



HAL
open science

Frise et enseignement de l'histoire

Anne Mollfulleda

► **To cite this version:**

| Anne Mollfulleda. Frise et enseignement de l'histoire. Education. 2019. dumas-02436704

HAL Id: dumas-02436704

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02436704>

Submitted on 13 Jan 2020

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License



MASTER MEEF mention 1er degré

« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »

Mémoire de 2^{ème} année

Année universitaire 2018 - 2019

**FRISE ET ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE : EN QUOI CONSTRUIRE
UNE FRISE INTERDISCIPLINAIRE AIDE-T-IL LES ELEVES A
APPRENDRE ET A GRANDIR ?**

Anne MOLLFULLEDA

Directeur du mémoire : Mme Céline SALA

Assesseur : Mme Alix BOURRAT

Mémoire soutenu le 17/05/2019

Remerciements

Ce mémoire de master est le résultat d'un travail de plusieurs mois. Je souhaiterais adresser tous mes remerciements aux personnes qui m'ont apporté leur soutien, de près ou de loin, et qui ont contribué à l'élaboration de ce mémoire de recherche, travail indispensable pour valider notre master 2 du parcours MEEF, Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation.

Tout d'abord, de grands remerciements à Mme Céline Sala, ma directrice de mémoire pour son aide précieuse tout au long de l'élaboration de ce mémoire. Ainsi qu'à tous ses collaborateurs qui m'ont permis d'approfondir la notion d'enquête culturelle.

Je souhaite aussi remercier, tous les enseignants ayant répondu au questionnaire au sujet de la frise historique qui m'ont permis d'analyser différentes pratiques. Je tenais à remercier particulièrement ceux qui ont bien voulu me faire part de leurs expériences respectives au sujet de l'enquête culturelle qu'ils avaient pu mettre en œuvre dans leurs classes.

Résumé

La structuration du temps est un concept difficile à acquérir pour les élèves. Aussi, une réflexion autour d'outils, qui pourraient les aider à mieux appréhender cette notion, méritait d'être menée, en mesurant l'importance d'ancrer des repères historiques et culturels dans une approche interdisciplinaire. A travers l'utilisation d'outils tels que la frise interdisciplinaire et l'enquête culturelle, mes élèves ont donc été encouragés à se forger de nouvelles compétences qui leur permettront d'apprendre et de grandir (devenir le citoyen de demain).

Mots-clés: frise chronologique, interdisciplinarité, enquête culturelle, Histoire.

The time's structure is a difficult concept for the students to understand. Also, a thinking around tools, that could help them to have a better comprehension of this notion, deserves to be achieved, by measuring the importance to anchor historical's and cultural's landmarks into a interdisciplinary approach. Through the use of tools as the interdisciplinary timeline and the cultural investigation, my students have been encouraged to forge new competences which will help them to learn and grow up (as become the citizen of tomorrow).

Key words: timeline, interdisciplinarity, cultural investigation, History

TABLE DES MATIERES

Remerciements	2
Résumé	3
Introduction	5
I. Quelle culture humaniste pour l'école du XXIème siècle ?	7
a. Des « Humanitas » à la culture humaniste	7
b. La culture humaniste dans les programmes	9
c. Quels apports culturels pour les élèves ?.....	10
II. Une frise culturelle et humaniste pourquoi ?	13
a. Partir d'un constat (enquête sur le type de frise utilisé en classe).....	13
b. Pourquoi une frise culturelle et humaniste ?	15
c. Un exemple de mise en œuvre dans une classe de CM2	18
d. Limites	19
III- Comment mettre en œuvre une frise culturelle et humaniste ? Un exemple à travers l'enquête culturelle.	21
a. Qu'est-ce qu'une enquête culturelle ?.....	21
b. Un exemple de mise en œuvre dans une classe de CM2	22
c. Quelle évaluation ?	25
Conclusion	27
IV - Bibliographie	30

Introduction

« *L'espace change, l'univers se dilate, et la seule chose qui ne passe pas, c'est ce qui passe sans cesse, le temps.* »

C'est ainsi que Jean d'Ormesson définit ce qu'est le temps, cette notion abstraite, complexe et subjective mais que nous utilisons pourtant constamment. La complexité du temps était déjà évoquée par Saint Augustin dans *Les Confessions*, « Qu'est-ce donc que le temps ? Si personne ne me le demande, je le sais ; mais si on me le demande et que je veuille l'expliquer, je ne le sais plus »¹. Du latin *tempus*, cette notion induit la division de la durée. Le temps est un moment, un instant, il est souvent perçu comme un changement continu et irréversible ou le présent devient le passé. Au sens plus philosophique, il est surtout le milieu homogène et indéfini dans lequel se déroulent les événements.

Lors de la présentation de mon option au concours, j'avais réfléchi à la manière de construire cette notion chez les élèves, et notamment sur la manière de représenter le temps qui passe, mais aussi la simultanéité de certains événements par rapport à d'autres. Effectuant mon stage dans une classe de CM2 et ayant la charge de l'enseignement de l'histoire, des arts visuels, de la littérature et des sciences, je me suis donc questionnée sur comment faire apparaître les dimensions artistiques et culturelles sur la frise historique pour construire une culture humaniste chez mes élèves.

En effet, si j'ai conscience que l'école n'est pas la seule à éduquer les enfants à la culture, je pense qu'elle a un rôle à jouer d'autant plus important que certains élèves vivent dans des milieux culturellement éloignés de la culture occidentale et qu'il est essentiel pour le « vivre ensemble » que chacun puisse comprendre l'autre pour l'accepter. Il est aussi intéressant d'offrir aux élèves un bagage culturel varié, riche mais aussi partagé par tous pour vivre dans une même société le plus harmonieusement possible.

Dans l'introduction de son ouvrage *Vers une éducation humanisante*, Armen Tarpinian estime indispensable de « s'interroger sur la capacité de l'école à véhiculer des valeurs créatrices de plus d'humanité : de lucidité, d'autonomie, d'auto-responsabilité, d'aptitude à se

¹ Saint-Augustin, *Les Confessions*, Livre XI, ch 14-20

lier à autrui sans sentiment d'infériorité ou de supériorité, dans une juste estimation des différences et des complémentarités. » Connaître les grandes étapes de la construction de la France et donc construire la chronologie des différents évènements de cette construction relève de l'enseignement de l'histoire. Occulter les écrivains, artistes, architectes, penseurs qui ont participé à cette construction ne permet pas de véhiculer ces valeurs de plus d'humanité. Il me semble d'autre part, qu'un enseignement magistral et frontal de l'histoire ne donne pas à tous les élèves de comprendre qu'ils font aussi partie de cette histoire et qu'ils continuent à la construire. Ils ont besoin de s'interroger sur les faits historiques, le rôle des personnages, l'interaction des autres pays ... pour comprendre les enjeux des décisions prises.

L'Education à la culture humaniste relève d'une incitation à se poser des questions pour comprendre, pour apprendre en cherchant des réponses avec les autres et les confrontant à ce que l'on croyait. L'enseignant est là pour éveiller cette curiosité et pour leur donner les outils pour comprendre.

Ainsi, en quoi construire une frise humaniste et culturelle aide-t-il les élèves à apprendre et à grandir ?

Afin d'initier la réflexion, il semble nécessaire de définir, dans un premier temps, ce qu'est la culture humaniste et d'étudier son évolution, des *humanitas* à la culture humaniste telle qu'on la retrouve dans les programmes actuels. Il importe de repérer les changements ayant eu lieu et leurs conséquences. Puis l'on partira d'un constat, pour savoir quel type de frise est mis en place dans les classes, avec ensuite un exemple de mise en situation dans une classe de CM2 ainsi que les limites qui auront été observées. Enfin, la dernière partie sera consacrée à un autre outil qu'est l'enquête culturelle avec ses conditions de mise en œuvre, un exemple de mise en situation et un questionnement autour de l'évaluation de la culture humaniste en tant que compétence du socle à acquérir à la fin de la scolarité obligatoire.

I. Quelle culture humaniste pour l'école du XXIème siècle ?

a. Des « Humanitas » à la culture humaniste

A l'origine, le substantif « humanitas » caractérisait ce qui fait le propre de l'homme et non l'« humanité » au sens de « l'ensemble des êtres humains ». Pour les Romains, l'*humanitas* est un *mos* ce qui désigne à la fois une coutume, un usage et un comportement, il signifie « nature humaine, cultivé ». En cela s'oppose au terme *imamis* qui désigne lui « ce qui est monstrueux, cruel, bestial ». Pour les Romains, les premiers hommes ne sont pas humains, ils vivent comme des bêtes sauvages et leurs échanges sont déterminés par la force physique. Ils accèdent progressivement à l'*humanitas* avec des techniques (le feu, le langage, ...) et des institutions (la cité, le droit, les lois) et des savoirs. C'est ce que les Romains appellent *artes humanitatis* qui font référence aux savoirs des Grecs que sont « les lettres », « les sciences » ou « les arts » et qui permettent d'accéder à l'« humanitas ». Ce concept remonte à l'Antiquité, chez les Romains au cours du 1^{er} siècle avant J.C avec le philosophe romain Cicéron. Cicéron présente la perfection morale comme l'accomplissement de l'humanité en l'homme. Dans son traité *Les devoirs*, il affirme que la culture rend l'homme plus humain. La culture est donc le propre de l'homme. « *Le lien de cette société, explique l'homme d'État, c'est la raison et la parole qui, par l'enseignement et l'étude, en permettant de communiquer, de discuter et de juger, associent les hommes entre eux et les unissent dans une sorte de société naturelle* » ([Les devoirs](#)).

L'*humanitas* cicéronien renvoie à deux types de caractéristiques reconnues à l'homme : celles qui se rattachent à « une qualité de cœur et d'âme qui place l'homme si haut » et celles qui résultent de la culture générale. Aulu Gelle, quant à lui, associe les *humanitas* à la *Paideia* grecque, qui fait référence à un processus d'éducation qui visait l'élévation des hommes par les « bons arts ». Or, si Cicéron associe l'*humanitas* à la culture littéraire et encourage l'homme à la pratique des lettres, grecques et latines, il ne la réduit pas pour autant à cela. L'humanisme Cicéronien est, à son terme, porteur de quatre perspectives : « *une facilité dans les rapports interpersonnels [civilité, politesse, affabilité, bon gré...] ; une idée de l'homme comme genre d'êtres naturels porteurs de valeurs dont la monstruosité sous toutes ses formes consacre la*

négligence ; un sentiment d'attachement et de devoir de solidarité envers les autres membres de l'espèce ; enfin, une définition de l'humain par ses œuvres formant une culture »².

A la Renaissance, période de transition entre le Moyen-Age et les Temps modernes, de nombreux changements s'opèrent d'un point de vue politique, économique, social et intellectuel. C'est aussi au cours de cette période que le terme « humaniste » apparaît pour désigner un mouvement intellectuel qui se développa en Europe et qui « *renouant avec la civilisation gréco-latine, manifeste un vif appétit critique de savoir, visant l'épanouissement de l'homme rendu ainsi plus humain par la culture* »³. Jusqu'alors, à partir de la fin du Moyen-Âge, le terme *humaniste* désignait d'abord le professeur de grammaire et de rhétorique, puis un lettré qui avait une connaissance approfondie de la langue et de la littérature antique, grecque et latine, ce que l'on appelait alors *studia humanitatis* (expression empruntée à Cicéron) qui renvoie aux « humanités ». Ce mouvement qui naît avec Pétrarque en Italie regroupent des lettrés qui se consacraient à l'étude des auteurs antiques. Puis à partir de 1740, le terme « humaniste » va désigner ceux qui enseignent les « humanités ». Les « humanités » sont la traduction française de l'expression latine *humaniores litterae* utilisée à la Renaissance et qui signifie « les lettres qui rendent plus humain ». Elles désignent à la fois une éducation qui, par l'étude des langues et des textes classiques (latins et grecs), permet d'accéder à l'humanité. Mais aussi « *une culture générale qui aiguisé et favorise le discernement de l'humain tout au long de sa vie* »⁴. L'humanisme, à la Renaissance, est un mouvement de pensée qui se définit par un retour aux textes antiques, comme modèle de vie, d'écriture et de pensée et qui est favorisé par le développement de l'imprimerie. Les humanistes, à la différence de leurs prédécesseurs, placent l'être humain au cœur de leurs préoccupations. Ils veulent rendre l'humanité meilleure grâce aux connaissances et à la curiosité.

Pendant longtemps, les « humanités » désignaient les collèges dispensant l'enseignement des arts libéraux. Présentes dans le secondaire dit « classique », elles étaient réservées à une élite, et reposaient sur l'affirmation de l'unicité de la culture. En ce sens, elle vise plus l'éducation (morale) que l'instruction. L'objectif étant la fréquentation des « bons textes » et des « grands auteurs ». Puis elles ont désigné les disciplines qui traitaient des langues et de la littérature ancienne. Aujourd'hui, cette notion englobe un ensemble de

² François PROST, *Humanitas : originalité d'un concept cicéronien, Philosophies de l'Humanisme, L'Arts du Comprendre*, 2006 – n°15 – Deuxième série, p.32

³ <http://www.cnrtl.fr/definition/humanisme>

⁴ *L'Art et la Culture* : N°20, Université de tous les savoirs

disciplines plus large qui recouvre à la fois les Lettres mais aussi une partie des Sciences humaines et sociales. Cette culture humaniste reposait alors, essentiellement, sur l'apprentissage des langues anciennes pour pouvoir lire les textes des auteurs anciens. Les Lettres étaient donc considérées comme un moyen de former l'esprit. Suite à la réforme de 1902 qui touche l'enseignement secondaire et qui permet l'existence d'un secondaire « moderne », la place importante accordée aux « humanités classiques » : lettres, histoire-géographie et philosophie, diminue peu à peu au profit des mathématiques, des sciences et des langues vivantes.

Si la culture humaniste a connu de nombreuses évolutions, son importance est, depuis son introduction dans le socle commun, réaffirmée et sollicitée activement par le Ministère de l'Education Nationale.

b. La culture humaniste dans les programmes

Au XIX^e siècle, la culture humaniste correspondait donc à ce qu'on appelle aussi la culture « classique ». Elle est liée à l'enseignement secondaire, et particulièrement aux classes de lettres. Or, cette expression réapparaît dans le texte de loi d'orientation de 2005 en tant que cinquième pilier du socle commun. En effet, l'article 9 de cette loi, évoque l'acquisition d'un socle commun de connaissances et de compétences au cours de la scolarité obligatoire, qui comprend notamment « *une culture humaniste et scientifique permettant le libre exercice de la citoyenneté* »⁵. Ainsi, si dans le décret du 11 juillet 2006, la culture humaniste figure seule comme l'une des grandes compétences, elle est, dans la loi, associée au scientifique. Cette culture humaniste est accessible à tous et viserait à « *contribuer à la formation du jugement, du goût et de la sensibilité* »⁶. Elle ne se cantonne donc plus aux « humanités classiques » mais désigne un ensemble de « connaissances ». En donnant des repères communs pour comprendre, la culture humaniste participe à la construction du sentiment d'appartenance à la communauté de citoyens, aide à la formation d'opinions raisonnées, prépare chacun à la construction de sa propre culture et conditionne son ouverture au monde. Pour donner à chacun l'envie d'avoir une vie culturelle personnelle, elle vise la lecture, la fréquentation des musées, des spectacles ainsi que la pratique d'une activité culturelle, artistique ou physique. Elle se fonde sur l'analyse et l'interprétation des textes et des œuvres d'époques ou de genres différents et permet de cultiver une attitude de curiosité. Le Bulletin Officiel de juillet 2007 qui présente les 7 domaines

⁵ <http://www.education.gouv.fr/bo/2005/18/MENX0400282L.htm>

⁶ Décret du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences

du socle commun définit la culture humaniste comme étant « *simultanément une culture générale et une culture commune fondée sur des connaissances et des rencontres qui favorisent une approche historique, critique et sensible du monde.* » La culture humaniste regroupe à la fois l'Histoire, la Géographie, la Littérature, l'Histoire des Arts et les Arts. En tant que compétence du socle, elle doit être assimilée par tous les élèves sortant de l'enseignement obligatoire. La maîtrise du socle par tous les élèves étant un engagement de l'Etat. Ainsi, pour construire cette grande compétence, les élèves doivent non seulement acquérir des connaissances mais aussi des capacités et des attitudes que sont l'esprit critique, la curiosité ou encore le sens de l'observation.

De plus, en 2008, l'apparition de nouveaux contenus d'enseignement dans les programmes, comme l'Histoire des Arts, renouvelle l'intérêt pour la « Culture » mais suscite aussi de nombreuses interrogations autour des conditions de sa mise en œuvre. En effet, la culture ne peut être abordée au travers d'une discipline unique, elle nécessite des liens entre les différentes disciplines présentes à l'école et vise la transversalité. Ainsi, le PEAC, Parcours d'Education Artistique et Culturelle, rendu obligatoire par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013 peut aussi participer à la construction de la culture humaniste. Il regroupe l'ensemble des connaissances acquises par l'élève, des pratiques expérimentées et de rencontres faites dans les domaines des arts et du patrimoine. L'un de ses principaux objectifs est la démocratisation culturelle, et l'égal accès, pour tous, à la culture. Il s'organise autour de trois piliers : des rencontres, des pratiques et des connaissances. Le PEAC, permet d'enrichir la perception du réel, d'ouvrir l'esprit à la diversité des situations humaines, d'inviter la réflexion sur ses propres opinions et sentiments et de susciter des émotions esthétiques.

Enfin, si dans le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture du 31 mars 2015 le mot « humaniste » n'apparaît plus, l'importance de la culture est réaffirmée car elle permet notamment la formation de la personne et du citoyen. Ainsi, que permet d'apporter le socle commun de connaissances, de compétences et de culture aux élèves ?

c. Quels apports culturels pour les élèves ?

Le conseil supérieur des programmes explique, dans son *Projet de socle commun de connaissances, de compétences et de culture* du 12 février 2015, que la scolarité obligatoire « *donne aux élèves la culture commune, fondée sur les connaissances et compétences indispensables, qui leur permettra de s'épanouir personnellement, de développer leur*

sociabilité, de s'insérer dans la société où ils vivront et de participer, comme citoyens, à son évolution »⁷. Cette culture permet notamment :

- La formation du jugement et de l'esprit critique ;
- Le développement des capacités de compréhension et de création, les capacités d'imagination et d'action ;
- Le développement de la personne en interaction avec le monde qui l'entoure ;
- Une éducation générale ouverte et commune à tous et fondée sur des valeurs qui permettent de vivre dans une société tolérante, de liberté ;
- L'engagement des élèves dans les activités scolaires

Elle leur donne aussi des moyens d'agir, d'échanger avec autrui, de conquérir leur autonomie et d'exercer ainsi progressivement leur liberté et leur statut de citoyen responsable.

De plus, le domaine 5 du Socle commun, intitulé « Les représentations du monde et de l'activité humaine », vise la compréhension des sociétés dans le temps et dans l'espace. Ceci implique donc, l'interprétation des productions culturelles, la connaissance du monde contemporain, la construction de la conscience historique. Ce domaine doit également permettre d'appréhender l'occupation, l'aménagement et la transformation des espaces pour comprendre les grands défis des sociétés. Le Conseil National des programmes précise que « *La sensibilisation concrète des élèves aux questions liées aux mentalités, idées, convictions, arts et cultures, modes de vie, organisations politiques et sociales est essentielle* ». En effet, connaître l'histoire passée, c'est-à-dire non seulement les faits historiques mais aussi des faits d'ordre scientifiques ou artistiques, qui ont chacun à leur manière, influé sur chaque période, aidera les élèves à comprendre l'histoire contemporaine.

J'ai notamment pu constater que l'utilisation d'un support tel que la frise interdisciplinaire a permis à mes élèves de mettre en place et de s'approprier des repères culturels, tant en histoire des arts, qu'en histoire, en musique voire en science. Pour la grande majorité de mes élèves, placer les événements sur la frise ne pose pas de problème. En effet, les ayant questionnés sur l'utilisation qui avait été faite de l'objet frise dans les classes précédentes, ils m'ont répondu qu'ils s'en étaient déjà servis mais que c'était l'enseignant qui leur indiquait là où devait se

7

http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/05/7/Projet_de_socle_commun_de_connaissances_de_competences_et_de_culture_12_fev_15_392057.pdf

positionner les éléments. Ainsi, un travail avait déjà été effectué sur cet outil. Cependant, les représentations qu'ils avaient de cet outil ont évolué. En effet, au début de l'année, lorsque je leur ai demandé à quoi pouvait servir la frise, voici les réponses que j'avais alors obtenues :

- « Elle permet de se souvenir de quelque chose »
- « On peut placer les époques et savoir ce qu'il s'est passé »
- « Sur la frise, on peut voir tout ce qui s'est passé dans le temps »

Dans l'ensemble, pour les élèves, la frise était un support pour la mémorisation du temps passé. En reposant cette question en fin d'année, les conceptions des élèves avaient, dans l'ensemble, évolué. Voici les réponses obtenues lorsque j'ai reposé la même question :

- « On peut voir ce qui a été fait pendant les différentes périodes, en art mais aussi en histoire »
- « Elle donne de la culture »
- « On peut mettre ensemble plusieurs choses pour une même période et ça aide à comprendre »

Ainsi, les liens entre les différents objets culturels évoqués sont peu à peu perceptibles par les élèves. Cette compétence est, à mon sens, essentielle et c'est aussi en plaçant des repères qui leur parlent plus, car étant proches de leur culture, qu'ils arrivent à ancrer des repères de la culture classe.

En revanche, pour les élèves ayant des difficultés, la compréhension de l'outil frise n'est pas encore acquise. D'une part parce que le fonctionnement du support n'est pas compris : le sens de lecture, le positionnement des dates... mais aussi parce qu'il ne fait pas sens pour ces élèves-là. L'intérêt de la frise n'est pas perçu par ces élèves et un travail plus approfondi doit donc être fait. Il me semble donc nécessaire de travailler cet outil le plus tôt possible pour qu'il puisse être réellement compris et donc être au service des apprentissages de tous les élèves.

De plus, j'ai interrogé d'autres enseignants ayant mis en œuvre des enquêtes culturelles dans leurs classes. Ce qui ressort de ces pratiques c'est que cela permet aux élèves d'effectuer des recherches dans différents domaines (les Arts, la maîtrise de la langue, l'Histoire) et donc d'acquérir de nouvelles connaissances qui leur permettent « d'étoffer leur culture ». Cela permet aussi d'approfondir, de valider ou d'invalidier les connaissances ou les représentations que pouvaient avoir certains élèves. Ce travail mené autour de la culture à travers des approches interdisciplinaires permet de faire évoluer les pratiques des élèves et notamment de les amener

à développer des savoir-faire au niveau de la recherche documentaire, du traitement des informations récoltées mais aussi du développement de l'esprit critique en fonction des sources utilisées ou des types de documents travaillés. Ainsi, les thèmes de ces enquêtes ayant été traités dans différents domaines ont permis l'acquisition de nombreux repères culturels et de connaissances qui ont pu être réutilisés par les élèves durant la suite de l'année scolaire. Ceci permet donc d'aider les élèves à développer la capacité à faire des liens entre les objets culturels et à les inciter à lire de façon différente les objets culturels de leur culture populaire.

D'autre part, cela permet aussi de rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages. En effet, en travaillant sur l'enquête culturelle, les élèves sont amenés à résoudre un problème et pour cela, ils doivent à la fois émettre des hypothèses, savoir où aller chercher les informations et, au fur et à mesure de leurs recherches, valider ou invalider leurs hypothèses. Ainsi, la place de l'erreur est dans ce cadre très importante. L'école n'est plus là pour répondre aux questions mais pour en construire, cela implique que les réponses ne seront pas forcément celles attendues et qu'aucune ne doit être, à priori, exclue.

Pour les enseignants ayant mis en place des enquêtes culturelles au sein de leur classe, ce travail permet de faire le lien avec la maison. En effet, certaines recherches vont être faites au domicile des enfants et cela permet à ces derniers d'expliquer à leur famille l'objet et l'intérêt de l'enquête. De plus, si cette frise devient aussi un outil utilisé de manière individuelle par les élèves, ils peuvent également positionner des repères rencontrés en dehors de l'école donc avec leur famille.

Enfin, cela leur permet de leur faire prendre conscience qu'ils appartiennent à une culture vaste, tant sur le plan géographique (ouverture sur le monde) que sur le plan temporel. Dans une société où les réseaux sociaux et internet sont très présents, il est nécessaire que les élèves puissent développer un esprit critique et donc le travail sur la source est essentiel. En effet, on a accès aujourd'hui à de nombreuses informations sur le net ou au travers des différents médias (TV, radio, presse...) Mais il importe de savoir les replacer dans un contexte, identifier leurs sources pour pouvoir les valider ou les invalider. Ce travail à la fois sur la frise mais aussi sur l'enquête permet, à mon sens, l'acquisition de telles compétences.

II. Une frise culturelle et humaniste pourquoi ?

a. Partir d'un constat (enquête sur le type de frise utilisé en classe)

En lien avec la frise chronologique, la culture humaniste, vise à « *Situer des évènements, des œuvres littéraires ou artistiques, des découvertes scientifiques ou techniques, des ensembles géographiques* »⁸. En d'autres termes, l'objectif est que les élèves puissent situer dans le temps (comme dans les espaces) les faits, les œuvres, les évènements etc... qu'on leur donne à connaître. Il est ensuite nécessaire de réutiliser ces repères à chaque fois que l'on travaille sur des sources historiques, qu'elles soient textuelles, archéologiques ou iconographiques en les situant dans le temps et en les associant à une période historique. Ces repères doivent aussi être interrogés, analysés et croisés avec d'autres sources.

Afin de répondre à cette problématique, il me semblait nécessaire de m'interroger sur les pratiques existantes dans les classes. Pour cela, un sondage a été réalisé auprès de professionnels de deux écoles élémentaires, ainsi que de professeurs des écoles stagiaires ayant en charge une classe de cycle 2, de cycle 3 ou de cycle 2 et 3. Ce sondage visait à collecter des données sur l'utilisation de la frise chronologique.

A la question « *Utilisez-vous une frise chronologique dans votre classe ?* », la majorité des enseignants interrogés, soit 74 %, utilisent une frise chronologique dans leur classe. Les 26 % restants n'utilisent pas de frise chronologique, et ceux-là sont tous des enseignants de cycle 2 ou ayant une classe de CE2/ CM1, à cheval entre le cycle 2 et le cycle 3. Certains enseignants témoignent de l'importance de l'outil frise et la caractérise comme un outil incontournable si l'on s'y réfère et qu'elle est enrichie le plus souvent possible. Si pour les élèves de début de cycle 2, les durées restent encore difficiles à appréhender, certains enseignants utilisent la frise pour permettre aux jeunes élèves d'avoir une « image » du temps. Elle permet également de classer les évènements (avant, après, pendant).

La moitié des enseignants ayant répondu au sondage construisent cette frise avec les élèves. Certains précisent qu'ils utilisent une frise collective qui est complétée et élaborée sur les murs de la classe. Elle est enrichie ou sert simplement d'appui lors des différentes séances menées au quotidien dans de nombreux domaines. Pour 6 % des enseignants, elle n'est pas construite avec les élèves, c'est une frise préconstruite qui sert alors uniquement de support, mais il est précisé que les élèves se la sont réappropriée. Cependant, on ne sait pas comment les élèves peuvent l'utiliser ou si elle peut être modifiée. Pour 30 % des enseignants ayant répondu à ce sondage, la frise n'est pas construite avec les élèves. Or, il me semble qu'il est important que

⁸ http://media.eduscol.education.fr/file/socle_commun/74/7/socle-C5-Contribution-des-disciplines_161747.pdf

les élèves soient acteurs de la construction de cet outil pour en comprendre l'utilisation mais aussi pour pouvoir l'utiliser de manière autonome. L'objectif étant non seulement de construire une frise chronologique mais surtout de la manipuler et de la compléter au fur et à mesure des apprentissages pour que l'élève se l'approprie et puisse s'y référer.

A la question « *que placez-vous sur cette frise ?* », la plupart des enseignants ayant répondu au sondage y placent des évènements historiques mais aussi des personnages historiques. Certains enseignants y mettent aussi des œuvres d'art, des monuments, des œuvres littéraires et d'autres des caractéristiques d'une période (le mode de transport, l'habitat). Des enseignants de cycle 2, précise qu'ils y placent les dates de naissance des élèves, de leurs parents et de leurs grands-parents. Cela montre que si certains enseignants utilisent la frise comme outil historique afin de placer des dates ou des personnages historiques, dans l'ensemble, c'est un outil qui est utilisé dans d'autres domaines.

Ainsi, 95 % des sondés répondent favorablement à l'utilisation en classe d'une frise culturelle (synchronique et diachronique). La raison principale étant de donner des repères aux élèves, mais aussi le fait que cela favorise l'interdisciplinarité notamment avec l'histoire des arts. Une autre des raisons invoquées est l'apport culturel : en plaçant à la fois des évènements, des personnages, des œuvres d'arts, des monuments, la culture des élèves s'enrichit. Cela permet en outre à tous d'avoir une culture scolaire commune. C'est notamment ce que vise le socle commun de connaissances, de compétences et de culture qui « *définit les compétences, basées sur des connaissances relevant des différents domaines d'enseignement, qu'un élève doit progressivement maîtriser pendant la scolarité obligatoire. Une culture scolaire commune est ainsi construite* » tout au long de la scolarité de l'élève.

Cette enquête a donc permis d'avoir un aperçu sur des pratiques de classe autour de la frise chronologique qui sont donc multiples et diverses et ainsi d'aborder le questionnement autour de l'intérêt d'une frise culturelle et humaniste.

b. Pourquoi une frise culturelle et humaniste ?

« *Nous faisons sans cesse de l'interdisciplinarité sans le savoir. Nous le faisons chaque fois que nous mobilisons des savoirs divers qui nous sont disponibles pour résoudre une question concrète.* » Cette phrase de Gérard Fourez⁹ montre à quel point l'interdisciplinarité est

⁹ Fourez.G, Dans un océan d'ignorance, dans *Echec à l'échec*, n°86, 1992, p.5

présente dans les pratiques de classe. Je me suis donc demandé comment elle pouvait permettre une meilleure acquisition du concept de temps.

Au cours de mes observations dans des classes, de maternelle et d'élémentaire, j'ai pu me rendre compte des difficultés qu'entraînait la construction du temps. En effet, les recherches ont montré que le temps est une notion particulièrement difficile à appréhender de par son caractère abstrait. Ainsi, la perception du temps dans toute sa complexité passe par une construction longue et progressive que l'enfant consolide au fur et à mesure des apprentissages. Si cette notion, en tant qu'adulte, nous semble évidente parce qu'acquise, elle est encore fragile au cours de la scolarité de l'enfant. Il est donc nécessaire d'aider l'élève à construire le concept de temps.

La frise chronologique m'est donc apparue comme étant un outil essentiel pour la construction du temps chez l'élève. En effet, elle permet de représenter le temps de manière « visible », d'inscrire les événements les uns par rapport aux autres et de situer les grandes périodes de l'histoire. C'est un outil qui facilite non seulement la mémorisation des repères essentiels, mais aussi la mise en relation de différents documents. En cela, il ne faut pas oublier que la frise présente deux sens de lecture : l'un horizontal, qui représente la chronologie et permet le repérage des événements, l'autre vertical, qui vise la synchronisation de personnages avec les découvertes scientifiques et techniques, les œuvres d'art ... Cette double lecture de la frise chronologique permet la construction d'une culture scolaire en faisant des liens entre les disciplines du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Sala et al proposent de recourir à la frise chronologique pour « *prendre en compte et représenter de manière multimodale la temporalité des objets culturels confrontés dans une démarche d'enquête* ».

Il apparaît donc nécessaire de co-construire et de débattre de cette frise avec les élèves pour qu'elle soit véritablement porteuse de sens et que les élèves se l'approprient. En devenant un outil de référence dans l'ensemble des activités de la classe à travers une approche interdisciplinaire, les élèves pourront y faire référence au cours de diverses activités, aussi bien en Histoire que dans d'autres disciplines. L'objectif étant de partir d'un questionnement sur l'origine des œuvres, images ou textes proposés pour ensuite les matérialiser sur la frise chronologique.

Dans les instructions officielles en Histoire l'accent est mis sur la dimension culturelle, qui peut notamment se développer par le patrimoine. Ce patrimoine étant aussi « *un élément*

éducatif permettant de favoriser la construction d'une conscience historique permettant aux élèves de mieux comprendre le passé qui les entoure, évaluer la complexité du présent et participer activement au futur » selon le conseil de l'Europe. Le patrimoine local, étant d'autant plus important qu'il est issu du milieu environnant des élèves, permet de rapprocher les élèves de l'objet d'étude. Il sera donc aussi nécessaire de placer sur cette frise des objets patrimoniaux. Ainsi, il me semblait intéressant de mettre en œuvre une frise interdisciplinaire.

Afin de comprendre ce qu'est l'interdisciplinarité et ce qu'elle engendre il convient de définir ce qu'est une discipline. D'après le sociologue Edgar Morin, « *La discipline est une catégorie organisationnelle au sein de la connaissance scientifique [...] Bien qu'englobée dans un ensemble scientifique plus vaste, une discipline tend naturellement à l'autonomie.* »¹⁰ Selon Edgar Morin, l'un de ses plus ardents défenseurs, l'interdisciplinarité s'impose si l'on veut mettre fin au « découpage des disciplines qui rend incapable de saisir "ce qui est tissé ensemble", c'est-à-dire, selon le sens originel du terme, le complexe » (Morin, 1999a : 14)

La finalité de l'interdisciplinarité est l'intégration des processus d'apprentissage et l'intégration des savoirs qui en résultent. En cela, il ne faut pas confondre interdisciplinarité et multi-, pluri-, transdisciplinarité. En effet, l'interdisciplinarité n'est ni l'addition, ni l'accumulation ni la juxtaposition de disciplines scolaires ou de contenus cognitifs mais bien une interaction entre des disciplines différentes. L'interdisciplinarité vise à élaborer une représentation d'un concept, d'une situation, d'une problématique en faisant appel à plusieurs disciplines et en les articulant les unes avec les autres. Selon le dictionnaire de R.Legendre, l'interdisciplinarité apparaît comme un mode d'établissement de relations entre des disciplines. Cela passe, d'un point de vue didactique et pédagogique, par une démarche pédagogique particulière. En effet, l'approche de l'enseignement se fait autour d'un thème ou d'un projet servant à l'étude de quelques disciplines intégrées.

Pour cela, C.Sala et E. Villagordo encouragent une approche « foisonnante » du sujet plutôt que strictement linéaire, sans que la chronologie disparaisse pour autant. Pour cela, ils proposent deux manières de penser les liens : la première, où l'on partirait d'un objet culturel complexe pour ensuite l'analyser à l'aide de savoirs de différents champs disciplinaires. La deuxième autour d'un projet co-disciplinaire qui permettrait de mobiliser des éléments de

¹⁰ Morin.E, Sur l'interdisciplinarité. Bulletin Interactif du Centre International de Recherches et Etudes transdisciplinaires, n°2, 1994

connaissance disciplinaires variés. Cette démarche, telle qu'elle est envisagée, préconise de partir de supports actuels en ce qu'ils peuvent faire écho à l'expérience sociale des élèves tout en replaçant chaque document dans son contexte. Il convient ensuite de confronter ces documents aux ressources historiques et archéologiques pour valider ou invalider les hypothèses et les questionnements. Cette démarche vise non seulement à susciter un rapport aux œuvres, mais aussi à favoriser la production d'un « discours sur » les objets culturels. Ceci permet la construction, l'identification et l'analyse des liens entre ces objets. Ce qui entraîne notamment, pour les élèves, une meilleure construction d'une culture interdisciplinaire, ce que l'on appelle plus communément une « culture générale. »

Ainsi, si la construction d'une frise interdisciplinaire m'est apparue comme étant essentielle pour permettre aux élèves la construction de repères et de nouvelles compétences, je me suis demandé comment je pouvais la mettre en œuvre dans une classe.

c. Un exemple de mise en œuvre dans une classe de CM2

L'élaboration d'une frise culturelle favorise donc la mise en place de repères et de critères autour des périodes et permet la constitution d'un capital historique. Françoise Picot préconise un enseignement de l'Histoire autour du concept « d'Histoire totale » et donc d'une « *étude de tous les aspects de la société afin de caractériser les périodes* ». En étant un outil de référence dans de nombreux apprentissages, elle donne du sens en articulant les savoirs disciplinaires et vise l'acquisition d'une culture commune.

Ainsi, dès le début de l'année, dans ma classe, un travail a été fait sur la construction de la frise et le positionnement d'évènements sur celle-ci. Après avoir distribué un post-it à chaque élève, je leur ai demandé de noter une connaissance : fait, date, personnage. Puis, par groupes, ils ont dû les classer du plus ancien au plus récent sur différentes feuilles et donner un titre aux feuilles. Ensuite, lors de la mise en commun, les différentes productions ont été comparées et une discussion a eu lieu autour des différentes périodes. Au cours de cette discussion, les élèves ont débattu sur le positionnement des évènements : où place-t-on l'évènement le plus ancien, le plus récent, pour arriver à l'intérêt d'une frise chronologique. J'ai pu constater que peu de dates avaient été notées sur le post-it, mais de nombreux personnages. De plus, si les élèves connaissaient l'utilisation de la frise, un questionnement persistait sur le positionnement de tel ou tel personnage, l'ordre des évènements et sur la représentation, sur la frise chronologique, d'évènements simultanés.

L'objectif d'une frise culturelle est de permettre aux élèves d'identifier pour chacune des grandes périodes non seulement des événements, mais aussi des personnages et des œuvres. En créant des liens entre les disciplines étudiées, l'élève peut avoir une vision plus large de chacune des périodes ce qui permet une meilleure compréhension. En effet, le contexte historique peut donner une autre dimension à une œuvre d'art. Par exemple, l'étude d'une œuvre telle que Guernica, ne peut se faire sans le contexte historique qui l'entoure. Ainsi, cette frise culturelle prendrait la forme d'une frise multi-bandes constituée de 3 bandes de couleurs différentes. Sur la première, seraient placées les grandes périodes : préhistoire, antiquité, moyen-âge, temps modernes, XIX^{ème}, XX^{ème} et XXI^{ème} siècles. Mais aussi les événements et dates étudiées au cours de l'année : la Révolution Française, le droit de vote, l'invention de la machine à vapeur, la Première et la Seconde Guerre Mondiale, la création de l'Union Européenne. On placerait, sur la deuxième bande, les personnages rencontrés en Histoire mais aussi en Sciences, en Arts Visuels, en littérature et en musique. Enfin, la dernière bande serait consacrée aux œuvres : littéraires, musicales, artistiques, architecturales

Suite à la mise en place de cette frise, certains éléments étaient encore soumis à des interrogations.

d. Limites

Si la frise historique et culturelle permet de donner des repères communs aux élèves, des questions demeurent. La première étant : comment rendre compte de ce qui a été étudié les années précédentes ? Il me semble que pour rendre pertinente et efficiente l'utilisation de la frise, elle se doit d'être évolutive, et pour cela un travail de cycle doit être construit autour de cette frise. Si j'ai pu constater, au cours de mes observations, que la frise était un outil de classe, il me paraît nécessaire qu'elle devienne un outil de cycle. C'est-à-dire qu'une même frise soit utilisée tout au long d'un cycle, pour permettre d'y inscrire non seulement des événements, des personnages ou des œuvres mais aussi des événements liés à la classe. Elle constituerait, de cette manière, une mémoire de la classe qui s'étofferait tout au long du cycle. Cela souligne donc le rôle fondamental des équipes pédagogiques. En effet, pour qu'une telle démarche soit pleinement efficace il est essentiel d'harmoniser les pratiques. De plus, dans l'objectif du lien école-collège, et la 6^{ème} faisant partie du cycle 3, il me semble qu'il pourrait être intéressant de transmettre cette frise et d'en discuter lors des conseils école-collège. Ainsi, cela pourrait servir non seulement de repères aux élèves, mais aussi aux enseignants qui pourraient s'appuyer sur

ce qui a été vu lors des années précédentes. En effet, cette continuité dans les apprentissages m'apparaît comme essentielle pour permettre aux élèves de faire du lien.

Cependant, il semble difficile de représenter sur la frise tout ce que l'élève va rencontrer : dates, évènements, personnages, œuvres. La question d'une sélection se pose pour éviter une abondance d'informations qui pourrait rendre difficile la mémorisation ? On peut se demander, à contrario, si ces données multiples ne permettraient pas à chaque élève de s'approprier l'Histoire en choisissant les entrées qui lui parlent le plus, sachant qu'il pourra compléter et enrichir ses connaissances au cours de sa scolarité et de sa vie ? L'objectif est de permettre aux élèves d'avoir des repères. Un repère n'étant ni une date, ni un évènement en soit mais il peut être caractérisé par une date, un évènement ou un faisceau d'évènements, un personnage. Il s'inscrit dans la durée et doit avoir du sens pour les élèves.

Par ailleurs, si la frise est affichée dans la classe, comment permettre à chaque élève d'avoir une frise individuelle ? En effet, qui dit frise dit respect de l'échelle, cela se traduit le plus souvent en classe par un « rouleau » en début de frise représentant « tout le temps que l'on n'a pas la place de dérouler en classe ». Mais cela semble plus compliqué pour une frise individuelle, il est possible d'imaginer une frise accordéon que l'élève peut déplier au fur et à mesure. Pour d'autres enseignants, si les élèves n'ont pas de frise individuelle dans leur cahier, les leçons d'Histoire et les traces écrites qui en découlent permettent d'élaborer ou de travailler sur une frise qui est par la suite collée sur le cahier. Il est également possible de prendre en photo la frise collective qui sera ensuite collée sur le cahier ou permettre aux élèves de la reproduire dans leur cahier.

Cependant, si l'aspect pratique nécessite une réflexion, la frise individuelle est importante pour la construction de l'élève en tant qu'individu. En effet, la structuration du temps passe aussi par ce que l'on est, en cela, le vécu des élèves est très important. Il serait donc intéressant que les élèves puissent avoir une frise individuelle sur laquelle ils puissent placer leurs propres repères c'est-à-dire ce qui leur semble le plus signifiant de telle ou telle époque. L'un sera plus sensible à une œuvre d'art, l'autre à un monument, un personnage ou un compositeur... Mais aussi telle visite de musée, de monument...qu'il aura effectuée avec sa famille.

Si la frise culturelle et humaniste m'apparaît donc comme un outil essentiel, je me suis interrogée sur l'intérêt que pouvait avoir l'enquête culturelle pour la construction de celle-ci et sur la mise en place au sein d'une classe.

III- Comment mettre en œuvre une frise culturelle et humaniste ? Un exemple à travers l'enquête culturelle.

a. Qu'est-ce qu'une enquête culturelle ?

A l'origine, le mot histoire vient du grec *historia* qui signifie « enquête ». Ainsi, l'enquête culturelle prend tout son sens pour l'enseignement de l'histoire. L'enquête culturelle est un dispositif qui a initialement été pensé par C. Sala et E. Villagordo. C'est un dispositif pédagogique qui s'appuie sur le traitement et l'étude critique de documents variés portant sur une thématique commune. L'objectif est de nourrir le regard culturel en développant des compétences qui permettent de : lire, interpréter, évaluer, critiquer, apprécier une esthétique, démêler le vrai du faux, apprendre à décrypter le sens de toutes sortes d'objets et d'œuvres, comparer, restituer, insérer dans une temporalité. Ainsi, l'enquête culturelle permet non seulement de convoquer des savoirs mais aussi de construire une méthodologie, et de développer des compétences transversales.

Selon Sala, Martel, Boutin et Villagordo¹¹, pour concevoir dans les classes, de véritables enquêtes culturelles, il faut :

- Utiliser des supports variés ;
- Limiter le nombre de supports traités pour l'enquête, afin d'alléger la tâche de planification pour l'enseignant et celle des élèves ;
- Amorcer l'enquête culturelle par un support imaginaire relevant du vécu de l'élève.

De même, dès le début de l'enquête, il est nécessaire d'identifier les connaissances sur le thème de l'enquête. Pour ensuite, décliner l'enquête en termes de compétences disciplinaires pour éviter de rester dans un enseignement thématique trop flou. Ainsi, il s'agit d'ouvrir l'enquête de façon explicite pour éviter de rester cloisonné dans des compétences relatives à un seul domaine.

Les enquêtes culturelles reposent sur des problématiques de travail qui prennent appui sur la culture populaire. L'enseignant peut partir d'un film d'animation, d'une bande dessinée voire d'une publicité pour en questionner les « coulisses de la création ». Une problématique s'en dégage et il s'agira ensuite de confronter ce support à des documents authentiques pour pouvoir y répondre. Ainsi, il convient avec les élèves d'étudier les sources utilisées, en se

¹¹ Sala, C., Martel, V., Boutin, J-F., Villagordo, E. (2017) *Enquête culturelle à l'école et interdisciplinarité scolaire*.

servant pour cela d'un moyen mnémotechnique, créé à travers un acrostiche à partir du mot « Source ». Pour étudier un document en histoire, il faut donc se poser ces questions :

- **Source** : d'où provient la source ? Date/Lieu/créateur
- **Objectif** : dans quel but a-t-elle été créée ?
- **Utilité** : quelle est sa pertinence dans votre enquête ?
- **Réputation** : dans quelle mesure le créateur est-il reconnu comme fiable ?
- **Contexte** : en quoi ce que vous savez appuie-t-il cette source ?
- **Élément de preuve** : en quoi cette source appuie-t-elle votre enquête ?

Ce dispositif, bien que complexe, permet aux élèves d'aiguiser leur esprit critique, d'apprendre à démêler le vrai du faux, compétences plus que nécessaires à l'ère des réseaux sociaux et des « fake news ». Cependant, cela ne signifie pas une simple juxtaposition des savoirs mais bien un croisement et une mise en relation d'éléments relevant de différentes disciplines pour permettre une meilleure compréhension de l'objet culturel qui est étudié.

L'enquête culturelle fait appel à des objets culturels qui peuvent présenter une temporalité conflictuelle. En effet, tout objet culturel atteste de la société et de l'imaginaire qui l'a produit, ainsi que d'un point de vue, mais aussi de la distance temporelle et culturelle qui nous sépare d'elle. Ainsi, pour amener les élèves à davantage prendre en compte la temporalité d'un objet culturel, il semble intéressant d'élaborer une frise chronologique. Pour être porteuse de sens, la frise chronologique doit être élaborée par les élèves, à partir d'un questionnement sur l'origine historique des œuvres ou images ou textes proposés. Elle permet de matérialiser la distance entre un fait et sa représentation.

Un des enseignants ayant mis en place plusieurs enquêtes culturelles dans sa classe affirme qu'en associant ces enquêtes à la frise chronologique, cela a très certainement permis aux élèves de mieux situer les événements traités dans le temps et de donner quelques repères.

Ainsi, après avoir défini ce qu'était une enquête culturelle, comment se déroule la mise en place dans une classe.

b. Un exemple de mise en œuvre dans une classe de CM2

Au cours de cette année en tant que professeur des écoles stagiaire et ayant en charge l'enseignement de l'histoire dans une classe de CM2, je me suis demandé comment mettre en place dans ma classe des pratiques permettant la construction de la culture humaniste. Je me

suis rapidement rendu compte que l'histoire était une discipline à laquelle les élèves portaient peu d'intérêt pour la grande majorité. Il me semblait donc intéressant de partir d'objets culturels qui leur étaient proches ou familiers pour susciter l'intérêt.

Ainsi, pour le thème de l'Ecole de Jules Ferry, appartenant au premier thème des programmes d'histoire en CM2 : le temps de la République, j'ai décidé de partir d'un extrait vidéo du film « *Les Choristes* ». Dans cet extrait, on peut voir une salle de classe, la composition de la classe, les élèves ainsi que leur tenue, le matériel, et enfin l'enseignant et sa tenue. Après avoir visionné plusieurs fois cet extrait nous en avons fait une description en classe entière, voici quelques remarques qui en sont ressorties :

Q : Il n'y a pas de filles

E : Les bureaux sont en bois et le maître est sur une estrade

S : Ils écrivent à l'encre

P : Quand l'élève est puni il va au coin

T : Il y a un squelette dans la classe

A : Quand le directeur entre dans la classe, ils se lèvent tous

E : Les élèves n'ont pas de trousse et n'ont pas de cartables

L : Les élèves peuvent être mis au cachot

Q : La classe n'est pas très colorée, il n'y a pas d'affiches aux murs

R : Il y a un tableau noir et des marches dans la classe

Suite à ces échanges, et après avoir précisé que la classe telle qu'elle est représentée dans le film, fait référence à l'école dans un pensionnat après la deuxième guerre mondiale (1949), j'ai demandé aux élèves s'ils pensaient que l'école avait toujours été comme aujourd'hui. Ce qui est revenu en majorité c'est le fait que Charlemagne était la personne qui avait inventé l'école, qu'avant tous les enfants n'allaient pas à l'école, seulement les riches et que beaucoup de gens ne savaient pas lire.

Ensuite, les élèves, par groupe, ont travaillé sur un corpus de documents autour d'un thème de l'école de Jules Ferry. Les thèmes étaient les suivants :

- Jules Ferry, qui est-ce ? Qu'a-t-il fait ? (Le personnage et son action) Pourquoi des écoles portent-elles son nom ?
- Les classes, le matériel, la tenue vestimentaire des élèves
- Les matières (le programme)

- La discipline, le rapport élèves-enseignants
- La séparation avec la religion

Suite à cette phase de recherche, une mise en commun a eu lieu, où chacun des groupes est venu faire un résumé du thème sur lequel il avait travaillé en s'appuyant sur les documents qui étaient à sa disposition. Enfin, l'on a pu, ensemble, élaborer une trace écrite commune qui permettait de regrouper toutes les informations de chacun des groupes.

Ce que je voulais que les élèves retiennent de cette enquête était notamment les grandes réformes que Jules Ferry a amenées dans le système éducatif, et constater les évolutions ayant eu lieu depuis. A posteriori, en analysant la séance et son déroulement, je pense qu'elle aurait pu être améliorée. En effet, ma question de départ était sans doute mal posée ou aurait dû être suivie de « Dans cet extrait, qu'est-ce qui ressemble à l'école d'aujourd'hui, qu'est-ce qui est différent ? ». Cela aurait permis d'établir une première comparaison. Dans un deuxième temps, j'aurais pu rebondir sur leur idée autour de Charlemagne et comparer des gravures d'écoles au temps des Romains, au Moyen-Âge. En donnant des documents décrivant l'école d'avant Jules Ferry, et en plaçant sur la frise à la fois Charlemagne mais aussi Jules Ferry, les élèves auraient pu voir la distance qui les sépare et dans un troisième temps effectuer le travail de groupe sur les documents de l'école de Jules Ferry et donc se rendre compte de l'évolution que l'école a connue et comprendre la « révolution » que Jules Ferry a apporté dans le système éducatif.

De plus, il me semble que les élèves auraient pu être plus actifs, et donc prendre plus d'initiatives. En effet, le visionnage de l'extrait du film, ainsi que le questionnement qui a suivi, a permis la participation d'un grand nombre d'élèves. Ceci s'explique par le fait qu'une grande majorité connaissait le film et que donc le sujet leur parlait plus. Mais la phase de recherche qui a suivi était, je pense, moins pertinente, car les documents sur lesquels les élèves ont travaillé leur étaient imposés. Ils n'étaient donc plus dans une phase de recherche active puisque la majorité des informations leur était donnée. Par ailleurs, en amenant des objets de l'époque tels que des encrriers, des plumes, un porte-plume, des bons points, la séance aurait pu être enrichie. En effet, le passé est une notion parfois difficile à appréhender parce que, pour les élèves, cela peut s'apparenter à de la fiction. Or en apportant des « preuves » de ce temps passé, cela permet une meilleure compréhension pour les élèves. Ceci aurait aussi pu passer par la visite du musée de l'école où les élèves auraient été confrontés à toutes sortes d'objets d'époque et constater l'évolution avec ce qu'ils vivent aujourd'hui en tant qu'élève.

La lecture d'un mémoire autour de l'enquête culturelle au CM2 au service de l'enseignement de l'histoire et de la construction de soi, me permet de donner un autre exemple d'enquête culturelle. Cette dernière porte sur la Seconde Guerre Mondiale et plus particulièrement de la Shoah à partir de l'histoire réelle d'une famille juive, la famille Kornfeld. L'enquête culturelle commence avec la projection d'une photo de cette famille pour que les élèves puissent émettre des hypothèses. A partir de ces hypothèses, les élèves ont ensuite mené une enquête pour découvrir le sort de cette famille. A l'aide de documents tels qu'un récit historique, des photos de vacances de la famille, ils ont pu remplir l'arbre généalogique de la famille et répondre à des questions. Lors de ces séances, la frise historique a permis de retracer l'histoire de la famille Kornfeld en lien avec celle de la Seconde Guerre mondiale. L'enquête a ensuite permis d'aborder les rafles, la déportation, la vie dans les camps de concentration et d'extermination toujours en lien avec les membres de la famille Kornfeld. Ainsi, ce type d'enquête a permis de rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages puisqu'ils sont dans une démarche de recherche, mais d'être aussi investis. Selon les auteurs de ce mémoire, cette enquête a permis aux élèves d'acquérir des connaissances et des capacités ainsi que des repères historiques du programme d'Histoire du cycle 3. Cependant, à mon sens, cette enquête aurait pu être enrichie, en faisant des liens avec d'autres disciplines. En effet, il aurait été possible de proposer l'analyse d'affiches de propagande en histoire de l'art, ou l'écoute de musiques produites dans les camps. Ainsi, cela aurait pu construire de l'interdisciplinarité et enrichir la frise construite avec les élèves.

L'enquête culturelle apparaît comme un moyen de construire des repères, de mettre les élèves en situation de recherche, de créer des liens entre les apprentissages et donc de permettre aux élèves d'acquérir de nouvelles compétences et connaissances. Cependant, comment évaluer l'acquisition de celle-ci, quels outils utiliser ?

c. Quelle évaluation ?

Depuis plusieurs années, l'évaluation est soumise à de nombreux questionnements. En effet, bien qu'elle occupe toujours une place importante en ce qui concerne le suivi de l'acquisition des compétences par les élèves, son statut évolue peu à peu. Si les notes ont quasiment disparu dans les pratiques de classe, subsiste le questionnement autour des différents types d'évaluation chacune ayant un rôle particulier : évaluation formative, évaluation formatrice, évaluation sommative ... Ainsi, comment évaluer la construction de cette culture

humaniste ? Doit-on évaluer des savoirs (connaissances), ou plutôt des capacités (savoir-faire) ?
Quelle place doit-être donnée à l'erreur ?

L'évaluation doit être un outil qui permet aux élèves de savoir où ils en sont, de connaître ce qu'ils sont capables ou non de faire, et de pouvoir se positionner dans leurs apprentissages. Ceci nécessite, pour l'enseignant, de réfléchir aux critères qui permettent de guider la réflexion des élèves dans la perspective des apprentissages visés. De même, l'erreur ne doit pas être considérée comme un échec mais plutôt comme un passage obligé de l'apprentissage (Astolfi, 1992). Ainsi comment mettre en place une telle évaluation lorsque les objets d'apprentissages et disciplines travaillées sont multiples ?

La construction de la culture humaniste nécessite une évaluation par compétences. Selon Philippe Perrenoud : « *Une compétence est une capacité d'action efficace face à une famille de situations, qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité de les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre de vrais problèmes.* » Ainsi, une compétence regroupe à la fois des connaissances (savoir), des capacités (savoir-faire) et des attitudes (savoir-être). Pour qu'une compétence puisse être évaluée, il faut que l'élève soit face à une situation nouvelle ce qui signifie que l'élève ne doit pas avoir été entraîné spécifiquement à répondre à cette situation. En effet, s'il y a été entraîné, il n'a plus à mobiliser des ressources de sa propre initiative, il applique mécaniquement une procédure de base. De plus cette compétence doit être complexe, plusieurs chercheurs s'entendent pour dire que cela ne signifie pas forcément qu'elle doit être « difficile » mais plutôt « ouverte ». Ainsi l'on peut distinguer une tâche compliquée d'une tâche complexe, la première mobilisant des savoirs et des savoir-faire nouveaux, la deuxième combinant des éléments que l'élève connaît, qu'il maîtrise, qu'il a déjà utilisé plusieurs fois mais de façon séparée, dans un autre ordre ou dans un autre contexte. On peut donc caractériser une bonne situation par ce qu'elle est significative pour l'élève, qu'elle nécessite plusieurs démarches, laisse une large part à la créativité, met en œuvre plusieurs notions, permet à l'élève de justifier ses choix, ne donne aucune indication pour la résolution et qu'elle est adaptée au niveau de difficulté souhaité.

L'un des principaux supports de cette évaluation par compétence est l'observation en classe par l'enseignant, l'évaluation est alors informelle. En effet, la collecte et l'interprétation de données lors des activités pédagogiques quotidiennes, qui participent à l'enquête culturelle, permet à l'enseignant d'adapter son enseignement pour atteindre les objectifs fixés. Mais ces informations permettent aussi aux élèves de connaître leur positionnement face aux

apprentissages, de visualiser les progrès effectués. Ces informations peuvent prendre diverses formes : langage oral, production d'écrit, production graphique, voire non-verbale. Ainsi, l'enseignant peut s'aider d'une grille d'observation qu'il complète au fur et à mesure des séances, ce qui permet de visualiser les progrès des élèves mais aussi leurs difficultés et donc de pouvoir apporter une aide plus personnalisée aux élèves en ayant besoin. Si cet outil nécessite d'être pensé en amont, il peut aussi être construit avec les élèves dans le cadre d'une auto-évaluation ou une évaluation entre pairs permettant de rendre ces derniers acteurs de leurs apprentissages. On évaluera leur capacité à faire des liens pertinents entre différents objets culturels et/ou historiques et à les expliciter.

Conclusion

Autant, sinon plus, que tous les apprentissages, les « connaissances » historiques et culturelles sont des savoirs en construction. Des savoirs qui ne peuvent être « transmis » de façon magistrale, mais qui ont besoin de se mettre en lien les uns avec les autres pour que les élèves aient conscience des interactions et des relations de cause à effet qui peuvent expliquer l'histoire passée mais aussi contemporaine. Les élèves doivent pouvoir croiser des documents divers pour avoir une connaissance plus globale d'une époque. L'objectif est qu'ils puissent ainsi acquérir un esprit critique et se préparer à être les citoyens de demain qui vont continuer l'histoire. Il me paraît donc, à travers les différents travaux mis en place, que la construction et l'utilisation d'une frise interdisciplinaire, a permis de faire des liens entre les différentes disciplines et donc de faciliter l'acquisition et l'appropriation de nouvelles compétences. De plus, j'ai pu constater qu'aborder les faits historiques sous la forme d'une enquête, place les élèves en situation de recherche et entraîne une curiosité et une attraction nouvelle pour une discipline, l'histoire, qui est parfois difficile à mettre en place dans une classe tant elle est éloignée des élèves et à laquelle ils donnent peu de sens, alors qu'ils font partie de cette histoire.

Cependant, il me semble que des améliorations peuvent être faites en ce qui concerne la construction de la frise. D'une part, en utilisant cette frise comme un outil de cycle et donc en favorisant la communication dans l'équipe enseignante. D'autre part en réfléchissant à la création d'une frise individuelle qui permettrait à l'élève de s'inscrire dans l'histoire et de placer des événements qui lui sont propres.

Par ailleurs, il me semble qu'il est nécessaire de commencer la construction de la frise chronologique dès le cycle 2 pour la préparer en amont et pour, qu'arrivés en cycle 3, les élèves n'aient pas de problèmes de lecture ou de compréhension de cet outil. En effet, je pense que mettre en place l'outil frise le plus tôt possible, permet de travailler également les notions relatives au temps (périodicité, durée, simultanéité, succession, antériorité, postériorité), essentielles pour la construction de la frise. Dans l'ensemble, la plupart de ces notions sont construites dès l'école maternelle (où l'on peut parfois construire des frises de la vie de l'élève) et se poursuivent au cycle 2. Ceci permet de poser des repères de temps vécus qui sont significatifs pour les élèves. En effet, il est nécessaire de partir de repères proches de l'élève pour pouvoir passer du temps vécu au temps perçu puis conçu. De plus, cela permet d'utiliser et d'intégrer le lexique lié au temps.

La notion de simultanéité est souvent moins abordée car elle entraîne une autre représentation de la frise. Pour cela, il me paraît possible d'utiliser la musique et de faire le lien avec une partition de musique. En effet, lorsque deux instruments jouent en même temps, on place les notes les unes en dessous des autres sur des portées différentes, et donc lorsque deux événements ont lieu en même temps, on peut comprendre qu'il sera intéressant de les placer l'un en dessous de l'autre pour avoir une lecture plus globale d'une période, comprendre ce qui se passait à telle ou telle époque.

Pour ces raisons la construction d'une frise interdisciplinaire au service de la culture humaniste me semble un bon outil mais qui demande de la part de l'enseignant un vrai questionnement sur la manière de la construire et de l'utiliser pour la rendre le plus lisible possible.

Bibliographie

- Maingain, A., Dufour, B., & Fourez, G. (2002). *Approches didactiques de l'interdisciplinarité*. Bruxelles, Belgique : DeBoeck Université.
- Martel, V. (2018). *Développer des compétences de recherche et de littératie au primaire et secondaire : former à l'enquête en classe d'histoire*. Québec, Canada : JFD inc.
- Hommet, S., Janneau, R. (2009). *Quelle histoire enseigner à l'école primaire ? Clés pour comprendre. Outils pour agir*. CRDP Basse-Normandie, France : Hachette éducation
- Prost, F. (2006). *Philosophie de l'humanisme. Humanitas : originalité d'un concept cicéronien*. France : L'art du comprendre n°15 – Deuxième série
- Villagordo, E., Sala, C., Martel, V. et Boutin, J.-F. (sous presse). Mobilisation d'ensembles multimodaux en contexte d'enquêtes culturelles : assises didactiques à une éducation culturelle et interdisciplinaire littératie/arts/histoire. Dans M. Richard et N. Lacelle (dir.), *Croiser littératie, art et culture des jeunes. Impacts sur l'enseignement des arts*. Québec, Canada : PUQ.
- Martel, V., Sala, C., Boutin, J.-F. et Villagordo, E. (sous presse). Développer des compétences en littératie visuelle et multimodale par le croisement des disciplines histoire/français/arts. *Revue de Recherches en Littératie médiatique multimodale (R2LMM)*

Sitographie

- Pierre Vesperini, « Le sens d'*humanitas* à Rome », *Mélanges de l'École française de Rome - Antiquité* [En ligne], 127-1 | 2015, mis en ligne le 09 juin 2015, consulté le 02 mai 2019. URL: <http://journals.openedition.org/mefra/2768>
- Lelièvre, C. (2009). Culture humaniste et « socle » de l'école obligatoire (tout le reste est littérature). *Le français aujourd'hui*, 167(4), 11-17. doi :10.3917/lfa.167.0011
- Denizot, N. « Les humanités, la culture humaniste et la culture scolaire », *Tréma* [En ligne], 43 | 2015, mis en ligne le 25 juin 2015, consulté le 04 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/trema/3301> ; DOI : 10.4000/trema.3301

Annexe



MOYEN - ÂGE

476

Chute de l'Empire romain

TEM
MODE

1492

Découverte de l'Amérique (Cristobal Colomb)

EPOQUE CONTEMPORAINE

1848 - Droit de vote pour les hommes

1789
Révolution Française

1957 - Naissance de la Communauté Economique Européenne

2002 - Création d'une monnaie unique, l'Euro

