

# APPRENDRE À ENSEIGNER LE TEMPS HISTORIQUE

**Antoni Santisteban Fernández**

Professeur de Didactique des Sciences Sociales

Université Rovira i Virgili de Tarragona, Fac. Éducation et Psychologie

Ctra. de Valls, s/n, 43007 Tarragona (Espagne)

[antoni.santisteban@urv.net](mailto:antoni.santisteban@urv.net)

La recherche que je présente porte sur l'enseignement du temps historique dans la formation initiale des futurs enseignants de l'éducation primaire. La première question de la recherche est la suivante:

*Qu'est-ce que les futurs enseignants savent et que devraient-ils savoir du temps historique et de son enseignement?*

Cette question renferme divers sujets: le concept de temps, les représentations des étudiants, la pratique, l'évaluation de la pratique ou l'amélioration du processus de formation initiale.

## 1. Comment justifier cette recherche?

Pour justifier cette recherche il est nécessaire prêter attention à plusieurs considérations, de la didactique de l'histoire, de la recherche psychologique sur le temps ou sur le rapport entre la théorie et la pratique.

a) Les recherches en **didactique de l'histoire** se sont développées depuis les dix dernières années. Il y a eu, en même temps, une grande dispersion dans les sujets et les concepts (Wilson, 2001; Laville, 2001). C'est pour cette raison qu'il est important d'aborder les recherches depuis la pertinence conceptuelle et méthodologique.

b) Les recherches en psychologie sur la **construction de la temporalité** montrent depuis longtemps un aspect important: la temporalité s'acquiert moyennant la compréhension progressive de la structure conceptuelle du temps (Friedman, 1982).

c) **L'enseignement du temps historique** n'est lié bien souvent qu'à la chronologie. Mais, actuellement, d'autres propositions conceptuelles sont apparues. De nombreux auteurs réclament que l'enseignement de l'histoire s'intéresse davantage aux rapports entre le passé, le présent et l'avenir (Evans, 1996; Lautier, 2003).

d) La recherche sur **la formation initiale en didactique des sciences sociales** s'est développée ces dernières années. Les recherches se sont multipliées de même que le débat dans de nombreux pays; par exemple en Espagne à l'AUPDCS ou en France à l'INRP. Mais les instruments d'analyse propres à la discipline manquent.

e) Beaucoup d'auteurs pensent qu'en formation initiale des enseignants, **le rapport entre la théorie et la pratique** depuis une perspective critique est important

(Armento, 1996; Benejam, 2002). Le laboratoire de recherche de l'Université Autonome de Barcelone dirigé par Joan Pagès et dont je fais partie en est un exemple.

## 2. Objectifs de la recherche

La **méthodologie** de la recherche est qualitative. Elle repose sur des études de cas, l'observation de la pratique et l'interprétation du processus de formation des étudiants. Pendant la recherche, nous avons suivi les critères suivants : la fiabilité, et en particulier la triangulation de méthodes et des protagonistes.

Il s'agit d'une recherche critique du fait qu'elle recherche la création d'instruments nécessaires à l'analyse de la pratique. L'objectif est de modifier la réalité de la formation initiale à l'égard de l'enseignement du temps historique.

La recherche a retenu trois **objectifs**.

1. Rechercher les représentations que se font les étudiants du temps historique.
2. Analyser les pratiques des étudiants.
3. Proposer des instruments permettant l'amélioration de la formation initiale et de l'enseignement du temps historique.

Un des apports de cette recherche est la construction d'un modèle de structure conceptuelle du temps historique.

- a) Un modèle conceptuel est une demande en didactique.
- b) N'oublions pas qu'il n'y a pas de modèle global élaboré par l'histoire qui vit une déconstruction de son propre temps.
- c) Il n'existe pas non plus de modèle général en philosophie ou en sciences sociales.
- d) Par contre, il y a des propositions conceptuelles formulées par la didactique de l'histoire (Mattozzi, 1988, 2002; Pagès, 1997), qui ont facilité la tâche.

## 2. Un modèle de structure conceptuelle du temps historique

La proposition d'une structure conceptuelle du temps historique est nécessaire:

- d'abord pour la recherche sur les représentations que se font les étudiants du temps historique;
- ensuite, parce que le modèle est utilisé pour analyser le traitement du temps historique dans les séquences didactiques des étudiants;
- et enfin parce que le modèle est nécessaire pour interpréter la pratique.

La proposition est présentée sous la forme d'une structure conceptuelle à partir d'une série de cartes conceptuelles, et ceci pour les raisons suivantes:

- a) Le temps est un **métaconcept** qui est défini à partir des concepts qui l'intègrent.
- b) Le temps est un **ensemble de systèmes** et de sous-systèmes conceptuels, un réseau complexe de signifiés.
- c) Les concepts de temps fonctionnent comme des **opérateurs cognitifs** dans l'apprentissage de l'histoire. (Mattozzi, 1988).
- d) C'est un modèle conceptuel pour la **déconstruction** et la **reconstruction** du temps historique chez les individus. (Santisteban, 1999)

**Les bases épistémologiques** de l'étude du temps sont à rechercher dans différents domaines de connaissance: a) la philosophie et la science; b) la psychologie; c) la sociologie et l'anthropologie du temps; et d) l'histoire.

**L'histoire** se construit à partir d'une déconstruction du temps historique. Pourquoi?

- Il existe une crise du temps de la modernité (Appleby, Hunt i Jacob, 1998).
- Le temps historique est autre chose que la datation historique. Il faut donc relier le temps historique à l'histoire sociale (Koselleck, 1993).
- Il y a une multiplicité du temps.
- La représentation du temps est différente à chaque époque historique (Le Goff, 1987).
- La relativité est présente dans les représentations multiculturelles (Ricoeur, 1979).
- Il faut améliorer les rapports entre le passé, le présent et le futur à partir de l'étude de l'histoire (Hobsbawm, 1998).

La proposition de structure conceptuelle du temps historique est faite à partir d'une **conception globale de la temporalité**. Elle comprend le temps objectif et le temps subjectif. C'est une proposition **interdisciplinaire** ciblée sur le temps de l'histoire. Elle part d'une **perspective critique** de l'enseignement de l'histoire du fait qu'elle est centrée sur le changement social, les rapports entre le passé et le présent et la construction du futur. Il faut, enfin, ajouter que pour l'élaboration de la proposition, nous avons eu recours aux **concepts scientifiques généraux** et les plus incluant du temps.

La proposition de structure conceptuelle s'articule autour de 5 grands axes.

- A) **Les qualités du temps** et leur rapport avec l'espace.
- B) **Les délimitations** de la compréhension du temps.
- C) **La temporalité humaine**: passé, présent et avenir.
- D) **Le changement et la continuité**.
- E) **Le contrôle et gestion du temps**, comme connaissance et pouvoir.

Le modèle conceptuel a été partiellement expliqué dans plusieurs publications (Pagès i Santisteban, 1999; Santisteban, 1999) et a été défini d'une manière complète dans la thèse doctorale du même auteur (Santisteban, 2005). La carte conceptuelle général et les cartes conceptuelles des points A, B et E se trouvent reproduites dans les annexes.

### **3. Représentations des étudiants du temps historique**

L'enquête a été faite à un groupe de 33 étudiants en Formation des Maîtres de dernière année de l'Université Rovira i Virgili de Tarragona. Les outils employés sont:

- Un questionnaire basé sur le modèle conceptuel du temps;
- Un entretien individuel non structuré;
- L'histoire personnelle écrite de l'étudiant.

Les conclusions de cette première partie de l'enquête présentent trois types d'étudiants, selon leurs représentations du temps historique.

- a) Un premier groupe d'étudiants qui a les meilleures représentations: "*penseur critique et constructeur du futur*".

- b) Le deuxième groupe: “*observateur indifférent et descripteur du présent*”.
- c) Et un troisième groupe avec les moins bonnes représentations: “*penseur déterministe et ébloui par le futur*”.

#### 4. Préparation d’une activité en école sur l’enseignement du temps historique

Soulignons tout d’abord que cette activité a été réalisée pendant le stage de trois mois en école que font les étudiants de dernière année de formation sous la tutelle d’un professeur de l’école.

Pour mener à bien ce travail, 9 étudiants, dont trois de chaque groupe mentionné ci-dessus, ont été sélectionnés. Chaque étudiant a élaboré une séquence didactique qui a été négociée avec le professeur de l’école où il devait réaliser l’activité.

Les séquences didactiques portaient sur des sujets en rapport au temps historique, tel que l’histoire personnelle ou familiale, l’évolution de la localité, des sujets diachroniques comme le logement, etc. Afin d’analyser les propositions didactiques des étudiants, les programmations d’objectifs et de contenus reliés au temps historique ont été, elles aussi, analysées.

Quelques conclusions et l’analyse des séquences didactiques peuvent être tirées:

- a) Les étudiants ont des difficultés pour structurer leurs propositions, d’après une logique conceptuelle du temps historique.
- b) Les professeurs des écoles ont un rôle très important dans la formation des étudiants.
- c) Il serait nécessaire de travailler conjointement avec les écoles et de combiner la formation initiale avec la formation permanente, afin de réfléchir sur la connaissance du temps historique.

#### 5. L’activité d’enseignement du temps historique

Afin d’analyser le travail pratique, trois actions ont été menées:

- Observation de deux séances de chaque étudiant;
- Entretien avec les étudiants sur la valorisation portée sur l’activité;
- Entretien avec les enseignants des écoles où a été faite l’activité.

Quelques conclusions peuvent être tirées des résultats de l’activité des trois groupes d’étudiants, en tenant compte de leurs représentations du temps historique.

1. Dans le **premier groupe d’étudiants** (“*penseur critique et constructeur du futur*”) deux étudiantes ont mené à terme leur activité comme cela était prévu. Le troisième étudiant n’a pas fait un bon enseignement du temps historique. Le professeur de l’école lui avait donné toute liberté, mais il n’avait pas beaucoup travaillé avec lui.
2. Les trois étudiants du **deuxième groupe** (“*observateur indifférent et descripteur du présent*”), ont fait une activité qui correspondait à leurs représentations initiales et à leurs perspectives pratiques.
3. Dans le **troisième groupe** (“*penseur déterministe et ébloui par le futur*”), deux étudiants ont réalisé un travail qui correspondait à leurs représentations du temps historique, mais il y a eu une exception ; une étudiante a fait une séquence didactique pour enseigner l’histoire du village où se trouvait l’école. Elle a fait un excellent travail sur l’enseignement du temps historique. La professeur de l’école n’avait

pas beaucoup de connaissances sur le sujet, mais elle lui a donné son soutien et son aide. L'étudiante a consulté aussi des chercheurs locaux.

## 6. Conclusions finales

Pour aboutir aux conclusions finales il est nécessaire de comparer les représentations et la pratique de l'enseignement du temps historique.

- a) Les bonnes représentations du temps historique n'assurent pas le succès de son enseignement.
- b) Les représentations pauvres peuvent s'améliorer pendant le stage en école.
- c) Les professeurs des écoles ont un rôle important dans le débat avec les étudiants sur la matière enseignée.
- d) **Les étudiants peuvent changer leurs représentations et leurs perspectives pratiques** à partir d'un processus complexe où interviendraient plusieurs facteurs : l'expérience personnelle, la prédisposition au changement, les écoles où se fait le stage; sans qu'aucun facteur isolé ne soit décisif.

Enfin, quelques **suggestions** peuvent être faites pour l'amélioration de la formation initiale et de l'enseignement du temps historique.

- Introduire un modèle de structure conceptuelle du temps historique dans la formation initiale en didactique de l'histoire et des sciences sociales.
- Impliquer les enseignants des écoles, qui participent à la formation initiale des futurs enseignants dans un processus de formation permanente pour un renouvellement de l'enseignement du temps historique dans l'enseignement obligatoire.
- Faire des recherches sur des aspects concrets de l'enseignement du temps historique, telles que les liens existant entre le passé, le présent et l'avenir ; le changement et la continuité ou le contrôle et la gestion du temps.
- Rechercher les rapports entre la construction du temps d'après la science et le processus de construction de la temporalité des personnes.

## Bibliographie

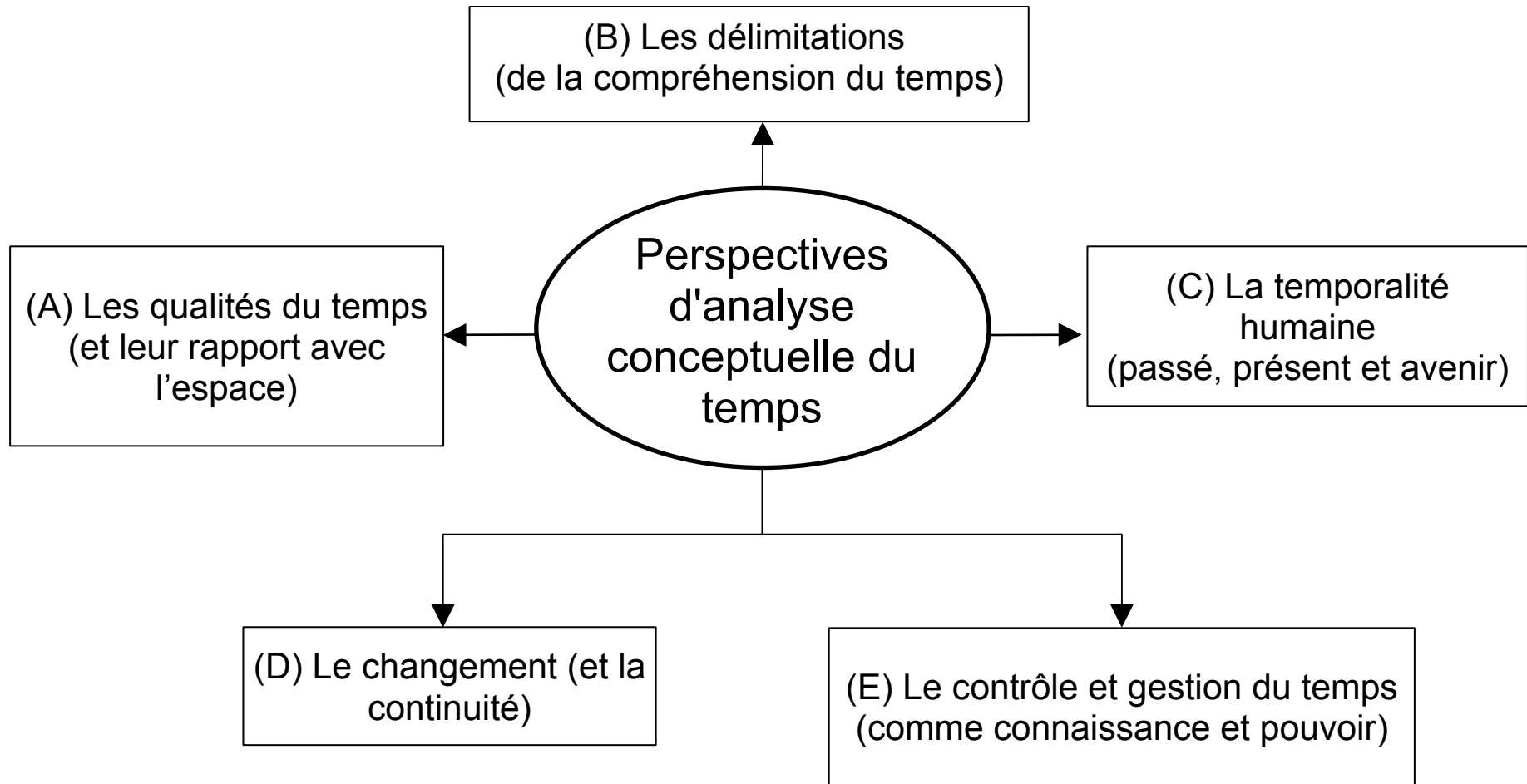
- APPLEBY, J./HUNT, L./JACOB, M. (1998): *La verdad sobre la historia*. Barcelona: Andres Bello.
- ARMENTO, B.J. (1996): "The professional development of social studies educators". SIKULA, J. et al. (ed.). *Handbook of Research on Teacher Education*. New York: MacMillan. 485-502.
- BENEJAM, P. (2002): "La didáctica de las ciencias sociales y la formación inicial y permanente del profesorado". *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*, 1, 91-95.
- EVANS, R. W. (1996): "A critical approach to teaching United States History". EVANS, R.W./SAXE, D. W. (ed.). *Handbook On Teaching Social Issues*. Washington: National Council for the Social Studies (NCSS). 152-160.
- FRIEDMAN, W.J. (ed.) (1982): *The Developmental Psychology of Time*. Nova York: Academic Press.
- HOBBSAWM, E. (1998): *Sobre la historia*. Barcelona: Crítica.

- KOSELLECK, R. (1993): *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*. Barcelona: Paidós.
- LAUTIER, N. (2003): "Histoire enseignée, histoire appropriée. Quelques éléments spécifiques d'une didactique de l'histoire". BAQUES, M-C.; BRUTER, A.; TUTIAUX-GUILLON, N. (eds.). *Pistes didactiques et chemins d'historiens. Textes offerts à Henri Moniot*. Paris: L'Harmattan. 357-380.
- LAVILLE, C. (2001): "La recherche empirique en éducation historique. Mise en perspective et orientations actuelles". TUTIAUX-GUILLON, N. (coord.). *15 ans de recherche en didactique de l'Histoire-Géographie*. Monographie de *Perspectives Documentaires en Éducation*, 53. INRP. 69-82.
- LE GOFF, J. (1987): *Tiempo, trabajo y cultura en el occidente medieval*. Madrid: Taurus.
- MATTOZZI, I. (1988): "I bambini, il tempo, la storia: educazione temporale e curricolo di storia nella scuola elementare". C.I.D.I. di Firenze (a cura di). *Tempo e spazio, dimensioni del sapere. Dalle ipotesi teoriche alle pratiche didattiche*. Milano: Mondadori. 65-81.
- MATTOZZI, I. (2002): "Presentazione per il docente. La formazione del pensiero temporale negli adolescenti". PERILLO, E. (a cura di). *La storia. Istruzione per l'uso. Materiali per la formazione de competenze temporali degli studenti*. Napoli: Tecnodid. 9-22.
- PAGÈS, J. (1997): "El tiempo histórico". BENEJAM, P./PAGÈS, J. (coord.): *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: ICE Universitat de Barcelona/Horsori. 189-208
- PAGÈS, J.; SANTISTEBAN, A. (1999): "La enseñanza del tiempo histórico: una propuesta para superar viejos problemas". AAVV: *Un currículum de Ciencias Sociales para el siglo XXI. Qué contenidos y para qué*. Sevilla: Díada. 187-207.
- RICOEUR, P. (1979): "Introducción". VVAA. *Las culturas y el tiempo*. Salamanca: Sígueme/UNESCO. 11-35.
- SANTISTEBAN, A. (1999): "Aprender el tiempo histórico: deconstruir para reconstruir". *Historiar*, núm.1, pp.141-150.
- SANTISTEBAN, A. (2005): *Les representacions i l'ensenyament del temps històric. Estudis de cas en formació inicial de mestres de primària en Didàctica de les Ciències Socials*. Tesis doctoral. Departament de la Llengua, la Literatura i de les Ciències Socials. Universitat Autònoma de Barcelona.
- WILSON, S.M. (2001): "Research on History Teaching". RICHARDSON, V. (ed.). *Handbook Of Research On Teaching*. 4th ed. Washington: American Educational Research Association. 527-544.

**Mots-clés :** temps historique, représentations, formation initiale, didactique de l'histoire, structure conceptuelle

## ANNEXES

1. Carte conceptuelle général.
2. Carte conceptuelle (A): Les qualités du temps et leur rapport avec l'espace.
3. Carte conceptuelle (B): Les délimitations de la compréhension du temps.
4. Carte conceptuelle (E): Le contrôle et gestion du temps, comme connaissance et pouvoir.



**(A) Les qualités du temps**  
(et leur rapport avec l'espace)

