



HAL
open science

Le patrimoine local, un outil pour la structuration du temps en maternelle ?

Céline Lamiaux

► **To cite this version:**

Céline Lamiaux. Le patrimoine local, un outil pour la structuration du temps en maternelle?. Education. 2017. dumas-01626942

HAL Id: dumas-01626942

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01626942>

Submitted on 31 Oct 2017

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 2 MEEF

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

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2016 - 2017

Semestre 4

Session 1

Le patrimoine local, un outil pour la structuration du temps en maternelle ?

Prénom et Nom de l'étudiant : **Céline LAMIAUX**

Site de formation : **Arras**

Section : **5**

Séminaire suivi : **Espace et temps : enjeux civiques, culturels et intellectuels**

Directeur de mémoire (nom et prénom) : **Stéphane Lembré**



Remerciements

Je tiens à remercier :

Stéphane Lembré, mon directeur de mémoire, pour sa bienveillance et ses encouragements lors de la réalisation de ce mémoire,

Monsieur Cuvillier, mon directeur d'école, pour son accompagnement,

L'office de tourisme d'Arras pour sa participation dans ce projet.

Sommaire

Introduction	3
I/ Etat de la recherche	4
A/ Comment définir le patrimoine de proximité ?	4
1 / La notion de patrimoine	4
2/ Le patrimoine « local »	7
B/ Comment le patrimoine « proche » devient outil d’enseignement ?	7
C/ La pédagogie Freinet	9
D/ Comment mettre cet outil en œuvre ?	9
E/ La structuration du temps en maternelle.....	11
1/ Structuration du temps chez l’enfant selon Piaget	11
2/ La construction du temps en maternelle.....	12
F/ EXPERIMENTATION.....	13
Problematique	13
Le patrimoine local est-il une source historique fiable ?.....	14
Le patrimoine local peut-il être source de motivation chez L’ÉLÈVE?	14
A quoi peut servir le patrimoine local dans la structuration du temps en maternelle?.....	15
II/ Mise en place du corpus	15
A/ La méthodologie.....	15
B/ Protocole expérimental.....	17
C/ Contenu de l’évaluation.....	18
D/ Informations collectées	18
E/ Présentation des séances.....	18
1/ Séance 1 : Arras détruit lors de la Première Guerre mondiale	18
2/ Séance 2 : Sortie pédagogique, visite de la place des Héros et de la Grand-Place d’Arras .	19
III/ Résultats	21
A/ Présentation	21
1/ Premier corpus	21
2/ Deuxième corpus.....	22
B/ Analyse.....	23
1/Premier corpus	23
1.1 Les éléments représentés par les élèves sur leur dessin :	23
1.2 Les éléments cités par les élèves lors de l’explication orale de leur dessin :	24
1.3 Lexique du vocabulaire employé par les élèves :	25

2/ Deuxième corpus.....	26
2.1 Les éléments représentés par les élèves sur leurs dessins :	26
2.2 Les éléments cités par les élèves lors de leur explication :	27
2.3 Lexique du vocabulaire employé par les élèves :	28
3/ Analyse comparative des éléments qui ont été représentés et ceux qui ont été cités par les élèves.....	28
C/ Interprétation	30
1/ Le corpus.....	30
1.1/ Le dessin	30
1.2 Le vocabulaire.....	31
1.3 Entre représentation et explication	32
2/ Réponse aux hypothèses	32
2.1 Le patrimoine local : source de motivation chez les élèves	32
2.2 Le patrimoine local sert la structuration du temps en maternelle.....	33
Conclusion.....	33
Bibliographie	36
Sitographie.....	37
Mots clés.....	38
Annexes	39
Photographie séance 1 :	39
Photographie séance 1 :	39
Premier corpus :	40
Dessins des Grandes sections	40
Dessins des Moyennes sections.....	49
Deuxième corpus :	57
Dessins des Grandes sections :	57
Dessins des Moyennes sections :	67
Résumé	75

INTRODUCTION

Le patrimoine est un témoignage de notre héritage culturel. Il est source de la plupart des enseignements tels que l'Histoire, les arts, les sciences quand on parle de patrimoine naturel, ou encore du français en référence au patrimoine littéraire. Il semble être le lien fort entre toutes ces disciplines, et devient incontournable.

Mes études en histoire et patrimoine m'ont conduit à intervenir sur cette notion et à étudier son mode de transmission. Le choix de ce séminaire et de cette étude était donc une évidence. Dans le domaine de l'éducation, le patrimoine est une ressource réelle, accessible et prend une dimension affective. Plutôt que d'utiliser de célèbres exemples monumentaux, il y a bon nombre d'objets à puiser dans le patrimoine de proximité. Le patrimoine proche/local constitue une trace du passé présente dans l'environnement de l'enfant et peut devenir un support privilégié pour les aider à structurer les concepts de temps et d'histoire.

Cependant l'utilisation du patrimoine local ne peut être systématique. Elle doit être sélectionnée pour être efficace. Le patrimoine permet de travailler la transdisciplinarité, et au niveau local, de resserrer des liens proches en servant la culture commune.

Le patrimoine n'intervient d'ailleurs qu'assez peu dans les programmes de 2008 alors qu'il est recommandé : « Selon la proximité géographique, des monuments, des usées, des ateliers d'art, des spectacles vivants, des films en salle de cinéma pourront être découverts. Ces sorties éveillent la curiosité des élèves pour les chefs-d'œuvre ou les activités artistiques de leur ville ou de leur région », mais aussi à travers « l'observation de quelques documents patrimoniaux ».¹ Il acquiert une place plus importante dans ceux de 2015. Il devient source d'apprentissage à la fois en histoire, en français, et en arts.

Ainsi il paraît intéressant de s'interroger sur les mots clefs de cette étude, le patrimoine, le local, et la structuration du temps, puis de se demander en quoi le patrimoine local peut devenir un outil d'apprentissage, et enfin comment est-il possible de mettre en œuvre cet outil en classe de maternelle.

¹ MEN, BO N°3, 19 juin 2008 Hors-série, « Les programmes de l'école primaire », p.24 et 26

A/ COMMENT DEFINIR LE PATRIMOINE DE PROXIMITE ?

Il s'agit ici de proposer une définition de ce que signifie « proche », « local » lorsque l'on caractérise le patrimoine. Je m'attacherai, grâce aux lectures, à aborder dans un premier temps la notion générale du patrimoine, pour ensuite tenter de fixer une limite (s'il en est une) à la « proximité » de celui-ci.

1 / LA NOTION DE PATRIMOINE

Le terme « patrimoine » vient du latin « patrimonium », issu lui-même du mot « pater », désignant l'héritage qu'un individu tient de son père et qu'il doit lui-même transmettre à ses enfants. Il est défini comme ce qui se transmet de génération en génération, une filiation fondée sur les liens du sang. D'une manière plus générale le patrimoine représente l'héritage commun d'un groupe, d'une société, d'une civilisation : « ce qui est transmis à une personne, à une collectivité par les ancêtres, par les générations précédentes et qui est considéré comme héritage commun » (Patrimoine archéologique, artistique, culturel, intellectuel, religieux; patrimoine collectif, national, social; patrimoine d'une nation, d'un peuple). On considère donc que toute trace passée de l'homme participe à l'élaboration sans cesse élargie du patrimoine.

Pendant la Révolution, les signes du passé incitent au vandalisme. Certains érudits dont l'abbé Grégoire ont tenté de sauver les biens en les déclarant propriété collective de la Nation. L'État essaye de mettre en place un cadre administratif, mais celui-ci ne va concerner que les œuvres de « valeur universelle ». Les tentatives en faveur de la sauvegarde du patrimoine en France se concrétisent en 1830 sous l'impulsion du ministre François Guizot, avec la création du poste d'inspecteur général des Monuments historiques. C'est à ce poste que Prosper Mérimée participe à la création (en 1837) de la commission des monuments historiques. Il faut souligner l'importance, dans ce domaine, du travail des architectes spécialisés dès 1840 tels que Viollet-le-Duc. Mais cette prise de conscience se limitera jusqu'à une période récente aux sites et monuments historiques.

Cette évolution de la notion exposée dans la Notion de patrimoine² fait référence à l'addition de plusieurs patrimoines différents. Ces patrimoines sont liés et forment la base de la définition moderne. Ils s'articulent autour de la religion, la monarchie, la famille, la Nation et la science, le tout géré par l'administration. Ce sont des biens fondamentaux inaliénables, richesse de la nation toute entière. C'est à partir des années 1960 que le champ patrimonial s'élargit tant au niveau chronologique, géographique qu'en type d'objet. En 1964, André Chastel et André Malraux créent l'inventaire général des monuments historiques et des richesses artistiques de la France. Le patrimoine devient l'objet d'une culture commune, « l'expression désigne un fond destiné à la jouissance d'une communauté élargie aux dimensions planétaires et constitué par l'accumulation continue d'une diversité d'objets que rassemble leur commune apparence au passé : œuvres et chefs-d'œuvre des beaux-arts et des arts appliqués, travaux et produits de tous les savoirs et savoir-faire des humains»³. Il faut noter que les sciences historiques ont permis de revisiter la notion de patrimoine en soulignant la nécessité de repérer les objets en voie de disparition, et d'élaborer des projets de conservation et de collection. En 1972, l'Unesco signe une convention pour la protection du patrimoine mondial et en France le ministère de la Culture se dote d'une direction du patrimoine en 1978. La définition du patrimoine prend un autre tournant dans les années 1980 avec le phénomène social de « l'explosion du patrimoine», couvrant dorénavant des objets de périodes de plus en plus récentes. L'année 1980 a été déclarée par le gouvernement, en France, année du patrimoine. Cela « a eu un grand retentissement, notamment pour ouvrir aux " nouveaux " patrimoines, pour dépasser la conception classique du patrimoine (artistique et monumental). Le patrimoine rural, le patrimoine industriel, ont été véritablement " découverts " à ce moment là, même si Malraux, dans les années 60, avait ouvert la voie ». (Jean Guibal, conservateur en chef du patrimoine de l'Isère)⁴.

Cet élargissement des catégories concerne l'ethnologie, la sociologie, les sciences de l'information qui permettent de replacer l'objet patrimonial dans un contexte social. Ainsi Françoise Choay met au jour le patrimoine comme « objet, instrument qui sert à la fois la politique, l'économie et l'éducation ». Il s'étend à des champs plus diversifiés réunissant les savoirs et savoir-faire humains. Il se dessine autour du matériel, du petit objet d'art aux

² JP. Babelon, André Chaste, *La notion de Patrimoine*, Liana Levi, 2008.

³ F. Choay, *l'Allégorie du patrimoine*, Seuil, 1996, p9

⁴ ICEM pédagogie Freinet, <https://www.icem-pedagogie-freinet.org>

grands ensembles architecturaux, aux archives, et doit composer avec le patrimoine naturel. Les modes de vie, les langues, les croyances, tout ce que les communautés ou les groupes sociaux ont transmis de génération en génération participent également à l'élaboration d'un patrimoine dit «ethnologique» incitant au respect de la diversité culturelle. On emploie dorénavant les termes de patrimoine industriel pour désigner l'usine, les machines, la mémoire ouvrière, la culture d'entreprise, les savoir-faire ; patrimoine rural pour la campagne comme lieu de travail et de vie des agriculteurs, des artisans ruraux et de leurs familles. Les traces du temps ne sont pas que matérielles, elles s'inscrivent dans les corps et dans les esprits, ce que l'on nomme le patrimoine immatériel : « les pratiques, représentations, expressions, connaissances et savoir-faire (ainsi que les instruments, objets, artefacts et espaces culturels qui leur sont associés) que les communautés, les groupes et, le cas échéant, les individus reconnaissent comme faisant partie de leur patrimoine culturel"⁵. Le patrimoine n'est plus considéré seulement comme une trace du passé mais aussi comme une culture vivante.

Ces différents aspects du patrimoine doivent être parcourus à l'école : ils constituent la source de tous les savoirs. La prise de conscience de ce patrimoine commun reste primordiale. «Elle passe aussi par le développement de l'éducation artistique et culturelle. Par exemple, la création de classes patrimoine ou séjour découverte, pilotés par le ministère de la Culture et le ministère de l'Éducation Nationale, a répondu à la volonté de sensibiliser les jeunes au patrimoine de proximité»⁶.

Pour résumer la notion moderne de patrimoine s'organise en quatre grands groupes : le patrimoine physique (patrimoine bâti, collections d'objets et d'œuvres d'art, de manuscrits et d'archives), le patrimoine immatériel (signes et des symboles transmis par la tradition orale), le patrimoine humain (artistes, auteurs de littérature) et le patrimoine naturel (animal, végétal et minéral).

⁵ « Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel », UNESCO octobre 2003, article 2 : définition.

⁶ Françoise Benhamou et David Thesmar, « Valoriser le patrimoine culturel de la France », 2012

La plupart du temps le patrimoine local n'est valorisé que s'il répond à des préoccupations nationales. Les monuments classés de l'UNESCO, nécessaires à la mémoire d'une civilisation, ont une valeur universelle et exceptionnelle. Mais le patrimoine n'est pas nécessairement remarquable par son exemplarité. Le patrimoine local a souvent été perçu comme un « sous-patrimoine ». L'élargissement de la notion de patrimoine a engendré des propositions de découverte du patrimoine proche, de « proximité », par le grand public. Ce patrimoine forge l'identité des individus et des communautés qui se reconnaissent par leur attachement à cette histoire commune, source d'une mémoire partagée. C'est dans cet esprit que le 2 juillet 1996 a été créée la Fondation du Patrimoine, dont l'objectif consiste à promouvoir le « patrimoine de proximité », souvent non classé. Il couvre des milliers de lieux de mémoire publics ou privés (par exemples des fontaines, moulins, granges).

Le "patrimoine local" est une notion dont la définition dépend de l'étendue du champ de son étude. Au sens strict, le "patrimoine local" désigne les éléments remarquables du bâti qui fondent un paysage et le rattachent au passé, au travers des traces qui subsistent sur le terrain (élément physique, visuel, la population d'une commune, le patrimoine immobilier et architectural, un événement d'histoire locale). Il est empreint d'un environnement quotidien et contribue à définir une identité culturelle.

B/ COMMENT LE PATRIMOINE « PROCHE » DEVIENT OUTIL D'ENSEIGNEMENT ?

Le patrimoine n'est pas une discipline des programmes scolaires. Il ne fait pas l'objet d'un enseignement spécifique à l'école. Pour autant, il peut s'intégrer dans différents enseignements, permettant ainsi un meilleur ancrage des apprentissages chez les élèves. Il s'agit de rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages en les confrontant à des aspects très concrets des éléments de la vie. De cette façon, les élèves comprennent mieux pourquoi ils doivent apprendre. Cette méthode pédagogique permet de donner du sens aux apprentissages.

L'étude du patrimoine avec les élèves est un thème constitué de nombreux enjeux didactiques mais aussi pédagogiques. Il convient, par conséquent, de s'intéresser au plus près à ce que peut apporter la découverte du patrimoine.

La structuration du temps est primordiale pour le développement psychomoteur, intellectuel et psychologique de l'enfant. Il doit prendre conscience du temps qui passe pour pouvoir se projeter dans l'avenir ou se remémorer un événement passé. C'est alors qu'il pourra se situer dans l'Histoire.

La volonté d'utiliser des documents locaux à l'école n'est pas récente. En 1854 une circulaire du ministre de l'Instruction publique Hippolyte Fortoul, incite les instituteurs à puiser dans les milieux locaux pour illustrer leurs cours. Au 20^{ème} siècle, on propose aux maîtres d'étudier l'Histoire locale afin de faire aimer le sol natal, de rendre l'Histoire nationale plus intelligible. Le patrimoine servait les valeurs de l'école républicaine. L'Histoire dans les disciplines d'éveil dans les années 1970 marque un tournant : elle souligne l'intérêt d'exploiter le milieu de vie de l'enfant pour qu'il puisse, élaborer ses connaissances. Le rapprochement du Ministère de l'Éducation Nationale avec celui de la Culture en 1983 renforce le bien-fondé de l'utilisation du patrimoine : «Tout ne s'apprend pas en classe, il est nécessaire d'en sortir pour connaître d'autres activités, pour échanger avec d'autres milieux, pour visiter des sites, pour comprendre d'autres cultures» (circulaire du 17.09.1982). En lien avec les musées, notamment à travers les classes patrimoine, cette dynamique ne cesse de se développer. Le patrimoine de proximité dans l'enseignement à l'école primaire, devient un axe fort de la politique à l'école. «L'éducation au patrimoine est partie intégrante de la formation artistique et culturelle des élèves tout au long de leur scolarité. Inscrivant cet apprentissage dans une compréhension de notre héritage, elle participe fondamentalement à la structuration de l'identité culturelle des individus» (circulaire N°2002-086).⁷ La diversité du patrimoine permet de mieux comprendre l'évolution de la société et de se plonger dans l'histoire comme réalité.

Les programmes de 2008 et de 2015, par le biais de l'histoire des arts préconisent la rencontre des élèves avec les œuvres culturelles. Chaque école doit exploiter l'environnement qui lui est proche.

⁷ MEN, « Mise en œuvre du plan pour l'éducation artistique et l'action culturelle à l'école - Chartes pour une éducation au patrimoine "Adopter son patrimoine" ».

La pédagogie du patrimoine doit donc avoir des objectifs bien définis ainsi que des démarches précises. Cela doit passer par trois étapes fondamentales, une approche sensible (décrire ses émotions), une dimension intellectuelle (comprendre sens de l'objet patrimonial), et prendre de la distance. Cela peut permettre de développer un esprit critique afin de s'intégrer au mieux dans la société.

C/ LA PEDAGOGIE FREINET

Célestin Freinet s'est inspiré des principes de l'Éducation nouvelle⁸ pour former ses propres méthodes pédagogiques. Un des points les plus importants pratiqué au sein de sa classe est la «promenade scolaire». C'est une activité qui consiste à faire sortir les élèves de l'école pour découvrir leur environnement proche. Il a commencé par les faire sortir dans la nature, puis dans le village, rencontrer les commerçants. Le but est de confronter le monde des apprentissages scolaires dans lequel sont enfermés les élèves aux réalités de la vie et du travail.

Dans ce mémoire il est question de découvrir le patrimoine local, ce qui est en lien avec la pédagogie Freinet. Je pense que les élèves intégreront plus facilement les connaissances, si elles sont porteuses de sens. Ainsi la rencontre avec le patrimoine local a pour but d'aborder différemment les apprentissages.

D/ COMMENT METTRE CET OUTIL EN ŒUVRE ?

Le patrimoine de proximité constitue un document historique à part entière susceptible d'éclairer l'enfant dans sa conception du passé. Le patrimoine utilisé doit être pertinent par rapport aux programmes. Il faut l'intégrer dans le cadre d'une situation d'apprentissage cohérente et efficace où l'élève se place dans la position du chercheur. La lisibilité de l'objet et sa portée ne doivent pas être négligées : en effet, le questionnement qu'il doit susciter chez les élèves doit être mis en corrélation avec le contexte de la séance. Cela suppose du côté de l'enseignant un travail de recherche. Il ne doit plus se limiter aux

⁸ L'Éducation nouvelle, courant pédagogique défendant le principe d'une participation active des individus à leur propre formation, <http://pourtaclasse.e-monsite.com>

monuments mais se tourner également vers d'autres sources locales. Ces choix dépendent des capacités et des besoins des élèves. L'utilisation du patrimoine à l'école nécessite un partenariat entre l'enseignant et des services culturels. Parmi ceux-ci il y a la mairie, les archives municipales ou départementales, la D.R.A.C. ou encore le conseil régional. Ils peuvent être un lieu de recherche dans la réalisation de projets sur le patrimoine (initiation à la recherche historique et à l'utilisation de documents d'archives par exemple).

Le patrimoine doit éveiller la curiosité des élèves, et l'enseignant doit évaluer leurs acquis et leurs besoins avant de se fixer des objectifs. L'enseignant doit les amener à réfléchir sur les objets, à chercher des explications. Cette méthode de découverte se révèle mieux assimilée qu'en écoutant de manière passive l'enseignant...

L'école doit s'interroger sur le bien-fondé de l'utilisation du patrimoine local. Facteur d'identité pour une région, une communauté, un individu, il est aussi un lien entre les générations passées et futures. L'étude de ces objets offre une histoire concrète et familière. Dans ce contexte, l'école doit transmettre le patrimoine, et plus encore le local. Il faut alors s'interroger sur l'intérêt pédagogique de son utilisation pour aider l'élève à aborder le temps et l'histoire.

« On peut aussi utiliser l'histoire locale comme point de départ. C'est une histoire qui entoure l'élève et qui permet de comprendre que le présent est le résultat des décisions que les personnes ont prises à des moments déterminés (Pluckrose, 1996). »⁹

« On a tendance à parler d' "histoire localisée" (Cornacchioli, 2002). L'avantage de ce concept dans le processus d'enseignement-apprentissage de l'histoire, c'est qu'il permet de dépasser le concept d'histoire locale comme ressource purement illustrative, pour devenir un point de départ possible pour la construction de la pensée sociale et historique. L'histoire locale permet de rendre concret, d'observer les lieux où se sont déroulés les faits historiques. On considère qu'elle peut devenir une passerelle entre l'histoire scolaire et la mémoire collective (Croix-Guyvarc'h, 1990). »¹⁰ Le patrimoine est une preuve tangible de la réalité historique. Le quotidien devient de l'histoire, ceux dont les livres parlent, « c'est réel et ça s'est passé ici ». Tout prend un sens pour l'élève lorsqu'il se projette grâce à une base familière, connue.

⁹ GONZALES, « Quelques propositions pour améliorer l'utilisation didactique du patrimoine culturel dans le processus d'enseignement-apprentissage de l'histoire », PAGES, 2005.

¹⁰ GONZALES, « Quelques propositions pour améliorer l'utilisation didactique du patrimoine culturel dans le processus d'enseignement-apprentissage de l'histoire », PAGES, 2005.

1/ STRUCTURATION DU TEMPS CHEZ L'ENFANT SELON PIAGET

Piaget a développé une théorie des stades de développement psychologique de l'enfant. Dans *Le développement de la notion de temps chez l'enfant*, il considère qu'avant cinq ans le temps est « intuitif ». L'enfant est concentré sur l'activité. Il n'a pas conscience du temps qui s'écoule, et ne sait pas anticiper ou reconstituer certains événements. Puis, les notions temporelles s'étendent vers le futur et le passé, en même temps que se construisent les notions de succession, de simultanéité et de durée. Au stade suivant, les intuitions se transforment en représentations de plus en plus abstraites. L'espace, la vitesse et la durée s'individualisent permettant à l'enfant de huit ans de comprendre la relation entre la vitesse et le temps. L'enfant est tout d'abord moins centré sur l'acte, il prend conscience du temps qui s'écoule pendant l'action. Puis l'enfant intègre, selon Piaget, le stade des « opérations concrètes de pensée logique ». Le temps devient logique : l'enfant différencie l'ordre spatial et temporel, il sait déterminer une succession, quel qu'en soit le sens. Il passe d'une perception intuitive à une construction d'un temps opératoire.

Piaget distingue trois états progressifs :

- le temps vécu : Le temps est d'abord vécu par le corps en mouvement. Ce mouvement est la base de l'apprentissage de l'espace, donnant l'expérience du temps. L'enfant manipule sans abstraction. L'enfant est axé sur son temps personnel (égocentrisme).
- Le temps perçu: L'enfant commence à percevoir de manière abstraite, grâce à la multiplication des expériences. Il appréhende une durée par la représentation d'une ligne.
- Le temps conçu : L'enfant structure le temps, il peut accéder à un passé ou à un futur lointain à partir de supports (schémas, cartes...).

Avant l'école, l'enfant vit le temps de manière « égocentrique ». Son existence est rythmée par le temps biologique et le temps familial. Dès son entrée en petite section, il doit partager le temps avec d'autres. Il doit se construire de nouveaux repères communs aux autres, autour desquels est organisée la classe. Il commence dès lors à découvrir un nouveau temps : le temps social, rythmé par exemple par les heures ou la date

L'enfant doit accepter un nouvel aspect du temps : passer d'un temps vécu familial individuel où il est le centre de toutes les attentions, à un temps vécu collectif, commun à un groupe d'élèves d'une classe. L'école va assurer ce passage progressif en mettant en place des repères. L'enjeu pédagogique est essentiel : permettre à l'enfant d'entrer progressivement dans le temps social commun. Le temps scolaire est une sorte de transition entre le temps personnel et le temps normalisé de la société. Apprendre à vivre le temps commun à l'école c'est respecter les rythmes et règles de la vie collective. L'apprentissage de la notion de temps passe plusieurs étapes : la succession, la durée, le rythme, l'évolution et la réversibilité/irréversibilité.

A son rythme, l'élève parvient à distinguer le «hier» et le «demain», mais aussi à anticiper ou se remémorer quelque chose. Le «passé», le «présent», et le «futur» sont des concepts qu'il commence à saisir.

Au cœur des Instructions Officielles, la structuration du temps apparaît clairement dans les programmes de 2015 : «L'école maternelle vise la construction de repères temporels et la sensibilisation aux durées : temps court (celui d'une activité avec son avant et son après, journée) et temps long (succession des jours dans la semaine et le mois, succession des saisons). L'appréhension du temps très long (temps historique) est plus difficile notamment en ce qui concerne la distinction entre passé proche et passé lointain»¹¹. Pour commencer à comprendre et exprimer les oppositions entre ces concepts de temps, il faut utiliser correctement les marques temporelles et chronologiques, ce qui constitue une des compétences devant être acquise en fin de cycle I : «Les activités réalisées en classe favorisent l'acquisition des marques temporelles dans le langage, notamment pour situer un propos par rapport au moment de la parole (hier, aujourd'hui,

¹¹ MEN, « Bulletin officiel spécial n°2 », 26 mars 2015

maintenant, demain, plus tard...), ou l'utilisation des formes des verbes correspondantes. L'enseignant crée les conditions pour que les relations temporelles de succession, d'antériorité, de postériorité, de simultanéité puissent être traduites par les formulations verbales adaptées (avant, après, pendant, bien avant, bien après, en même temps, etc.).»

Ainsi le patrimoine local peut être un objet d'étude privilégié en maternelle, il permet d'évoquer le passé en le matérialisant dans l'environnement proche des élèves. Il est une représentation concrète du passé: «En grande section, des évènements choisis en fonction des projets de classe (la disparition des dinosaures, l'apparition de l'écriture...) ou des éléments du patrimoine architectural proche, de la vie des parents et des grands-parents, peuvent être exploités pour mettre en ordre quelques repères communs mais sans souci de prise en compte de la mesure du temps.»¹²

Le patrimoine proche permet de confronter l'élève à une époque révolue mais qu'il peut comparer à ce qu'il connaît. Il peut prendre conscience du temps qui passe. Ce temps laisse des traces, il est important de les entretenir, pour maintenir la mémoire. Ainsi le patrimoine joue un rôle important dans la construction du citoyen : «le patrimoine culturel doit contribuer à éveiller des attitudes critiques et réfléchies envers le passé et le présent, pour que l'élève soit capable de s'impliquer de manière active et constructive dans son milieu social, culturel et politique.»¹³

F/ EXPERIMENTATION

PROBLEMATIQUE

Le patrimoine local dans la structuration du temps en maternelle ?

¹² MEN, « Bulletin officiel spécial n°2 », 26 mars 2015

¹³ GONZALES, « Quelques propositions pour améliorer l'utilisation didactique du patrimoine culturel dans le processus d'enseignement-apprentissage de l'histoire », PAGES, 2005.

LE PATRIMOINE LOCAL EST-IL UNE SOURCE HISTORIQUE FIABLE ?

Hypothèse 1 : Oui car ce sont des documents officiels, recensés comme tels s'il s'agit de documents ou objets patrimoniaux référencés sur les listes. Tout dépend de l'endroit où l'on cherche ses sources. Si on veut parler d'une fontaine et que l'enseignant fait ses recherches sur internet par exemple, là, oui la fiabilité de la source n'est pas certaine. Pour répondre à cette question il faudrait peut-être que l'enseignant fasse un travail en amont de recensement des objets de patrimoine local exploitables dans le périmètre souhaité. Il faudrait alors qu'il contacte la mairie, la DRAC...

Hypothèse 2 : Le patrimoine local n'est pas forcément une source fiable, selon le sujet étudié. La séquence d'histoire induit une certaine vision dans laquelle tout objet ne peut pas se greffer. Il faudrait pour répondre à cette interrogation se servir de la liste de référence mise au point par l'enseignant (voir hypothèse1) et étudier ce qui pourrait servir au mieux les séquences en programmation.

Hypothèse 3 : Cette démarche permet aux élèves d'acquérir un sens critique et de s'interroger sur ce qu'ils voient. Ils deviennent à leur tour explorateurs des sources d'histoire dans leur environnement. Cela leur permet également de construire leur personnalité.

LE PATRIMOINE LOCAL PEUT-IL ETRE SOURCE DE MOTIVATION CHEZ L'ÉLÈVE?

Hypothèse 1 : Oui car le patrimoine local représente leur histoire, plus précisément l'histoire de leurs parents, grand parents... Connaître les siens et se reconnaître dans l'histoire est motivant, en tout cas source d'intérêt. Cela donne du sens à ce qui est fait en classe et permet de lier les savoirs d'expérience, construits hors de la classe, à ce qui fait l'objet des apprentissages en classe.

Hypothèse 2 : Peut être moins, dans l'éventualité où les élèves seraient issus de l'immigration ou pour la plupart d'autres villes ou régions. La rencontre de ce patrimoine local n'aurait pas le même effet et ne refléterait alors pas une histoire commune. Il pourrait

au contraire appuyer sur un contexte de différence. Il faudrait au préalable bien se renseigner sur les élèves et leur contexte de vie.

Hypothèse 3 : La sortie scolaire est permet d'étudier le patrimoine local, et le mouvement est créateur de motivation chez l'élève (Freinet). Il devient acteur de son apprentissage. Le patrimoine se voit avec les yeux, mais il peut aussi se toucher, se sentir, se goûter lorsqu'il s'agit d'un patrimoine culinaire ou s'écouter pour la musique. Cette relation sensible est donc une façon de mettre en éveil tous les sens de l'élève. Le fait de se retrouver en situation concrète permet d'aborder une notion de façon différente.

A QUOI PEUT SERVIR LE PATRIMOINE LOCAL DANS LA STRUCTURATION DU TEMPS EN MATERNELLE?

Hypothèse 1 : Les élèves de maternelle présentent des difficultés à comprendre le phénomène d'irréversibilité du temps qui passe. Rencontrer des monuments du patrimoine local ancien, permet de rendre concret ce phénomène, « ça existe, c'est réel », « c'est la vérité ».

Hypothèse 2 : Partir d'un patrimoine connu des élèves donne du sens à l'apprentissage et permet aux élèves de se projeter plus facilement dans l'apprentissage.

Hypothèse 3 : La rencontre, la sortie, réelle et physique avec ces monuments offre la possibilité aux élèves de vivre une expérience sensible. Ils peuvent utiliser leurs sens pour identifier les signaux du temps. Ils sont acteurs de leur apprentissage et explorent de nouveaux modes de perception.

II/ MISE EN PLACE DU CORPUS

A/ LA METHODOLOGIE

Les élèves de maternelle ne sont pas en âge de répondre à un questionnaire, la seule expérimentation possible est de tester chez eux la différence de restitution de leurs expériences. En effet les élèves vont être confrontés au « passé » de deux manières

différentes. D'une part ils vont visualiser le temps qui passe en observant des photographies, puis faire l'expérience sensible du temps en allant à la rencontre du patrimoine local de leur ville. Ainsi j'ai décidé de leur faire réaliser un dessin d'un monument après l'observation de celui-ci en photographie, puis un autre dessin de ce monument après l'avoir visité.

Cette expérience permet de vérifier mes hypothèses et l'intérêt d'utiliser le patrimoine local dans la construction d'une structuration du temps chez des élèves de maternelle. L'expérimentation est effectuée dans une classe de moyenne – grande section et porte sur 8 élèves de moyenne section et 10 élèves de grande section. L'école se situe à Arras, en bordure de centre ville (10 minutes à pied). Les élèves de la classe baignent dans une certaine mixité sociale. Les catégories socioprofessionnelles de leurs parents sont variées. Ce qui permet d'observer un brassage langagier et culturel important. Les élèves habitent tous dans le quartier de l'école, et fréquentent régulièrement le centre ville (courses, promenades, activités de loisir). C'est une ville au centre très vivant, aux commerces actifs, et qui organise beaucoup d'animation.

Pour répondre à ces questionnements il a fallu définir un protocole expérimental s'appuyant sur l'étude d'un élément du patrimoine local. Il a fallu également se déplacer, explorer ce patrimoine pour que les élèves vivent cette expérience de manière sensible afin de se l'approprier.

J'ai choisi de construire une séquence d'apprentissage autour de cet élément patrimonial. En maternelle la pédagogie de projet est la plus efficace en terme d'apprentissage et donne du sens à ce que font les élèves. La structuration du temps est, comme nous l'avons vu précédemment, un apprentissage à part entière, qu'il est difficile d'acquérir. Pour réaliser cette expérience, il fallait donc la vivre.

Pour aborder la notion de passé à travers la découverte du patrimoine de la commune d'Arras, il faut favoriser une démarche « active » des élèves. Les élèves sont amenés à s'investir dans cette découverte, avec un objectif final à atteindre, une production dans laquelle ils sont tous acteurs. C'est pourquoi je leur ai proposé de réaliser une exposition dans l'école avec les affiches que nous avons réalisées à l'issue de notre visite. Le plus important dans la pédagogie de projet est que la production finale soit utile, pour que l'ensemble de la classe puisse se l'approprier. La motivation des élèves est primordiale

et profitable en termes d'apprentissage. Ainsi les productions pour l'exposition permettent également d'évaluer l'acquisition des apprentissages.

B/ PROTOCOLE EXPERIMENTAL

L'élément patrimonial choisi est le centre ville d'Arras. La place des Héros, l'hôtel de ville et le beffroi sont en effet des éléments communs à tous les élèves. Ils les connaissent, les voient souvent et les reconnaissent en photographie. C'est un patrimoine familier, auquel ils sont sensibles et qui a du sens pour eux. 2017 étant l'année du centenaire de la bataille d'Arras, j'ai décidé de travailler sur ce thème.

L'étude se déroule en deux temps. Dans le premier temps, les élèves observent dans la classe des photographies de la place, de l'hôtel de ville et du beffroi détruits durant la Première Guerre mondiale. Il s'agit d'une phase orale collective devant le TBI. Les photographies sont ensuite enlevées et je demande aux élèves de faire un dessin de la place avec tous les éléments qu'ils ont retenus. Chacun est venu m'expliquer ce qu'il avait dessiné et j'ai annoté leur dessin.

Le second temps s'articule autour d'une sortie pédagogique organisée à l'hôtel de ville et sur la place des Héros. Pour cette visite j'ai fait appel à un guide conférencier, pour un apprentissage des éléments architecturaux offerts par les maisons de la place. Cette sortie de deux heures consiste à faire observer aux élèves les détails de l'architecture de la place, l'historique rapide du beffroi. Les élèves sont ensuite invités à participer à un atelier, dans lequel ils s'essayent au dessin des maisons. À la suite de cette visite, une semaine après précisément, je leur ai à nouveau demandé de faire un dessin de la place avec tout ce qu'ils ont retenu. J'ai ensuite annoté leurs dessins avec les explications qu'ils ont données.

Il s'agit ici d'évaluer les dessins des élèves, comparer leurs représentations, leur capacité à réinvestir le travail effectué ensemble à partir des photos, puis à partir de la sortie.

Matériel

- Une photographie servant de carte postale, représentant le beffroi d'Arras détruits après la Première Guerre mondiale « *Arras-Hôtel de ville, après le bombardement du 21 octobre 1914* ».
- Un document iconographique, une photographie des maisons de la place des Héros détruites après la première guerre mondiale « *Grande Guerre 1914-1918, Arras (P-D-C.) Ruines petite place bombardée par les Allemands* ».
- Papiers, crayons, pour réaliser les dessins.

Consigne : « Dessiner la place des Héros avec tous les détails dont vous vous souvenez. »

D/ INFORMATIONS COLLECTÉES

L'analyse des productions d'élèves consiste à comparer le nombre d'éléments représentés, s'ils se souviennent de beaucoup de choses, où les placent-ils ?, et pourquoi ? La richesse des détails apportés, la précision du dessin (forme, couleur...). Il est important également de s'arrêter sur l'explication des élèves, de quelle manière expliquent-ils leur dessin ? Justifient leurs traits ? Les explications des élèves sont annotées sur leur dessin. Une première analyse est faite lors de l'observation des photographies de la place détruite. Puis une seconde avec les productions des élèves réalisées après la visite de la place.

E/ PRESENTATION DES SEANCES

1/ SEANCE 1 : ARRAS DETRUIT LORS DE LA PREMIERE GUERRE MONDIALE

Pour introduire cette séance, nous avons tout d'abord observé la carte de vœux de la mairie d'Arras. En effet sur celle-ci est représenté un montage photo avec le beffroi détruit à la fin de la guerre et le beffroi aujourd'hui.

La séance 1 servait de point de départ à la séquence. Ensuite je leur ai montré les photos de l'hôtel de ville et de la place détruits. Cela me semblait important pour laisser émerger les représentations des élèves. Dans un premier temps je les ai incités à observer, puis décrire l'image. La plupart des élèves ont reconnu les bâtiments. Enfin je les ai amenés à s'interroger et émettre des hypothèses sur l'état du beffroi. Dans cette séance nous avons abordés du vocabulaire : les arcades, les oculi, tour, gravas, ruines, frontons, cars, chapiteaux, piliers, fenêtres, étages.

En amenant les élèves dans une phase de recherche, j'ai senti leur intérêt grandir. Cette phase a permis d'introduire les premières connaissances nécessaires à la préparation de la sortie dans la ville. Ils semblaient très motivés d'apprendre de nouvelles choses à propos de monuments qu'ils côtoient depuis toujours, sans en connaître l'histoire.

2/ SEANCE 2 : SORTIE PEDAGOGIQUE, VISITE DE LA PLACE DES HEROS ET DE LA GRAND-PLACE D'ARRAS

Pour cette visite nous avons sollicité auprès de l'office du tourisme d'Arras, une guide conférencière. La sortie s'est déroulée en quatre temps. Le premier fut consacré à une introduction et une présentation du hall de l'hôtel de ville, le deuxième à une analyse descriptive des maisons de la place des Héros, le troisième à la découverte de la Grande place et de la maison à pas de moineaux. La dernière partie a été consacrée à un atelier pédagogique dans l'hôtel de ville. Pour notre travail, je vais revenir plus en détail sur ce que les élèves ont pu entendre concernant les maisons des places.

Pour commencer la guide a emmené les élèves à la découverte des cartouches des maisons, petit panneau rectangulaire en pierre gravée se situant sur la façade. Ces cartouches servaient autrefois à reconnaître les maisons car elles n'avaient pas de numéro. Il y a une maison avec un cartouche représentant la marine, une autre avec une salamandre et une autre avec une licorne. Ensuite la guide a décrit avec plus de précision de quoi sont composées les maisons. Tout en bas il y a des arcs qui forment les arcades. Ce sont des avancées permettant aux piétons de se déplacer sur la place sans être mouillé lorsqu'il pleut. Ces arcs reposent sur les piliers, les grosses colonnes posées sur le sol. A la jonction entre l'arc et le pilier on trouve le chapiteau, pierre rectangulaire. On peut voir en levant les yeux que les maisons sont constituées sur la façade de différentes pierres.

Les maisons sont divisées en plusieurs étages que l'on distingue avec les fenêtres. Tout en haut des maisons, on distingue une dernière fenêtre, elle est soit ronde dans ce cas elle s'appelle un oculus ou de forme ovale et s'appelle alors un œil de bœuf. Parfois il y a une étoile dans cet oculus. Lorsque la place accueillait un marché au grain, les greniers servaient à faire sécher le grain. L'étoile avait pour fonction d'empêcher les pigeons de rentrer dans les greniers pour picorer les grains. Sur le haut des maisons on peut également voir des formes qui ressemblent un peu à des spirales, ce sont des volutes, toutes les maisons en ont.

Il y a des maisons de taille différente. On peut s'amuser à compter combien on peut faire de pas devant chaque maison, et, s'apercevoir qu'il y en a de plus petites, on dit qu'elles sont plus étroites. Selon leur taille, elles sont parées sur leur devanture de un, deux ou trois arcs.

Sur la Grande place, nous découvrons la maison à pas de moineaux, c'est le nom donné à la forme de sa toiture. Il s'agit de la maison la plus ancienne d'Arras. Elle est en brique, et, possède une échauguette sur sa façade.

Les places sont composées de 155 maisons de structure identique.

Puis les élèves ont été invités à participer à un atelier à l'intérieur de l'hôtel de ville. Cet atelier consistait à leur faire dessiner une maison de la place. Chacun s'est vu recevoir un gabarit pour former les contours, puis le dessin s'est construit par étape. La guide a ainsi revu avec eux tous les détails de l'architecture des maisons, exprimés durant la visite (arcs, pilier, chapiteau, étages, fenêtres, oculus, œil de bœuf, cartouche, volutes, maison à pas de moineaux, échauguette, fronton, étoile dans l'oculus). Chacun est reparti avec son dessin.

III/ RESULTATS

A/ PRESENTATION

1/ PREMIER CORPUS

Je vais ici recopier les annotations faites sur les dessins des élèves sous leur dictée :

Les élèves de grande section :

Nathanael : la tour cassée, les ronds pour marcher derrière, des portes, la porte bouchée par ce qui est tombé

Elyes : les fenêtres

Alix : le beffroi, les fenêtres, les cailloux

Brune : les fenêtres, les ponts, les cailloux

Kaina : le beffroi, les fenêtres, la sortie (arcade)

Rémi : la tour, les fenêtres, un mur vieux

Camille : le beffroi, les fenêtres, « ça c'est les entrées des arcades », un tas de ruines

Mathys : le beffroi, les fenêtres, les arcades, les trucs par terre

Adélie : le beffroi cassé, les ruines cassées, les fenêtres, les ponts

Charlotte : les ruines, les petites fenêtres, l'entrée, la sortie (arcades)

Les élèves de moyenne section :

Jade : le beffroi, la cheminée (la tour), les fenêtres, les arcades

Anna : la tour, les petits ronds (oculi), les petits trucs (arcades)

Sanad : la tour, les fenêtres, les arcades

Samuel : le beffroi, les boulets de canon (qui ont détruit), les fenêtres

Suzanne : les petites fenêtres, les ponts, ce qui s'est écroulé

Valentin : le beffroi, la fenêtre

Lya : le beffroi, la fenêtre

Lucien : le tour, les portes (arcades), les fenêtres, caisse pour ranger les cailloux (ruines)

2/ DEUXIEMES CORPUS

Les élèves de grande section :

Nathanael : maison à pas d'oiseau, portes, arcades, échauguette, fenêtre ronde, spirale, chapiteau

Alix : maison à pas d'oiseau, fenêtre

Brune : œil de bœuf, fenêtre, spirales, arcades, chapiteaux, fronton

Kaina : arcades, échauguette, œil de bœuf, maison à pas de moineaux

Camille : Maison à pas de moineaux, frontons, œil de bœuf, échauguette, fenêtres, arcades, chapiteaux, maison sur la place, étroite

Mathys : « maison avec des pattes de moineaux », échauguette, fenêtre ronde

Adélie : maisons où les gens habitent, maison à pas d'oiseau, spirale, fenêtre ronde, étages, arcades, cartouche

Charlotte : œil de bœuf, spirale (volute), arcade, chapiteau, maison avec des moineaux, fenêtre ronde

Les élèves de moyenne section

Anna : fenêtre ronde, spirale, étoile dans la fenêtre

Sanad : arcades, mur, maison, « l'échau » (échauguette), les coquilles d'escargot (volutes)

Samuel : spirale, fenêtre ronde, arcades, fronton

Suzanne : fronton, « étoile pour pas que les pigeons aillent dans le grenier », spirale, fenêtre, colonne, arcades

Valentin : maison à pas de moineau, fenêtre, arcades,

Lya : les portes, colonnes, fenêtres, spirales, étoile dans la fenêtre

Lucien : fenêtre ronde ou ovale, petits ponts des arcades, boucle (volute), maison à pas d'oiseau, échauguette, brique

Lucie : œil de bœuf, spirale, fenêtre

B/ ANALYSE

Touts les analyses représentées dans les tableaux ci-dessous, sont réalisé sur les 18 élèves participant à cette expérience (dix élèves de grande section et 8 élèves de moyenne section)

1/PREMIER CORPUS

1.1 LES ELEMENTS REPRESENTES PAR LES ELEVES SUR LEUR DESSIN :

	Elèves de grande section	Elèves de moyenne section	Total des élèves	Total des élèves en %
Beffroi	10	8	18	100
Maisons de la place	0	2	2	11
Tour	9	8	17	94
Arcades	10	8	18	100
Oculi	10	8	18	100
Gravas	8	8	16	88
fenêtres	1	1	2	11
Chapiteaux	0	0	0	0
Pilier	0	0	0	0
Volutes	0	0	0	0

Frontons	0	0	0	0
Etages	0	0	0	0

1.2 LES ELEMENTS CITES PAR LES ELEVES LORS DE L'EXPLICATION ORALE DE
LEUR DESSIN :

	Elèves de grande section	Elèves de moyenne section	Total des élèves	Total des élèves en %
Beffroi	3	4	7	38
Maisons de la place	0	0	0	0
Tour	2	4	6	33
Arcades	1	5	6	33
Oculi	0	1	1	5
Graves	7	2	9	50
fenêtres	10	6	16	88
Chapiteaux	0	0	0	0
Pilier	0	0	0	0
Volute	0	0	0	0
Fronton	0	0	0	0
Etages	0	0	0	0

- Nombre d'éléments représentés par les 10 élèves de grande section : le beffroi : 10, les maisons de la place : 0, les arcades : 10, les oculi : 10, les graves : 8, des fenêtres : 1
- Nombre d'éléments cités par les élèves de grande section lors de l'explication de leur dessin : le beffroi : 4, les maisons : 0, les arcades : 8 (les arcades : 1, les ponts : 3, entrée/ sortie : 4), oculi : 0, fenêtres : 10 (les dessins représentent les oculi), graves : 7 (cailloux : 2, rocher : 1, tas de ruine : 3, truc par terre : 1).
- Nombre d'éléments représentés par 8 élèves de moyenne section : le beffroi : 8, les maisons : 2, la tour du beffroi : 8, les arcades : 8, les oculi : 8, les graves : 8, des fenêtres : 1.

- Nombre d'éléments cités par 8 élèves de moyenne section : le beffroi : 4, les maisons : 0, la tour du beffroi : 4, les arcades : 5, les oculi : 1, les gravas : 2, des fenêtres : 6.

Tous les élèves ont représenté le beffroi sur leur dessin, mais 38% d'entre eux l'ont cité lors de leur explication, 94% ont dessiné la tour du beffroi mais aucun ne l'a cité. On peut voir que tous les élèves ont représenté les arcades et les oculi du beffroi, 33% d'entre eux ont cité les arcades et 5% les oculi, sachant que le terme « fenêtre » a été préféré. Les gravas qui jonchaient le sol de la place ont été dessinés par 88% des élèves, les fenêtres par 11%, 50% des élèves ont cité les gravas, cependant 88% ont quant à eux cité les fenêtres.

1.3 LEXIQUE DU VOCABULAIRE EMPLOYÉ PAR LES ÉLÈVES :

Éléments	Vocabulaire employé
Tour	Tour, cheminée
Beffroi	Beffroi, château
Arcades	Arcades, Ponts, entrée/ sortie, « les petits trucs »
Gravas	« ce qui s'est écroulé », cailloux, rocher, tas de ruine, « truc par terre »
Oculi	Fenêtres, « les petits ronds »

On peut remarquer ici, qu'aucun n'élève n'a cité les mots gravas et oculi, chapiteau, pilier, volute, fronton ou encore étage.

2/ DEUXIEME CORPUS

2.1 LES ELEMENTS REPRESENTES PAR LES ELEVES SUR LEURS DESSINS :

	Elèves de grande section	Elèves de moyenne section	Total des élèves	Total des élèves en %
Beffroi	0	0	0	0
Maison de la place	6	8	14	77
Maison à pas de moineau	8	4	12	66
Oculi	9	7	16	88
Fenêtres	10	6	16	88
Arcades	8	6	14	77
Chapiteau	7	4	11	61
Pilier	5	4	9	50
Fronton	5	5	10	55
Etages	8	8	16	88
Cartouche	0	0	0	0
Echauguette	6	3	9	50
Volutes	5	5	10	55
Etoile de l'oculus	2	5	7	38
Pierre	0	3	3	17

2.2 LES ELEMENTS CITES PAR LES ELEVES LORS DE LEUR EXPLICATION :

	Elèves de grande section	Elèves de moyenne section	Total des élèves	Total des élèves en %
Beffroi	0	0	0	0
Maison de la place	0	6	6	33
Maison à pas de moineau	7	1	8	44
Oculi	0	2	2	11
Fenêtres	9	8	17	94
Arcades	6	5	11	61
Chapiteau	2	0	2	11
Pilier	1	2	3	16
Fronton	4	2	6	33
Etages	6	4	10	55
Cartouche	0	0	0	0
Echauguette	6	2	8	44
Volutes	5	7	12	66
Etoile de l'oculus	0	4	4	22
Pierre	0	1	1	5

Ces tableaux nous révèlent qu'aucun élève n'a représenté ni cité le beffroi dans son dessin. 77% d'entre eux ont représenté les maisons de la place, 33% l'ont cité. La maison à pas de moineaux est reproduite par 66% des élèves, citée par 44%. Les oculi et les fenêtres sont dessinés par 88% et décrits par 11% pour les oculi et 94 % pour les fenêtres. Les arcades sont reproduites par 77% des élèves, les chapiteaux par 61%, les piliers par 50%, les frontons par 55%, mais seuls 61% ont indiqué oralement les arcades, 11% les chapiteaux, 16% les piliers, 33% les frontons. Les cartouches des maisons n'ont pas été dessinés ni cités par les élèves. Pour ce qui est de la description des maisons, les étages sont représentés par 88% des élèves, l'échauguette de la maison à pas de moineau par 50%, les volutes pas 55%, les étoiles dans les oculi par 38% et les pierres des maisons par 17%,

seuls 55% ont ensuite exprimé les étages, 44% l'échauguette, 66% les volutes (aucun n'a donné le terme précis), les étoiles 22% et 5% les pierres

2.3 LEXIQUE DU VOCABULAIRE EMPLOYÉ PAR LES ÉLÈVES :

Éléments	Vocabulaire employé
Arcades	Petits ponts, arcades
Oculi	Rond, fenêtre
Volutes	Spirale, coquille d'escargot
Pilier	Colonnes, pilier
Maison à pas de moineau	Maison à pas d'oiseau, maison à pattes d'oiseau
Etoiles	« Etoile pour pas que les oiseaux aillent dans le grenier », étoile
ŒIL DE BŒUF	Œil de bœuf, ovale

Les élèves n'ont pas évoqué les mots volutes et oculi (préférant fenêtre ou œil de bœuf).

3/ ANALYSE COMPARATIVE DES ÉLÉMENTS QUI ONT ÉTÉ REPRÉSENTÉS ET CEUX QUI ONT ÉTÉ CITÉS PAR LES ÉLÈVES

Premier corpus

	Représentés	Cités	Total de la différence
Beffroi	100%	38%	-61 %
Maisons de la place	11%	0%	
Tour	94%	33%	-65 %
Arcades	100%	33%	-67%
Oculi	100%	5%	-94%
Gravas	88%	50%	-44%
Fenêtre	11%	88%	+700%

Chapiteau	0%	0%	0%
Pilier	0%	0%	0%
Fronton	0%	0%	0%
Etages	0%	0%	0%
Volutes	0%	0%	0%

Dans ce tableau nous pouvons constater que le beffroi, les arcades et les oculi ont été dessinés par la totalité des 18 élèves, mais 61% d'entre eux n'ont pas cité le beffroi, 67% n'ont pas cité les arcades et 94% les oculi. 11% des élèves ont représenté les maisons de la place des Héros mais aucun ne les ont cités. La tour du beffroi est dessinée par 94% des élèves, mais 65 % ne l'ont pas indiqué à l'oral. Les gravas qui jonchaient le sol sont reproduits par 88% des élèves, 44% n'ont pas su l'évoquer. Les fenêtres quant à elles sont dessinées par 11% des élèves et exprimées par 88% d'entre eux. Ici il y a plus d'évocation, cela s'explique par le fait que les élèves ont appelé les oculi des fenêtres, faisant gonfler le pourcentage. Aucun n'élève n'a dessiné ou cité les chapiteaux, les piliers, frontons, volutes, ni les étages des maisons.

Deuxième corpus

	Représentés	Cités	Total de la différence
Beffroi	0%	0%	0%
Maisons de la place	77%	33%	-57%
Maison à pas de moineaux	66%	44%	-33%
Oculi	88%	11%	-87%
Fenêtre	88%	94%	+6%
Arcades	77%	61%	-21%
Chapiteau	61%	11%	-82%
Pilier	50%	16%	-6%
Fronton	55%	33%	-40%
Etages	88%	55%	-37%
Cartouche	0%	0%	0%

Echauguette	50%	44%	-11%
Volute	55%	66%	+20%
Étoiles des oculi	38%	22%	-43%
Pierre	17%	5%	-67%

Ce tableau met en lumière que le beffroi n'a été ni dessiné, ni cité par les 18 élèves. Les maisons de la place sont dessinées par 77%, la maison à pas de moineaux, les oculi et les fenêtres par 88% d'entre eux, or 33% n'ont pas cités la maisons à pas de moineaux, 87% les oculi, alors qu'il y a plus de fenêtres citées que dessinées (cela s'explique encore par le fait que les oculi sont évoqués comme « fenêtres »). Les arcades sont représentées par 77% des élèves, les chapiteaux par 61%, les piliers par la moitié de l'effectif total, les frontons par 55%, et les étages des maisons par 88%, mais 21% des élèves n'ont pas évoqué les arcades, 82% les chapiteaux, 6% les piliers, 40% les frontons et 37% les étages. Sur l'ensemble des 18 élèves, la moitié a dessiné l'échauguette de la maison à pas de moineaux, 55% les volutes des maisons, 38% les étoiles des oculi et 17% les pierres des maisons ; sur ces élèves, 11% n'ont pas indiqué oralement l'échauguette, 43% les étoiles, 67% les pierres, mais les élèves sont plus nombreux à avoir cité les volutes que de les avoir dessinées.

C/ INTERPRETATION

1/ LE CORPUS

1.1/ LE DESSIN

Il faut tout d'abord rappeler que les dessins du deuxième corpus ont été réalisés une semaine après la visite. Les tableaux récapitulatifs nous démontrent que les élèves ont représenté plus d'éléments dans le deuxième corpus que dans le premier. On peut en déduire que la sortie pédagogique a eu pour effet une meilleure mémorisation des éléments observés. En effet les élèves ont dessiné environ 7 éléments dans le premier corpus, contre 15 dans le second. Les lieux et détails sont restés plus clairs dans leur tête. Leurs dessins

sont plus précis, et, globalement occupent plus d'espace feuille. Les échelles sont plus respectées dans le deuxième corpus.

On remarque que dans le premier corpus les maisons sont inexistantes, les élèves se sont focalisés sur le beffroi, alors que l'ensemble a été visionné lors de la première séance. On peut émettre l'hypothèse que les élèves avaient une image mentale plus précise du beffroi, soit par ce qu'il s'agit du monument le plus connu d'Arras, soit parce qu'ils se sont servis d'un souvenir antérieur de ce monument. Les maisons étaient peut être trop nombreuses à reproduire. On peut également penser que la visualisation de photographie offre une vue réduite des bâtiments, les éléments étaient de petite taille, moins perceptibles. Changer l'échelle des dessins a pu leur poser des difficultés.

Dans le deuxième corpus les dessins sont fournis, précis, il y a beaucoup de détails. Les échelles sont plus réalistes. Les élèves montrent plus de confiance dans leur traits, les formes sont nettes, affirmées.

1.2 LE VOCABULAIRE

On peut remarquer que le vocabulaire donné par les élèves est plus précis dans le deuxième corpus que dans le premier. Effectivement les mots exacts ne sont pas beaucoup cités lors du premier exercice. On trouve beaucoup d'approximations : « cheminée » pour la tour, « château » pour le beffroi, « ponts », « petits trucs » pour les arcades ; « ce qui s'est écroulé », « cailloux », « rocher », « truc par terre » pour les gravas ; « petits ronds » pour les oculi. Les éléments sont plus flous dans leur tête. Ils semblent se remémorer une généralité plus que des éléments précis. Lors de leur explication, les élèves étaient plus confus, cherchaient leur mots, ne savaient plus vraiment ce qu'ils avaient vu. Lorsque je les ai interrogé « qu'as tu voulu représenté ici », ils répondaient souvent « je ne sais pas » ou « je ne sais plus ». Cela montre que les informations n'ont pas été aussi bien comprises que pendant la sortie. Il peut s'agir aussi d'un manque de méthodologie dans la reconstitution des informations. En effet à cet âge les élèves construisent seulement leur méthode pour enregistrer et réinvestir les informations. Le langage est en construction, il

n'est pas simple pour eux de trouver les mots et articulation de phrases pour se faire comprendre de l'autre.¹⁴

Dans le deuxième corpus, on observe plus de vocabulaire utilisé au bon moment. Les éléments sont plus clairement identifiés. L'explication des élèves est moins confuse, plus confiante.

1.3 ENTRE REPRESENTATION ET EXPLICATION

On note une différence entre les éléments représentés par les élèves sur les dessins et les éléments cités lors de leur explication. L'écart est plus important dans le premier corpus que dans le second. Cela nous amène à penser que les informations ont été mieux assimilées durant la sortie. Les élèves ont pu se créer une image mentale plus précise, et plus facilement mobilisable lors de l'exercice de dessin. Ces images mentales viennent fournir le capital historique des élèves.

2/ REPOSE AUX HYPOTHESES

2.1 LE PATRIMOINE LOCAL : SOURCE DE MOTIVATION CHEZ LES ELEVES

Cette expérience nous a permis d'observer une certaine motivation chez les élèves. En effet, l'étude de l'histoire locale a suscité chez ces élèves de maternelle une réelle implication. J'ai ressenti chez eux une vraie envie de savoir, de connaître et de comprendre ce qu'il se passe chez eux. La première étape qui résidait en l'observation de photographies, a déjà pris sens chez eux. Depuis plusieurs semaines, la ville d'Arras s'était parée de banderoles en tout genre, annonçant l'anniversaire du centenaire de la bataille d'Arras. Lorsque nous avons évoqué la guerre et la ville détruite, les élèves ont vite fait le lien avec ces banderoles et, étaient ravis de comprendre ce qu'il s'était passé.

¹⁴ Catherine SOUPLÉ, «Pratiques langagières et situation scolaire d'apprentissage : à propos d'un rapport complexe et résistant. Questions méthodologiques»

Partir à la rencontre de « leur patrimoine local » a été pour eux très motivant. La sortie leur a permis de se l'approprier. Ils connaissaient les places et l'hôtel de ville, pour y être déjà passé. Mais apprendre comment ça s'appelle, pourquoi c'est construit de telle manière, a été une expérience enrichissante. Les preuves parlent d'elles mêmes. Beaucoup ont tenu à emmener leurs parents après la sortie pour leur raconter ce qu'ils avaient appris. Cela prouve un tissage inter générationnel intéressant autour de ce patrimoine. Parler du passé et du présent de lieux connus a permis de leur donner du sens.

2.2 LE PATRIMOINE LOCAL SERT LA STRUCTURATION DU TEMPS EN MATERNELLE

Les notions de « passé » et de « présent » sont devenues plus accessibles pour ces élèves de maternelle, parce qu'ils en avaient la preuve. Les photographies leur ont montré le passé, mais la visite leur a démontré que ce n'est plus comme cela aujourd'hui. Les éléments étaient là, devant leurs yeux. La plupart des élèves ont, durant la visite, mentionné les photographies étudiées et m'ont demandé si c'était bien là qu'il y avait « les ruines ». « Il n'y a plus de ruines parce que ça a été reconstruit ». Les élèves de maternelle se construisent, il faut leur expliquer, leur justifier les choses. L'utilisation du patrimoine local dans la construction du temps long, prend tout son sens si les élèves peuvent le vivre. « Susciter chez l'élève toutes les occasions d'une découverte active du monde, de lui offrir « la possibilité de se donner des représentations de ce qui n'est plus »¹⁵. L'expérience du patrimoine, mobilise tous les sens de l'élève et multiplie les souvenirs. Ces souvenirs sont facilement et rapidement mobilisables vu que des éléments patrimoniaux sont proches, et c'est dans la répétition que réside l'apprentissage en maternelle.

CONCLUSION

¹⁵Dominique DESVIGNES, Marc LOISON, « La culture historique en questions : les programmes de l'école primaire de 2008 »

Ce mémoire a été très enrichissant pour moi. Le choix initial de travailler sur l'histoire était, il faut l'avouer plus axé sur l'étude de l'histoire pure, enseignée au cycle III¹⁶. Effectuer mon service cette année dans une classe de maternelle, m'a demandé de réorienter ma recherche vers le cycle I. J'ai pu découvrir que l'histoire passe d'abord par l'apprentissage de la notion de temps, dans le sens de la durée, que l'on appelle la structuration du temps. Chose que l'on oublie souvent, mais qui est cruciale pour la suite des apprentissages. Si la structuration du temps ne se fait pas, ou mal, la périodisation du temps, aux cycles prochains ne se fera pas d'une bonne manière. Ainsi structurer le temps en maternelle et un apprentissage aussi important que le langage. C'est une chose que j'ai découverte et qui m'a intéressée.

C'est alors que s'est posé la question : comment structurer le temps en maternelle ? Les élèves ont beaucoup de mal à découper le temps, à le concevoir dans sa dimension passée, présente et future. En moyenne et grande section, le temps de la journée, de l'année est moins flou. Mais le passé reste très vague. Plus tôt dans l'année, je leur avais proposé une séquence sur les générations (parents, grands parents), je me suis rendue compte à quel point il est difficile pour eux de se projeter dans le temps long. C'est là que le patrimoine proche, familial prend tout son sens. C'est l'articulation qu'il manque entre le passé lointain et les élèves. C'est la preuve pour eux que, oui, il s'est bien passé quelque chose avant, il y a très longtemps. C'est vrai puisque cela existe. Et cela existe parce qu'ils le voient tous les jours... Les élèves de cet âge ne parviennent pas à se projeter, ils leur faut des preuves, du concret, de la vérité. Il faut remarquer également la difficulté à se représenter quelque chose que l'on voit en photographie, mais dont on ne peut plus faire l'expérience directe.

L'emploi de ce patrimoine pour aider les élèves de maternelle, me paraît incontournable, au vu des résultats obtenus durant cette expérimentation. Mais comment l'utiliser alors ? Cette expérience m'a permis de comparer deux approches de ce patrimoine. La première de manière frontale par la présentation et l'observation de photographies. Même si les élèves ont témoigné de l'intérêt dans cette activité, le premier corpus nous montre que ce travail n'est pas suffisant pour ancrer de manière précise des éléments à caractère historique dans l'esprit des élèves. Ils retiennent l'idée générale. C'est déjà quelque chose, mais on peut faire mieux. Le deuxième corpus permet de mettre en

¹⁶ Loison M (dir), «Capital historique et périodisation, hypothèses de recherche », Repère Temporels, Outils pour les cycles, p.65 à 68

lumière l'efficacité de la sortie pédagogique. En effet on peut voir une différence importante dans la restitution des éléments étudiés. Les élèves ont mieux retenu, compris, lors du déplacement. Le fait de voir, toucher, faire l'expérience sensible du patrimoine, leur a permis d'ancrer dans leur mémoire de manière durable cet apprentissage.

Se baser sur le patrimoine proche prend un caractère concret et palpable, il suscite l'affectif. Il permet d'aborder la chronologie. Les élèves, en comparant ce qu'ils ont vu en photographie et ce qu'ils voient durant la sortie, prennent conscience de l'ancienneté des bâtiments et de leur évolution dans le temps. Une majorité de la classe s'est exprimée en parlant de « autrefois », ce qui est le début de l'acquisition du temps passé. C'est une approche qui donne du sens aux apprentissages, source de motivation chez les élèves.

Cette accumulation de vocabulaire, de souvenirs et d'images mentales, constituent les premiers jalons de la construction d'un capital historique Il sera primordial dans la construction de la périodisation du temps en cycle III.

Ce mémoire m'a donc permis de remettre en question mes pratiques actuelles et futures. Le recul que m'a offert cette expérience, me donne envie de revoir ma façon d'aborder la structuration du temps. Le patrimoine est de plus en plus mis à contribution dans les nouveaux programmes officiels, sous la dénomination d'environnement proche.. Mais son utilisation n'est pas systématique. La formation des enseignants ne leur donne pas la possibilité de se former sur ce sujet. Comment s'y prendre alors lorsque l'on ne connaît pas le patrimoine qui nous entoure ?

L'intérêt des élèves pour le patrimoine local est réel, il est de nature à les motiver, il faut absolument s'en servir. Je connais déjà les bienfaits de la pédagogie de projet notamment en classe de maternelle. Mais il faut associer le patrimoine dans ces projets. Cet élément étant pluridisciplinaire, il est facile de se baser dessus pour étudier tout autre chose. Je pense que le patrimoine proche doit faire partie intégrante de la vie de la classe. Il doit être cité de manière récurrente, il doit vivre dans la classe. C'est un parfait support pour la structuration du temps. Il ne faut pas hésiter à sortir de la classe avec les élèves et les amener voir, sentir, toucher, comme le faisait déjà la Troisième République, loin de couper les élèves de leur milieu¹⁷. Leur prouver que le passé existe encore aujourd'hui, que le patrimoine local est leur socle commun du passé, du présent et du futur.

¹⁷ Jean-François CHANET, L'école républicaine et les petites patries, Paris, Aubier, 1996.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages :

- Babelon JP, Chastel A, (2008), *La notion de Patrimoine*, Liana Levi
- Choay F, (1996), *l'Allégorie du patrimoine*, Seuil
- Champigny D, Durand B, (2011), *Enseigner les territoires de la proximité : quelle place pour l'enseignement du "local"?*, <http://eduscol.education.fr/cid45998/enseigner-les-territoires-de-la-proximite>

Articles :

- Françoise Benhamou et David Thesmar, (2011), *Valoriser le patrimoine culturel de la France*, <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/49518-valoriser-le-patrimoine-culturel-de-la-france.pdf>
- Gonzales, PAGES, 2005, «Quelques propositions pour améliorer l'utilisation didactique du patrimoine culturel dans le processus d'enseignement-apprentissage de l'histoire», http://pages.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pages.uab.cat/neus.gonzalez/files/2005_pa_trimonivalor_lyon_gonzalez-pages.pdf
- Desvignes D, Loison M, décembre 2008 « La culture historique en questions : les programmes de l'école primaire de 2008 », *L'actualité éducative* N°468
- Souplet C, « Pratiques langagières et situation scolaire d'apprentissage : à propos d'un rapport complexe et résistant. Questions méthodologiques. », *Éducation et didactique*, n°1, vol.6 | 2012, 97-116
- UNESCO, (2003), «Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel»
- Loison M (dir), « Capital historique et périodisation, hypothèse de recherche », *Repère Temporels*, Outil pour les cycles.

Textes officiels :

- UNESCO, (2003), *Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel*
- MEN, CIRCULAIRE N°2002-086, (2002), «*Mise en œuvre du plan pour l'éducation artistique et l'action culturelle à l'école - Chartes pour une éducation au patrimoine "Adopter son patrimoine"*»
- MEN, (2015), « Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015 »

SITOGRAPHIE

- franceinter.fr/oeuvres/l-ecole-republicaine-et-les-petites-patries.fr
- icem-pedagogie-freinet.org/sites/default/files/28Npatrimoine.pdf
- cndp.fr/crdp-reims/ressources/brochures/blphg/bul18/14.htm
- <http://eduscol.education.fr/>

MOTS CLES

- Patrimoine local
- Représentations
- Structuration du temps
- Maternelle

ANNEXES

PHOTOGRAPHIE SEANCE 1 :

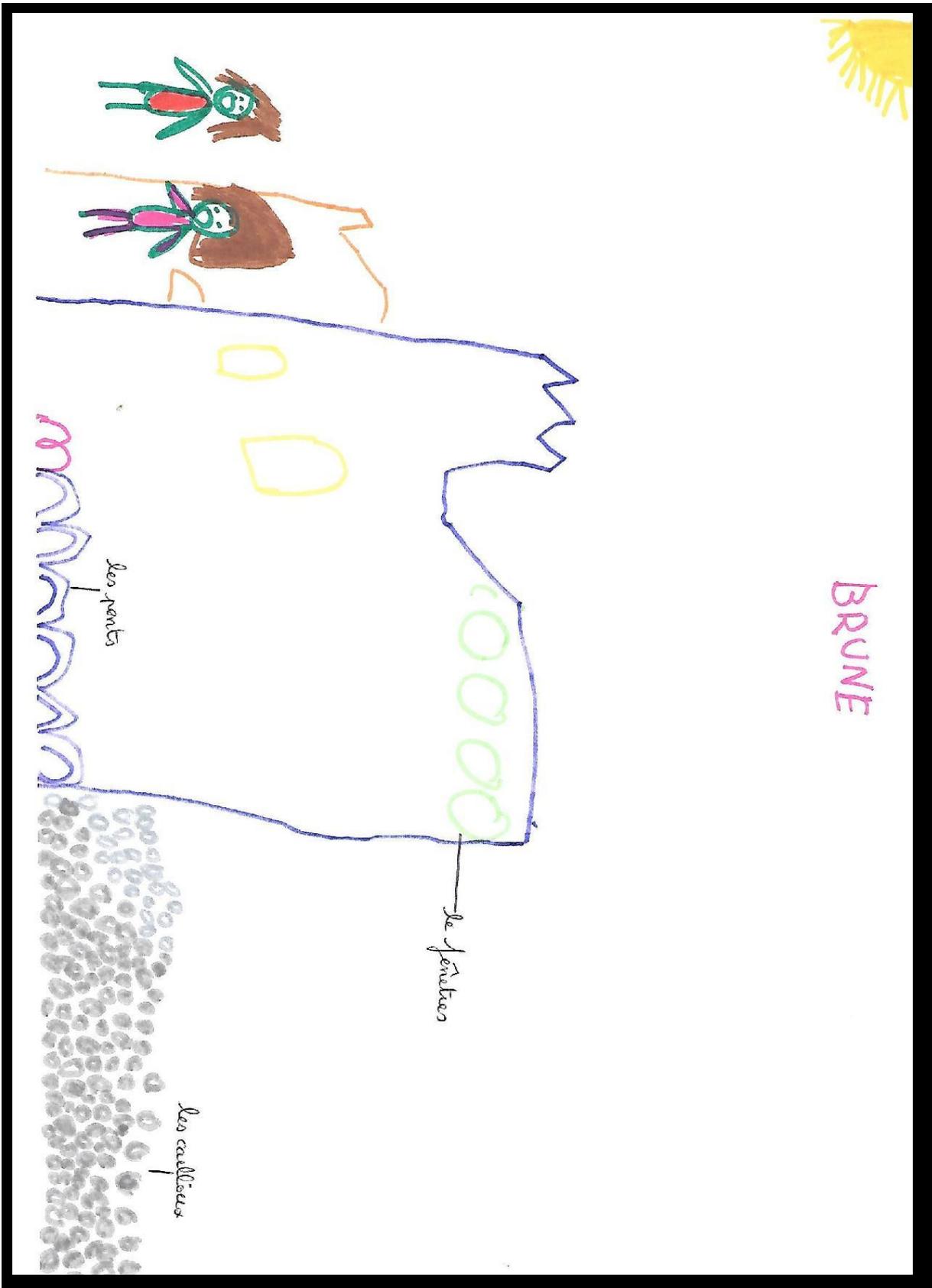


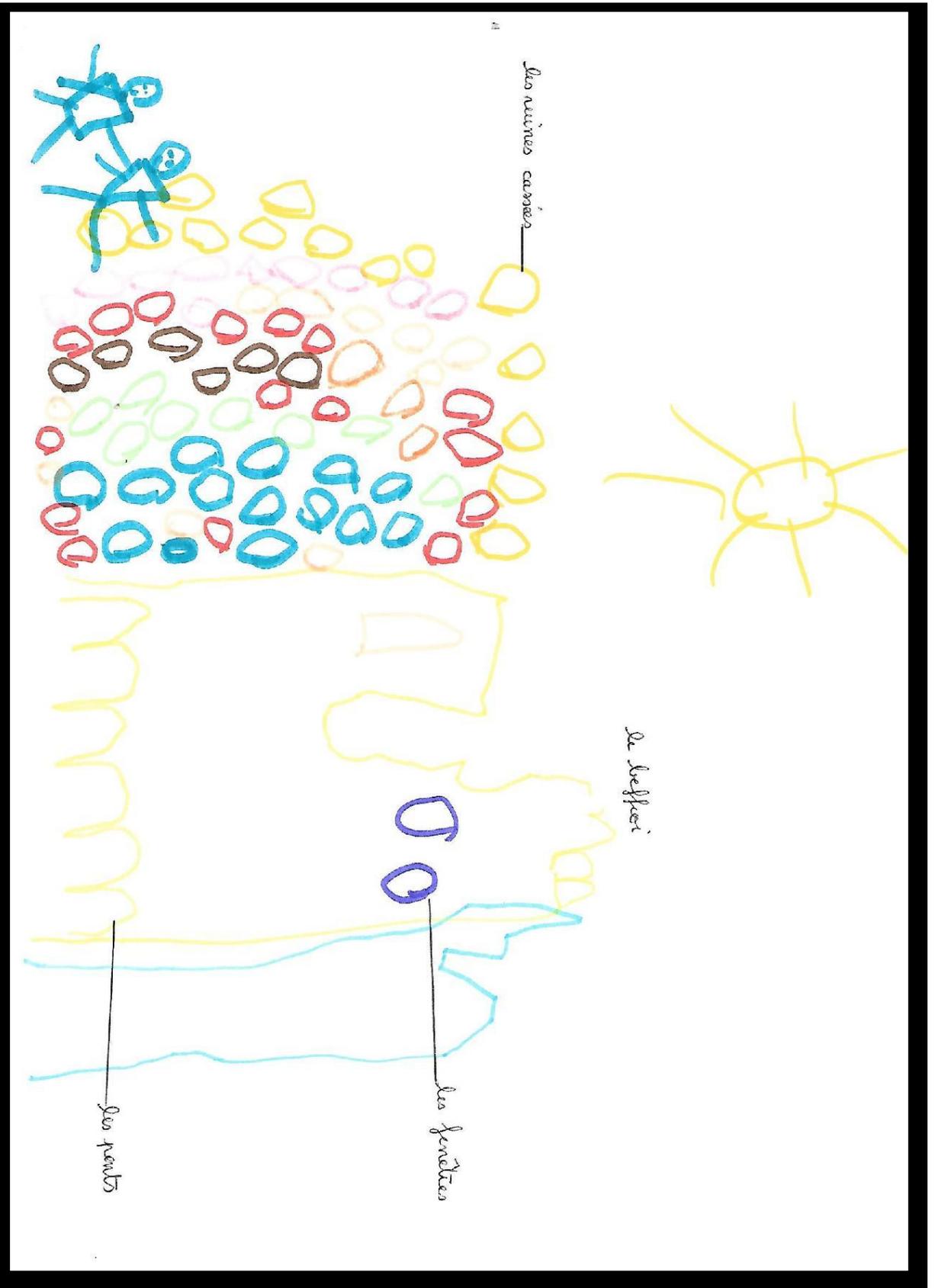
PHOTOGRAPHIE SEANCE 1 :



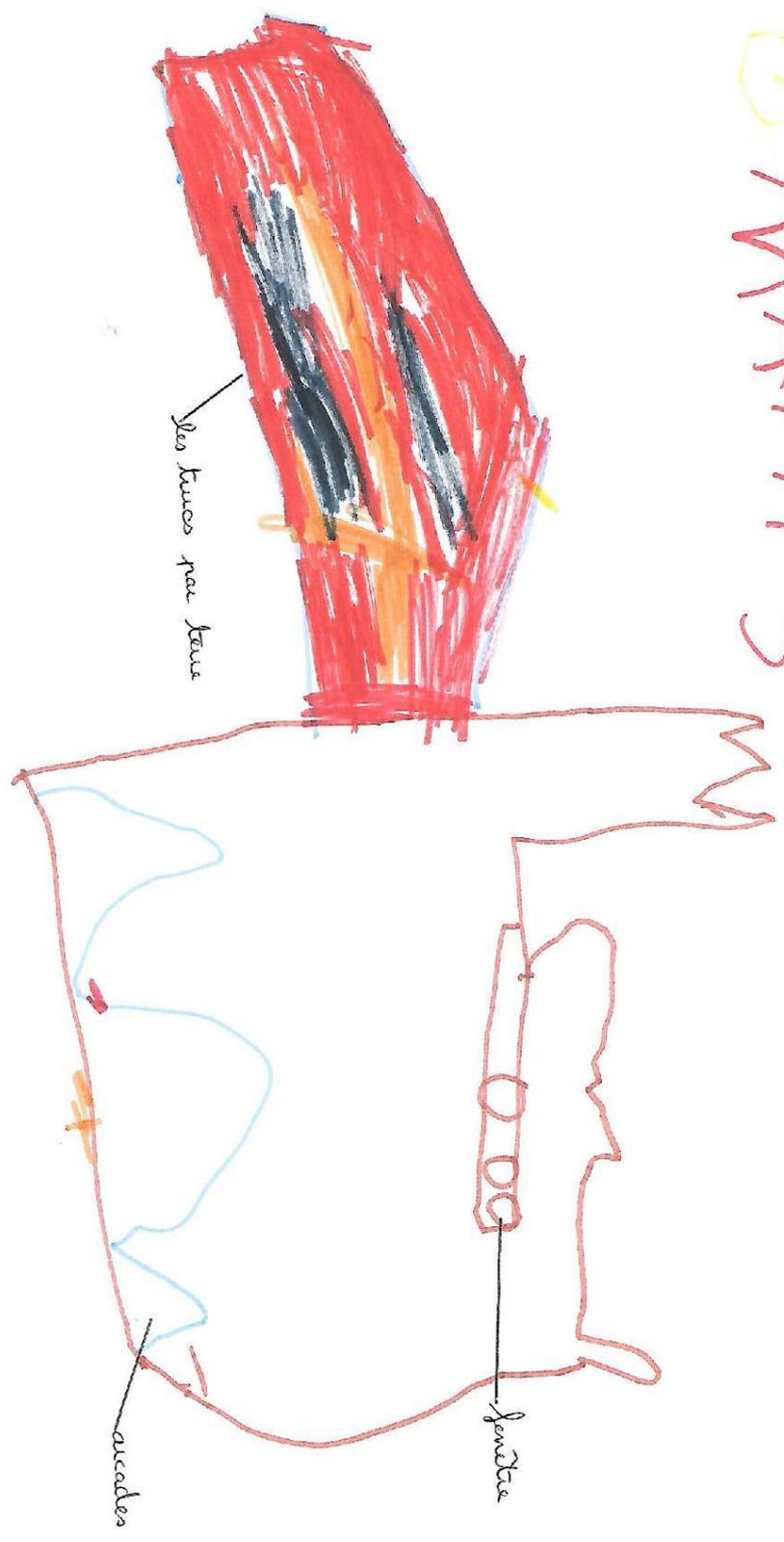
PREMIER CORPUS :

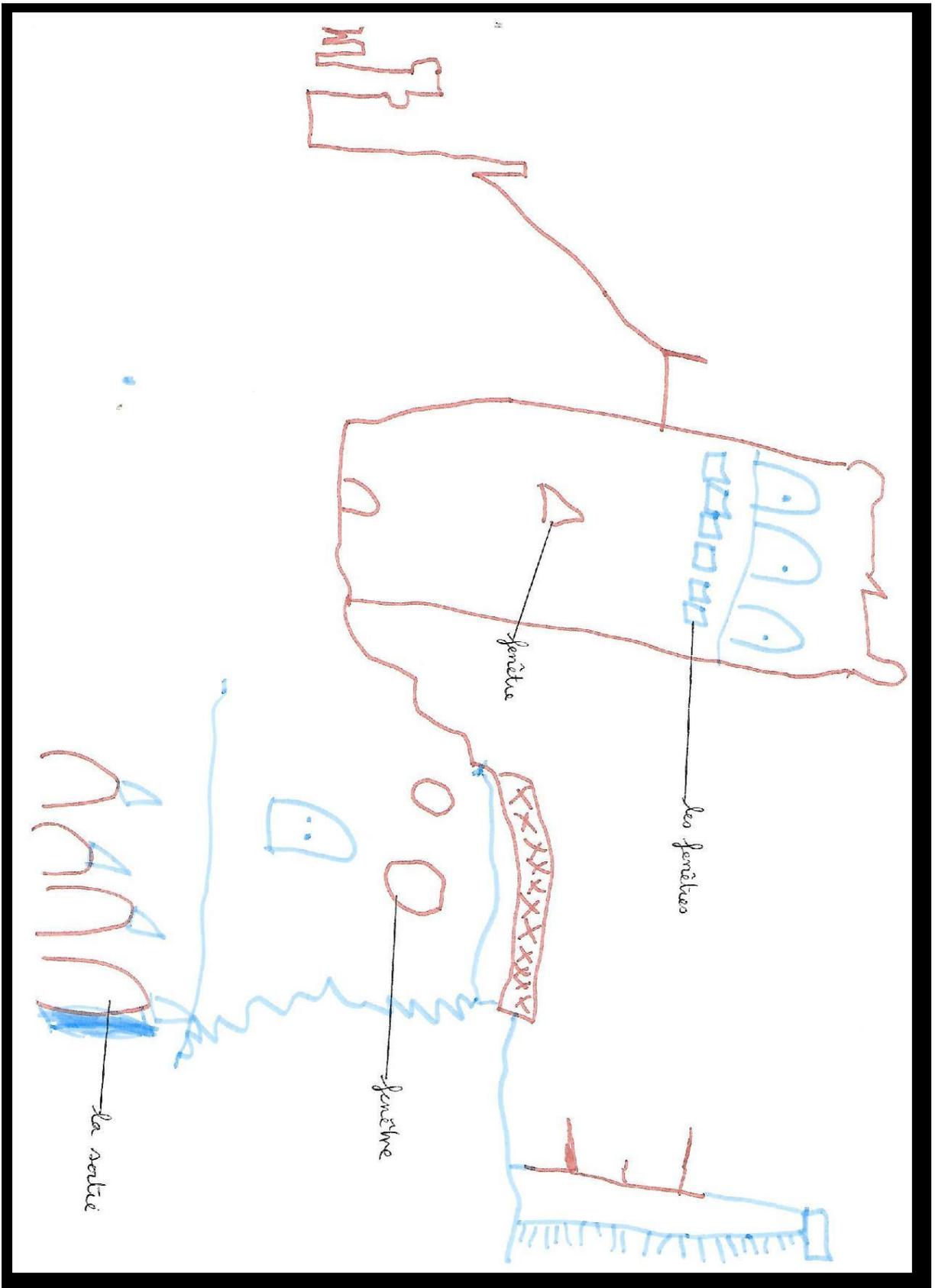
DESSINS DES GRANDES SECTIONS

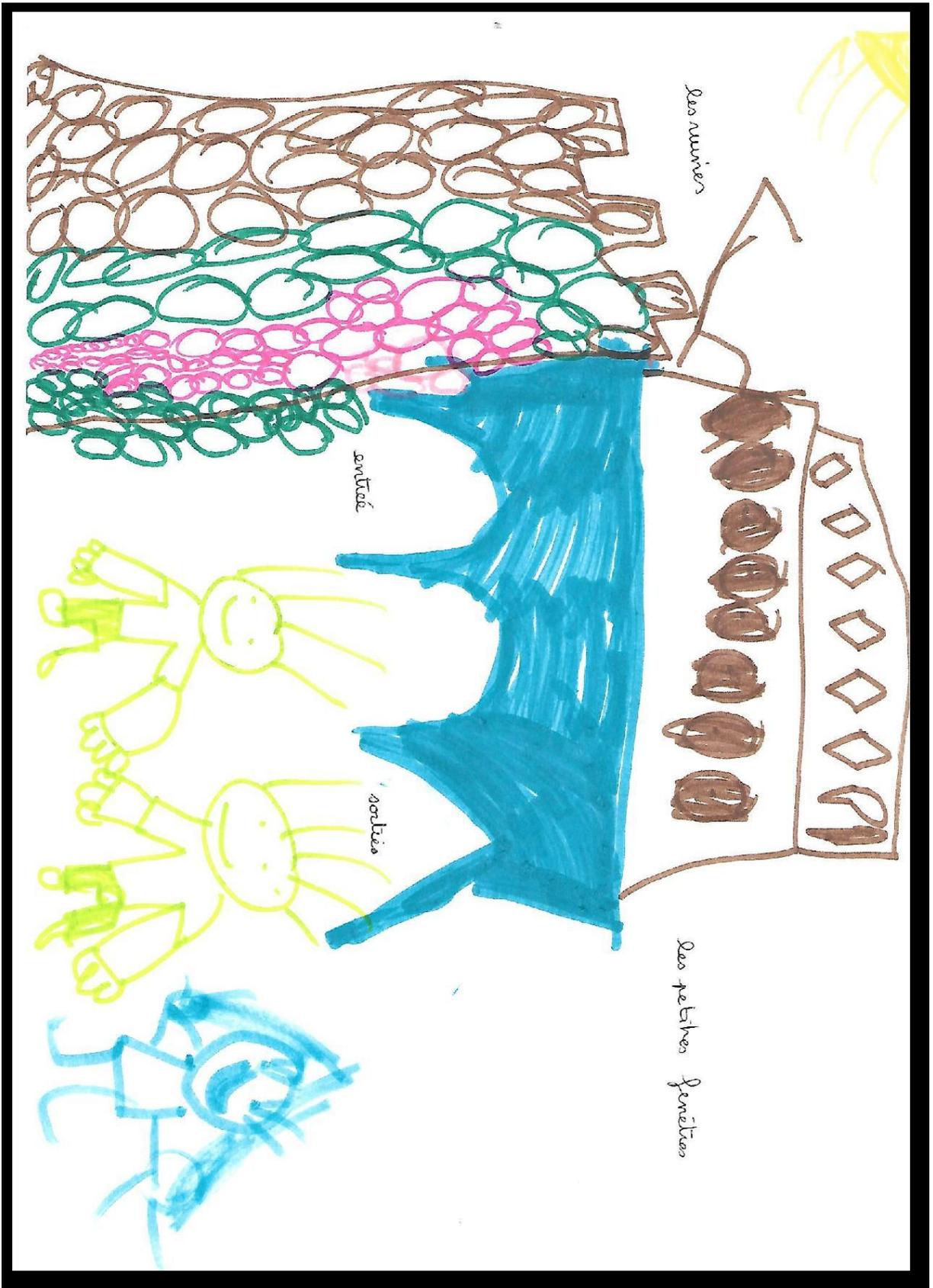


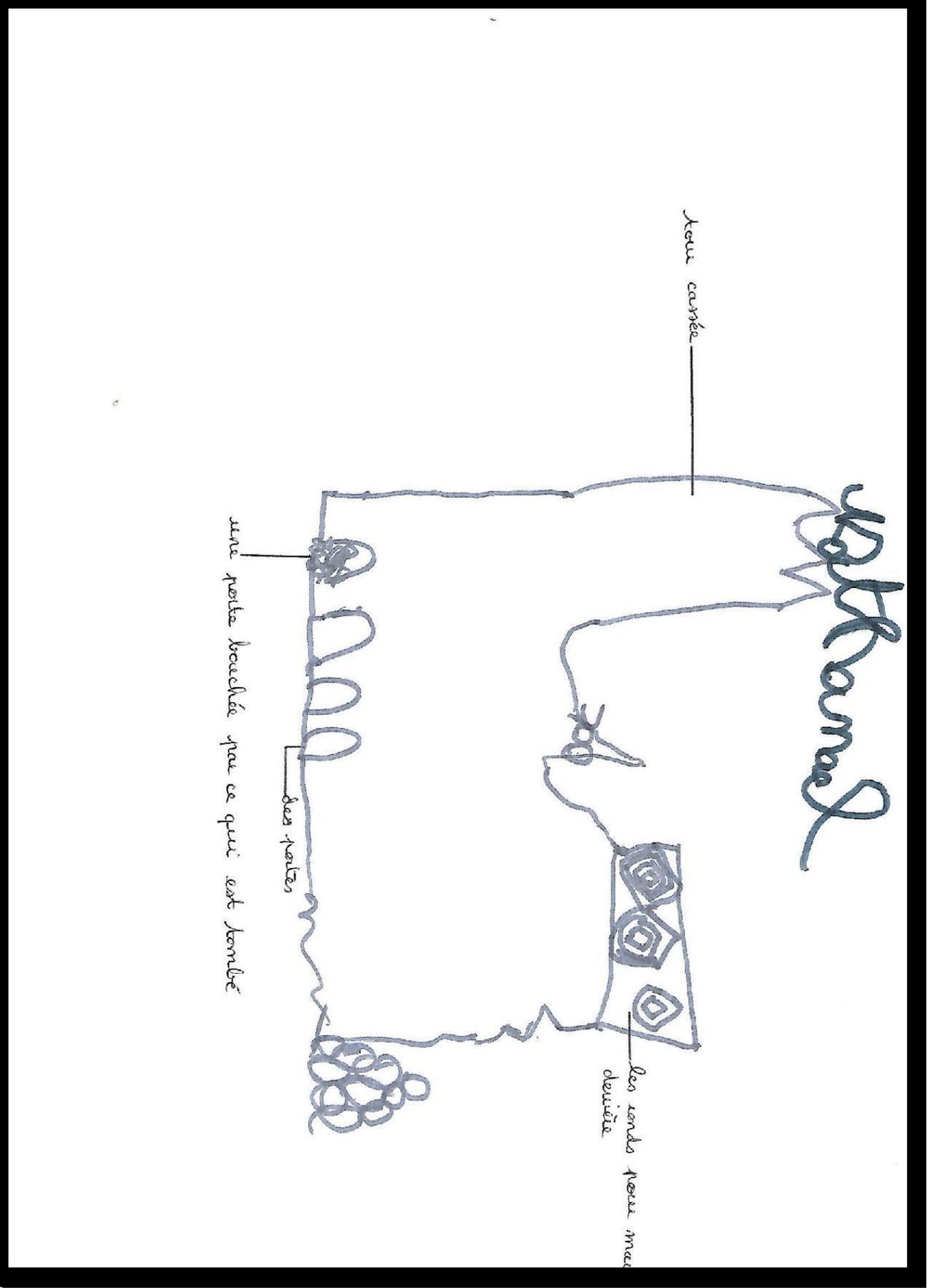


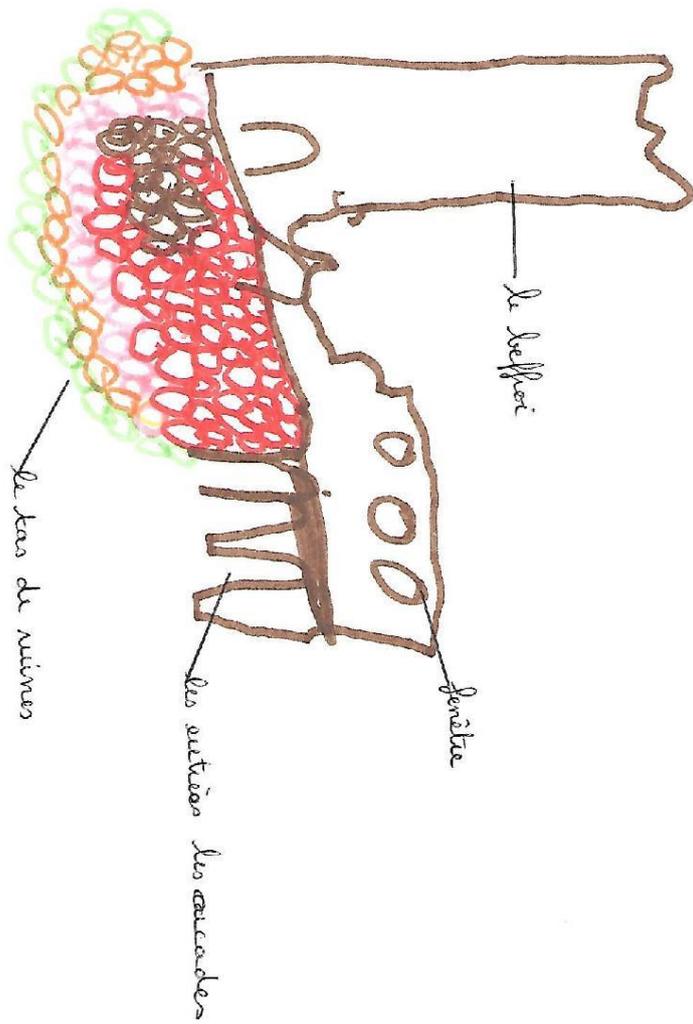
DMX1415

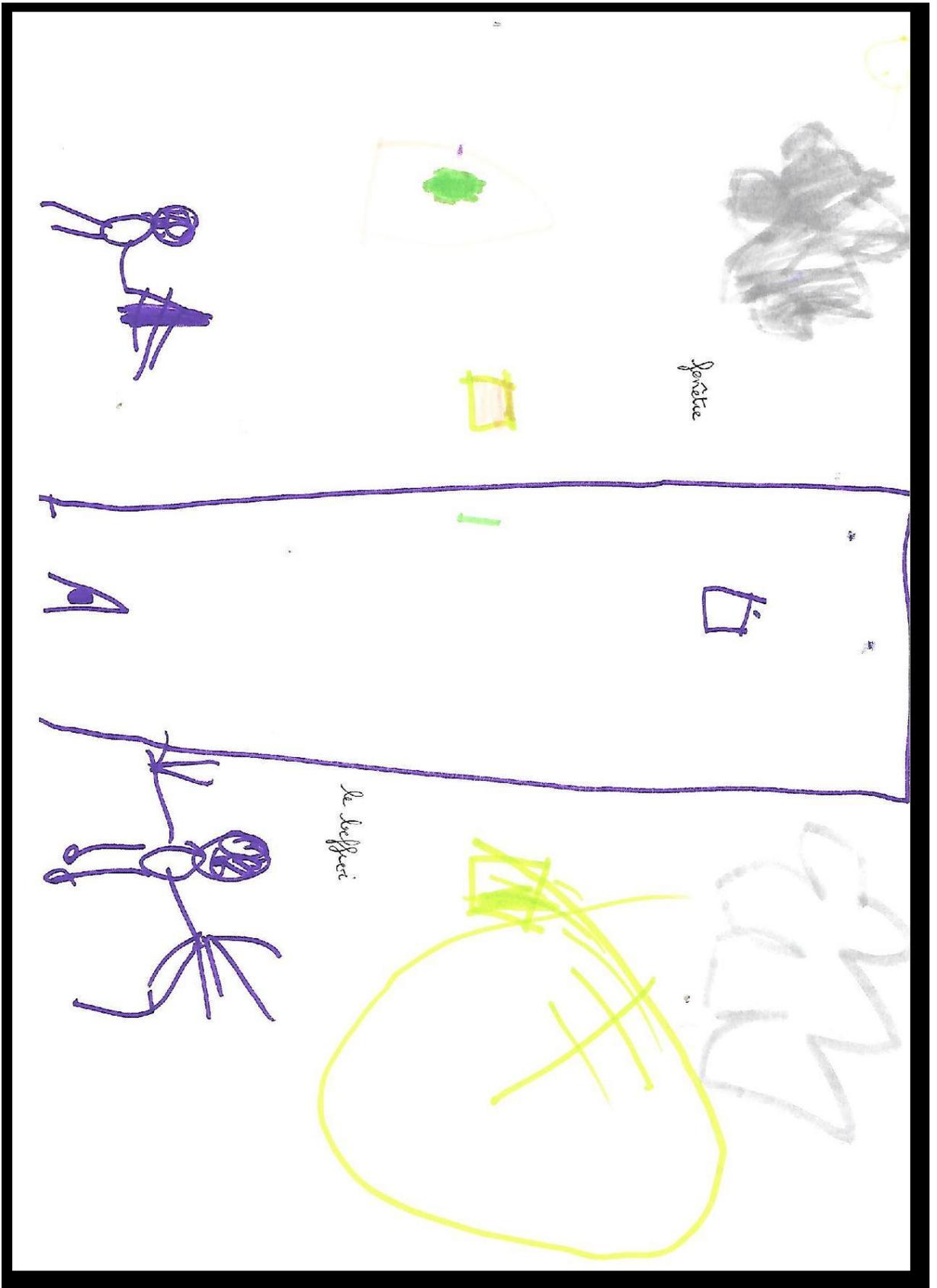




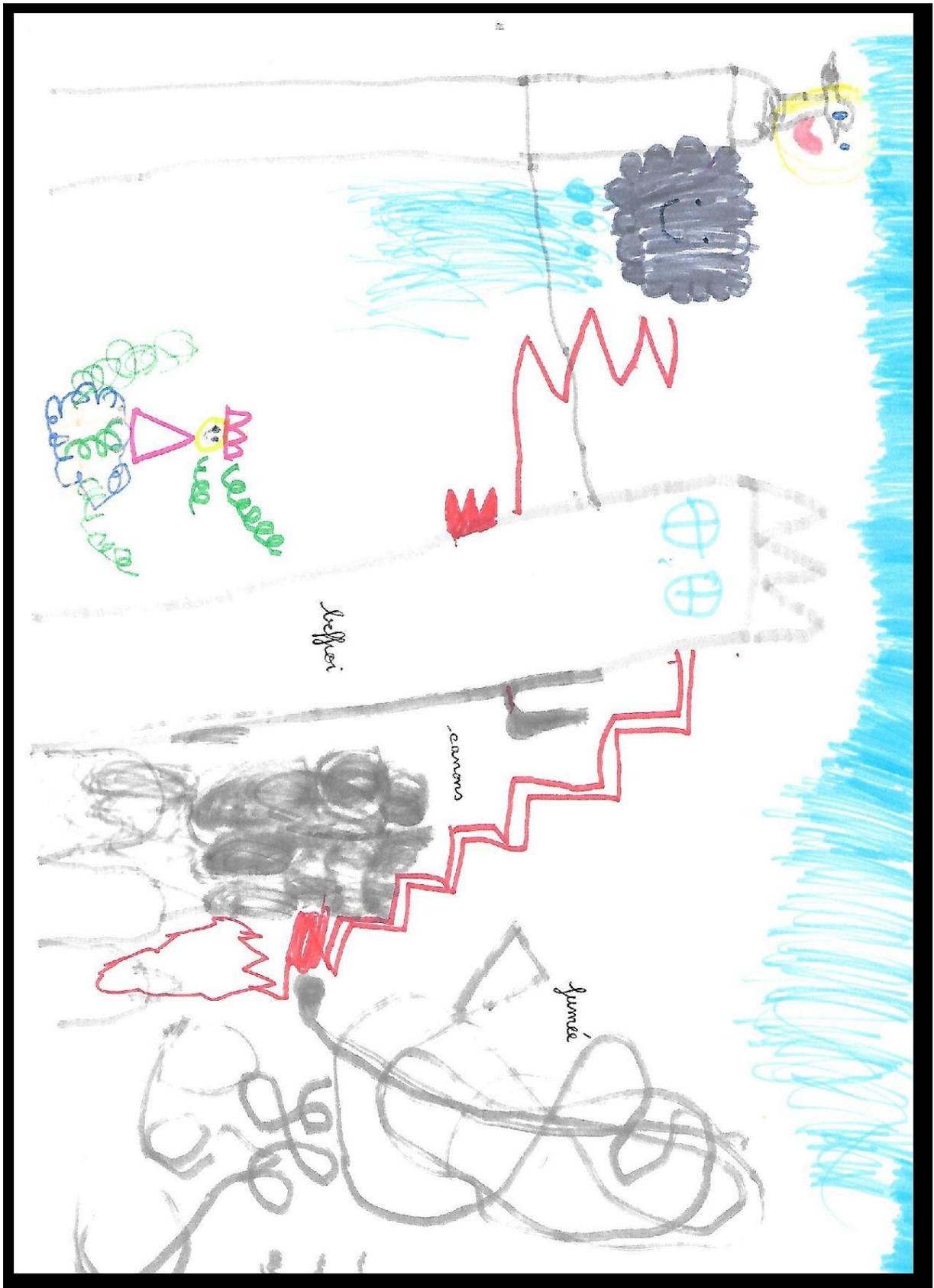


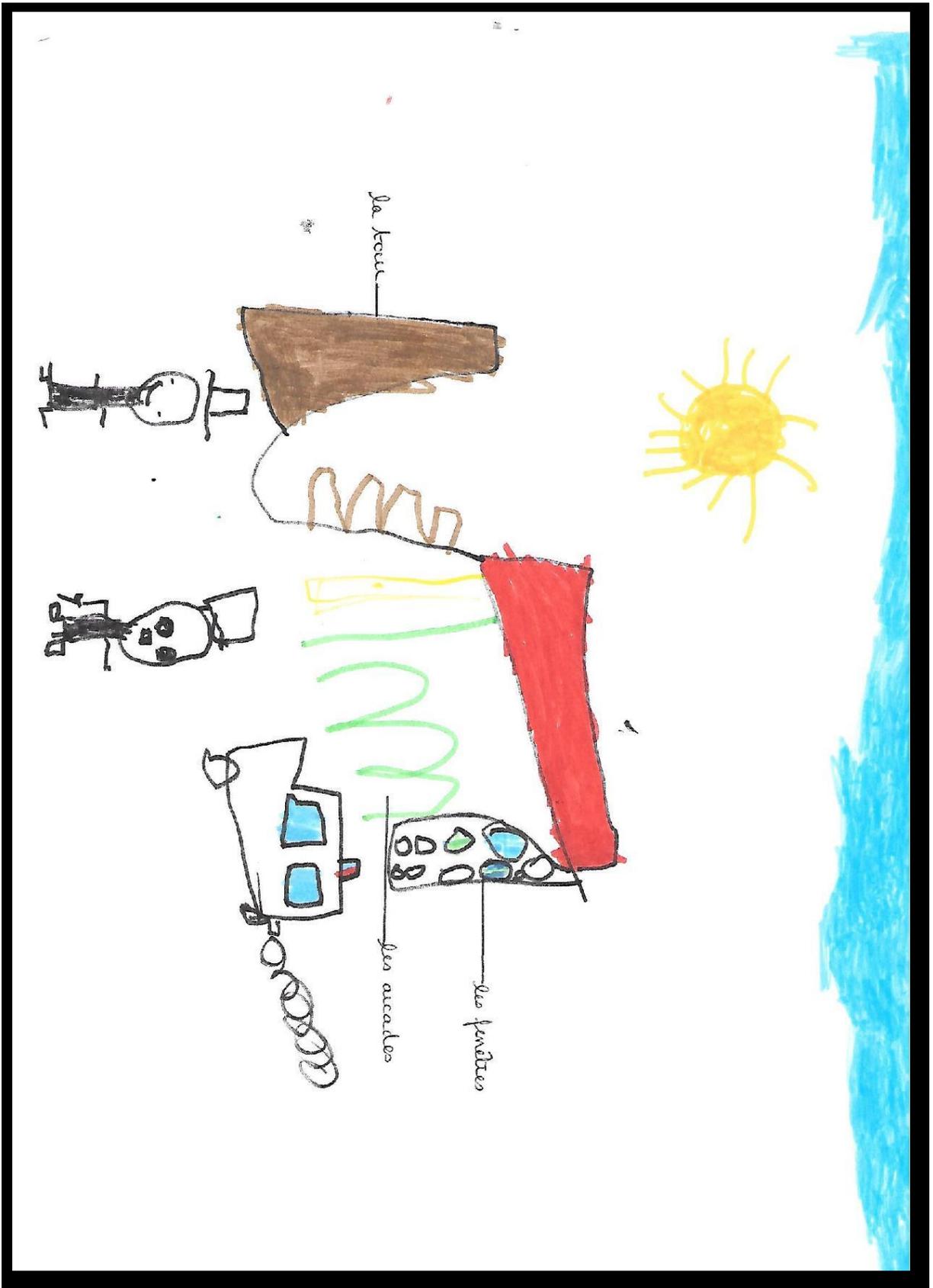






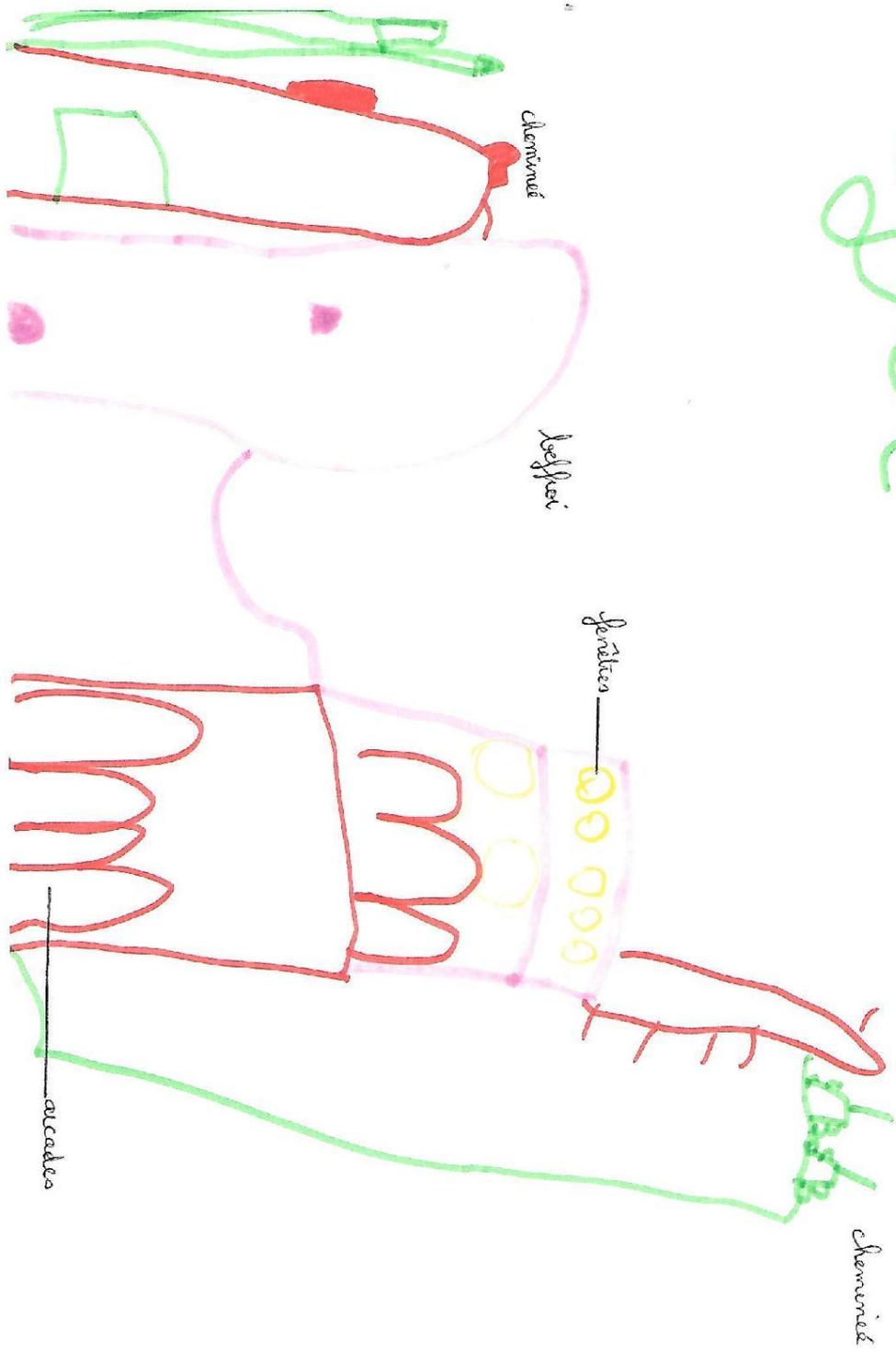
DESSINS DES MOYENNES SECTIONS

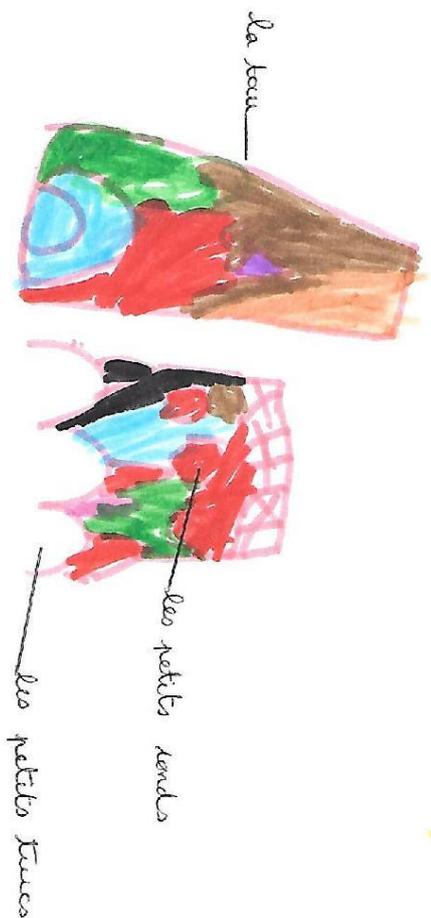


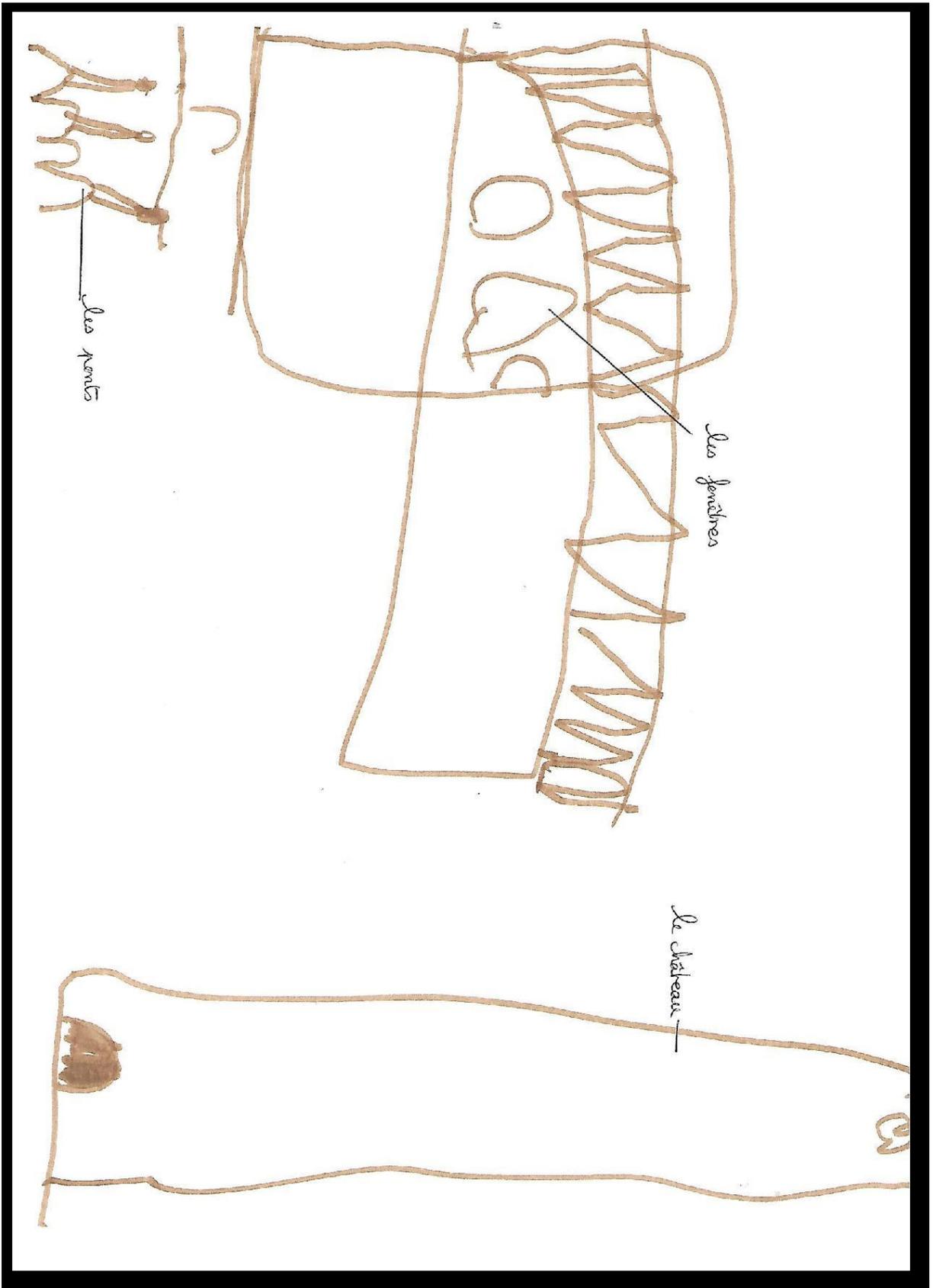


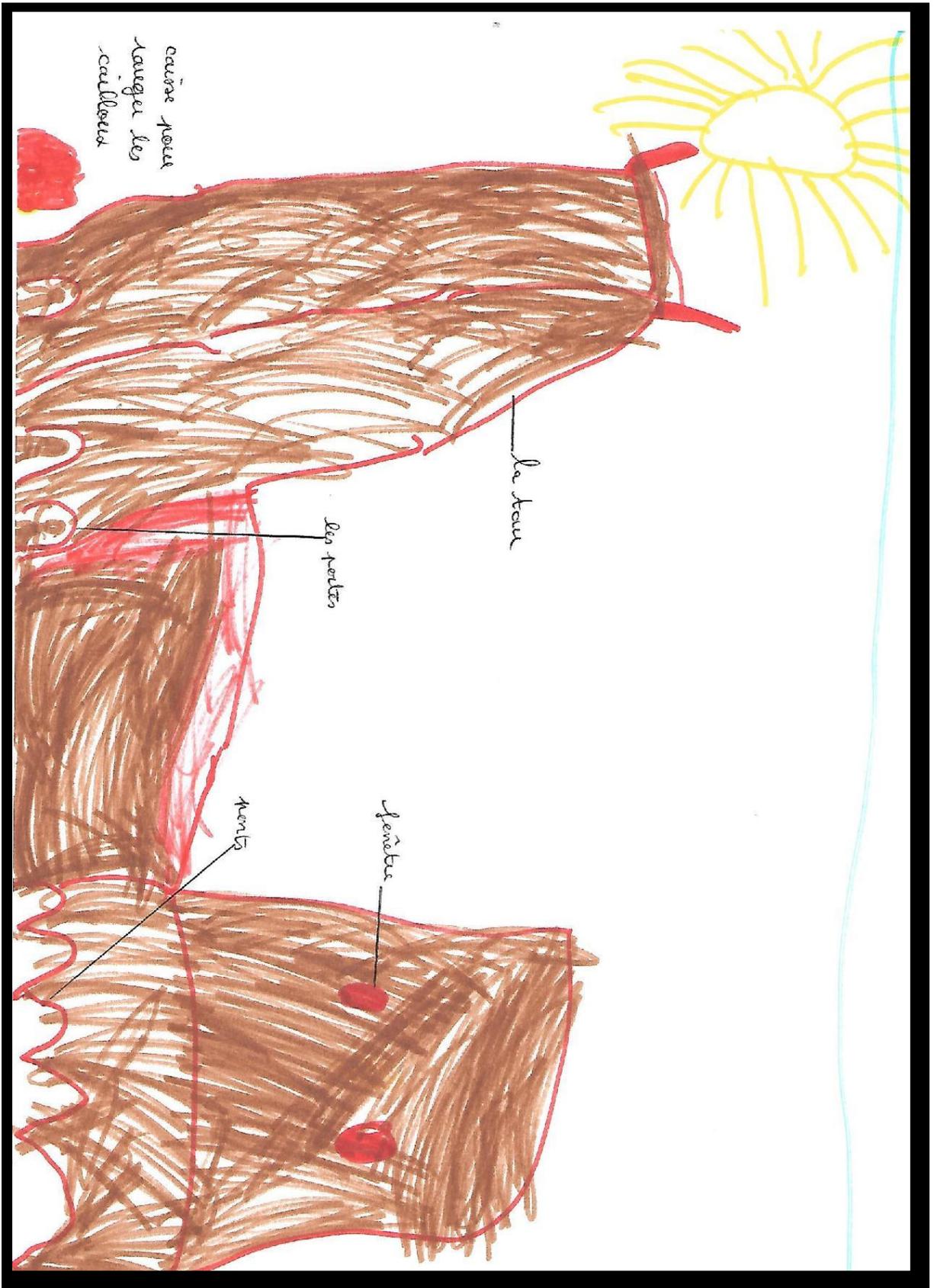


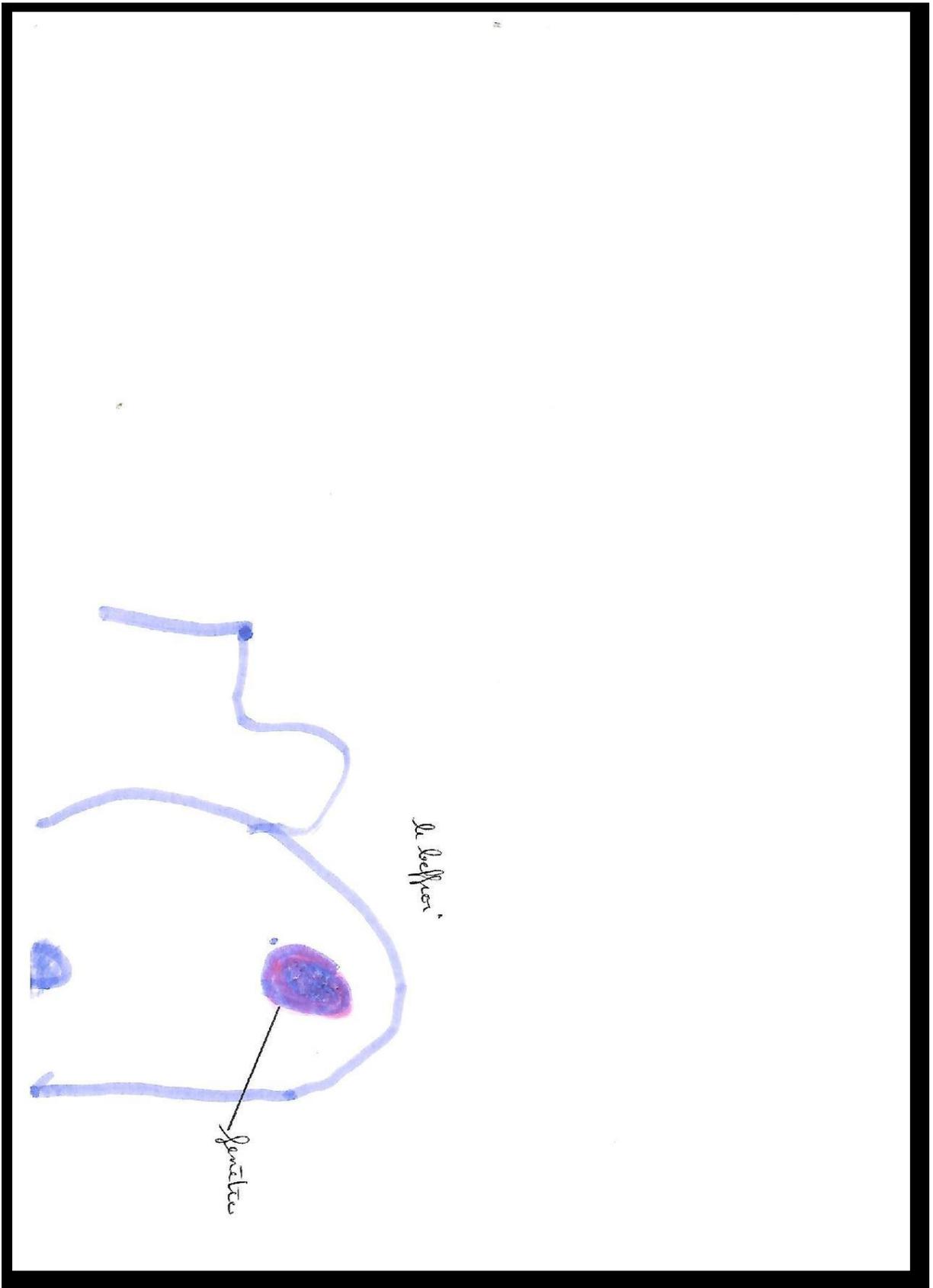
Stade





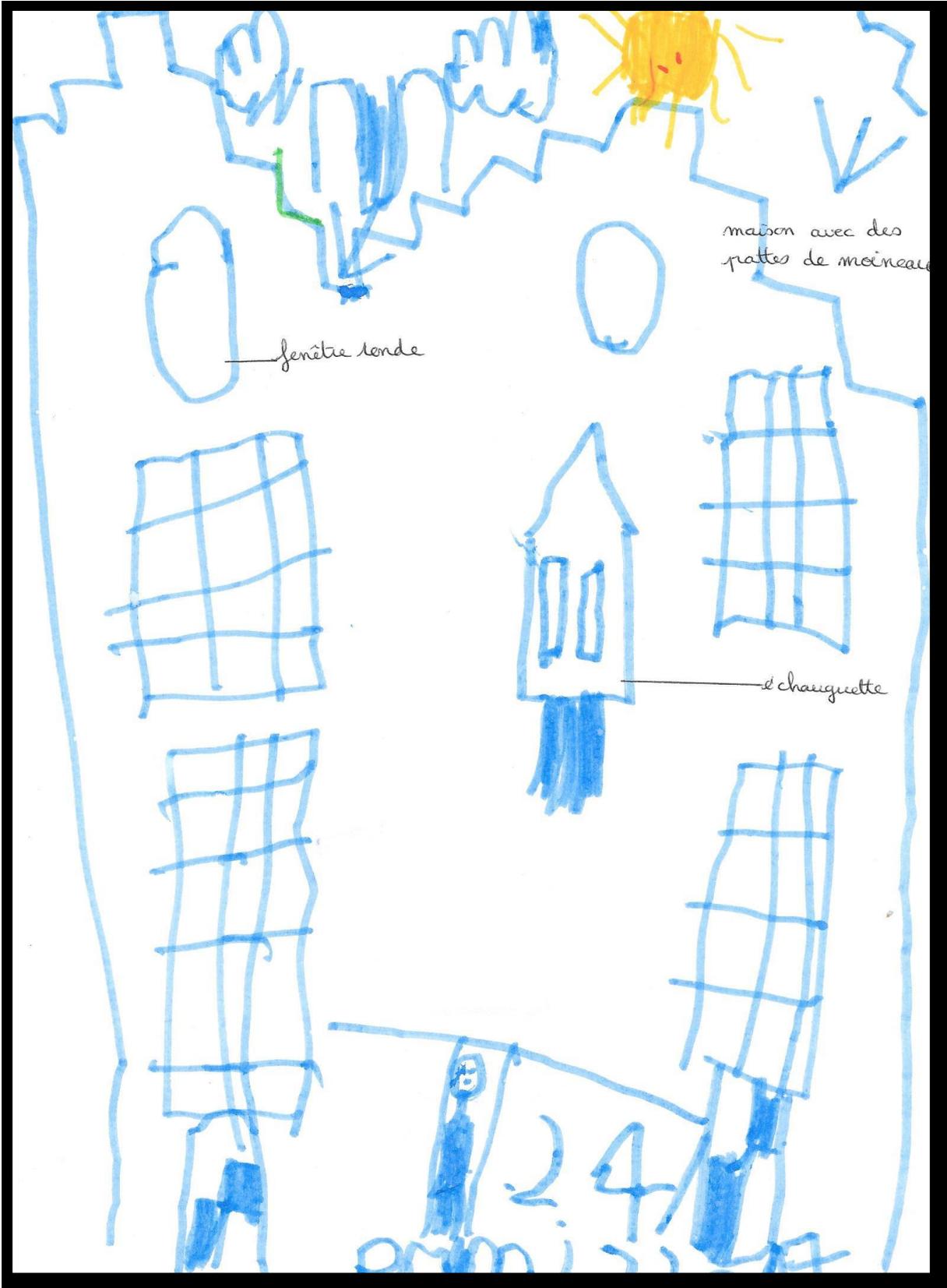


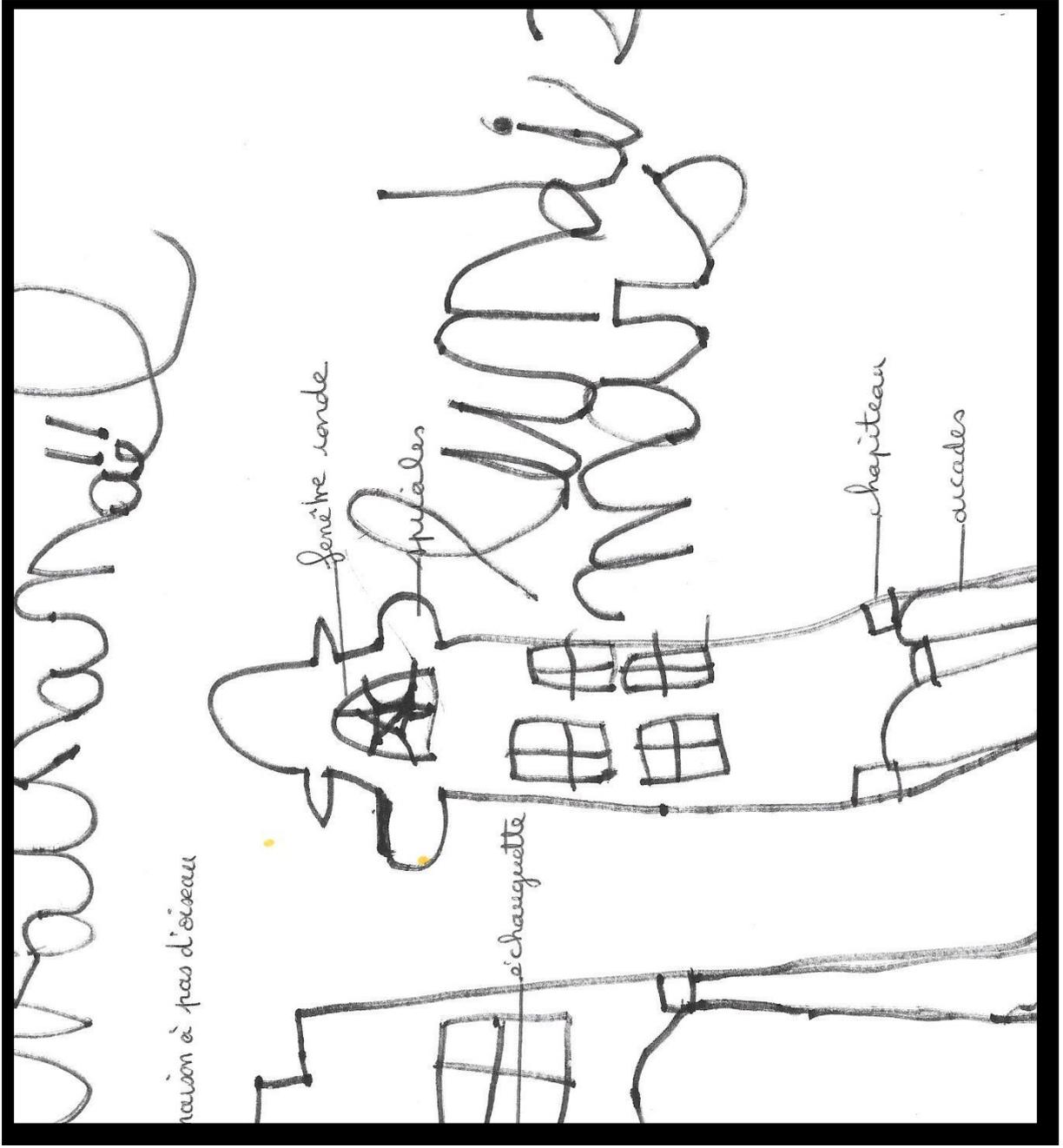


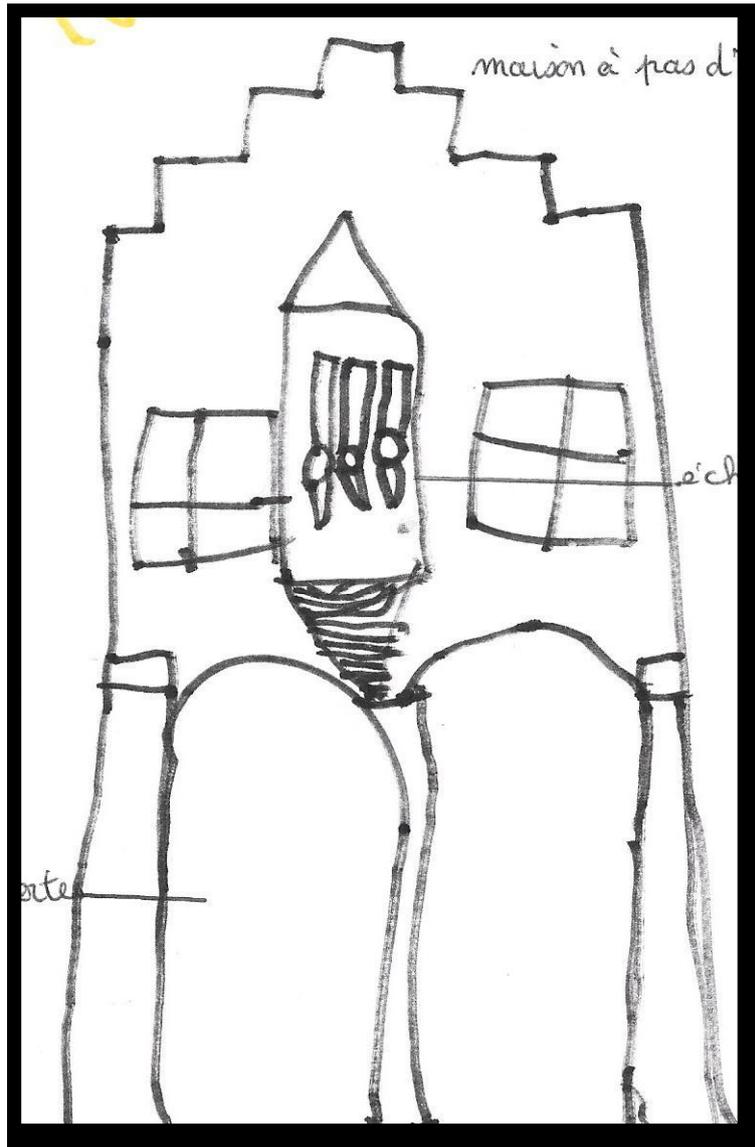


DEUXIEME CORPUS :

DESSINS DES GRANDES SECTIONS :

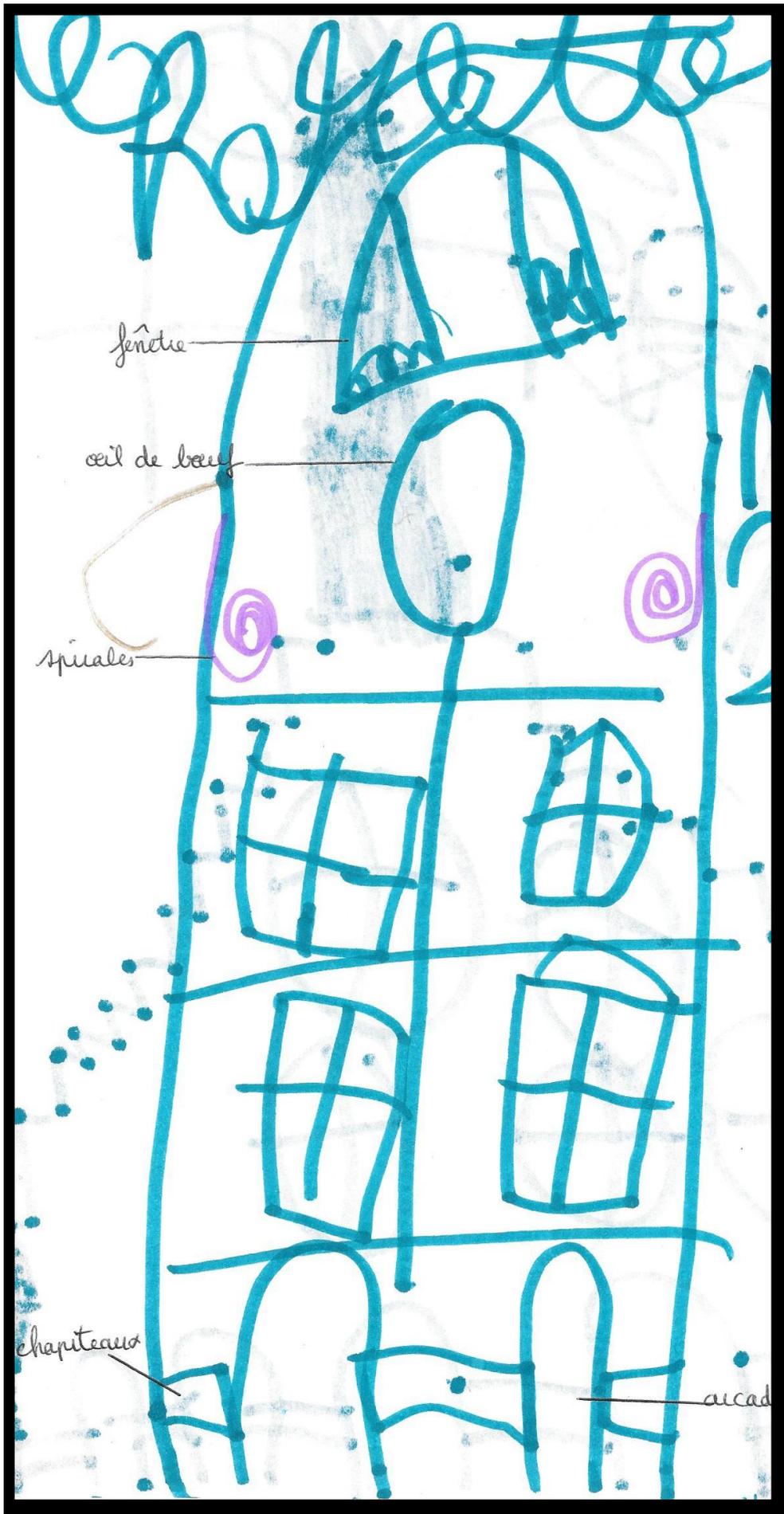




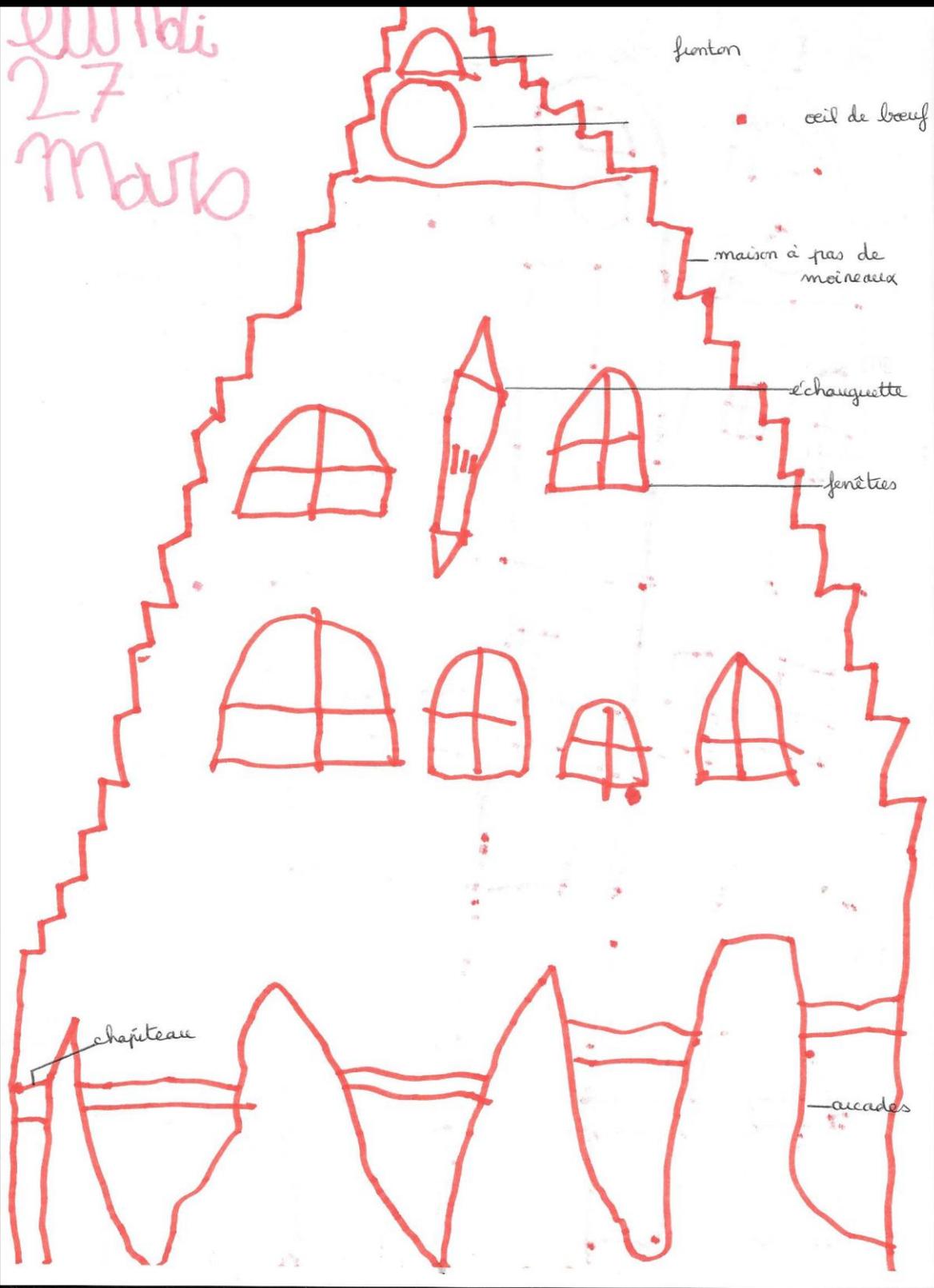




maison avec des
meineaux



dimanche
27
Mars



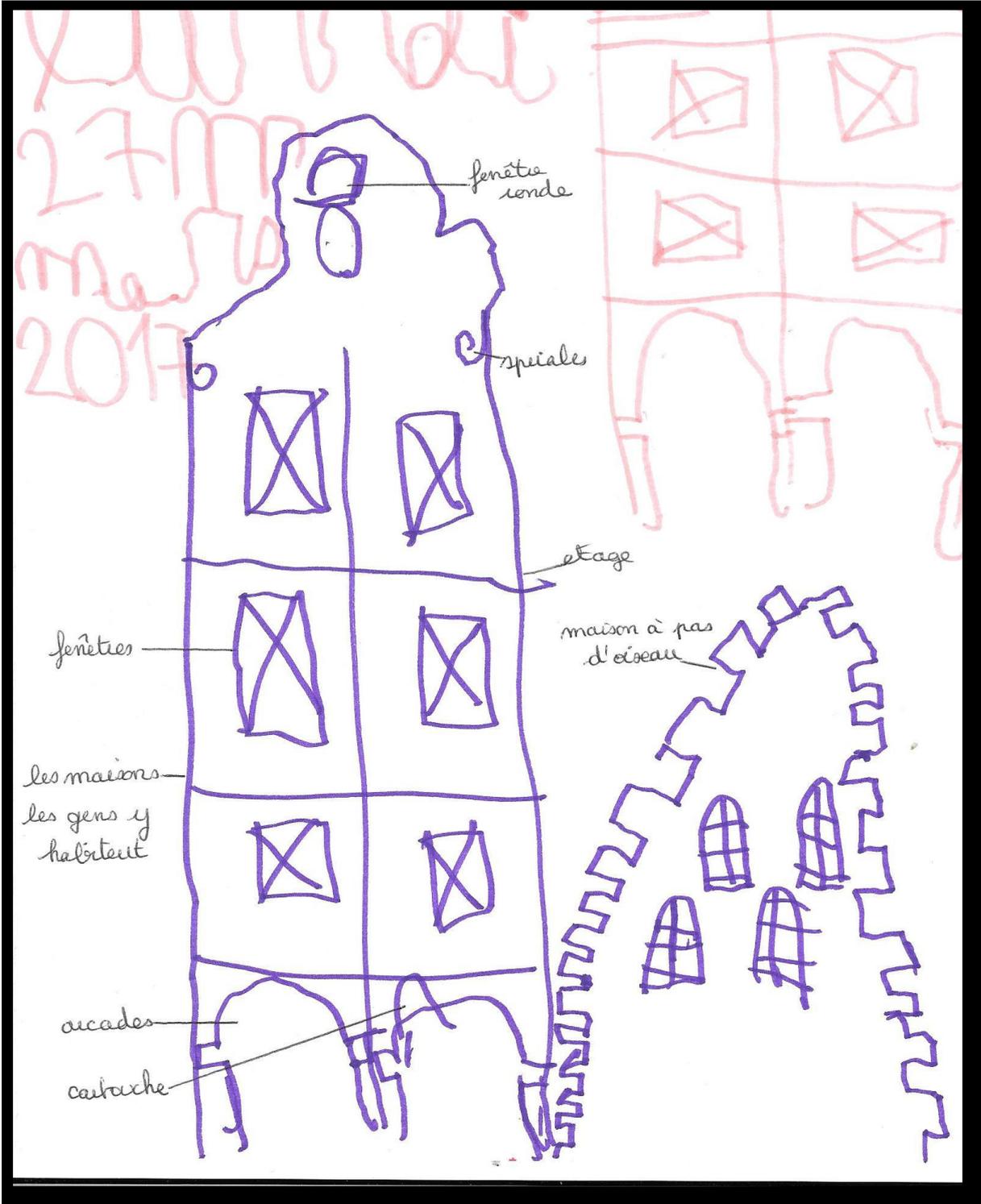
famille

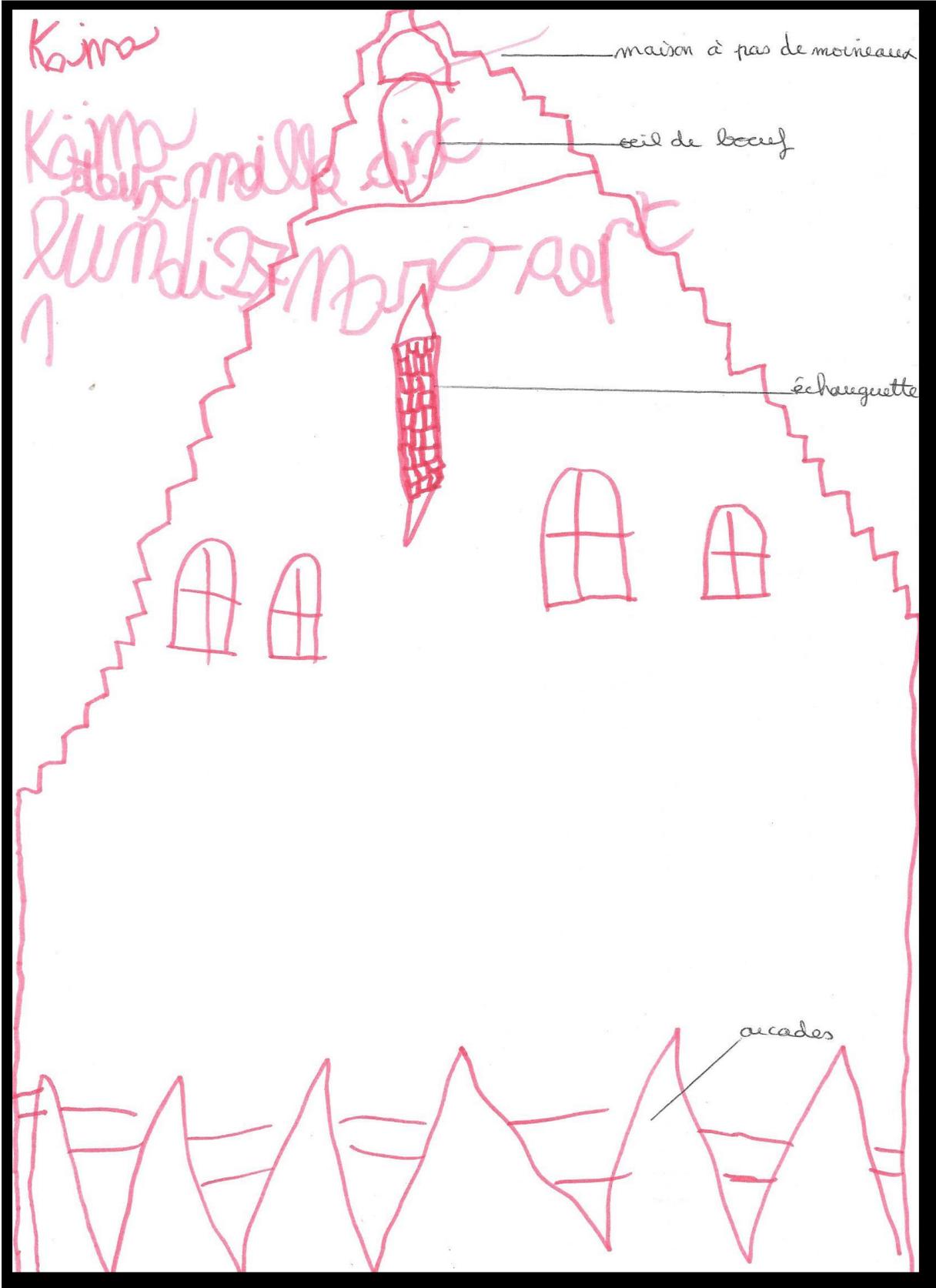


maison
place

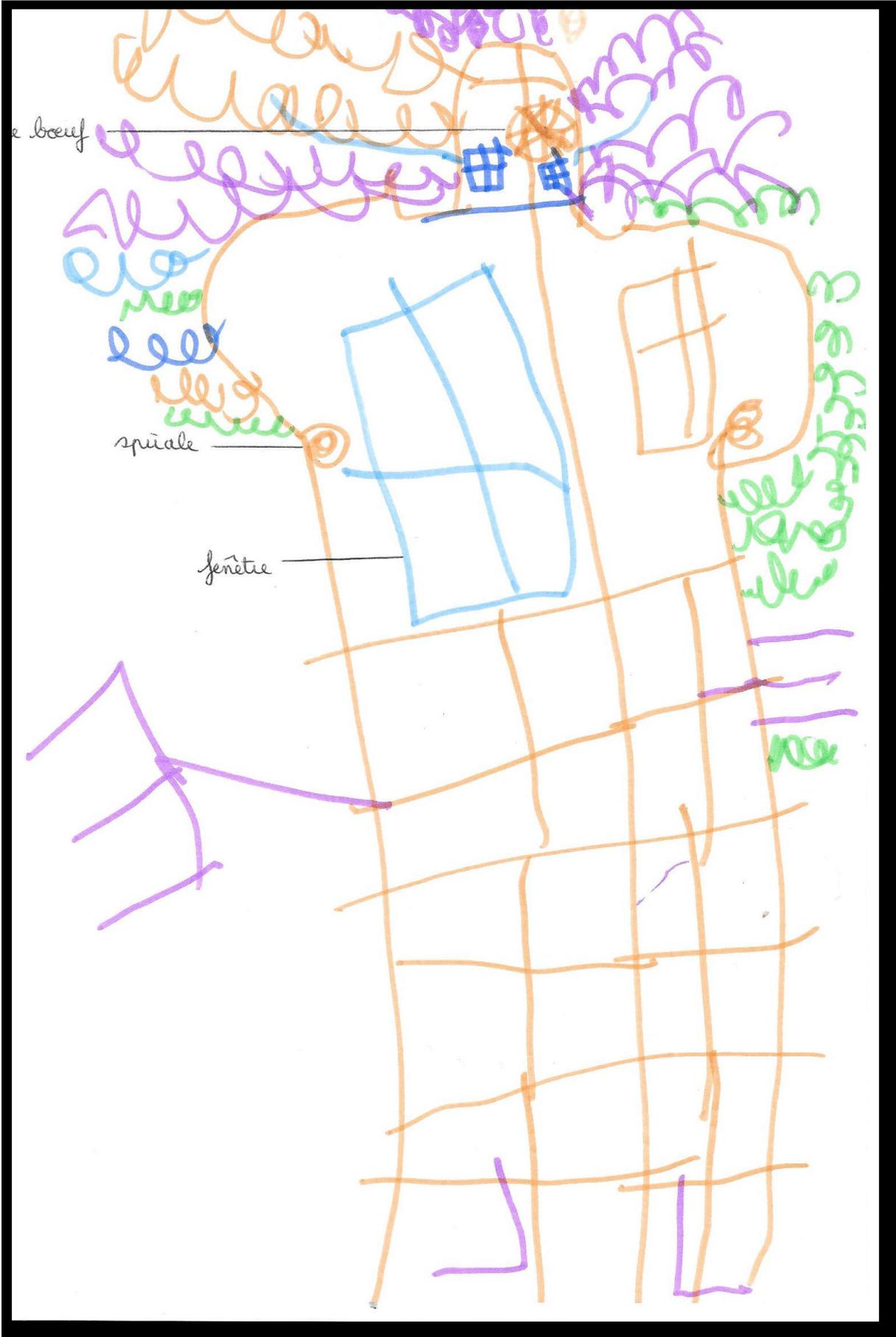


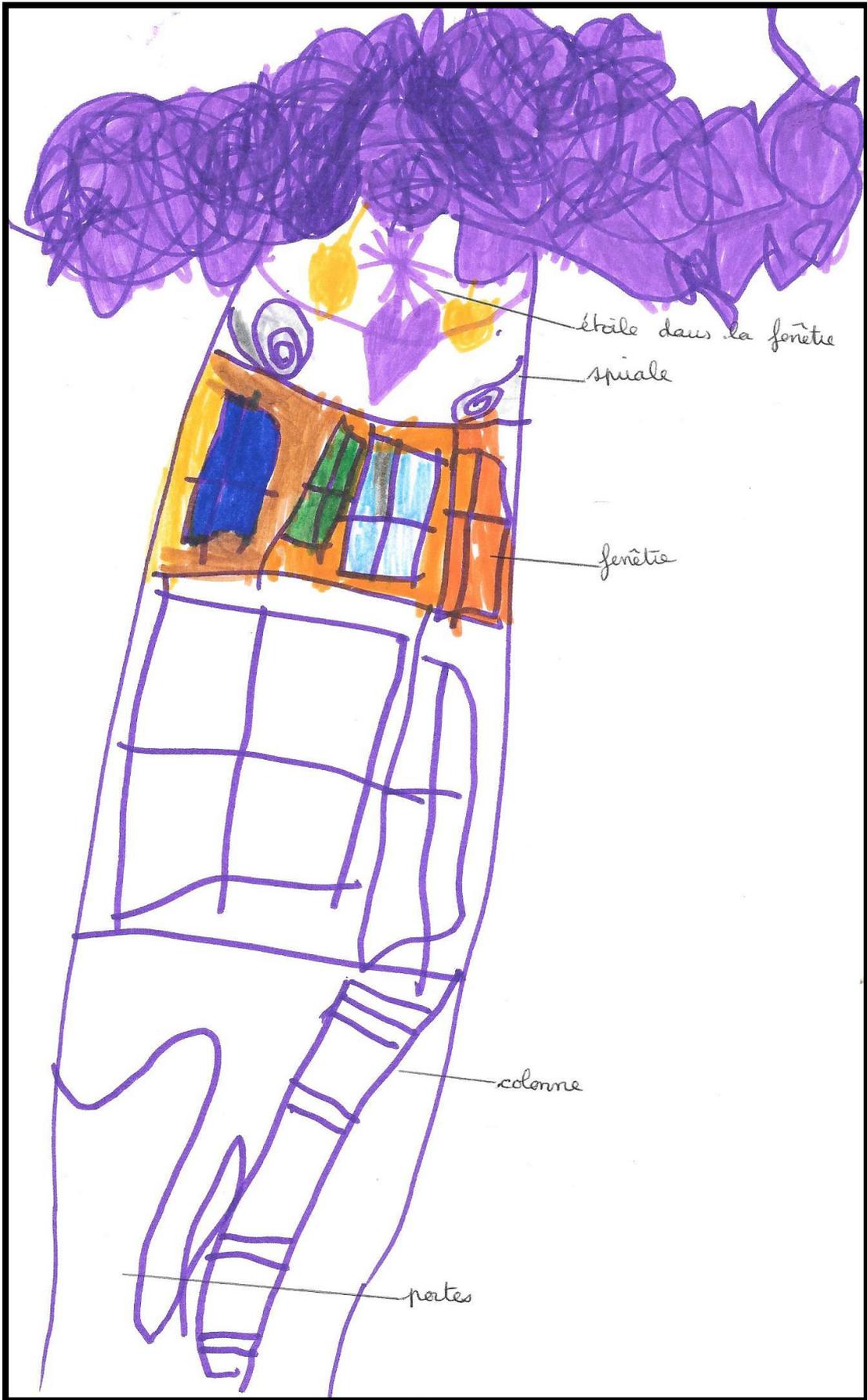
Kalite

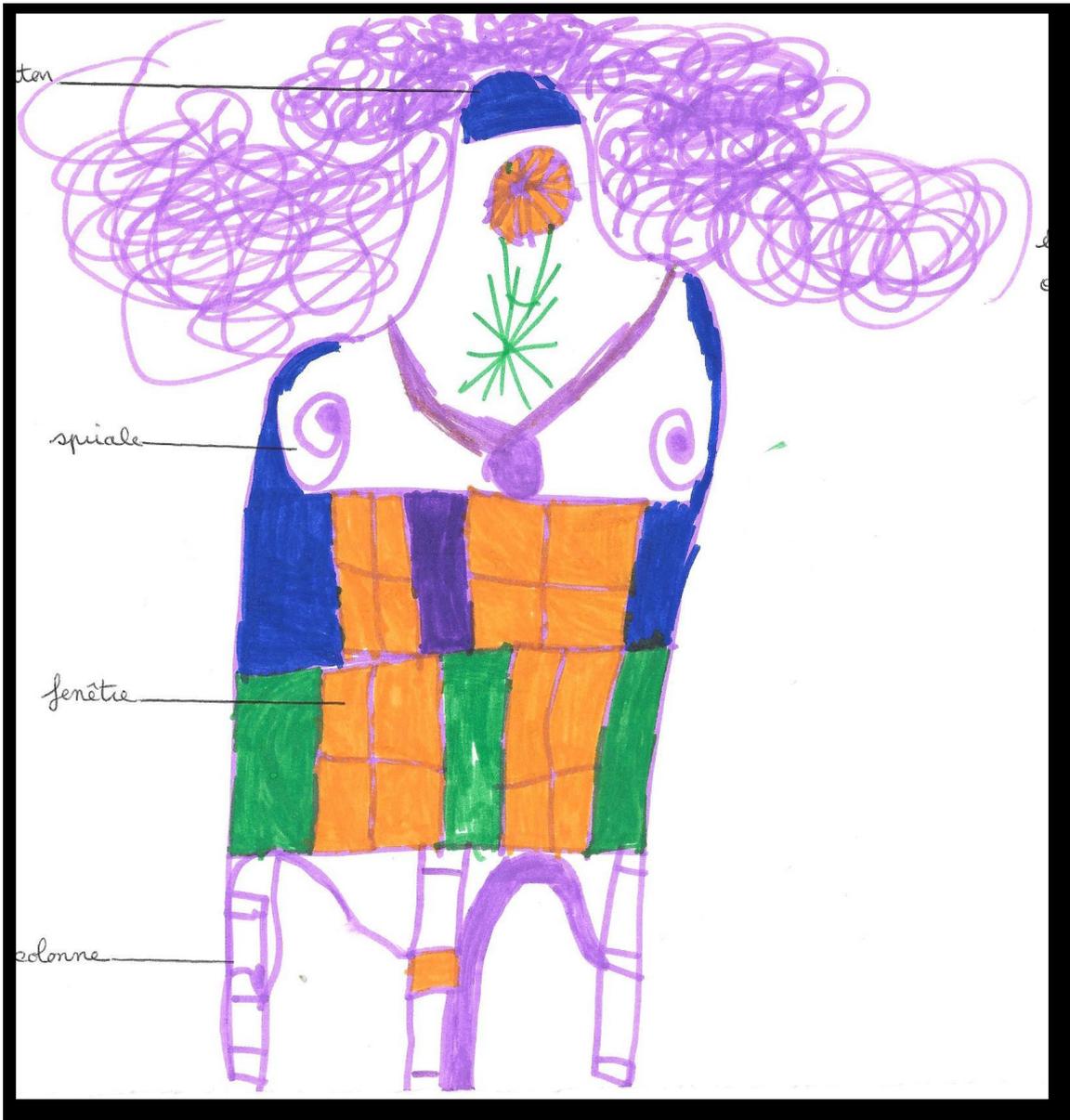


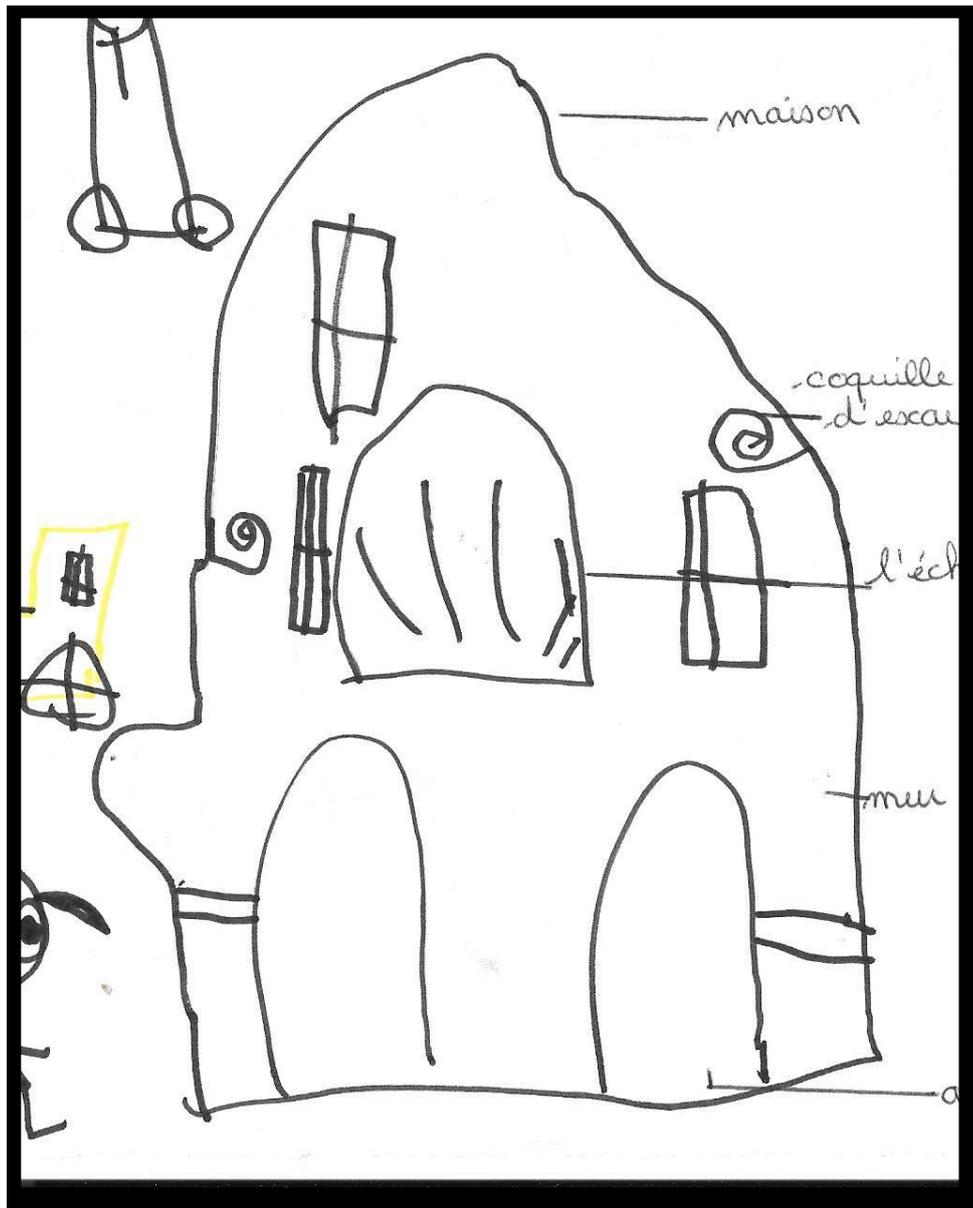


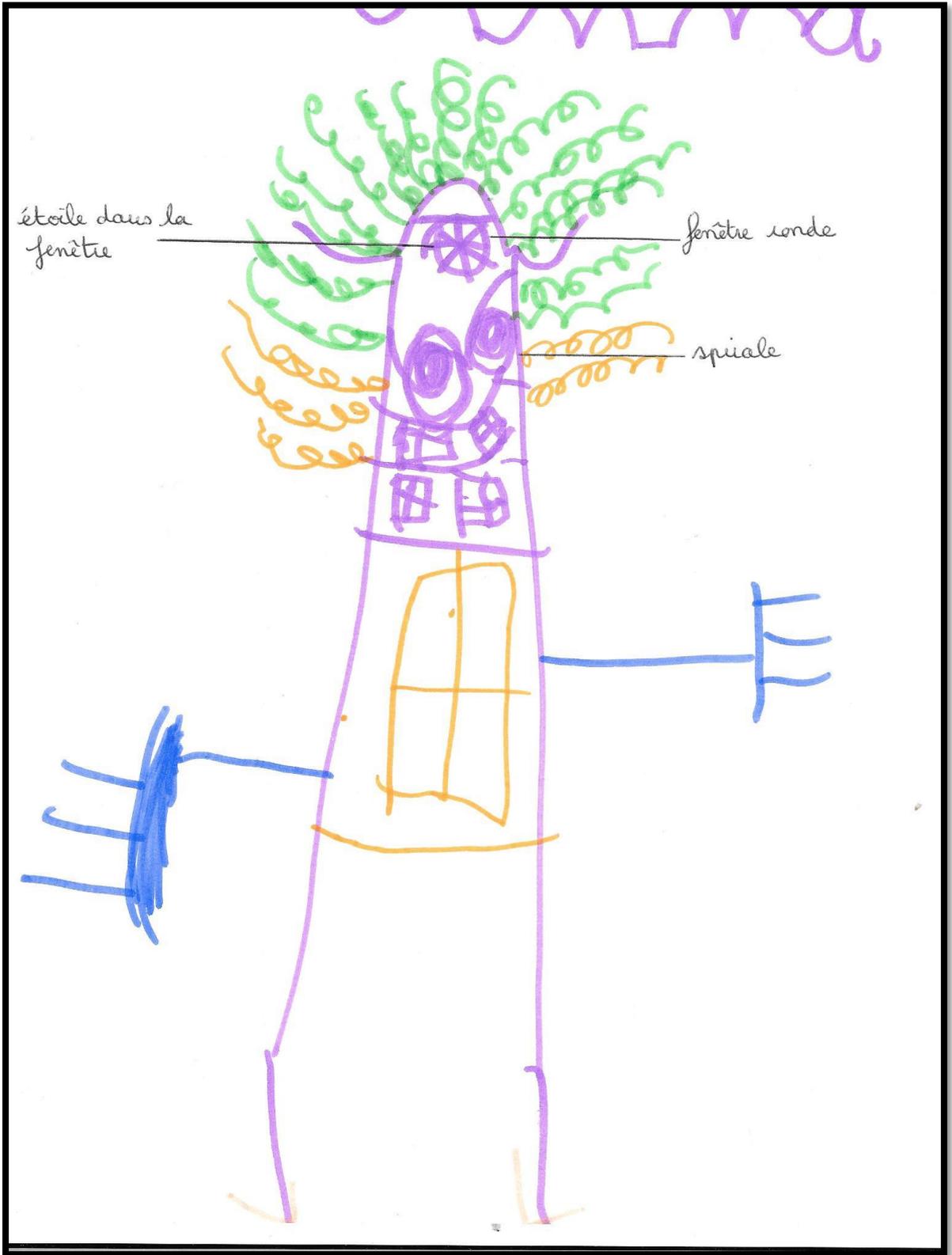


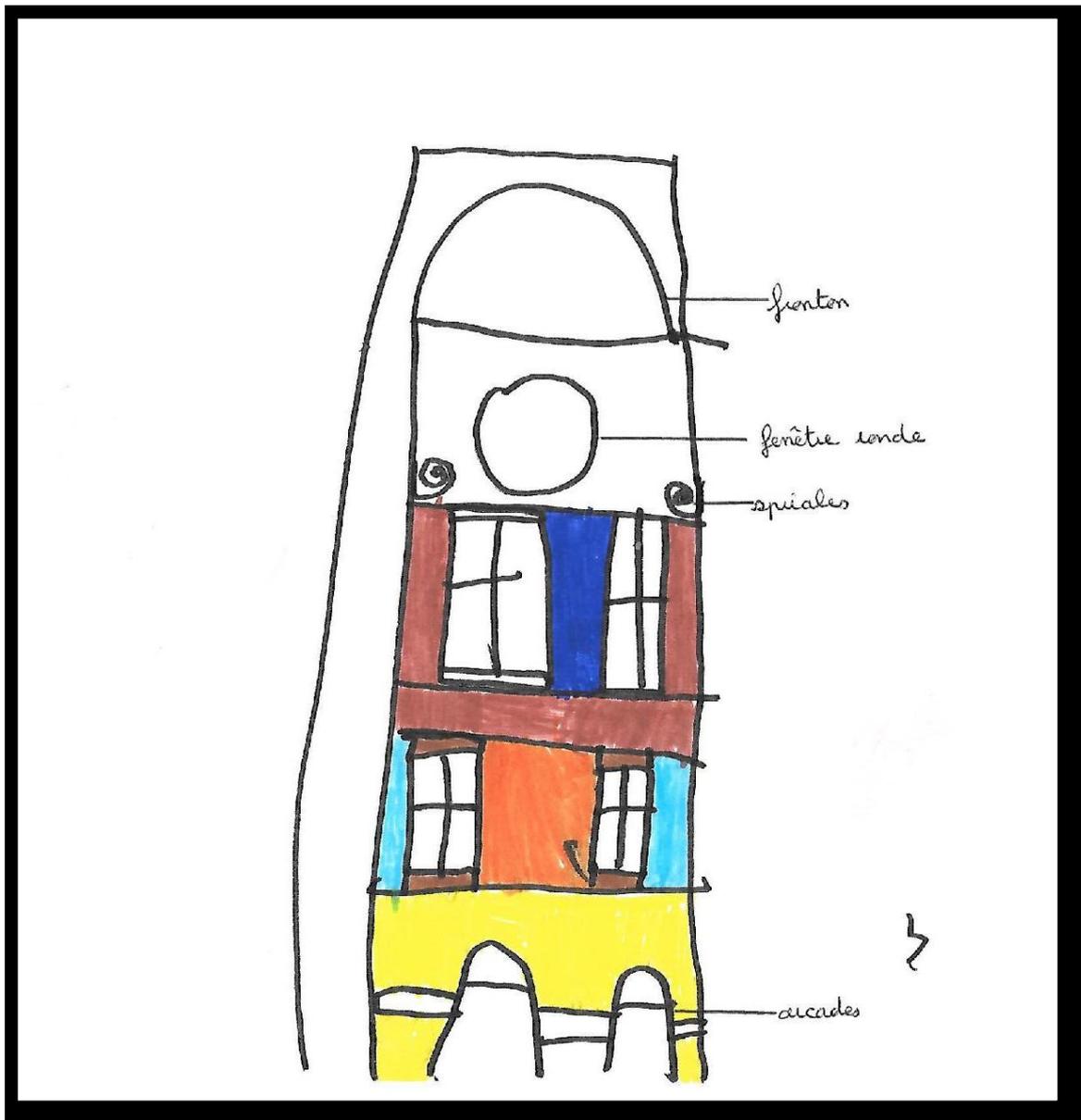




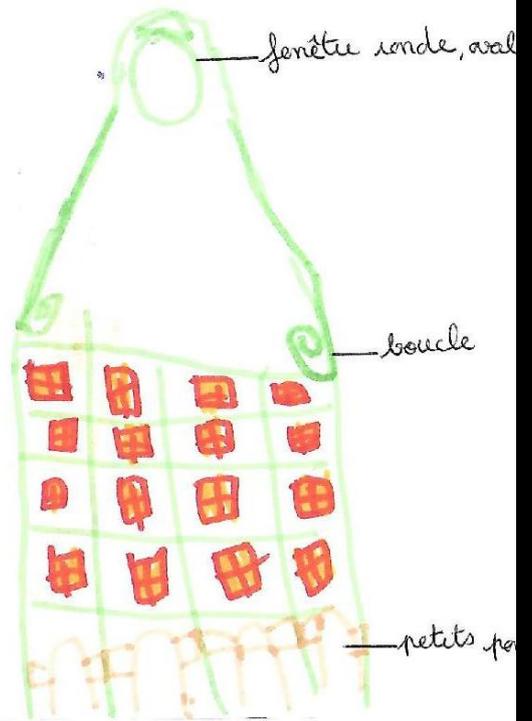








271031017
Mokhri



RESUME

Ce travail porte sur l'intérêt que peut apporter le patrimoine local pour construire la structuration du temps chez les élèves de maternelle. Après avoir défini ce qu'est le patrimoine et plus précisément le patrimoine local, il est ici question de faire un point sur les programmes officiels de l'école maternelle, et la place faite à ce patrimoine dans les apprentissages. Il s'interroge ensuite sur l'utilisation de ce patrimoine, comment le mettre en pratique ? Ainsi une expérience menée dans une classe de moyenne et grande section à partir d'un projet basé sur l'observation de photographies puis d'une visite du patrimoine, nous permet de mettre en lumière l'apport de cette pédagogie.