise en place dans une classe à simple niveau ou dans une classe à double niveau mais dans laquelle les séances d'Histoire auraient été communes. En effet, cela aurait évité les désagréments et les interruptions dus à la gestion du double niveau.

Puis, il aurait été dans notre intérêt de réaliser la séquence sur trois semaines au total afin qu'une continuité des apprentissages soit effectuée. Cependant, comme nous l'avons expliqué ceci a été indépendant de notre volonté. De plus, le calendrier nous a obligés à

organiser des séances plus longues, ce qui a engendré une baisse de l'attention des élèves, une sorte de lassitude. Des séances plus courtes auraient favorisé notre expérimentation.

Puis, l'organisation d'une sortie basée sur un projet interdisciplinaire nous aurait permis d'étudier plus précisément le comportement des élèves dans une séance bâtie sur les conseils des chercheurs et didacticiens. Ce comportement a été ici, selon nous influencé par les modalités de la mise en œuvre de cette séance. Cependant, les sorties pédagogiques nécessitent une organisation au sein de l'école et engendrent un coût financier, qu'en tant que contractuels de l'éducation nationale nous n'étions pas en mesure de planifier.

Pour palier à cette absence de visite, il aurait été possible d'utiliser un vidéoprojecteur afin que les élèves visionnent des films sur les édifices étudiés : des visites-guidées, dans lesquelles les élèves auraient pu se sentir davantage concernés. Cependant, ce matériel n'était pas disponible dans l'école.

Enfin, notre manque d'expérience dans ce métier a constitué une limite en soit puisque par exemple, une meilleure formulation et précision des questions dans les questionnaires destinés aux enseignants et les fiches de travail destinés aux élèves ainsi qu'une meilleure formulation des titres nous auraient permis de récolter des résultats plus probants.

Bibliographie

- ANDRIEUX J-Y., 1997, *Patrimoine et Histoire*, Paris, Éditions Belin.
- ASTOUL G., 2003, *50 activités pour découvrir le patrimoine*, CRDP Midi-Pyrénées.
- BAQUES M.-C., 1998, Art, histoire, enseignement de l'histoire : fonctions de l'œuvre d'art, in DANEL P., *Art et patrimoine*, Clermont-Ferrand, CRDP auvergne, 41-61.
- BUREN D., Le patrimoine, *Beaux-arts magazine*, 2002, Hors-série « L'art à l'école, le patrimoine ».
- CITTERIO R., 1992, Musées-écoles : même combat ? in FAUBLEE E., *En sortant de l'école, musées et patrimoine*, Paris, Éditions Hachette, 93-97
- CRDP Besançon, 2005, *Étudier le patrimoine : à l'école, au collège, au lycée*, Paris, Éditions Hachette.
- DE TROYER V., 2005, *Le patrimoine dans la salle de classe : Un manuel pratique à l'usage des enseignants*, Anvers, Éditions Garant.
- DEMEURE J., 2012, *L'utilisation du patrimoine dans l'acquisition du capital historique à l'école maternelle*, mémoire sous la direction de Nicole TUTIAUX-GUILLON, Arras.
- FAUBLEE E., 1991, *En sortant de l'école : musées et patrimoine*, Paris, Éditions Hachette.
- HEIMBERG C., 2004, Musées, histoire et mémoires, avec des élèves, *Le cartable de Cléo* n°4, P.119-134.
- JOUTARD P., Questions d'éducation, *Beaux-arts magazine*, 2002, Hors-série « L'art à l'école, le patrimoine ».
- LINTZ Y., Une pédagogie sur le fil, *Beaux-arts magazine*, 2002, Hors-série « L'art à l'école, le patrimoine ».
- LOISON M., « Les apprentissages à l'école maternelle entre structuration du temps vécu et évocation du passé », *Spirale*, n°36, p.37
- LOISON M., 2006, « Les obstacles à l'enseignement de l'Histoire et à la structuration du temps à l'école primaire ».
- MATHIAS A., 2005, *Pour étudier le patrimoine à l'école, au collège, au lycée*, Paris, Éditions Hachette.
- MARCOIN-DUBOIS D., 1998, *Textes et lieux historiques à l'école*, Éditions Bertrand Lacoste, Paris.
- MOLLARD C., Premier de la classe, *Beaux-arts magazine*, 2002, Hors-série « L'art à l'école, le patrimoine ».

MUSSET M., « Education au patrimoine : mémoire, histoire et culture commune », *Dossier d'actualité Veille et Analyses*, n°72, mars 2012 <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/72-mars-2012.pdf>

MUTTE G., *L'étude du patrimoine, Historiens et géographes*, « Art, patrimoine et école », 1988, n°317, Paris, Société des professeurs d'histoire.

TRETIACK P., Le « tout muséable », *Beaux-arts magazine*, 2002, Hors-série « L'art à l'école, le patrimoine ».

TUTIAUX-GUILLON N., 2003, L'Histoire enseignée entre coutume disciplinaire et formation de la conscience historique : l'exemple français in TUTIAUX-GUILLON N. (dir.), *Identités, mémoires, conscience historique*, Université de Saint-Etienne, P.27-38.

Illustrations utilisées

- Pour la cathédrale Notre-Dame-la-Grande de Poitiers :

CAMUS M-T., ANDRAULT-SCHMITT C., 2002, *Notre-Dame-la-Grande de Poitiers: L'œuvre romane*, Paris, Éditions Picard, 158, 325, 291.

- Pour la cathédrale Notre-Dame de Reims :

DEMOUY P-Y., 1995, *Notre-Dame de Reims : Sanctuaire de la monarchie sacrée*, Paris, CNRS Éditions, 33.

DIBLIK J., 1998, *Comment lire une cathédrale : Reims*, Paris, Éditions d'Art et d'Histoire, 193 ; 196.

IVERNEL M. (dir.), *Histoire-géographie*, Paris, Éditions Hatier, 2010, 82-85.

- Pour la cathédrale Notre-Dame d'Amiens :

PLAGNIEUX P., 2003, *La cathédrale Notre-Dame d'Amiens*, Paris, Éditions du patrimoine, 2 ; 20 ; 46.

- Pour la cathédrale Saint-Pierre d'Angoulême :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Cath%C3%A9drale_Saint-Pierre_d'Angoul%C3%Aame#mediaviewer/Fichier:Angouleme_cathedral_StPierre_a.jpg

<http://jalladeauj.fr/gens/page6/page6.html>

<http://www.angouleme.fr/archi/spip.php?article6>

http://www.romanes.com/Angouleme/Cathedrale_Saint_Pierre_d_Angouleme_0081.html

- Pour la cathédrale Notre-Dame-de-la-Treille de Lille :

http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Cath%C3%A9drale_Notre-Dame-de-la-Treille_de_Lille_01.jpg

http://fr.wikipedia.org/wiki/Cath%C3%A9drale_Notre-Dame-de-la-Treille_de_Lille#mediaviewer/Fichier:Lille_ND_Treille_Portail_Nord.JPG

http://www.francetvinfo.fr/france/les-eglises-vont-elles-etre-equipees-de-cameras_379826.html

http://fr.wikipedia.org/wiki/Cath%C3%A9drale_Notre-Dame-de-la-Treille_de_Lille#mediaviewer/Fichier:Lille_ND_Treille_Chap_jeanne_d%27arc.jpg

Sitographie

LE PRIOL P., 2011, Une cathédrale gothique sauvée de la destruction, http://www.la-croix.com/Religion/Spiritualite/Une-cathedrale-gothique-sauvee-de-la-destruction-_NP_-2011-07-29-694093 (consultation le 12/03/14).

<http://www.clioetcalliope.com/medieval/gothique/gothique2.htm>

Liste des abréviations

- AVS : Assistant de Vie Scolaire
- CRPE : Concours de Recrutement des Professeurs des Écoles
- DDM : Découverte Du Monde
- I.O : Instructions Officielles
- IUFM : Institut Universitaire de Formation des Maitres
- MEN : Ministère de l'Éducation Nationale
- SCÉRÉN : Services Culture Édition Ressources pour l'Éducation Nationale
- UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture

Table des annexes

| | |
|---|-----------|
| <i>Modèle questionnaire vierge</i> | <i>61</i> |
| <i>Résultats statistiques questionnaires</i> | <i>65</i> |
| <i>Fiche de préparation séance 2 CM1.....</i> | <i>69</i> |
| <i>Script de la séance en classe</i> | <i>71</i> |
| <i>Fiche de travail : style roman</i> | <i>75</i> |
| <i>Fiche de travail : style gothique</i> | <i>77</i> |
| <i>Fiche de travail Notre-Dame de Reims, séance 2</i> | <i>81</i> |
| <i>Fiche de travail Notre-Dame-de-la-Treille de Lille, séance 2</i> | <i>82</i> |
| <i>Fiche de travail séance 2</i> | <i>83</i> |
| <i>Evaluation sommative</i> | <i>84</i> |
| <i>Questionnaires remplis par les enseignants</i> | <i>87</i> |
| <i>Evaluations sommatives des élèves.....</i> | <i>96</i> |

Questionnaire *Mémoire MASTER 2*
Année scolaire 2013-2014

Nous sommes tous deux étudiants en Master 2 SMEEF (Sciences Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la formation), sommes cette année contractuels de l'Education nationale et souhaitons devenir professeurs des écoles.

Le questionnaire ci-dessous contient 10 questions. Ces questions concernent surtout l'utilisation du patrimoine en classe et l'intérêt que vous lui portez. Nous aimerions connaître votre opinion sur ce sujet afin d'étayer notre mémoire de recherche : travail personnel de recherche essentiel pour l'obtention de notre Master.

- Les questionnaires seront seulement utilisés dans cette recherche ; ils resteront entre nos mains. Vous *ne devez pas* écrire votre nom.
- Ceci n'est en aucun cas un test. Ce qui compte c'est votre opinion. Il est important de répondre honnêtement.
- Lisez attentivement chaque question avant d'y répondre. Regardez bien les différentes réponses possibles.
- Si vous ne pouvez pas répondre à une question, notez en marge ce que vous ne comprenez pas et passez à la question suivante.

1. A quel niveau enseignez-vous ? Mettez une croix dans la case correspondante. En cas de niveaux multiples, cochez les cases correspondantes.

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> Petite section | <input type="checkbox"/> Cours préparatoire | <input type="checkbox"/> Cours moyen 1 |
| <input type="checkbox"/> Moyenne section | <input type="checkbox"/> Cours élémentaire 1 | <input type="checkbox"/> Cours moyen 2 |
| <input type="checkbox"/> Grande section | <input type="checkbox"/> Cours élémentaire 2 | |

2. Depuis combien d'années êtes-vous professeur des écoles ? Depuis combien de temps dans ce niveau ? Depuis combien de temps dans cette école ?

.....

3. En tant qu'enseignant, que représente pour vous le patrimoine ?

.....

.....

.....

4. Utilisez-vous le patrimoine en classe ? Pourquoi ?

.....

.....

.....

5. Dans quelle ville ou village se situe votre école ? Comment décririez-vous le quartier du point de vue social, géographique et historique ?

.....

.....

.....

6. Connaissez-vous, à proximité de votre école des points d'intérêts patrimoniaux ? Lesquels ?

.....

.....

.....

7. Y-avez-vous déjà emmené vos élèves ? Si oui, en lien avec quelle discipline ? Quel contenu était visé ? Si non, pourquoi ?

.....

.....

.....

.....

8. Ci-dessous vous-trouverez des affirmations en lien avec l'éducation au patrimoine à l'école.
Marquez d'une croix la case qui correspond le mieux à votre opinion sur chaque affirmation.

| | Pas du tout d'accord | Pas d'accord | Je ne sais pas | D'accord | Tout à fait d'accord |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Chaque enfant devrait être mis en contact avec le patrimoine. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Le Ministère de l'Education Nationale donne aux enseignants les outils et les moyens de faire découvrir le patrimoine aux élèves. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Les enseignants sont formés pour utiliser le patrimoine en classe. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| J'ai à proximité de l'école des lieux à fort intérêt patrimonial. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C'est le rôle des parents de faire connaître le patrimoine aux enfants. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C'est le rôle des enseignants de faire connaître le patrimoine aux élèves. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

9. Quel(s) thème(s) ou projets traitez-vous en lien avec le patrimoine ? Pour un ou deux d'entre eux, expliquez brièvement votre démarche.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10. Ci-dessous vous trouverez des affirmations en lien avec l'intérêt de l'utilisation du patrimoine à l'école. Marquez d'une croix la case qui correspond le mieux à votre opinion sur chaque affirmation.

| | Pas du tout d'accord | Pas d'accord | Je ne sais pas | D'accord | Tout à fait d'accord |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de faciliter les apprentissages. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire stimule l'intérêt des élèves. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet aux élèves en difficulté de les surmonter. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de réduire les écarts liés à l'hétérogénéité culturelle des élèves | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| La connaissance du patrimoine participe à construire l'identité de chacun | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| L'éducation au patrimoine est nécessaire à l'éducation artistique et à l'enseignement de l'histoire des arts. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

11. Selon vous, est-il ou non préférable de favoriser l'éducation au patrimoine par des sorties sur le terrain (visites, sorties pédagogiques...) ? Pourquoi ?

- Oui, je pense que les sorties favorisent une meilleure connaissance du patrimoine
- Non, je pense que l'on peut aussi bien étudier le patrimoine en classe

12. Ci-dessous vous trouverez une liste d'items. Rayez chaque item que vous ne considérez pas digne de faire partie du patrimoine. Ensuite, classez de 1 à 5 ce que vous considérez comme ayant le plus d'intérêt en classe. Le numéro 1 représente ce qui est le plus intéressant à utiliser, le numéro 5 ce qui est le moins intéressant.

- Un tableau d'un grand peintre
- Une église
- Un classique de la littérature
- Une chanson ancienne
- Une usine désaffectée
- Un château
- Un puits de mine désaffecté
- Une recette traditionnelle

Merci de votre participation !

Résultats statistiques des questionnaires

| Globalité | | Pas du tout d'accord | Pas d'accord | Je ne sais pas | D'accord | Tout à fait d'accord |
|-----------|--|----------------------|--------------|----------------|----------|----------------------|
| | Chaque enfant devrait être mis en contact avec le patrimoine | | | | 18 | 41 |
| | Le MEN donne aux enseignants les outils et moyens de faire découvrir le patrimoine | 5 | 21 | 7 | 25 | 1 |
| | Les PE sont formés pour utiliser le patrimoine en classe | 7 | 35 | 7 | 10 | |
| | J'ai à proximité de l'école des lieux de fort intérêt patrimonial | 1 | 5 | 4 | 30 | 19 |
| | C'est le rôle des parents de faire connaître le patrimoine | 2 | 6 | 1 | 46 | 4 |
| | C'est le rôle des PE de faire connaître le patrimoine | | 2 | 1 | 42 | 14 |
| | | | | | | |
| | L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de faciliter les apprentissages | | 8 | 18 | 26 | 7 |
| | L'éducation au patrimoine à l'école primaire stimule l'intérêt des élèves | | 2 | 3 | 36 | 18 |
| | L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet aux élèves en difficulté de les surmonter | | 16 | 32 | 9 | 2 |
| | L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de réduire l'hétérogénéité | | 6 | 8 | 28 | 17 |
| | La connaissance du patrimoine participe à construire l'identité de chacun | | 2 | 3 | 35 | 19 |
| | L'éducation au patrimoine est nécessaire à l'éducation artistique et à l'enseignement de l'histoire des arts | | 4 | 1 | 38 | 16 |

| Groupe A (Douaisis) | | Pas du tout d'accord | Pas d'accord | Je ne sais pas | D'accord | Tout à fait d'accord |
|--|---|----------------------|--------------|----------------|----------|----------------------|
| | Chaque enfant devrait être mis en contact avec le patrimoine | | | | 4 | 18 |
| | Le MEN donne aux enseignants les outils et moyens de faire découvrir le patrimoine | 1 | 6 | 3 | 12 | |
| | Les PE sont formés pour utiliser le patrimoine en classe | | 13 | 6 | 3 | |
| | J'ai à proximité de l'école des lieux de fort intérêt patrimonial | | | 1 | 10 | 11 |
| | C'est le rôle des parents de faire connaître le patrimoine | 1 | | | 19 | 2 |
| | C'est le rôle des PE de faire connaître le patrimoine | | 1 | | 15 | 6 |
| | | | | | | |
| | L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de faciliter les apprentissages | | 1 | 10 | 9 | 2 |
| | L'éducation au patrimoine à l'école primaire stimule l'intérêt des élèves | | | 2 | 13 | 7 |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet aux élèves en difficulté de les surmonter | | 3 | 15 | 4 | | |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de réduire l'hétérogénéité | | 3 | 5 | 8 | 6 | |
| La connaissance du patrimoine participe à construire l'identité de chacun | | 1 | 3 | 12 | 6 | |
| L'éducation au patrimoine est nécessaire à l'éducation artistique et à l'enseignement de l'histoire des arts | | 1 | 1 | 13 | 7 | |

| Groupe B (Bassin minier) | | Pas du tout d'accord | Pas d'accord | Je ne sais pas | D'accord | Tout à fait d'accord |
|--|---|----------------------|--------------|----------------|----------|----------------------|
| | Chaque enfant devrait être mis en contact avec le patrimoine | | | | 14 | 23 |
| | Le MEN donne aux enseignants les outils et moyens de faire découvrir le patrimoine | 4 | 15 | 4 | 13 | 1 |
| | Les PE sont formés pour utiliser le patrimoine en classe | 7 | 22 | 1 | 7 | |
| | J'ai à proximité de l'école des lieux de fort intérêt patrimonial | 1 | 5 | 3 | 20 | 8 |
| | C'est le rôle des parents de faire connaître le patrimoine | 1 | 6 | 1 | 27 | 2 |
| | C'est le rôle des PE de faire connaître le patrimoine | | 1 | 1 | 27 | 8 |
| | | | | | | |
| | L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de faciliter les apprentissages | | 7 | 8 | 17 | 5 |
| | L'éducation au patrimoine à l'école primaire stimule l'intérêt des élèves | | 2 | 1 | 23 | 11 |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet aux élèves en difficulté de les surmonter | | 13 | 17 | 5 | 2 | |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de réduire l'hétérogénéité | | 3 | 3 | 20 | 11 | |
| La connaissance du patrimoine participe à construire l'identité de chacun | | 1 | | 23 | 13 | |
| L'éducation au patrimoine est nécessaire à l'éducation artistique et à l'enseignement de l'histoire des arts | | 3 | | 25 | 9 | |

| Groupe C (Maternelle) | | Pas du tout d'accord | Pas d'accord | Je ne sais pas | D'accord | Tout à fait d'accord |
|--|---|----------------------|--------------|----------------|----------|----------------------|
| | Chaque enfant devrait être mis en contact avec le patrimoine | | | | 5 | 12 |
| | Le MEN donne aux enseignants les outils et moyens de faire découvrir le patrimoine | 1 | 7 | 2 | 7 | |
| | Les PE sont formés pour utiliser le patrimoine en classe | 1 | 13 | | 3 | |
| | J'ai à proximité de l'école des lieux de fort intérêt patrimonial | 1 | 2 | 2 | 7 | 5 |
| | C'est le rôle des parents de faire connaître le patrimoine | 1 | | | 14 | 2 |
| | C'est le rôle des PE de faire connaître le patrimoine | | | | 13 | 4 |
| | L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de faciliter les apprentissages | | 2 | 8 | 5 | 2 |
| | L'éducation au patrimoine à l'école primaire stimule l'intérêt des élèves | | | 3 | 12 | 2 |
| | L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet aux élèves en difficulté de les surmonter | | 5 | 11 | 1 | |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de réduire l'hétérogénéité | | 3 | 3 | 7 | 4 | |
| La connaissance du patrimoine participe à construire l'identité de chacun | | 1 | 2 | 11 | 3 | |
| L'éducation au patrimoine est nécessaire à l'éducation artistique et à l'enseignement de l'histoire des arts | | 1 | 1 | 11 | 4 | |

| Groupe D (Élémentaire) | | Pas du tout d'accord | Pas d'accord | Je ne sais pas | D'accord | Tout à fait d'accord |
|--|---|----------------------|--------------|----------------|----------|----------------------|
| | Chaque enfant devrait être mis en contact avec le patrimoine | | | | 13 | 29 |
| | Le MEN donne aux enseignants les outils et moyens de faire découvrir le patrimoine | 4 | 16 | 6 | 15 | 1 |
| | Les PE sont formés pour utiliser le patrimoine en classe | 6 | 25 | 5 | 6 | |
| | J'ai à proximité de l'école des lieux de fort intérêt patrimonial | | 3 | 1 | 25 | 13 |
| | C'est le rôle des parents de faire connaître le patrimoine | | 6 | | 33 | 3 |
| | C'est le rôle des PE de faire connaître le patrimoine | | 2 | 1 | 30 | 9 |
| | L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de faciliter les apprentissages | | 6 | 9 | 21 | 6 |
| | L'éducation au patrimoine à l'école primaire stimule l'intérêt des élèves | | 1 | | 25 | 16 |
| | L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet aux élèves en difficulté de les surmonter | | 12 | 21 | 7 | 2 |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de réduire l'hétérogénéité | | 4 | 5 | 22 | 11 | |
| La connaissance du patrimoine participe à construire l'identité de chacun | | | 1 | 26 | 15 | |
| L'éducation au patrimoine est nécessaire à l'éducation artistique et à l'enseignement de l'histoire des arts | | 1 | | 28 | 13 | |

Classement selon l'intérêt donné par les enseignants

| | Rang 1 | Rang 2 | Rang 3 | Rang 4 | Rang 5 |
|----------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Tableau | 11 | 12 | 8 | 5 | 4 |
| Eglise | 0 | 11 | 7 | 3 | 5 |
| Livre | 8 | 6 | 3 | 5 | 11 |
| Chanson | 1 | 1 | 7 | 8 | 12 |
| Usine | 0 | 2 | 6 | 3 | 3 |
| Château | 20 | 8 | 6 | 9 | 3 |
| Mine | 7 | 7 | 9 | 10 | 4 |
| Recette | 0 | 0 | 1 | 4 | 5 |

| Groupe A | Rang 1 | Rang 2 | Rang 3 | Rang 4 | Rang 5 |
|----------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Tableau | 5 | 2 | 7 | 2 | 2 |
| Eglise | 0 | 9 | 2 | 1 | 1 |
| Livre | 3 | 2 | 0 | 2 | 5 |
| Chanson | 1 | 1 | 1 | 3 | 6 |
| Usine | 0 | 1 | 3 | 2 | 0 |
| Château | 9 | 3 | 4 | 4 | 0 |
| Mine | 3 | 3 | 4 | 6 | 3 |
| Recette | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 |

| Groupe C | Rang 1 | Rang 2 | Rang 3 | Rang 4 | Rang 5 |
|----------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Tableau | 5 | 5 | 2 | 1 | 0 |
| Eglise | 0 | 4 | 3 | 0 | 1 |
| Livre | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Chanson | 0 | 1 | 2 | 2 | 6 |
| Usine | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Château | 5 | 1 | 3 | 4 | 0 |
| Mine | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 |
| Recette | 0 | 0 | 0 | 2 | 3 |

| Groupe B | Rang 1 | Rang 2 | Rang 3 | Rang 4 | Rang 5 |
|----------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Tableau | 6 | 9 | 1 | 3 | 2 |
| Eglise | 0 | 2 | 5 | 3 | 4 |
| Livre | 5 | 3 | 3 | 3 | 5 |
| Chanson | 0 | 0 | 6 | 5 | 5 |
| Usine | 0 | 1 | 3 | 2 | 2 |
| Château | 11 | 5 | 2 | 4 | 3 |
| Mine | 4 | 4 | 5 | 3 | 3 |
| Recette | 0 | 0 | 1 | 3 | 3 |

| Groupe D | Rang 1 | Rang 2 | Rang 3 | Rang 4 | Rang 5 |
|----------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Tableau | 6 | 7 | 6 | 4 | 4 |
| Eglise | 0 | 7 | 4 | 3 | 4 |
| Livre | 5 | 4 | 1 | 3 | 9 |
| Chanson | 1 | 0 | 5 | 6 | 6 |
| Usine | 0 | 2 | 5 | 3 | 3 |
| Château | 15 | 7 | 3 | 5 | 3 |
| Mine | 6 | 6 | 8 | 7 | 2 |
| Recette | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 |

Séquence : La puissance de l'Eglise

| Niveau : CM1 | | Séance2 : l'évolution de l'art gothique | | Date | |
|--|---------------------|---|---|--------|------|
| Discipline : Histoire | | | | Durée | 1h10 |
| <p>Objectif : <i>Comprendre l'impact de l'art gothique dans le patrimoine de nos jours</i></p> | | | <p>Compétences (I.O 2012):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connaître et reconnaître l'art roman et l'art gothique par l'observation et le contact de quelques unes de ses manifestations. <p>Vocabulaire : art roman, art gothique.</p> | | |
| <p>Socle Commun :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifier les périodes de l'histoire au programme • Lire et utiliser textes, croquis, graphiques. • Respecter des consignes simples en autonomie | | | | | |
| <p>Matériel : Cahier de brouillon, affiches, carte de France.</p> | | | <p>Supports :</p> <ul style="list-style-type: none"> • J-M.LAMBIN, <i>Le Moyen-Age: cycle 3</i> Hachette éducation, Paris, 2006. • Polycopié avec des photos de la cathédrale de Reims avant et après la guerre. • Photographie de Notre-Dame de la Treille | | |
| Phase | Organisation | Rôle de l'enseignant/Consignes | Rôle de l'élève | Durée | |
| 1. Rappels | Collective/ Orale | <i>La dernière fois nous avons travaillé sur les cathédrales romanes et gothiques. Pour se souvenir ce que nous avons dit, nous allons relire la leçon.</i> | Un élève est choisi pour lire la leçon. | 5 min | |
| 2. Recherche | Individuelle/Ecrite | <i>Maintenant, je vais vous poser une question à laquelle vous allez réfléchir sur votre cahier de brouillon : Pourquoi peut-on voir dans les villes des cathédrales gothiques de nos jours ?</i> | L'élève note sur son cahier de brouillon ses idées. | 10 min | |
| 2. Mise en commun | Collective/ Orale | <i>Alors qu'en pensez-vous ?</i> Le PE note les hypothèses des élèves sur une affiche. | Les élèves lisent ce qu'ils ont écrit dans leur cahier. | 10 min | |

| | | | | |
|---------------------------------|--------------------------------|--|---|--------|
| | | <i>Que devons-nous faire pour vérifier nos hypothèses ?</i> | Nous devons regarder des documents. | |
| 3. Recherche dans les documents | 2 groupes de 4 élèves Ecrit | <i>Vous regardez bien les documents et vous réfléchissez aux questions ensemble.</i> | Les élèves travaillent en chuchotant. | 15 min |
| 4. Mise en commun | Collective/ orale | <i>Nous allons reprendre chaque document et voir ce que vous avez répondu aux questions.</i> L'enseignant veille à établir un débat. | Chaque groupe explique sa réponse. | 20 min |
| 5. Trace écrite | Collective/orale | <i>Qu'a-t-on appris aujourd'hui en regardant ces documents ?</i> <i>Que devons-nous mettre dans notre leçon ?</i> La trace écrite est élaborée par les élèves sous forme de dictée à l'adulte. | Les élèves reprennent les idées de chaque document. | 10 min |

Trace écrite (attendue) :

L'art gothique aujourd'hui

Aujourd'hui, il est encore possible de voir dans les villes des cathédrales gothiques. Certaines ont été reconstruites à l'identique (sans rien changer) après leur destruction lors de la guerre. D'autres ont été construites bien plus tard et se sont inspirées de l'art gothique.

On a conservé ces monuments parce que ce sont des traces du passé. L'art gothique fait partie de notre Histoire car il était important auparavant.

Script de la séance d'expérimentation en classe portant sur l'évolution de l'art gothique

Les prénoms qui sont écrits en rouge correspondent aux élèves cibles. « PE » correspond aux questions orales qui leur ont été posées.

Question de recherche : Pourquoi peut-on encore trouver des églises gothiques aujourd'hui dans certaines villes ?

Axel : « Pour prier ».

Kaïs : « Pour se souvenir ».

Paul : « Pour voir comment c'était avant. »

Kaïs : Parce que les églises gothiques étaient plus grandes que les églises romanes donc elles pouvaient accueillir plus de chrétiens, c'est plus pratique »

Correction de la fiche de travail sur la cathédrale Notre-Dame de Reims

1. Te souviens-tu à quel style appartient cette cathédrale ?

Paul : « Elle appartient au style gothique. C'est écrit dans le titre... »

PE : Oui, c'est écrit mais si on essayait de renvoyer ça à ce qu'on a fait la dernière fois.

Zine : C'est gothique parce que c'est lumineux et il y a beaucoup de vitraux.

2. Document a et d : Que peux-tu dire de la cathédrale au XVII^{ème} siècle et de la cathédrale actuelle ? Se ressemblent-elles ? Vois-tu des différences ?

Groupe 1 :

Enzo : Elles se ressemblent un peu, mais il y a des différences.

PE : Quelles sont ces différences ?

Paul : « Les tours du document d sont plus hautes. Il n'y a pas le même nombre de fenêtres en haut des tours. Il n'y a pas de cercles au dessus de la porte du document a ».

PE : Les cercles s'appellent des rosaces.

Zine : « Le pic entre les deux tours n'a pas la même taille ».

Groupe 2 :

Eloïse : « C'est la même, mais il y a quelques différences ».

PE : alors d'après vous, s'agit-il de la même cathédrale?

Axel : « C'est la même qui a un peu changé. Ils l'ont reconstruite comme avant ».

Eloïse : « Oui, elle est presque comme avant ».

PE : Aurore qu'est-ce que tu en penses ?

Aurore : « Je pense que c'est la même ».

Kaïs : « Ça se ressemble. C'est au même endroit, c'est la même cathédrale ».

3. Document b : Pourquoi la cathédrale est-elle victime d'un incendie ?

Aurore : « Elle a été victime d'un bombardement à cause de la guerre ».

PE : « De quelle guerre parles-tu? »

Axel : « 39-45 »

Kaïs : « 14-18. C'est la première guerre mondiale ».

PE : « Pourquoi a-t-on bombardé les églises ? »

Axel : « Parce que les chrétiens n'aimaient pas la guerre ».

Eloïse : « Parce qu'on pouvait se cacher dedans ».

Paul : « Parce qu'elle appartenait aux ennemis ».

4. Document c : Dans quel état se trouve la cathédrale après le bombardement ?

Eloïse : « Elle est démolie »

Axel : « Elle est dans un état catastrophique ».

Eloïse : « On ne peut plus l'utiliser, il a fallu la reconstruire ».

PE : « D'accord, donc ça nous amène à la cinquième question ».

5. Qu'a-t-il fallu faire pour que les chrétiens puissent retourner dans l'église ?

Axel : « Ils l'ont reconstruite pratiquement pareil avec quelques différences ».

Fayçal : « Ils ont reconstruit l'église ».

Kais : « Ce n'est pas la même sur les photos, ça ne se ressemble pas ».

PE : « Si ça ne se ressemble pas, c'est parce que les photos n'ont pas été prises du même endroit ».

PE : « Pourquoi l'avoir reconstruite de la même manière ?

Fayçal : « Parce qu'elle a été détruite ».

Axel : « Pour avoir des souvenirs ».

Eloïse : « Parce qu'elle était belle ».

Kais : « Parce que les chrétiens l'aimaient comme elle était ».

PE : « Pensez-vous que c'est important de l'avoir reconstruite à l'identique ? »

Eloïse : « La décoration intérieure peut aussi rappeler des choses ».

Zine : « Peut-être que l'intérieur est différent ».

Kais : « S'ils aiment l'extérieur et qu'ils l'ont gardé, ils n'ont pas du changé l'intérieur. Ça serait bête. »

Correction de la fiche de travail sur la cathédrale Notre-Dame de la Treille

1. Que vois-tu sur la façade de la cathédrale (document e) ?

PE : « Qui a déjà vu cette cathédrale ? »

Kais et Axel : « Moi je l'ai déjà vue ».

Fayçal : « Moi jamais, pourtant avant j'habitais à Lille ».

PE : « Alors qu'est-ce qu'on voit sur la façade ? »

Paul : « Elle est moderne ».

PE : « Qu'est-ce que ça veut dire « moderne » ? Essayez de me dire tout ce que vous y voyez ».

Eloïse : « On voit un grillage et un vitrail ».

Kais : « Comme ça a une forme de cercle, c'est une rosace ».

Axel : « Il y a 3 portes ».

2. Décris le document f : Que peuvent représenter ces sculptures ? »

Zine : « On voit un cheval et des hommes ».

Kais : « ça représente les chrétiens qui prient et en haut il y a Dieu ».

Axel : « Ce sont des scènes chrétiennes ».

PE : « N'a-t-on pas déjà rencontré des scènes chrétiennes sur une façade de cathédrale ? »

Axel : « Si, quand on a travaillé la dernière fois sur l'art gothique et l'art roman ».

3. Quelle impression te donne l'intérieur de la cathédrale ?

Kais : « Elle est moderne ».

Paul : « Elle a été rénovée ».

PE : « Paul, pourquoi tu dis qu'elle a été rénovée ? »

Paul : « Parce qu'avant il y avait des bancs dans les églises, là ce sont des chaises ».

Axel : « Elle est grande et profonde ».

Kais : « L'intérieur n'est pas comme les autres ».

Paul : « On voit des statues ».

PE : « Est-ce que vous pouvez me parler de la hauteur ? »

Collectivement : « C'est haut ».

PE : « Est-ce lumineux ou sombre ? »

Collectivement : « C'est lumineux ».

PE : « ça ne vous rappelle pas quelque chose ? »

Kais : « L'art gothique ».

4. A quoi servent les vitraux ? »

Eloïse : « A faire entrer la lumière, et ils décorent aussi. Ils peuvent aussi raconter une histoire ».

Kais : « Comme l'histoire d'Adam et Eve comme la dernière fois ».

5. A quel style appartient cette cathédrale selon toi ?

Aurore : « A l'art gothique ».

Kais : « Aux deux : à l'art roman et à l'art gothique ».

PE : « Pourquoi penses-tu que cette cathédrale fait partie à la fois du gothique et du roman Kais ? »

Kais : « ... »

Zine : « Moi je pense que c'est gothique, c'est haut, lumineux, il y a des vitraux et des sculptures qui montrent des scènes religieuses ».

PE : « Très bien. Selon vous, l'art gothique a-t-il marqué les gens ? »

Axel : « Oui »

Eloïse : « C'était un art important »

PE : « Est-ce que vous pourriez me donner des noms de bâtiments que vous connaissez qui sont anciens et que l'on trouve encore dans nos villes ? »

Paul : « L'église de Dourges »

PE : « Oui, et si on laissait de côté les églises et les cathédrales ? »

Axel : « Le beffroi d'Arras, le beffroi de Lille ».

PE : « Par exemple oui. Pourquoi selon-vous, trouve-t-on encore aujourd'hui des bâtiments qui viennent du passé ? »

Kais : « Pour ne pas les détruire. Ça a marqué les gens alors on les a gardé »

Zine : « C'est quelque chose d'important ».

PE : « Vous savez comment on appelle le fait de préserver quelque chose comme un monument ? »

Kais : « Ce sont des monuments historiques »

Axel : « On les rénove et les conserve ».

PE : « Oui, et comment on appelle quelque chose qui appartient au passé et que l'on conserve ? »

« Cela fait partie de notre ? Pa.... ? tri ?....moine ».

Kais : « C'est quelque chose qui représente une ville ? »

PE : « Pas vraiment, ce sont des choses qui ont marqué des personnes et que l'on a voulu conserver telles quelles. On a étudié deux cathédrales : celle de Reims et celle de Lille. Elles sont toutes deux gothiques. Pourquoi est-ce qu'on a gardé le même style dans deux villes éloignées et près de 700 ans plus tard ? ».

Fayçal : « Parce que ça a marqué ».

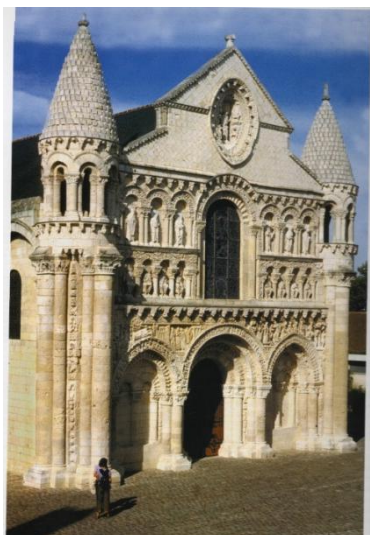
PE : « Qui ? »

Fayçal : « Les gens ».

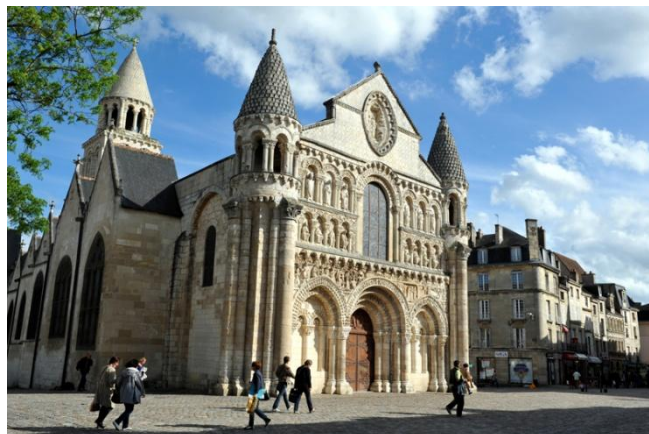
Axel : « ça a marqué tout le monde, tous les chrétiens. C'est quelque chose de commun ».

Eloïse : « Ce sont des traces du passé. Ça fait parti de l'Histoire de tout le monde. C'est important pour eux ».

Une église romane, Notre-Dame-la-Grande de Poitiers



La façade de l'église Notre-Dame-la-Grande de Poitiers



L'église Notre-Dame-la-Grande de Poitiers

«La façade de cette église ne comporte qu'une seule porte. Il y a des sculptures qui représentent des dragons, des monstres, des animaux, des masques qui sont censés faire peur aux chrétiens. Des scènes de l'Histoire religieuse y sont également représentées. »

Texte de composition

Que peut-on voir sur la façade de cette église ?

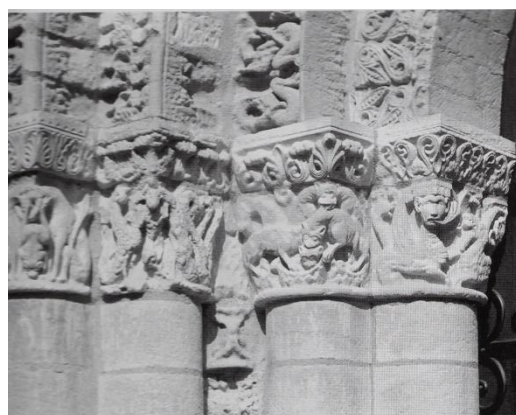
.....
.....
.....

Que peux-tu dire sur la taille de cette église par rapport à la taille des autres bâtiments ?

.....



L'intérieur de l'église Notre-Dame-la-Grande de Poitiers



Éléments du décor de la façade

Quelles impressions te donnent cette photographie de l'intérieur de l'église ? Pourquoi ?

.....
.....
.....

Que peut-on voir sur la photographie du décor de la façade ? Qu'est-ce qui est représenté sur les colonnes ?

.....
.....
.....

"Jusqu'à la reconstruction de l'Abbaye de Saint-Denis (ici à gauche), l'art roman, alors dominant, empêchait de percer les murs épais d'ouvertures trop nombreuses ce qui limitait considérablement la pénétration de la lumière dans l'Eglise. Une simple ouverture de trop dans un mur pouvait provoquer l'effondrement de tout l'édifice : l'atmosphère intérieure était de fait nettement assombrie. De plus, l'espace était souvent restreint, de nombreux piliers intérieurs ou extérieurs (les contreforts) venaient soutenir le poids gigantesque de l'édifice. L'architecture romane ne favorisait pas non plus la hauteur qui était limitée et donnait parfois à certains édifices un aspect trapu.

L'art roman perdure pourtant, il plaît et possède des avantages évidents mais surtout personne n'avait trouvé les moyens d'évoluer. Personne jusqu'à l'abbé Suger, qui voulu changer l'impression que pouvait donner son Abbaye. Il voulait la reconstruire avec une spiritualité religieuse plus intense et insister sur trois aspects nouveaux qui allaient devenir les caractéristiques de l'art gothique : luminosité, hauteur, et gestion de la poussée.

Commencé dans les années 1130, l'Abbaye est achevée, dans son gros œuvre, vers 1144 et le résultat est si étonnant que ceux qui assistent à l'inauguration de la nouvelle Abbaye sont particulièrement surpris de la différence. Ils vont alors diffuser cette nouveauté que l'on appelle à l'époque "l'art de France".

Quelles sont les caractéristiques de l'art roman ?

.....
.....
.....

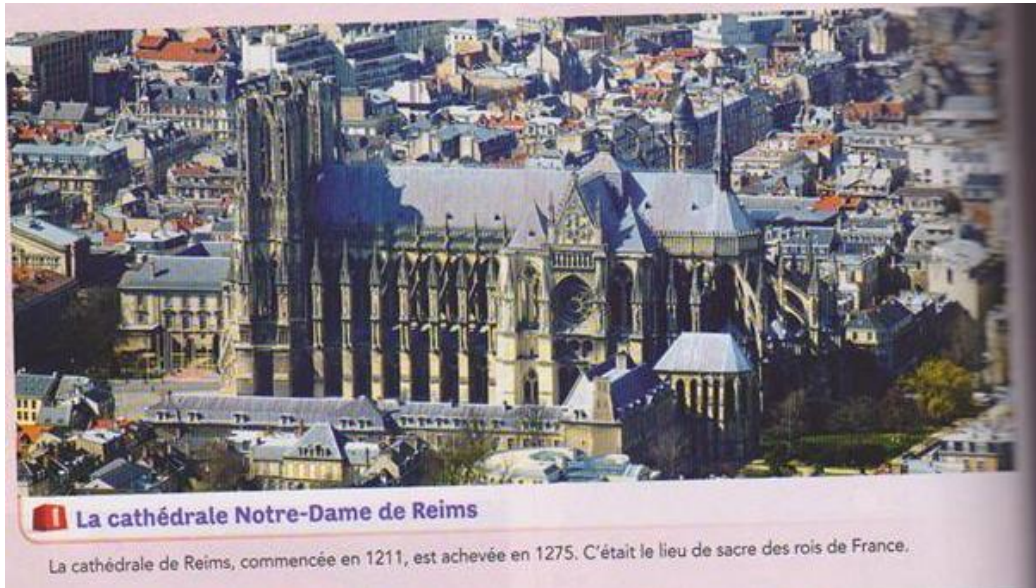
Quelles sont les caractéristiques de l'art gothique ?

.....
.....
.....

Quel art était utilisé en premier ?

.....
.....
.....

Une cathédrale gothique, Notre-Dame de Reims



Que peux-tu dire sur la taille de la cathédrale par rapport aux autres bâtiments ? Quelle impression cela te donne ?

.....
.....



2 Adam et Eve

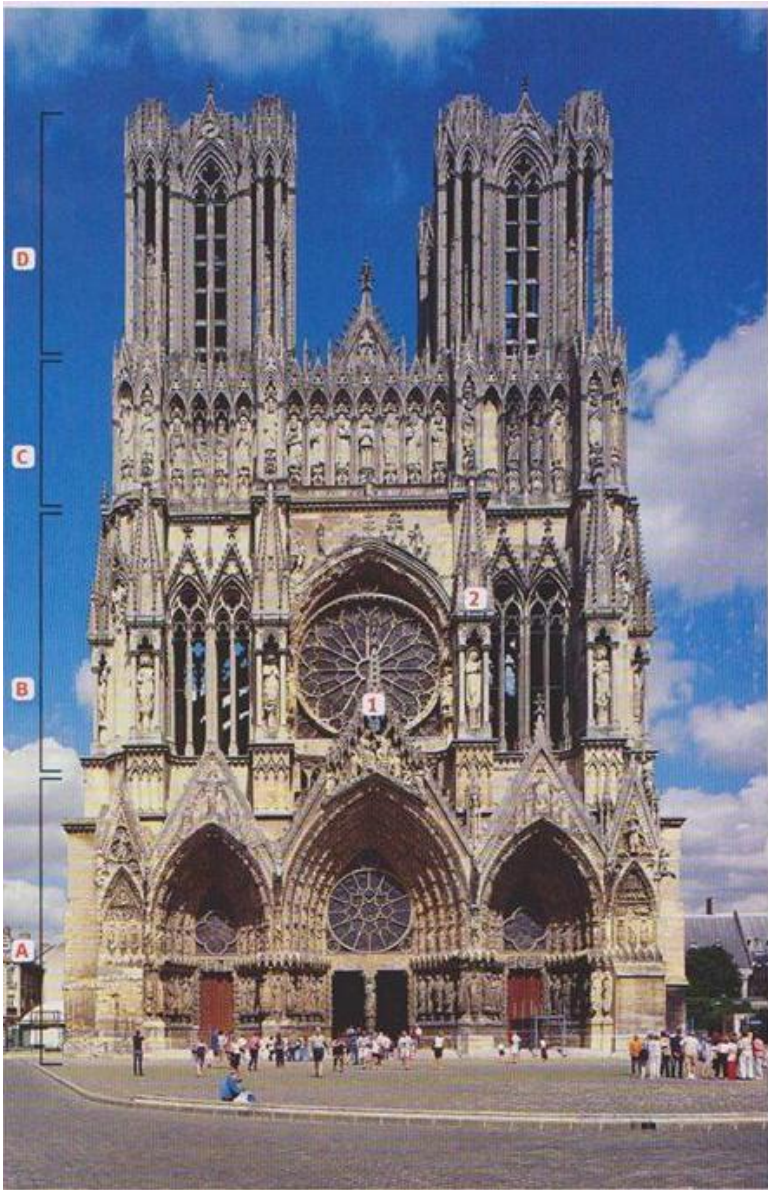
Cette scène fait partie d'une rosace qui raconte la création du monde et des hommes.

Que représente le vitrail ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

A quoi servent les vitraux ?

.....
.....
.....



4 La façade de la cathédrale

La façade se compose de quatre parties :

- l'étage des portails **A** avec sur le gâble du portail central le couronnement de la Vierge **1** ;
- l'étage de la rosace **B** avec quatre grands pinacles **2** ;
- l'étage des rois **C** avec des statues de rois des diverses dynasties et au centre le baptême de Clovis ;
- l'étage des tours **D**.

Les quatre parties atteignent 81,5 mètres.

Décris, grâce au petit texte en dessous de la photographie ci –contre, ce que l'on retrouve sur la façade de la cathédrale.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

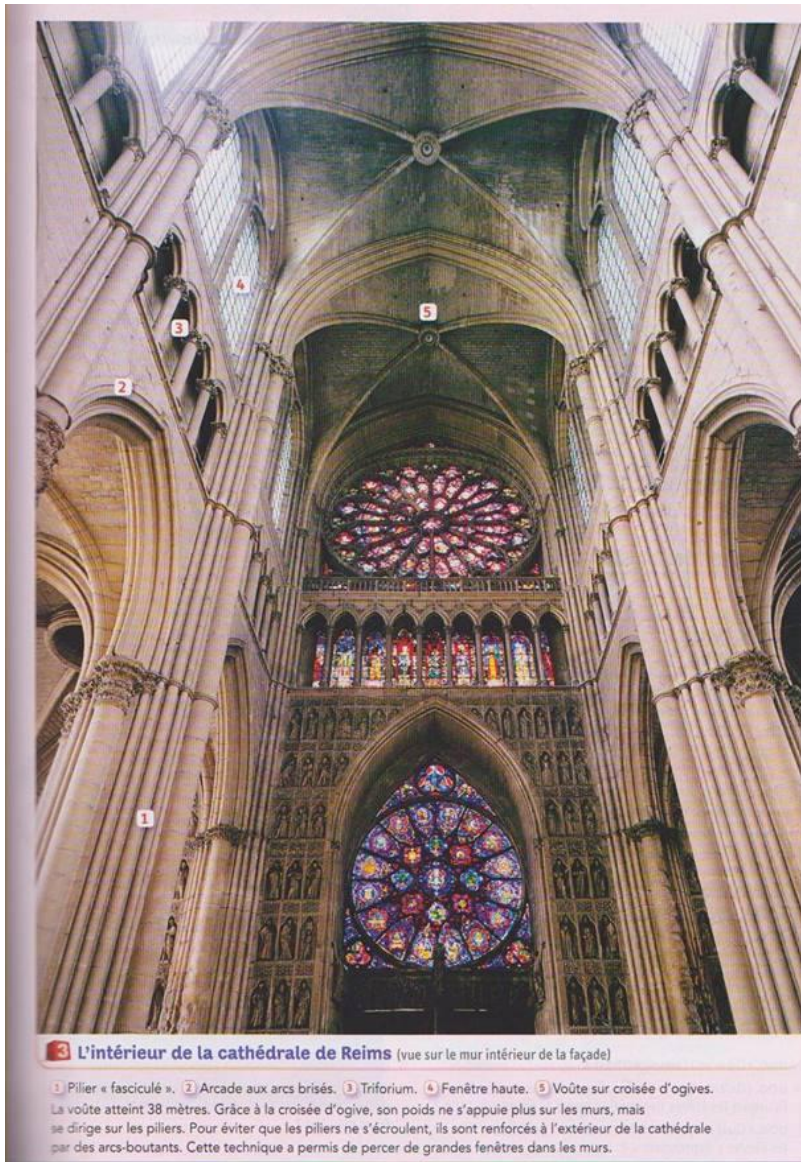
Quelles impressions te donnent les deux tours ?

.....

.....

.....

Quelles impressions te donne la photographie de l'intérieur de la cathédrale ? Pourquoi ?



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

A quoi sert un arc-boutant ? Qu'est-ce que cela t'apprend sur la taille des cathédrales gothiques ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

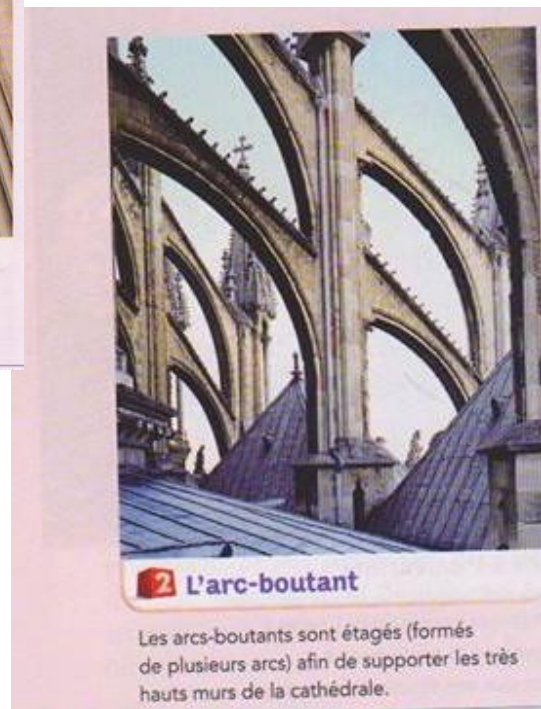
.....

.....

.....

.....

.....



"Jusqu'à la reconstruction de l'Abbaye de Saint-Denis, l'art roman, alors dominant, empêchait de percer les murs épais d'ouvertures trop nombreuses ce qui limitait considérablement la pénétration de la lumière dans l'Eglise. Une simple ouverture de trop dans un mur pouvait provoquer l'effondrement de tout l'édifice : l'atmosphère intérieure était de fait nettement assombrie. De plus, l'espace était souvent restreint, de nombreux piliers intérieurs ou extérieurs (les contreforts) venaient soutenir le poids gigantesque de l'édifice. L'architecture romane ne favorisait pas non plus la hauteur qui était limitée et donnait parfois à certains édifices un aspect trapu.

L'art roman perdure pourtant, il plaît et possède des avantages évidents mais surtout personne n'avait trouvé les moyens d'évoluer. Personne jusqu'à l'abbé Suger, qui voulu changer l'impression que pouvait donner son Abbaye. Il voulait la reconstruire avec une spiritualité religieuse plus intense et insister sur trois aspects nouveaux qui allaient devenir les caractéristiques de l'art gothique : luminosité, hauteur, et gestion de la poussée.

Commencé dans les années 1130, l'Abbaye est achevée, dans son gros œuvre, vers 1144 et le résultat est si étonnant que ceux qui assistent à l'inauguration de la nouvelle Abbaye sont particulièrement surpris de la différence. Ils vont alors diffuser cette nouveauté que l'on appelle à l'époque "l'art de France"."

Quelles sont les caractéristiques de l'art roman ?

.....
.....
.....
.....
.....

Quelles sont les caractéristiques de l'art gothique ?

.....
.....
.....
.....
.....

Quel art était utilisé en premier ?

.....
.....
.....

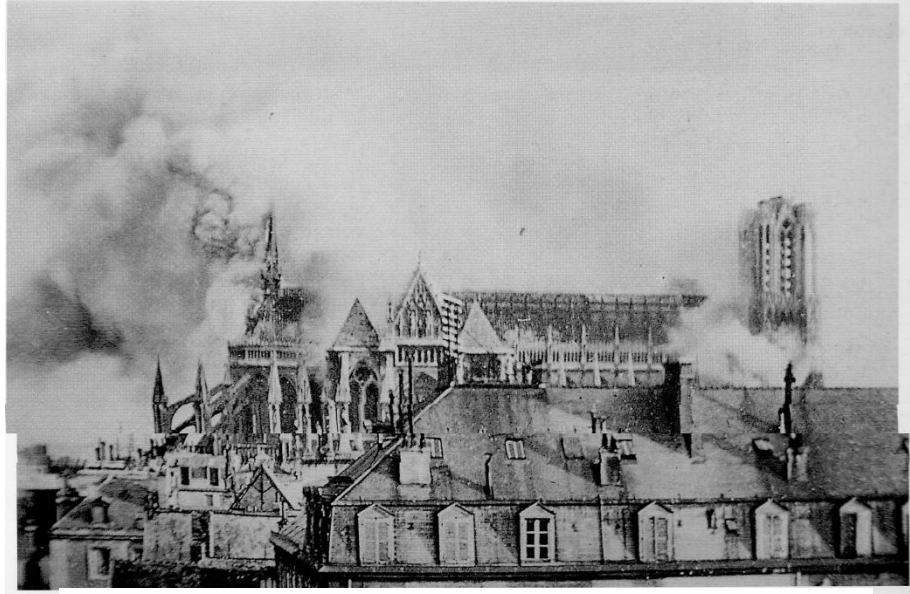
L'évolution de l'art gothique : La cathédrale de Reims (fiche 1)

a



La façade de la cathédrale
au 17e siècle

b



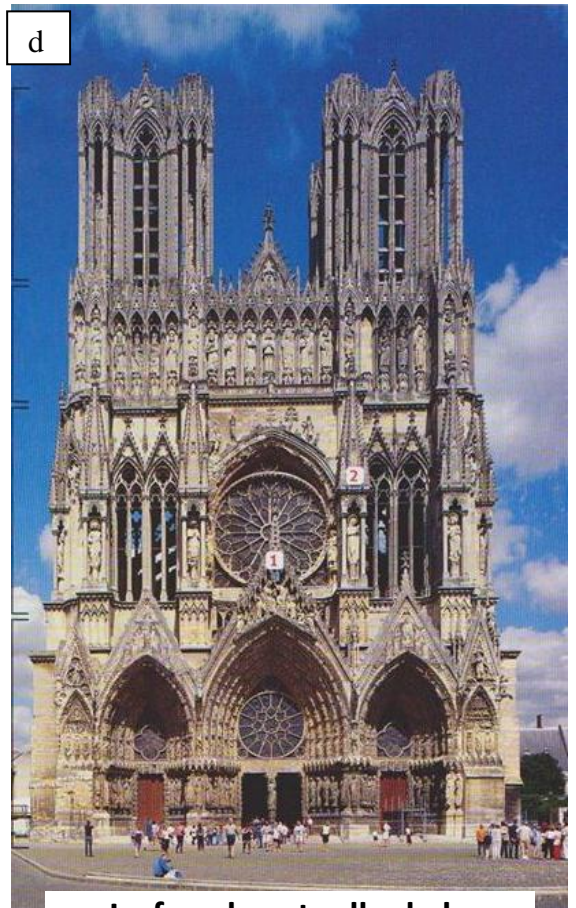
La cathédrale sous les bombardements de 1914

c



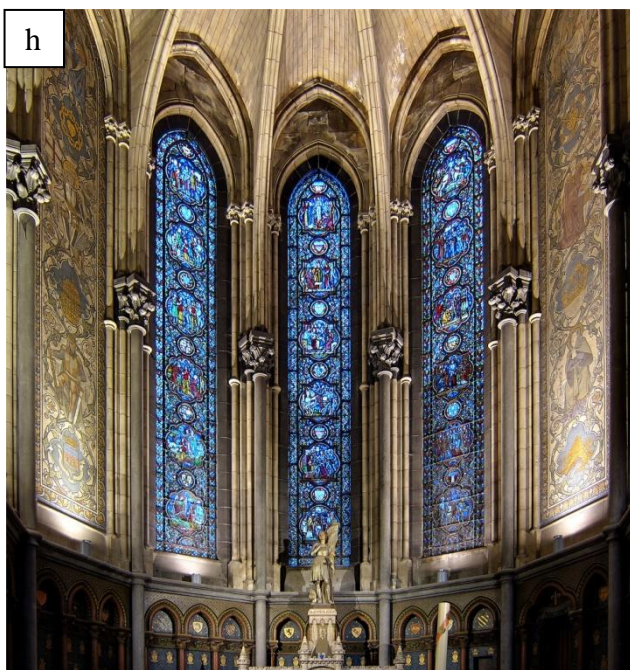
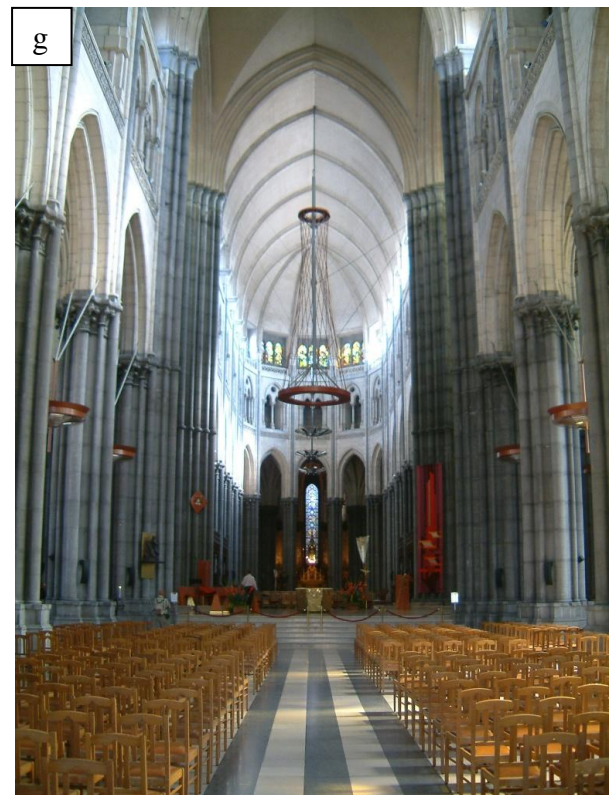
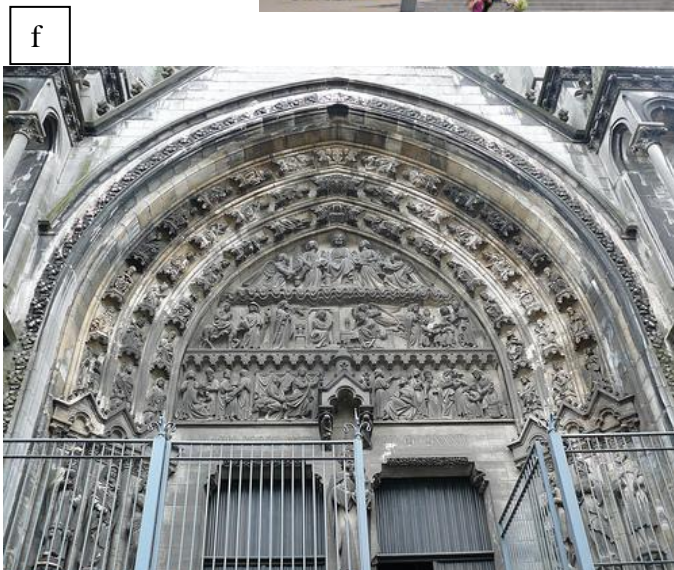
Les dégâts des bombardements de 1914

d



La façade actuelle de la
cathédrale de Reims

L'évolution du style gothique : Notre-Dame-de-la-Treille de Lille (fiche 2)



Notre-Dame-de-la -Treille a été construite à partir de 1854. Elle a connu de nombreuses transformations. Elle a été achevée en 1999 avec la construction de la façade.

La cathédrale de Reims (fiche 1)

1. Te souviens-tu : à quel style appartient cette cathédrale ?

.....

2. Document a et d : Que peux-tu dire de la cathédrale au 17^e siècle et de la cathédrale actuelle ? Se ressemblent-elles ? Vois-tu des différences ?

.....

3. Document b: Pourquoi la cathédrale est-elle victime d'un incendie ?

.....

4. Document c : Dans quel état se trouve la cathédrale après les bombardements ?

.....

5. Qu'a-t-il fallu faire pour que les chrétiens puissent retourner dans l'église ?

.....

.....

Notre-Dame de la Treille (fiche 2)

1. Que vois-tu sur la façade de la cathédrale (document e) ?

.....

.....

2. Décris le document f. Que peuvent représenter ces sculptures ?

.....

.....

3. Quelle impression te donne l'intérieur de la cathédrale (document g) ?

.....

.....

4. A quoi servent les vitraux ?

.....

.....

5. A quel style appartient cette cathédrale selon toi ?

.....

.....

Prénom: _____

Date: _____

1. Pour chaque cathédrale, indique de quel art elle dépend. Puis, fais la liste de tous les indices qui t'ont aidé à trouver ce style (écris le plus d'indices possibles). Tu peux en plus, entourer les indices sur les photographies.

| Cathédrale Notre-Dame d'Amiens | Cathédrale Saint-Pierre d'Angoulême |
|--------------------------------|-------------------------------------|
| <u>Art :</u> | <u>Art :</u> |
| <u>Indices :</u> | <u>Indices :</u> |
| • | • |
| • | • |
| • | • |
| • | • |

2. Lis attentivement le texte puis réponds aux questions

La cathédrale de Dol

"Construite à partir de 1203, la cathédrale de Dol de Bretagne est une construction gothique : l'un des plus beaux édifices de Bretagne. Impressionnant chemin de lumière que celui que l'intérieur offre au regard [...] Toutes ces richesses faillirent être détruites... Pour libérer la ville de l'occupation allemande au début d'août 1944 (lors de la deuxième guerre mondiale), les troupes américaines avaient prévu de bombarder Dol, comme elles allaient détruire ensuite Saint-Malo. Un caporal fut invité à y venir avant les troupes, et parvint à persuader le maire de le conduire au chef allemand qui détenait ce lieu, afin qu'il l'évacue pacifiquement (sans se battre) et dans la direction de son choix, afin de préserver la cathédrale d'une destruction inévitable, ce qui fut accepté."

- a) A quel style appartient la cathédrale de Dol ?

.....

- b) Pourquoi va -t-elle être détruite si personne n'intervient ?

.....

- c) Pourquoi le caporal ne veut-il pas détruire la cathédrale ? Explique en quelques lignes.

.....

.....

- d) Que signifie pour toi le mot « patrimoine » ?

.....

.....

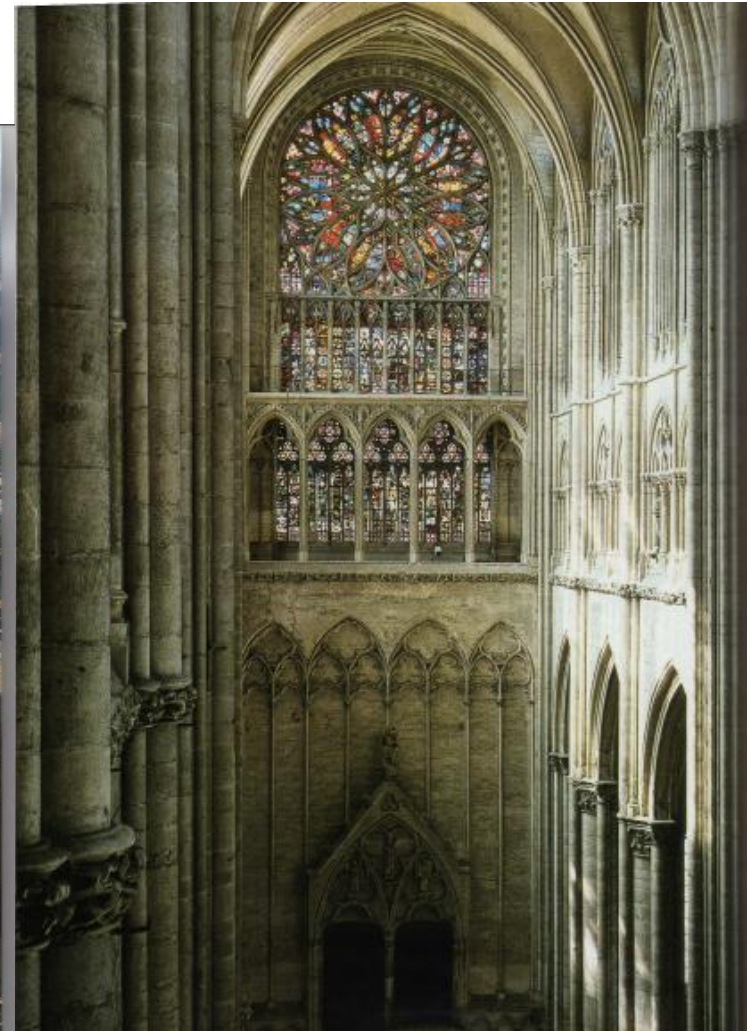
La cathédrale Notre-Dame d'Amiens



Photographie de la façade de la cathédrale



Vue aérienne de l'arrière de la cathédrale



Photographie de l'intérieur de la cathédrale

La cathédrale Saint-Pierre d'Angoulême



Photographie de la façade de la cathédrale



Photographie de l'intérieur de la cathédrale



Photographie des sculptures de la cathédrale



Photographie du quartier où se trouve la cathédrale

1. A quel niveau enseignez-vous ? Mettez une croix dans la case correspondante. En cas de niveaux multiples, cochez les cases correspondantes.

- | | | |
|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> Petite section | <input type="checkbox"/> Cours préparatoire | <input type="checkbox"/> Cours moyen 1 |
| <input checked="" type="checkbox"/> Moyenne section | <input type="checkbox"/> Cours élémentaire 1 | <input type="checkbox"/> Cours moyen 2 |
| <input type="checkbox"/> Grande section | <input type="checkbox"/> Cours élémentaire 2 | |

2. Depuis combien d'années êtes-vous professeur des écoles ? Depuis combien de temps dans ce niveau ? Depuis combien de temps dans cette école ?

10 ans d'ancienneté, 3 ans en MS, 2 ans dans cette école

3. En tant qu'enseignant, que représente pour vous le patrimoine ?

Une culture commune et une histoire à transmettre

4. Utilisez-vous le patrimoine en classe ? Pourquoi ?

oui

5. Dans quelle ville ou village se situe votre école ? Comment décririez-vous le quartier du point de vue social, géographique et historique ?

Meurchin, bassin minier

6. Connaissez-vous, à proximité de votre école des points d'intérêts patrimoniaux ? Lesquels ?

~~non~~ oui * bibliothèque municipale en construction
* Louvre - Lens
* textile

7. Y-avez-vous déjà emmené vos élèves ? Si oui, en lien avec quelle discipline ? Quel contenu était visé ? Si non, pourquoi ?

non

8. Ci-dessous vous-trouvez des affirmations en lien avec l'éducation au patrimoine à l'école.
 Marquez d'une croix la case qui correspond le mieux à votre opinion sur chaque affirmation.

| | Pas du tout d'accord | Pas d'accord | Je ne sais pas | D'accord | Tout à fait d'accord |
|---|-------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| Chaque enfant devrait être mis en contact avec le patrimoine. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Le Ministère de l'Education Nationale donne aux enseignants les outils et les moyens de faire découvrir le patrimoine aux élèves. | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Les enseignants sont formés pour utiliser le patrimoine en classe. | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| J'ai à proximité de l'école des lieux à fort intérêt patrimonial. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C'est le rôle des parents de faire connaître le patrimoine aux enfants. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C'est le rôle des enseignants de faire connaître le patrimoine aux élèves. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

9. Quel(s) thème(s) ou projet(s) traitez-vous en lien avec le patrimoine ? Pour un ou deux d'entre eux, expliquez brièvement votre démarche.

Contes traditionnels, supports des projets de la classe

Reproduction d'œuvres d'artistes

10. Ci-dessous vous trouverez des affirmations en lien avec l'intérêt de l'utilisation du patrimoine à l'école. Marquez d'une croix la case qui correspond le mieux à votre opinion sur chaque affirmation.

| | Pas du tout d'accord | Pas d'accord | Je ne sais pas | D'accord | Tout à fait d'accord |
|--|--------------------------|-------------------------------------|--------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de faciliter les apprentissages. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire stimule l'intérêt des élèves. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet aux élèves en difficulté de les surmonter. | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de réduire les écarts liés à l'hétérogénéité culturelle des élèves | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| La connaissance du patrimoine participe à construire l'identité de chacun | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| L'éducation au patrimoine est nécessaire à l'éducation artistique et à l'enseignement de l'histoire des arts. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |

11. Selon vous, est-il ou non préférable de favoriser l'éducation au patrimoine par des sorties sur le terrain (visites, sorties pédagogiques...) ? Pourquoi ?

- Oui, je pense que les sorties favorisent une meilleure connaissance du patrimoine
- Non, je pense que l'on peut aussi bien étudier le patrimoine en classe

12. Ci-dessous vous trouverez une liste d'items. Rayez chaque item que vous ne considérez pas digne de faire partie du patrimoine. Ensuite, classez de 1 à 5 ce que vous considérez comme ayant le plus d'intérêt en classe. Le numéro 1 représente ce qui est le plus intéressant à utiliser, le numéro 5 ce qui est le moins intéressant.

- Un tableau d'un grand peintre
- Une église
- Un classique de la littérature
- Une chanson ancienne
- Une usine désaffectée
- Un château
- Un puits de mine désaffecté
- Une recette traditionnelle

Merci de votre participation !

1. A quel niveau enseignez-vous ? Mettez une croix dans la case correspondante. En cas de niveaux multiples, cochez les cases correspondantes.

- | | | |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> Petite section | <input type="checkbox"/> Cours préparatoire | <input type="checkbox"/> Cours moyen 1 |
| <input type="checkbox"/> Moyenne section | <input type="checkbox"/> Cours élémentaire 1 | <input type="checkbox"/> Cours moyen 2 |
| <input type="checkbox"/> Grande section | <input checked="" type="checkbox"/> Cours élémentaire 2 | |

2. Depuis combien d'années êtes-vous professeur des écoles ? Depuis combien de temps dans ce niveau ? Depuis combien de temps dans cette école ?

22 ans (^{dont} 15 ans institutrice) - 10 ans - 10 ans

3. En tant qu'enseignant, que représente pour vous le patrimoine ?

Graces du passé

4. Utilisez-vous le patrimoine en classe ? Pourquoi ?

non histoire → programme sur la Préhistoire et jusqu'aux Gallo-Romains

5. Dans quelle ville ou village se situe votre école ? Comment décririez-vous le quartier du point de vue social, géographique et historique ?

Rambouillet hétérogène centre du village
(ville qui ressemble plus à un village)
école → + de 100 ans nombreux bâtiments anciens à proximité

6. Connaissez-vous, à proximité de votre école des points d'intérêts patrimoniaux ? Lesquels ?

école maison bourgeoise à proximité (siège de la gendarmerie) châteaux (2)

7. Y-avez-vous déjà emmené vos élèves ? Si oui, en lien avec quelle discipline ? Quel contenu était visé ? Si non, pourquoi ?

non

8. Ci-dessous vous-trouvez des affirmations en lien avec l'éducation au patrimoine à l'école.
 Marquez d'une croix la case qui correspond le mieux à votre opinion sur chaque affirmation.

| | Pas du tout d'accord | Pas d'accord | Je ne sais pas | D'accord | Tout à fait d'accord |
|---|-------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------|-------------------------------------|--------------------------|
| Chaque enfant devrait être mis en contact avec le patrimoine. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Le Ministère de l'Education Nationale donne aux enseignants les outils et les moyens de faire découvrir le patrimoine aux élèves. | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Les enseignants sont formés pour utiliser le patrimoine en classe. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| J'ai à proximité de l'école des lieux à fort intérêt patrimonial. | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C'est le rôle des parents de faire connaître le patrimoine aux enfants. | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C'est le rôle des enseignants de faire connaître le patrimoine aux élèves. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

9. Quel(s) thème(s) ou projet(s) traitez-vous en lien avec le patrimoine ? Pour un ou deux d'entre eux, expliquez brièvement votre démarche.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10. Ci-dessous vous trouverez des affirmations en lien avec l'intérêt de l'utilisation du patrimoine à l'école. Marquez d'une croix la case qui correspond le mieux à votre opinion sur chaque affirmation.

| | Pas du tout d'accord | Pas d'accord | Je ne sais pas | D'accord | Tout à fait d'accord |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------------|--------------------------|
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de faciliter les apprentissages. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire stimule l'intérêt des élèves. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet aux élèves en difficulté de les surmonter. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de réduire les écarts liés à l'hétérogénéité culturelle des élèves | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| La connaissance du patrimoine participe à construire l'identité de chacun | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| L'éducation au patrimoine est nécessaire à l'éducation artistique et à l'enseignement de l'histoire des arts. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

11. Selon vous, est-il ou non préférable de favoriser l'éducation au patrimoine par des sorties sur le terrain (visites, sorties pédagogiques...) ? Pourquoi ?

- Oui, je pense que les sorties favorisent une meilleure connaissance du patrimoine
 Non, je pense que l'on peut aussi bien étudier le patrimoine en classe

↳ intérêt pédagogique, confrontation avec le réel.

12. Ci-dessous vous trouverez une liste d'items. Rayez chaque item que vous ne considérez pas digne de faire partie du patrimoine. Ensuite, classez de 1 à 5 ce que vous considérez comme ayant le plus d'intérêt en classe. Le numéro 1 représente ce qui est le plus intéressant à utiliser, le numéro 5 ce qui est le moins intéressant.

- 1 Un tableau d'un grand peintre
 Une église
2 Un classique de la littérature
3 Une chanson ancienne
 Une usine désaffectée
5 Un château
4 Un puits de mine désaffecté
 Une recette traditionnelle

Merci de votre participation !

1. A quel niveau enseignez-vous ? Mettez une croix dans la case correspondante. En cas de niveaux multiples, cochez les cases correspondantes.

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> Petite section | <input type="checkbox"/> Cours préparatoire | <input type="checkbox"/> Cours moyen 1 |
| <input type="checkbox"/> Moyenne section | <input type="checkbox"/> Cours élémentaire 1 | <input type="checkbox"/> Cours moyen 2 |
| <input checked="" type="checkbox"/> Grande section | <input type="checkbox"/> Cours élémentaire 2 | |

2. Depuis combien d'années êtes-vous professeur des écoles ? Depuis combien de temps dans ce niveau ? Depuis combien de temps dans cette école ? → 12 ans

19 ans / CP 7 ans / MS / GS 7 ans / GS 5 ans

3. En tant qu'enseignant, que représente pour vous le patrimoine ?

Patrimoine: ce qui est transmis de génération en génération.
↳ témoignage d'une culture commune

4. Utilisez-vous le patrimoine en classe ? Pourquoi ?

Patrimoine culturel: les contes; les chants, ...
posséder un minimum de connaissances communes. ↳ Plaisir de la transmission

5. Dans quelle ville ou village se situe votre école ? Comment décririez-vous le quartier du point de vue social, géographique et historique ?

Jeuverchin - Pas en ZEP mais milieu social hétérogène.

6. Connaissez-vous, à proximité de votre école des points d'intérêts patrimoniaux ? Lesquels ?

—

7. Y-avez-vous déjà emmené vos élèves ? Si oui, en lien avec quelle discipline ? Quel contenu était visé ? Si non, pourquoi ?

—

8. Ci-dessous vous trouverez des affirmations en lien avec l'éducation au patrimoine à l'école.
 Marquez d'une croix la case qui correspond le mieux à votre opinion sur chaque affirmation.

| | Pas du tout d'accord | Pas d'accord | Je ne sais pas | D'accord | Tout à fait d'accord |
|---|--------------------------|-------------------------------------|--------------------------|-------------------------------------|--------------------------|
| Chaque enfant devrait être mis en contact avec le patrimoine. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Le Ministère de l'Éducation Nationale donne aux enseignants les outils et les moyens de faire découvrir le patrimoine aux élèves. | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Les enseignants sont formés pour utiliser le patrimoine en classe. | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| J'ai à proximité de l'école des lieux à fort intérêt patrimonial. | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C'est le rôle des parents de faire connaître le patrimoine aux enfants. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C'est le rôle des enseignants de faire connaître le patrimoine aux élèves. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

problème du coût du transport

9. Quel(s) thème(s) ou projet(s) traitez-vous en lien avec le patrimoine ? Pour un ou deux d'entre eux, expliquez brièvement votre démarche.

- Les contes traditionnels
- Les chants & rondes dansées
- Projet d'arts plastiques sur l'architecture monuments de la ville (Église, mairie, ...) et production de en fonction de divers courants artistiques.
- Exposition sur "Les carrosses de Versailles" au musée d'Arvas. Compte rendu de la visite dans le cahier de vie, travail sur les rois et les reines, les châteaux : albums (l'année précédente nous avions travaillé sur le moyen âge → châteaux défensifs → visite du château d'Ohlain → jeux avec les photos des différentes parties du château.)

10. Ci-dessous vous trouverez des affirmations en lien avec l'intérêt de l'utilisation du patrimoine à l'école. Marquez d'une croix la case qui correspond le mieux à votre opinion sur chaque affirmation.

| | Pas du tout d'accord | Pas d'accord | Je ne sais pas | D'accord | Tout à fait d'accord |
|--|--------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de faciliter les apprentissages. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire stimule l'intérêt des élèves. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet aux élèves en difficulté de les surmonter. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| L'éducation au patrimoine à l'école primaire permet de réduire les écarts liés à l'hétérogénéité culturelle des élèves | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| La connaissance du patrimoine participe à construire l'identité de chacun | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| L'éducation au patrimoine est nécessaire à l'éducation artistique et à l'enseignement de l'histoire des arts. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |

11. Selon vous, est-il ou non préférable de favoriser l'éducation au patrimoine par des sorties sur le terrain (visites, sorties pédagogiques...) ? Pourquoi ?

- Oui, je pense que les sorties favorisent une meilleure connaissance du patrimoine
 Non, je pense que l'on peut aussi bien étudier le patrimoine en classe

J'ai problème du coût du transport.

12. Ci-dessous vous trouverez une liste d'items. Rayez chaque item que vous ne considérez pas digne de faire partie du patrimoine. Ensuite, classez de 1 à 5 ce que vous considérez comme ayant le plus d'intérêt en classe. Le numéro 1 représente ce qui est le plus intéressant à utiliser, le numéro 5 ce qui est le moins intéressant.

- Un tableau d'un grand peintre
- Une église
- Un classique de la littérature
- Une chanson ancienne
- Une usine désaffectée
- Un château
- Un puits de mine désaffecté
- Une recette traditionnelle

tout s'avère intéressant. L'ordre de numérotation dépendra du projet.

Merci de votre participation !

Prénom: Axel Date: _____

1. Pour chaque cathédrale, indique de quel art elle dépend. Puis, fais la liste de tous les indices qui t'ont aidé à trouver ce style (écris le plus d'indices possibles). Tu peux en plus, entourer les indices sur les photographies.

| Cathédrale Notre-Dame d'Amiens | Cathédrale Saint-Pierre d'Angoulême |
|---|---|
| <p>Art: <u>gothique</u></p> <p>Indices:</p> <ul style="list-style-type: none"> • grand • lumineux • vitraux • beaucoup de vitre | <p>Art: <u>roman</u></p> <p>Indices:</p> <ul style="list-style-type: none"> • petit • sombre • sculpture pour faire peur au chétien • coloré • mur épais |

2. Lis attentivement le texte puis réponds aux questions

La cathédrale de Dol

"Construite à partir de 1203, la cathédrale de Dol de Bretagne est une construction gothique : l'un des plus beaux édifices de Bretagne. Impressionnant chemin de lumière que celui que l'intérieur offre au regard [...] Toutes ces richesses faillirent être détruites... Pour libérer la ville de l'occupation allemande au début d'août 1944 (lors de la deuxième guerre mondiale), les troupes américaines avaient prévu de bombarder Dol, comme elles allaient détruire ensuite Saint-Malo. Un caporal fut invité à se porter en avant des troupes, et parvint à persuader le maire de le conduire au chef allemand qui détenait ce lieu, afin qu'il l'évacue pacifiquement (sans se battre) et dans la direction de son choix, afin de préserver la cathédrale d'une destruction inévitable, ce qui fut accepté."

- a) A quel style appartient la cathédrale de Dol ?
gothique
- b) Pourquoi va-t-elle être détruite si personne n'intervient ?
à cause des bombardement
- c) Pourquoi le caporal ne veut-il pas détruire la cathédrale ? Explique en quelques lignes.
Le caporal ne veut pas détruire la cathédrale pour la préserver et parce que c'est les plus beaux édifices de Bretagne.
- d) Que signifie pour toi le mot « patrimoine » ?

Prénom : amélie

Date :

1. Pour chaque cathédrale, indique de quel art elle dépend. Puis, fais la liste de tous les indices qui t'ont aidé à trouver ce style (écris le plus d'indices possibles). Tu peux en plus, entourer les indices sur les photographies.

| Cathédrale Notre-Dame d'Amiens | Cathédrale Saint-Pierre d'Angoulême |
|--|--|
| <p>Art : gothique</p> <p>Indices :</p> <ul style="list-style-type: none"> • c'est lumineux • il y a des vitraux • qui raconte l'histoire <p>l'église est grande</p> | <p>Art : roman</p> <p>Indices :</p> <ul style="list-style-type: none"> • il y a des sculptures • de monstre • d'animaux <p>il y a pas beaucoup de fenêtre</p> |

2. Lis attentivement le texte puis réponds aux questions

La cathédrale de Dol

"Construite à partir de 1203, la cathédrale de Dol de Bretagne est une construction gothique : l'un des plus beaux édifices de Bretagne. Impressionnant chemin de lumière que celui que l'intérieur offre au regard [...] Toutes ces richesses faillirent être détruites... Pour libérer la ville de l'occupation allemande au début d'août 1944 (lors de la deuxième guerre mondiale), les troupes américaines avaient prévu de bombarder Dol, comme elles allaient détruire ensuite Saint-Malo. Un caporal fut invité à se porter en avant des troupes, et parvint à persuader le maire de le conduire au chef allemand qui détenait ce lieu, afin qu'il l'évacue pacifiquement (sans se battre) et dans la direction de son choix, afin de préserver la cathédrale d'une destruction inévitable, ce qui fut accepté."

- a) A quel style appartient la cathédrale de Dol ?

C'est le style gothique.

- b) Pourquoi va-t-elle être détruite si personne n'intervient ?

Parce qu'il y aura la deuxième guerre mondiale.

- c) Pourquoi le caporal ne veut-il pas détruire la cathédrale ? Explique en quelques lignes.

parce qu'il fait parti de leur histoire.

- d) Que signifie pour toi le mot « patrimoine » ?

c'est ce qui s'occupe de l'église.

Remerciements

Nous tenons à remercier notre directrice de mémoire Nicole TUTIAUX-GUILLON pour son aide tout au long de notre recherche. Nous remercions également les directeurs qui ont accepté de distribuer les questionnaires dans leur école et les enseignants qui ont pris du temps pour les compléter. Enfin, nous remercions Véronique FRUCHART qui a accepté que la séance d'expérimentation soit menée dans sa classe.

Ce mémoire a pour but l'étude de l'utilisation du patrimoine à l'école primaire. Il s'agit de comprendre les modalités de l'éducation au patrimoine qui est faite par les enseignants dans leur classe et l'impact de cette utilisation sur les élèves. A travers l'étude de questionnaires et d'une séance menée en classe nous nous sommes attachés à étudier ce que représente l'éducation au patrimoine pour les enseignants ainsi que les difficultés que cela peut engendrer.

Mots clés :

- Patrimoine
- Ecole primaire
- Enseignants
- Elèves
- Projets pluridisciplinaires