

Construire des repères temporels

Du temps personnel vers l'Histoire

Cycle 2
CP-CE1-CE2

Christel Boulineau
Préface François Dosse

Voir / Dire / Interpréter

Sur le site compagnon
Les œuvres proposées dans les séances
et des activités complémentaires
• Voir page 9

La philosophie comme ressource pratique

Le dire et le faire

L'originalité de cette nouvelle édition de l'ouvrage de Christel Boulineau qui était paru en 2012 sous le titre *Construire des repères temporels avec des œuvres du patrimoine au cycle 2* est d'utiliser encore davantage que dans la première édition la tradition philosophique pour en faire un usage pédagogique et définir une pratique de transmission qui s'inspire de la réflexion de philosophes, et en premier lieu de Paul Ricœur. L'auteur fait sienne l'importance qu'accorde Ricœur à la démarche herméneutique et va jusqu'à définir une « pédagogie herméneutique ». Elle entend par-là dépasser une approche purement mécanique de la pédagogie pour privilégier la diversité interprétative et mettre l'accent sur les médiations par lesquelles le processus pédagogique peut se déployer comme le récit, l'écriture, l'image, les signes, les symboles. Grâce à ses fiches de méthode, Christel Boulineau montre qu'il ne s'agit pas d'adhérer à une forme de délire interprétatif sans contraintes. Sur ce plan, elle retrouve l'ascèse méthodologique de Ricœur, le souci de déployer une argumentation serrée que nécessite toute avancée dans le savoir. La lecture de cet ouvrage m'a pleinement convaincu de l'efficacité de ce qui n'est nullement une simple application mécanique de concepts, mais une véritable traduction de leur capacité opératoire au service d'une finalité d'ordre pédagogique. En outre, cette nouvelle édition comporte une troisième partie étoffée et riche « Vers l'Histoire » qui permet d'initier les élèves du cycle 2 à ce qu'est la discipline historique qu'ils auront à étudier en cycle 3, à en faire comprendre la complexité et la diversité.

La cohérence intellectuelle de ce projet pédagogique de Christel Boulineau s'articule à partir de deux convictions, d'une part le fait que la seule manière de penser le temps est, comme l'a montré Paul Ricœur dans *Temps et récit*, le temps raconté et qu'il y a un parcours possible de la structuration du moi de l'élève, dès la maternelle, du temps privé à un temps plus collectif, de sa propre naissance à la naissance de l'autre en un temps différent. D'autre part, Christel Boulineau pense avec raison que si dire, c'est faire, se construire une identité, celle-ci passe aussi par un autre biais qui est le voir, et qu'en notre civilisation de l'image, de la représentation sous toutes ses formes, il convient d'apprendre au plus tôt à aider l'élève à voir. Non seulement Christel Boulineau prend ainsi la mesure de l'intérêt que peut avoir au cycle 2 ce que l'on appelle le tournant culturel de l'histoire, mais elle réalise dans la pratique pédagogique en un seul dossier ces deux impératifs que sont le fait d'accéder au monde du dicible et au monde du visible. Il s'agit de faire prendre conscience que le temps de l'enfant, dès qu'il est perçu, rentre dans le grand champ du temps de l'histoire. Le « temps privé », situé et interprété comme temps, devient temps historique.

Prenant pour support toutes les formes de la création, Christel Boulineau puise dans le patrimoine culturel, avec bonheur, des exemples très probants comme la représentation connue du *Nouveau-né* de Georges de la Tour, celle du fameux *Saint Georges terrassant le dragon* de Paolo Uccello, de la non moins fameuse *Tapiserie de Bayeux*, mais aussi des représentations moins connues comme le *Portrait d'un vieillard et d'un jeune enfant* de Domenico Ghirlandaio ou *La Villa Medici* de Giusto Utens. Ce dossier exemplifie la fécondité d'une approche réflexive dans laquelle la part de l'imaginaire est grande et initie à ce mouvement essentiel entre passé et présent, sans cesse objet de comparatisme sur les jeux du même et de la différence, échappant ainsi à l'illusion trompeuse mais longtemps en usage à l'école selon laquelle ce serait la réalité qui parlerait d'elle-même sans médiation ni médiateurs. D'où l'utilisation des supports de l'écriture, des modes d'écriture différents comme les tablettes d'argile en écriture cunéiforme qui peuvent aisément être confrontées à nos tablettes modernes de Kindle.

La démultiplication des exemples extraits de mondes culturels différents est, comme le souligne à juste titre Christel Boulineau, un apprentissage aux valeurs de laïcité qui sont celles de l'école, non une laïcité d'ignorance, de rejet, mais une laïcité de confrontation, de comparaison, de reconnaissance. Comme le souligne l'auteur, étudier Cimabue est faire œuvre de laïcité.

À cet égard, Christel Boulineau a bien compris que la manière d'enseigner une sensibilisation à l'histoire ne peut se faire à l'ancienne dans des tentatives mécaniques d'identification à des icônes, mais doit renoncer à toute posture de surplomb pour permettre à l'élève, à sa raison et à son imagination, de se déployer. Un tel renoncement n'est pas démission mais au contraire appelle une plus grande réceptivité à la fabrique de l'histoire et passe par la réévaluation du vécu de l'élève considéré dans son rapport au monde, et plus tard de l'adulte, au cœur de ce dossier parcours d'apprentissage. Ici, pédagogie rime avec phénoménologie.

Dans sa troisième partie de transition vers l'histoire comme discipline, Christel Boulineau montre en quoi l'histoire n'est pas un donné, mais un construit, qu'elle implique un faire, une fabrication. Elle ouvre même à un début de sensibilisation à l'historiographie, au fait que la discipline historique a elle-même une historicité. L'auteur évoque ainsi la succession des écoles historiques déterminant des orientations de recherches différentes et débouchant aujourd'hui sur un moment auto-réflexif sur les usages et la fonction de l'histoire dans la Cité. Christel Boulineau évoque aussi l'importance de Michel de Certeau dans la prise en compte de l'acte d'écriture dans le discours historien qui reste en tension entre son horizon scientifique et sa part de fiction, entre la vérité factuelle et l'imagination. L'auteur montre en quoi entre le temps cosmologique et le temps intime, le temps raconté, le récit historique est la manière dont l'être humain peut concevoir le temps, le penser. Elle offre en même temps un ancrage concret avec la perspective d'entrée par des personnages comme c'est le cas avec son portrait de Charlemagne, ainsi qu'avec l'importance de la chronologie. Christel Boulineau offre avec ce nouveau dossier un ouvrage exigeant et prometteur par lequel elle définit les voies d'« une pédagogie herméneutique ».

François DOSSE
Historien, professeur des universités, Paris XII,
Professeur à l'ESPE de Créteil.

Table des matières

Préface, François Dosse	5
Avant propos	11
Introduction	13
1. La démarche pédagogique	14
2. Les notions fondamentales	16
3. Fiche méthodologique	26

I. Du temps personnel aux temps de l'Histoire

1. Aujourd'hui : se présenter, s'identifier

La séance en classe : le portrait de Clémence	41
Les élèves et le temps : l'identité personnelle	42

2. De ma naissance à aujourd'hui : l'identité temporelle

La séance en classe : les photographies d'Alexis	43
Les élèves et le temps : l'identité temporelle	45

3. Autrefois : interprétation d'un tableau

La séance en classe : <i>Le Nouveau-né</i> , Georges de La Tour	46
Les élèves et le temps : l'identité culturelle	48
Pour en savoir plus : Georges de La Tour	50

4. Ordonner le temps : première étape

La séance en classe : la mise en ordre des photographies ...	51
Les élèves et le temps : la construction identitaire	54

5. L'Histoire et la littérature enfantine

La séance en classe : <i>Bataille</i> , Eric Battut et <i>Renaissance italienne</i> , Rolf Toman	55
--	----

6. Être dans l'Histoire : histoire et sentiments

La séance en classe : <i>Portrait d'un vieillard et d'un jeune garçon</i> , Domenico Ghirlandaio	56
Les élèves et l'histoire « pour de faux » / Les élèves et l'histoire « pour de vrai »	58
Pour en savoir plus : Domenico Ghirlandaio	59

7. Les paysages à la Renaissance

La séance en classe : <i>Portrait d'un vieillard et d'un jeune garçon</i> , Domenico Ghirlandaio	60
Les élèves et la géo-histoire	62

8. Du temps à l'espace patrimonial

La séance en classe : <i>Les jardins Boboli</i> , Giusto Utens	64
La séance en classe : <i>La villa Médicis</i> , Giusto Utens	65
Les élèves et l'Histoire : l'espace du quotidien	67

Pour en savoir plus :

Les jardins à l'italienne	68
Giusto Utens	68

9. Dessiner l'histoire

La séance en classe : les élèves dessinent le Moyen Âge	69
Les élèves et l'Histoire : première approche laïque	71

10. Qu'est-ce qu'un historien ?

La séance en classe : <i>Le Moyen Âge</i> , Georges Duby	73
--	----

II. Faire histoire par la médiation des œuvres, des symboles et des signes

1. La médiation de l'œuvre

La séance en classe : <i>Lancelot combattant les dragons</i> , enluminure	77
Les élèves et l'Histoire : penser le merveilleux	80
Pour en savoir plus : L'imaginaire médiéval	81
Petit dictionnaire médiéval	81
<i>La Chanson de Roland</i>	82

2. Oser affronter les monstres

La séance en classe : <i>Saint Georges terrassant le dragon</i> , Paolo Uccello	83
Les élèves et l'Histoire : l'altérité du monde	86
Pour en savoir plus : Paolo Uccello	87

3. La métaphore : cheval et pas cheval

La séance en classe : <i>le cheval d'Odin de la pierre de Tjängvide</i>	88
Pour en savoir plus : La métaphore : penser la complexité	90
Pour en savoir plus : La pierre de Tjängvide	92
Le bestiaire médiéval	92

4. Le monde de l'œuvre

La séance en classe : <i>la Tapisserie de Bayeux</i>	93
Les élèves et l'Histoire : les mathématiques	95
Pour en savoir plus : <i>La Tapisserie de Bayeux</i>	96
Le récit de la tapisserie	96

Table des matières

5. Chanter le temps : la poésie du récit

La séance en classe :	
<i>Portrait d'une dame</i> , Robert Campin.	97
Les élèves et l'Histoire : ré-enchanter le temps.	98
Pour en savoir plus : Robert Campin.	99

6. Histoire et laïcité

La séance en classe : <i>La Vierge et l'Enfant en Majesté entourés de six anges</i> , Cimabue.	100
Les élèves et l'Histoire : le fait religieux	103
Pour en savoir plus : Cimabue	104
La séance en classe : « Ce que je sais, ce que je crois », <i>La Vierge et l'Enfant en Majesté entourés de six anges</i> , Cimabue	105
Les élèves et l'Histoire : « ce que je sais » et « ce que je crois »	107
La séance hors la classe : l'église de Sainte Néomaye, un lieu d'histoire	109
Séance 1 : préparation de la visite	109
Séance 2 : la visite de l'église.	109
Séance 3 : exploitation de la visite en classe	110
Pour en savoir plus : Sainte Néomaye	111
D'autres lieux patrimoniaux et historiques	112

7. La médiation des signes

La séance en classe : le degré zéro de l'écriture	114
La séance en classe : avant l'écriture, le dessin.	116
La séance en classe : du dessin à la trace.	117
La séance en classe : de la trace au sens, l'écriture	120
Les élèves et l'Histoire : de la trace à l'écriture	121

8. L'Égypte : de la momie à l'écriture

La séance en classe : le sarcophage d'un pharaon	122
Pour en savoir plus : les hiéroglyphes	124

9. La médiation du corps

La séance en classe : La grotte des nageurs, Ouadi Sora, Sahara oriental.	125
Les élèves et la Préhistoire : l'art pariétal	126
Pour en savoir plus : La grotte des nageurs.	127

10. Ordonner les œuvres pour ordonner le temps

La séance en classe : la galerie de portraits.	128
--	-----

11. Le temps inachevé

La séance en classe : notre temps à nous	131
Les élèves et les temps : le temps ordonné.	133
Les élèves et les temps : notre temps passé, présent, futur	134

III. Vers l'Histoire

1. Un peu d'épistémologie pédagogique

La séance en classe : qu'est-ce que l'Histoire?	137
Les élèves vers l'Histoire : qu'est-ce que l'Histoire?	140
Pour en savoir plus : qu'est-ce que l'Histoire, qu'est-ce que le temps?	141

2. L'Histoire dans ses limites temporelles

La séance en classe : Histoire et Préhistoire.	143
Les élèves vers l'Histoire : le concept d'Histoire	146

3. L'écriture de l'Histoire

La séance en classe : l'histoire de l'écriture et l'écriture de l'Histoire	147
Les élèves vers l'Histoire : la quête des origines.	150
Pour en savoir plus : le document.	151

4. Penser le temps

La séance en classe : qu'est-ce que le temps?	152
Les élèves et l'Histoire : interroger le temps.	157

5. Raconter le temps

La séance en classe : qu'est-ce qu'un récit en Histoire?	158
Les élèves et l'Histoire : le récit historique	160
Pour en savoir plus : le récit chez Paul Ricoeur	161

6. Les personnages de l'Histoire

La séance en classe : portrait de Charlemagne.	162
Les élèves vers l'Histoire : le retour des personnages historiques	165
Pour en savoir plus : Charlemagne : un personnage entre le mythe et l'Histoire	166

7. Vers la chronologie

La séance en classe : être dans l'Histoire.	167
Les élèves vers l'Histoire : être dans l'Histoire	169
Conclusion	171
Bibliographie	173

Table des matières

Documents sur le site compagnon

1. Les œuvres

Chapitre 1

Le nouveau-né, Georges de la Tour, 1648.

Portrait d'un vieillard et d'un jeune garçon, Domenico Ghirlandaio, 1488.

Les jardins Boboli, 1599-1602, Giusto Utens.

Villa Médicis La Pretaia, 1599-1602, Giusto Utens.

Villa Médicis Poggio, 1599-1602, Giusto Utens.

Chapitre 2

Lancelot combattant les dragons, enluminure du XVe siècle.

Saint Georges terrassant le dragon, entre 1439 et 1440, Paolo Uccello.

Le cheval d'Odin de la pierre de Tjängvide, VIII^e siècle.

Éléphant portant des chevaliers dans un palanquin, Bestiaire d'Ashmale, Angleterre, XIII^e siècle.

Enluminure tirée du *Livre des propriétés*, B. L'Anglais, 1447.

Miniature extraite du *Livre des merveilles*, 1410-1412, Marco Polo.

Fragments de la tapisserie de Bayeux, XI^e siècle.

Portrait d'une dame, vers 1430 - 1435, Robert Campin.

La Vierge et l'Enfant en Majesté entourés de six anges, vers 1280, Cimabue (dit Cenni di Pepi).

Vue intérieure de la Mosquée de Cordoue.

Vue intérieure d'un Temple.

Vue intérieure d'une Synagogue.

Sarcophage égyptien.

Hiéroglyphes.

La grotte des nageurs, peinture rupestre de Ouadi Sora, Sahara oriental.

Empreintes de mains, Cueva de las manos, province de Santa Cruz, Argentine.

Chapitre 3

Tablette d'Ebla, XXV^e siècle av. J.-C.

Vercingétorix jette ses armes aux pieds de Jules César, 1899, Lionel-Noël Royer.

Paul Ricoeur

Portrait de Charlemagne, vers 1512, Albrecht Dürer.

2. Activités pour la classe

- Le petit train du temps
- Les fiches repères :
 - Les Temps Modernes – Autrefois
 - La Renaissance – Il y a longtemps
 - Le Moyen Age – Il y a très longtemps
 - L'Antiquité – Il y a très très longtemps
 - La Préhistoire – Il y a très très très longtemps
- La galerie d'art
- Temps, espace et paysage :
 - d'après D. Ghirlandaio
 - d'après G. Utens .
- Classer des chevaux réels ou fictifs
- Raconter un récit à partir d'une œuvre d'art
- Classer du plus petit au plus grand
- Se repérer dans l'espace
- Jouer avec les hiéroglyphes

3. Bibliographie

Documents à télécharger sur
<http://fichiers-ressources.nathan.fr>

Avant propos

Aujourd'hui, plus que jamais, la pédagogie doit dialoguer avec la recherche. Un tel rapprochement est souhaité et souhaitable, actuellement en France, à toutes les échelles de l'institution républicaine qu'est l'école.

La pédagogie du temps et de l'Histoire n'échappe pas à cette exigence. Mais attention, un tel rapprochement ne doit pas s'effectuer au détriment de la pédagogie. Afin que la pédagogie, de manière générale, et la pédagogie du temps puissent dialoguer à égalité avec la recherche historique, une **révolution conceptuelle** est nécessaire.

Pour cela la pédagogie du temps et de l'Histoire doit s'inscrire dans un nouveau contexte qui convoque la **philosophie de Paul Ricœur**.

Que nous dit le philosophe de la réalité des choses du monde ?

Qu'il n'y aurait pas d'un côté la théorie – ici la recherche – qui s'opposerait à la pratique – ici la pédagogie. Mais plutôt un texte et une action, où le texte dialoguerait de manière très serrée avec l'action qui serait, ainsi : « considérée comme un texte »¹.

Si la recherche historique est ici le texte et la pédagogie est ici l'action, le dialogue entre les deux termes sera, ainsi très largement facilité.

Qui dit texte, qui dit action, dit aussi **interprétation** :

– Pour être comprise comme texte, l'action doit être vue, dite, écrite, expliquée.

– Pour être compris comme action, le texte doit être lu, dit, vécu, expliqué.

Expliquer pour mieux comprendre, **interpréter pour mieux comprendre**; tels pourraient être les nouveaux paradigmes d'une pédagogie de l'interprétation qui se nommerait la **pédagogie herméneutique**.

Alors commençons donc à penser la pédagogie du temps et de l'histoire tels un texte et une action.

Osons penser la pédagogie articulée à la philosophie qui permettra de rapprocher au sein d'une même exigence les approches psychologiques, cognitives, linguistiques, etc...

Les **actions pédagogiques** soutenues dans cet ouvrage se déclinent en différentes séances pédagogiques menées par l'auteure dans plusieurs classes. Les séances concernant les niveaux de CP et de CE1 ont été menées dans les classes de l'école de Sainte-Néomaye dans le département des Deux-Sèvres et complétées par des séances dans les classes de l'école Jules Ferry de Limoges. Les séances concernant le niveau CE2 ont été menées à l'école Michelet de Niort.

Ces moments pédagogiques consistent en un dialogue entre l'enseignant et les élèves, un dialogue entre les élèves, un dialogue entre les élèves et les œuvres. Le langage se déploie pour penser et pour communiquer, et ce d'autant mieux que nous sommes dans une pédagogie du temps et de l'histoire au cycle 2. D'un point de vue pédagogique, le langage – déplié sous la forme de dialogues, de débats, de récits – s'impose comme outil majeur jusqu'à devenir une démarche pédagogique, mieux un processus où l'interprétation est sollicitée, encouragée par l'enseignant.

Les élèves disent ce que les œuvres, puis les documents leur « disent ». Les tableaux, les représentations humaines des origines font médiation et « parlent » aux élèves et « disent » des choses sur le monde.

La pédagogie du temps et de l'Histoire

Les actions pédagogiques constituant cet ouvrage ont privilégié comme supports les photographies des élèves, les œuvres d'art, les dialogues, les récits, afin que les élèves puissent voir, dire, interpréter ce qu'ils sont en tant « qu'êtres historiques ». Première étape qui semble indispensable dans la construction future des concepts de temps et d'Histoire.

Là encore, la philosophie de Paul Ricœur est une référence précieuse et éclaire les actions pédagogiques menées : « Nous faisons de l'Histoire et faisons l'Histoire, car nous sommes des êtres historiques »¹. S'identifiant par la narration tel « un être historique », l'élève peut d'autant mieux s'inscrire ensuite dans un rapport au temps, dans une démarche historique.

Et puisque « il n'y a de temps pensé que de temps raconté » (Paul Ricœur), le récit, le langage auront toute leur place dans cette pédagogie du temps et de l'Histoire.

Cette approche de l'Histoire au cycle 2 s'inscrit dans les programmes qui, dans le cadre du questionnement du monde mené à l'échelle de ces apprentissages fondamentaux, s'appuient sur le langage pour mieux penser le temps et structurer sa pensée.

Si en CE2, en fin de cycle, les élèves rentrent dans la compréhension du « temps long » – qui pourrait aussi être qualifié de temps « lointain » –, cette découverte de l'Histoire contribue à la structuration cognitive des élèves. Histoire et concept sont donc liés dans une pédagogie de l'interprétation.

La pédagogie herméneutique

« La pédagogie herméneutique, qui met : l'histoire, le langage, le récit, l'écriture, le jeu et le rejeu, le sens et le non-sens, le concept, le laïc, au cœur de ses processus pédagogiques, a pour visée la vérité du savoir, par la médiation des œuvres, des textes, des signes et des symboles ».

Si les élèves apprennent dans cet ouvrage à voir, à dire, à interpréter afin de mieux comprendre le temps et l'Histoire, il nous faut saisir ce que les élèves peuvent nous dire de leurs rapports aux œuvres, aux textes, aux signes, aux symboles.

Et la pédagogie de l'Histoire fonde alors une pédagogie de l'interprétation qui concerne l'ensemble des disciplines enseignées de l'école à l'université et qui fait lien entre la recherche et la pédagogie, entre le texte et l'action pédagogique.

À travers les séances menées en classe, où les élèves nous disent comment la métaphore les aide à construire mieux le concept, où le temps chanté s'inscrit dans une poétique du récit, où l'écriture aide à interroger le sens et le non-sens, où la distinction entre le réel et la fiction aide à penser de manière laïque, etc..., à travers l'herméneutique et la phénoménologie de Paul Ricœur, sans oublier les textes de Jacques Derrida sur l'écriture, de Roland Barthes sur le signe, de Michel Foucault sur le souci de soi, de Merleau Ponty sur le sens, de Wittgenstein sur le langage, une nouvelle pédagogie semble s'affirmer.

Une pédagogie de l'action qui réfère aux textes et dit des choses à la recherche dans un jeu d'interprétations qui n'en finit pas, et confirme une révolution épistémologique nécessaire et possible.

Quand les élèves sont en mesure de penser la complexité du « cheval » et du « pas cheval » (cf. chapitre 2), ils affirment à leur mesure « que le symbole donne à penser » tel que l'affirme Paul Ricœur.

Quand les élèves distinguent le réel du fictif dès les petites classes, ces derniers s'inscrivent dans un rapport laïc au monde.

En ce sens, la pédagogie herméneutique est une pédagogie qui enseigne non seulement la laïcité, mais qui introduit le laïc au cœur du processus d'apprentissage, la pédagogie herméneutique laïcise le concept dans sa construction.

L'histoire de la pédagogie herméneutique telle une pédagogie du concept ne fait que commencer...

Christel Boulineau

1. Paul Ricœur, *Du texte à l'action*, Le Seuil, Points, 1986, p. 205.