

Les représentations sociales des élèves de cycle 3 sur les objets des hommes et des femmes de Cro-Magnon

Abstract

This interdisciplinary work sets out the theory of didactic transposition and the intermediate model of the appropriation of history. The analysis concerns an analysis of elementary school students' representations of the objects of Cro-Magnon men and women with regard to the historical social knowledge and the knowledge to be taught. We observe that the pupils' knowledge of common sense is more socially represented than socially built. The distance between the scientific knowledge and the knowledge to be taught is such that it is possible to speak about an epistemological breakthrough.

Une version longue de cet article est disponible sur : www.alphil.com

Introduction

La préhistoire est empreinte d'un fort imaginaire et le terrain d'exercice de nombreux stéréotypes et de fantasmes, passés et présents, non fondés scientifiquement. Notre recherche se propose d'analyser le savoir de sens commun d'élèves du primaire au sein d'une pensée sociale qui se manifeste dans le cadre de la construction sociale de la préhistoire. Il s'agit de saisir l'influence des représentations sociales (RS) historiques¹ et socioculturelles² sur la construction des significations attribuées à un objet spécifique : les objets de l'homme et de la femme de Cro-Magnon (Homo sapiens). Nous présentons, au regard du savoir social historique et du savoir à enseigner, les résultats d'une recherche empirique basée sur une enquête par questionnaire effectuée auprès de 315 élèves de cycle 3, âgés entre 8 et 11 ans.

Cadre théorique et hypothèse

Notre travail s'inscrit dans le cadre du modèle intermédiaire d'appropriation de l'histoire³ et de la théorie des représentations sociales⁴ parce qu'il permet la combinaison des approches de la didactique et de la psychologie sociale (Graphique 1).

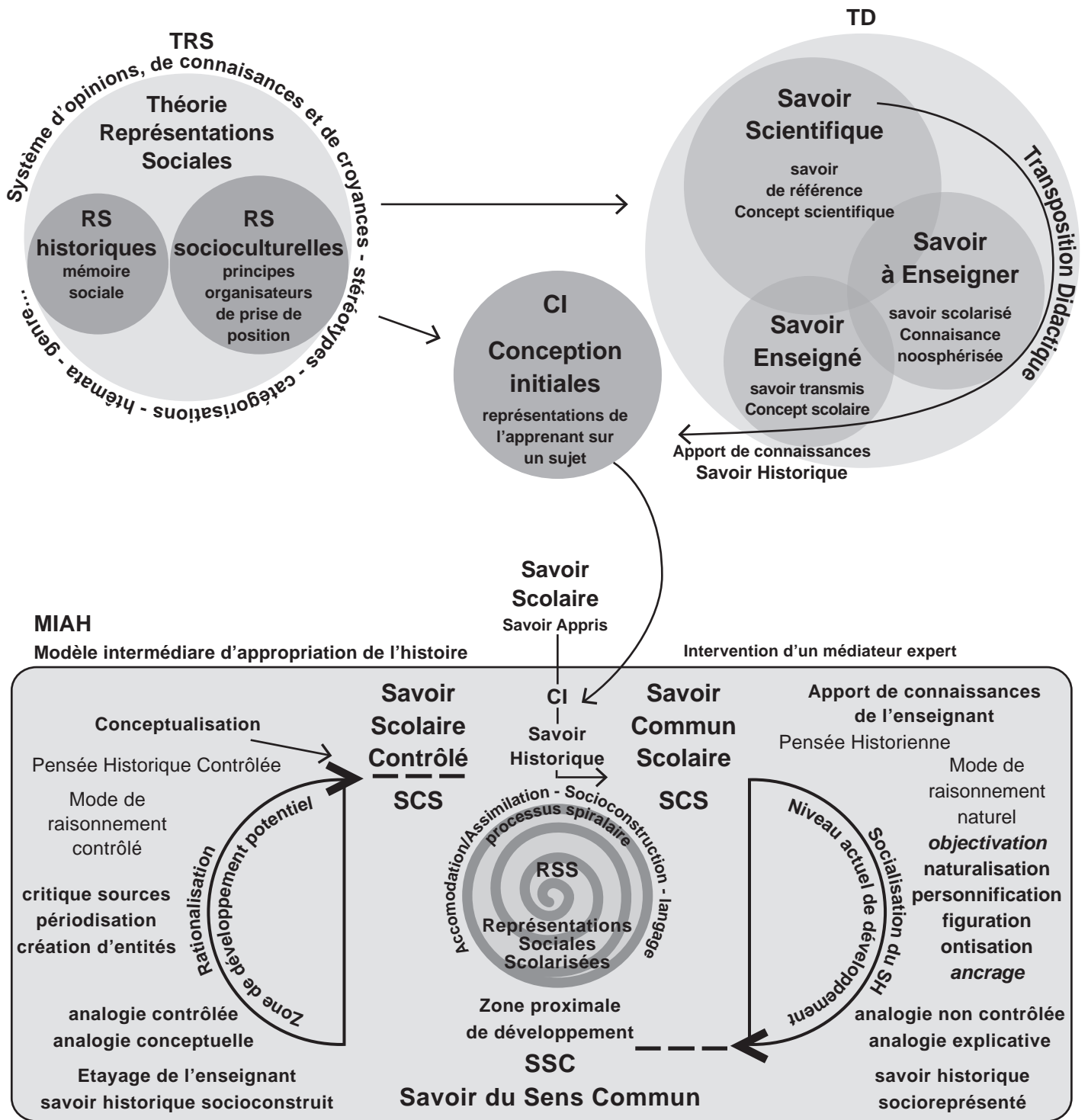
¹ Issues du passé, transmises et acquises par l'intermédiaire de la société.

² Ancrages psychologiques, sociologiques et psychosociologiques.

³ LAUTIER Nicole, *À la rencontre de l'histoire*, Villeneuve-d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion, 1997.

CARIOU Didier, *Écrire l'histoire scolaire : quand les élèves écrivent en classe pour apprendre l'histoire*, Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2012.

⁴ MOSCOVICI Serge, *La psychanalyse, son image et son public*, Paris, PUF, 1976.



TRS (Moscovici), TD (Chevallard), MIAH (Lautier, Cariou)

Les élèves ont des *conceptions initiales*. Elles s'élaborent à partir de RS historiques, transmises au cours du temps et acquises socialement, mais aussi à partir de représentations socioculturelles, car les processus d'objectivation et d'ancrage dépendent de principes organisateurs qui eux-mêmes sont le reflet des positions sociales des individus⁵. La rencontre entre les conceptions initiales et le savoir historique produit un *savoir de sens commun scolaire* et avec lui des *RS scolaires* (« savoir appris »). Des activités de « basse tension » ne permettent pas la transformation de la pensée historique de l'élève vers une pensée historique contrôlée, mais simplement l'élaboration d'un savoir que nous appelons *socioreprésenté*, c'est-à-dire sous l'influence de la pensée sociale. Nous avons considéré le savoir de sens commun scolaire des élèves interrogés en tant que représentations sociales et l'avons étudié en tant que tel. Nous émettons l'hypothèse principale que la représentation que se font les élèves des objets des hommes et des femmes de Cro-Magnon est particulièrement unifiée, sous l'influence des RS historiques et socioculturelles, malgré l'intervention de l'enseignement. Les manuels scolaires favoriseraient la pensée sociale au détriment d'une pensée historique contrôlée.

Le savoir social historique et le savoir savant

Le savoir social historique

L'imagerie et la littérature du XIX^e siècle⁶ sur les outils préhistoriques sont intégrées dans un discours qui sert à légitimer scientifiquement le progrès et l'intelligence humaine de l'Europe industrielle. L'imagerie du XIX^e siècle perdure au XX^e siècle⁷ et donne une place importante aux

objets guerriers : la hache est considérée comme l'arme principale alors qu'elle est inexistante au Paléolithique. La lance est l'arme la plus mentionnée, tandis que la massue (inexistante archéologiquement) reste un objet favori de la littérature.

La proposition scolaire : le savoir à enseigner

La préhistoire est l'objet d'un enseignement en CE2⁸, c'est pourquoi nous avons opéré une analyse des contenus liés au Paléolithique présents dans treize manuels scolaires⁹ de cycle 3 entre 1996 et 2014 en mobilisant le modèle KVP de Clément¹⁰, qui s'inscrit dans celui de la transposition didactique de Chevallard¹¹. Les représentations qui font obstacle à l'émergence des connaissances appartiennent à quatre catégories de conceptions :

- Linéaires finalistes et simplificatrices : le manuel est une description d'objets qui s'inscrit souvent dans une vision linéaire et progressiste des traces matérielles dans la lignée du XIX^e siècle. Le progrès technique renvoie à la vision linéaire de l'évolution humaine, ce qui renforce l'élaboration d'une représentation téléologique.
- Évolutionnistes simplistes : le progrès est dû à une transformation et une amélioration successive. Il s'agit d'une transmission des techniques acquises (Lamarckisme) à travers une vision généalogique des outils.

STOCZKOWSKI Wiktor, « La préhistoire dans les manuels scolaires ou notre mythe des origines », *L'Homme, Revue française d'anthropologie*, n° 116, 1990, p. 111-135.

SEMONSUT Pascal, *La représentation de la Préhistoire en France dans la seconde moitié du XX^e siècle (1940-2000)*, Thèse de doctorat, Université Paris-Sorbonne, 2009.

BRUSA Antonio, « David et l'Homme de Neandertal. Les stéréotypes savants sur la Préhistoire », *Le cartable de Clio*, n° 10, 2010, p. 103-112.

⁸ Eduscol, consulté en octobre 2014. Document accessible à l'adresse : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Progressions_pedagogiques/76/3/Progression-pedagogique_Cycle3_Histoire_203763.pdf.

⁹ Belin, 2010 et 2013 ; Hatier, 2002, 2009, 2011 et 2014 ; Magnard, 2004 et 2010 ; Hachette, 1996, 2004, 2007, 2010 et 2013.

¹⁰ CLÉMENT Pierre, « Conceptions, représentations sociales et modèle KVP », *Skholé*, Université de Provence, IUFM, n° 16, 2010, p. 55-70.

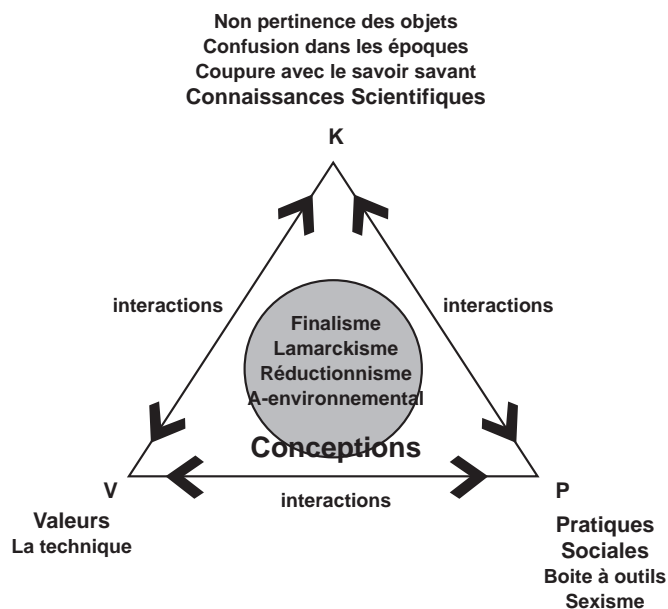
¹¹ CHEVALLARD Yves, *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*, Grenoble : La pensée sauvage, 1985.

⁵ DOISE Willem, « Rencontres et représentations intergroupes », *Archives de Psychologie*, vol. XLI, n° 164, 1973, p. 303-320.

DOISE Willem, « L'ancrage dans les études sur les représentations sociales », *Bulletin de psychologie*, 45, n° 405, 1992, p. 189-195.

⁶ *Vénus et Caïn : Figures de la Préhistoire, 1830-1930*, Catalogue d'exposition, Musée d'Aquitaine, Bordeaux, France, 2003.

⁷ GOULETQUER Pierre, « La perception du passé préhistorique chez l'enfant de dix à douze ans », *Les Nouvelles de l'Archéologie*, n° 25, 1986, automne, p. 18-31.



Le modèle KVP appliqué au thème des objets préhistoriques dans les manuels scolaires de cycle 3

- A-environnementales : les types de matériaux et leurs provenances ne sont pas traités, ce qui ne permet pas d'aborder l'interaction entre l'homme et son biotope.
- Réductionnistes : réduction des objets aux catégories armes et outils et à quelques exemples types : propulseur, harpon, pointe, racloir. Les objets liés à d'autres thèmes et autres que lithiques sont quasiment inexistantes.

Sur le versant des pratiques sociales, les auteurs/éditeurs ont une représentation « boîte à outils » puisque les objets sont uniquement présentés à travers leurs fonctions utilitaires. Cette vision est aussi sexiste dans le sens où, dans les illustrations des manuels, les objets domestiques sont toujours manipulés par les femmes et les objets qui tuent par les hommes¹². Au final, les manuels scolaires proposent une vision imprécise, parfois

erronée, linéaire et souvent très stéréotypée des objets préhistoriques au point que la distance ou la déformation entre l'objet de savoir et l'objet d'enseignement est telle qu'il est possible de parler de rupture épistémologique.

Les résultats de l'étude empirique

Population

Nous avons interrogé 315 élèves dont 135 CE2, 95 CM1 et 85 CM2. Ils proviennent de treize classes issues de sept écoles élémentaires parisiennes différentes des 11^e, 12^e et 4^e arrondissements. La population comprend 49,52 % de garçons (N=156) et 50,47 % de filles (N=159). Les passations ont eu lieu en fin d'année scolaire 2012-2013.

Méthode

Pour une question de place, nous ne pouvons pas présenter l'ensemble des analyses. Nous produisons toutefois deux graphiques de synthèse

¹² COHEN Claudine, *La femme des origines. Images de la femme dans la préhistoire occidentale*, Belin-Herscher, 2003.

(Graphiques 3 et 4), qui regroupent l'ensemble des résultats issus des techniques d'analyse que nous avons mises en œuvre dans le cadre d'une triangulation méthodologique¹³. L'essentiel de notre travail repose sur des analyses de similitudes¹⁴ dans le cadre de l'analyse structurale¹⁵ des représentations sociales. Elles s'intéressent à l'organisation et à la hiérarchie sociocognitive des éléments. Nous avons complété cette approche par des courbes de fréquences¹⁶ qui permettent de classer chaque item sur une échelle de trois degrés (théorie des graphes). Nous avons aussi procédé à la construction de dendrogrammes complémentaires de l'ADS basés sur la méthode de Ward (classification hiérarchique agglomérative) et à des analyses factorielles des correspondances à partir des analyses de similitudes¹⁷.

Résultats

L'analyse structurale

L'ensemble des analyses a mis en évidence l'existence d'un modèle tri partite avec centrage sexué en miroir (relation de disjonction), dans le sens où il existe une inversion des items caractéristiques et non-caractéristiques selon le sexe de Cro-Magnon (Graphiques 3 et 4). La représentation de l'homme s'articule autour de trois objets caractéristiques. Le reste est considéré comme non-caractéristique et par extension comme féminin, ce qui se confirme dans le graphique 4.

La triangulation des analyses laisse penser que, dans chacune des deux représentations, il existe des

items principaux : les couples, propulseur-harpon chez l'homme et aiguille-collier chez la femme, qui génèrent le sens de la RS, l'organisent et la stabilisent. Un élément principal adjoint, le bois-feu pour l'homme et la flûte pour la femme, s'ajoute à ce noyau central potentiel. Le couple masculin, propulseur-harpon, entretient une relation consensuelle dans la représentation de l'homme comme de la femme. Comme le stipule le modèle théorique, la périphérie est l'expression des particularités. Les objets caractéristiques masculins appartiennent à la sphère « publique », au sens où ils servent à réaliser des actions qui se situent à l'extérieur du campement. Le propulseur et le harpon renvoient à la chasse et à la pêche, c'est-à-dire des activités actives typiquement masculines alors que les objets caractéristiques féminins font référence au domaine « domestique » : des activités essentiellement réalisées en intérieur, au sein du foyer. Ces résultats sont confortés par plusieurs études qui stipulent que les femmes sont davantage désignées pour leur rôle familial tandis que les hommes sont plus représentés dans des rôles professionnels variés¹⁸.

¹³ APOSTOLIDIS Thémis, « Représentations sociales et triangulation : enjeux théorico-méthodologiques », in ABRIC Jean-Claude (éd.), *Méthodes d'étude des représentations sociales*, ERES « Hors collection » 2003, p. 13-35.

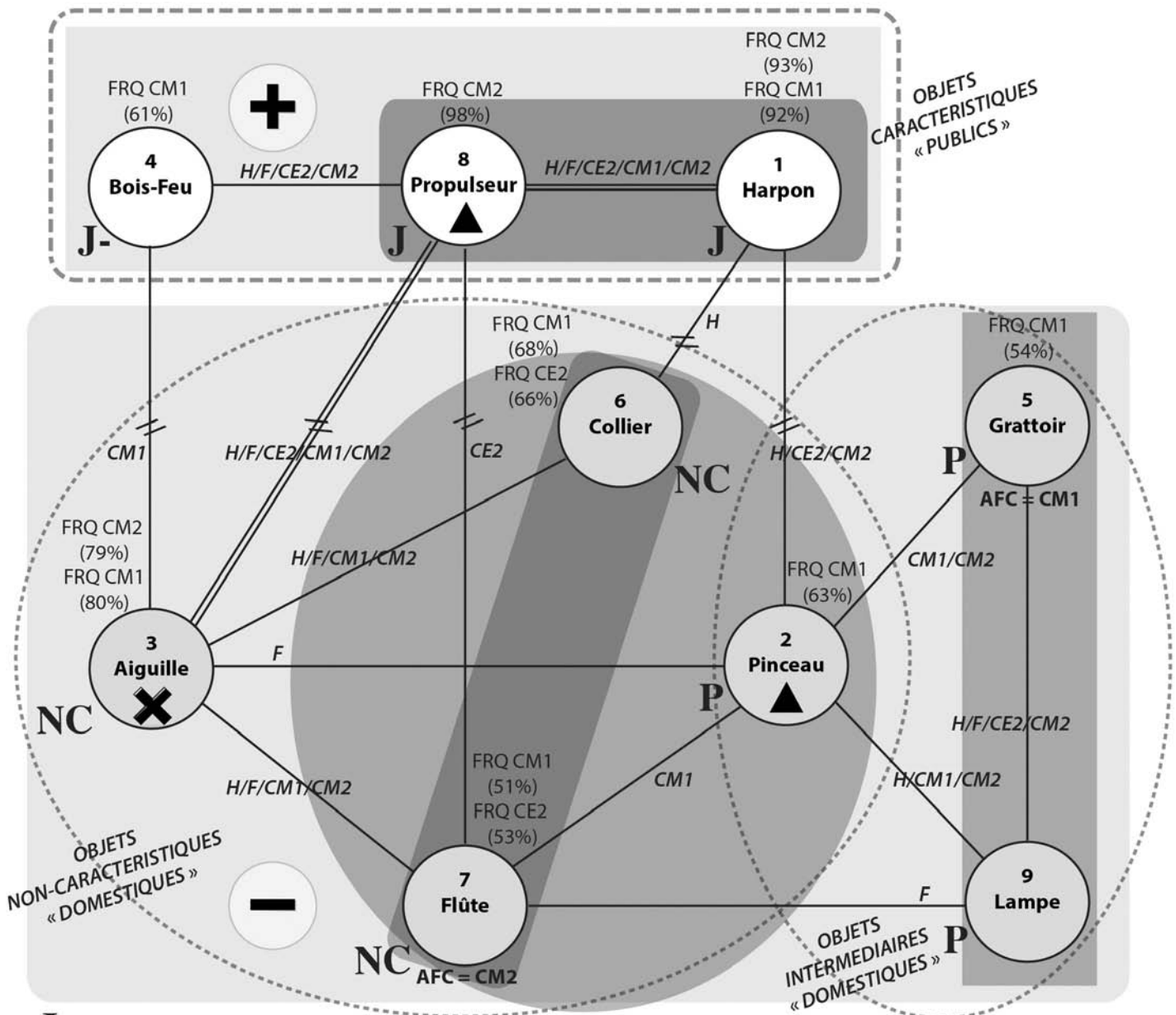
¹⁴ FLAMENT Claude, « L'analyse de similitude : une technique pour les recherches sur les représentations sociales », in DOISE Willem, PALMONARI Augusto (éd.), *L'étude des représentations sociales*, Neuchâtel : Delachaux et Niestlé, 1986, p. 139-156.

¹⁵ ABRIC Jean-Claude, « Central System, Peripheral System : Their Functions and Roles », *Dynamics of Social Representation*, Papers on Social Representations, 2(2), 1993, p. 75-78.

¹⁶ VERGÈS Pierre, « L'analyse des représentations sociales par questionnaires », *Revue française de sociologie*, 42-3/2001, p. 537-561.

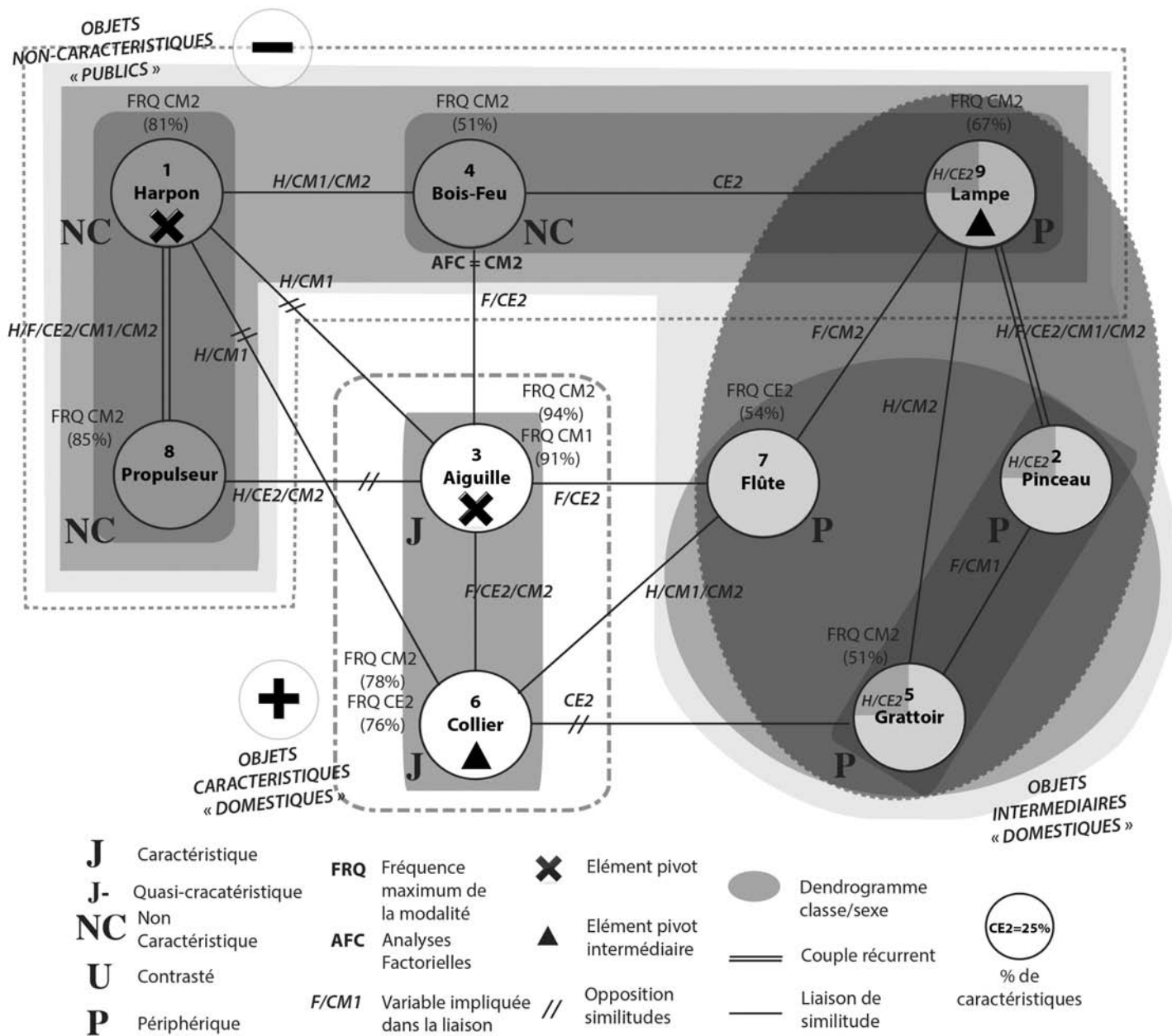
¹⁷ LO MONACO Grégory, *Les représentations sociales du vin. Étude du rôle de quelques facteurs intervenant dans la construction sociale de la réalité*, Thèse de doctorat, Université Aix-Marseille 1, 2008.

¹⁸ DAFFLON-NOVELLE Anne, *Filles-garçons. Socialisation différenciée?* Presses universitaires de Grenoble, 2006.



- | | | | |
|---------------------------------|---|--------------------------------------|-------------------------|
| J Caractéristique | FRQ Fréquence maximum de la modalité | × Élément pivot | Dendrogramme classe/sex |
| J- Quasi-caractéristique | AFC Analyses Factorielles | ▲ Élément pivot intermédiaire | Couple récurrent |
| NC Non Caractéristique | F/CM1 Variable impliquée dans la liaison | // Opposition similitudes | Liaison de similitude |
| U Contrasté | | | % de caractéristiques |
| P Périphérique | | | |

Synthèse graphique des objets de l'homme de Cro-Magnon (analyses de similitudes, AFC, courbes de fréquences, dendrogrammes)



Synthèse graphique des objets de la femme de Cro-Magnon (analyses de similitudes, AFC, courbes de fréquences, dendrogrammes)

Les principes générateurs de prise de position

Les analyses factorielles ont montré respectivement pour l'homme et la femme de Cro-Magnon une opposition statistiquement significative sur l'axe horizontal entre les niveaux CE2/CM1 (objets de l'homme) et CE2/CM2 (objets de la femme)¹⁹ avec des préférences pour certains objets selon le niveau. C'est aussi le cas du caractère non-caractéristique des éléments du triangle périphérique féminin (lampe, pinceau, grattoir) typiquement choisie par des garçons et des CE2. Il existe par ailleurs une différence non seulement selon le sexe du Cro-Magnon, mais aussi en fonction du sexe des élèves interrogés : dans les arbres de similitudes, les garçons ont pris systématiquement les objets des hommes comme référence pour structurer leur représentation alors que les filles se sont basées sur les objets féminins.

Il s'agit d'un phénomène d'« ancrage psychosocial »²⁰ qui organise les représentations en fonction des positions sociales que les élèves occupent les uns vis-à-vis des autres, en termes de domination ou de subordination, en l'occurrence par rapport au genre. Nous assistons à un phénomène d'homogénéisation du groupe masculin (objets limités et identiques) et d'hétérogénéisation du groupe féminin (objets nombreux et variés)²¹. Les élèves disposent d'éléments explicatifs qui leur permettent d'attribuer des causes à des « objets » et donc de prendre une position en fonction de leur appartenance à l'endogroupe ou l'exogroupe.

Les représentations des élèves au regard du savoir savant et du savoir à enseigner

Une comparaison entre les objets caractéristiques trouvés dans les représentations de l'homme de Cro-Magnon et ceux qui sont le plus présents

quantitativement dans les manuels scolaires montre qu'à l'exception du propulseur et du harpon, il n'existe aucune concordance. La correspondance avec le propulseur et le harpon est sans doute due au fait que le savoir proposé dans les manuels est lui aussi en partie le reflet des RS des auteurs/éditeurs. Les représentations des élèves seraient donc plutôt le produit de stéréotypes sociaux et l'explication des attributions serait à rechercher du côté des RS plus que de l'influence du savoir à enseigner, voire du savoir enseigné.

Conclusion

La triangulation des méthodes d'analyse a permis la mise au jour de la structuration des représentations et le repérage des principes organisateurs des variations observées dans le champ représentationnel. Les résultats dévoilent la part importante des représentations sociales dans la construction de l'objet de savoir par les élèves et indiquent que le savoir scolaire est bel et bien avant tout un savoir de sens commun scolarisé, socioreprésenté plutôt que socioconstruit.

Il serait très utile de compléter ce travail par une étude ciblée sur quelques classes en prenant en compte l'utilisation des manuels et des supports documentaires, ainsi que le discours de l'enseignant.

Dans une perspective plus ambitieuse, peut-être serait-il adéquat non seulement de réviser les manuels scolaires, mais aussi d'envisager une didactique spécifique à la préhistoire au sein d'une épistémologie de l'archéologie tout en l'incluant dans une épistémologie de l'histoire.

¹⁹ Pour les CM2, le grattoir et le pinceau sont associés à la femme alors qu'ils ne sont pas considérés comme caractéristiques par les CE2 qui choisissent la flûte.

²⁰ DOISE Willem, « L'ancrage dans les études... », p. 3.

²¹ LORENZI-CIOLDI Fabio, DEAUX Kay, DAFFLON Anne, « Group status and perceptions of homogeneity » in STROEBE Wolfgang, Hewstone Miles (ed.), *European Review of Social Psychology*, vol. 9, England: Psychology Press/Taylor & Francis, 1998, p. 31-75.

L'auteur

Archéologue de formation et licencié en histoire-géographie, **Philippe de Carlos** s'investit depuis plus de vingt ans dans les questions d'éducation et de médiation du patrimoine archéologique et historique (de la préhistoire au Moyen Âge). Il s'intéresse à la mise en œuvre d'une didactique de la préhistoire dans le cadre d'une épistémologie de l'archéologie (applicable à l'Antiquité et au Moyen Âge) qui articulerait la théorie des représentations sociales et le modèle intermédiaire d'appropriation de l'histoire.

Laboratoire EMA EA4507, Université de Cergy

<http://u-cergy.academia.edu/pdeCarlos>

pdecarlos@orange.fr

Résumé

Ce travail interdisciplinaire articule la théorie de la transposition didactique et le modèle intermédiaire d'appropriation de l'histoire. L'analyse porte sur une étude des représentations des élèves de cycle 3 sur les objets des hommes et des femmes de Cro-Magnon au regard du savoir social historique et du savoir à enseigner. Nous observons que le savoir de sens commun des élèves est davantage socioreprésenté que socioconstruit. La distance entre le savoir scientifique de référence et le savoir prescrit est telle qu'il est possible de parler de rupture épistémologique.