

Des démarches pour la mise en œuvre du programme d'histoire

Les démarches proposées se situent dans la continuité de celles qui ont été initiées au collège. Il convient de les approfondir et de les adapter au niveau du lycée, où l'approche est plus synthétique, conceptuelle et problématisée.

La nouveauté de ces démarches apparaît notamment de façon explicite avec le terme d'« **étude** » que l'on retrouve à plusieurs reprises dans les libellés du programme.

Le choix de recourir à des « études » bien délimitées pour traiter une question répond à la nécessité de permettre au professeur **d'éviter la tentation de l'exhaustivité** et le risque d'un enseignement « désincarné » et en survol, **tout en donnant du sens** à son enseignement.

Le fait de **s'attacher à des objets précis et significatifs** ne signifie pas que l'on puisse généraliser leurs caractères propres et construire un savoir historique général qui serait déduit de leur singularité. Il s'agit de mettre l'accent sur la dimension heuristique de ces objets en montrant en quoi ils méritent d'être étudiés : ils ont cette dimension car ils sont porteurs de sens. Ce sont en quelque sorte des « cas d'étude » qui, sans laisser supposer une généralisation mécanique, pose au contraire comme préalable la justification de leur choix.

Les études proposées sont en effet choisies en fonction de leur pertinence pour faire découvrir les traits essentiels d'une réalité historique. Il s'agit de prendre appui sur elles pour mettre ces traits essentiels en lumière de façon concrète : ainsi l'étude d'un élément du patrimoine religieux médiéval permet d'aborder la spiritualité médiévale, la question de l'encadrement des fidèles, la puissance économique, sociale et politique de l'Eglise, son rôle culturel... ; celle d'un grand port européen des XV^e-XVI^e siècles permet de faire comprendre le basculement fondamental qu'a constitué la perte d'importance relative de la Méditerranée au profit de l'Atlantique et les fondements économiques d'une première mondialisation...

Ces études sont **inséparables d'un cadrage indispensable**. Il ne s'agit pas de dérouler un fil chronologique mais de resituer les études dans leur contexte, dans le temps et dans l'espace. Ce cadrage peut être préalable, concomitant ou postérieur à la présentation de l'objet singulier sur lequel est fondée l'étude. Pour reprendre un des exemples cités plus haut, l'étude d'un élément du patrimoine religieux doit être précisément resituée dans un contexte qui peut être complexe : la spiritualité du XI^e siècle n'est pas la même que celle du XIII^e siècle, l'apparition des ordres mendiants au XIII^e siècle change la donne en matière d'encadrement des fidèles, le rapport de l'Eglise au pouvoir politique n'est pas identique suivant les régions d'Europe... En toute occurrence ce travail de cadrage est incontournable, doit être l'occasion de jouer sur les différentes échelles du temps et de l'espace et est de nature à aider les élèves à consolider et approfondir des repères qui ont été, pour beaucoup d'entre eux, déjà posés au collège.

Ces études ne relèvent pas des règles de la production de l'histoire dans le cadre de la recherche universitaire, même si des historiens ont illustré de façon remarquable la possibilité de s'attacher à un objet précisément délimité pour mettre en lumière des données susceptibles de répondre à leur

problématique. **Elles relèvent d'objectifs fondamentalement pédagogiques** : faire comprendre et apprendre de l'histoire par les élèves en s'appuyant sur le concret.

Elles respectent **la liberté pédagogique du professeur**, non seulement en lui laissant la responsabilité du choix entre des questions et entre des études, mais encore parce qu'elles ne sont ni exclusives et systématiques : le terme d'étude n'apparaît pas dans la mise œuvre de certaines questions ou de certains items. C'est un instrument dans la panoplie du professeur, mais ce n'est pas le seul. Une répétition d'études selon une procédure immuable serait par ailleurs génératrice d'ennui. C'est pourquoi cet instrument n'est pas posé comme un objet pédagogique verrouillé et sacralisé, à propos duquel serait arrêtée une doctrine intangible quant à sa forme, sa durée, son rythme, ses phases, son début et sa fin. Il ne fige les modalités de l'utilisation des documents, qui reste essentielle. Il faut varier ces modalités en gardant à l'esprit quelques principes simples : on peut partir d'un travail critique sur document mais aussi s'en servir comme illustration ; on ne peut pas tout faire dire à un document ; on doit veiller à ne pas affaiblir l'usage du document en multipliant les documents ; si l'on use d'un questionnement préalable pour interroger le document, on doit aussi former progressivement l'élève à questionner par lui-même le support, en écho à la démarche historique d'analyse de document.

Ces démarches ne se limitent surtout pas à un parcours d'objets singuliers étudiés pour eux-mêmes, dont on ne tirerait rien d'autres que les détails de leur évocation et les émotions que ces détails suscitent. Une telle succession ne permettrait évidemment pas de construire le cadrage et le repérage spatio-temporel indispensable à la culture historique. Il faut situer chacune des études non seulement dans le temps et dans l'espace mais aussi par rapport à la problématique qui la sous-tend.

Il s'agit simplement de donner à la fois de la chair et du sens à la leçon d'histoire en s'attachant à l'étude d'objets historiques concrets et significatifs, de nature à donner aux élèves les clés essentielles de compréhension d'une époque.