

Pour une «didactique de l'enquête» : quels fondements, quels outils ?

**Prof. Jean-Louis JADOULLE – Université de Liège
Service de didactique de l'histoire
Unité de recherche en didactique des disciplines et
formation des enseignants (DIDACTIfen)
jljadouille@uliege.be**

Université de Montréal, 15/01/2019

JEAN-LOUIS JADOULLE

FAIRE APPRENDRE L'HISTOIRE

PRATIQUES ET FONDEMENTS
D'UNE
« DIDACTIQUE DE L'ENQUÊTE »
EN
CLASSE DU SECONDAIRE



Érasme

2015
nouv. éd., 2018

1. Mes **constats initiaux** à propos des pratiques d'enseignement et des manuels
2. Essai de théorisation des principaux **modèles d'enseignement de l'histoire**
3. Elaboration d'une « **didactique de l'enquête** »
4. Mise au point d'un **nouveau concept de manuel scolaire** (*RESBO, RESources for learning textBOok*)

1. Constats initiaux (années '90)

A propos des pratiques enseignantes en Belgique... **et au Québec ?**

- **omniprésence du document pour faire découvrir le savoir & exercer des savoir faire**
- **haut degré de guidance**
- **faible niveau de sollicitation cognitive**
- **problématisation souvent absente**
- **peu d'articulation passé-présent**
- **conceptualisation souvent absente (< « faits »)**
- **savoir pas présenté comme un construit**
- **peu d'implication des élèves dans la structuration ou l'institutionnalisation des savoirs**

1. Constats initiaux (années '90)

A propos des manuels scolaires d'histoire

Constat fondamental : leur mode d'organisation des savoirs est un mode *rationnel*

=> frein à mettre en œuvre des démarches *fonctionnelles*

Modes « rationnel » vs « fonctionnel »

(M. Minder, 1983, 2007)

Mode d'organisation de l'apprentissage qui privilégie **une mise en ordre « naturel » et a priori** des connaissances : des causes aux conséquences, du plus ancien au plus récent, du plus simple au plus complexe...

Enseignement de l'histoire est fortement imprégné par le mode rationnel

Mode d'organisation de l'apprentissage qui privilégie **une logique de découverte/de construction** des connaissances : des conséquences aux causes, du plus récent au plus ancien, du plus complexe au plus simple...

Enseigner l'histoire sur un mode fonctionnel ?

« Démarches fonctionnelles » en histoire : concrètement... (Jadoulle, 2015)

- Arpenter la chronologie « à rebours » : approche rétrospective ou rétrogressive
- Arpenter la chronologie de manière discontinue (« approche mosaïque »)
- Naviguer d'un espace à l'autre
- Démêler des dimensions entremêlées
- Trier causes et conséquences



**Tisser un fil rouge
fonctionnel, *heuristique***

Modes « rationnel » vs « fonctionnel »

(M. Minder, 1983, 2007)

Mode d'organisation de l'apprentissage qui privilégie **une mise en ordre « naturel » et a priori** des connaissances : des causes aux conséquences, du plus ancien au plus récent, du plus simple au plus complexe...

Logique dominante = celle de celui qui « sait » et qui transmet ce qu'il « sait »

Mode d'organisation de l'apprentissage qui privilégie **une logique de découverte/de construction** des connaissances : des conséquences aux causes, du plus récent au plus ancien, du plus complexe au plus simple...

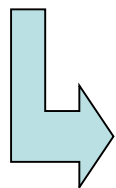
Logique dominante = celle de celui qui apprend et qui « enquête »

Dans le cas des manuels d'histoire



Conception « rationnelle »

-> des modes de présentation des connaissances qui **pré-structurent les connaissances** à apprendre dans un ordre rationnel: **chronologique, spatial, thématique ou logique**



le récit > : amène l'enseignant à pré-structurer les savoirs



Conception « fonctionnelle »

-> des modes de présentation des connaissances qui **laisseraient à l'élève un espace de structuration a posteriori** (dans un ordre chronologique, spatial, thématique, logique...)



??? qui inciterait l'enseignant à laisser la classe structurer les connaissances

1. Constats initiaux (années '90)

A propos des manuels scolaires d'histoire

(Jadoulle, 2005)

- Mode de conception *rationnel* = frein à mettre en œuvre des démarches *fonctionnelles*
- Inadéquation des ressources documentaires pour problématiser, développer des habiletés de haut niveau, articuler présent-passé, conceptualiser...
- Faible reflet des processus de la connaissance historique

1. Constats initiaux (années '90)

A propos :

- **des pratiques enseignantes en Belgique**
- **des manuels scolaires d'histoire**

Quelle origine ?

***Quelles pistes de
dépassement ?***

2. Essai de théorisation des modèles d'enseignement de l'histoire

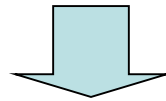
Sur base des manuels, programmes, travaux des didacticiens en Belgique francophone (J.-L. JADOULLE, 1994, 1998, 2008, 2015)

-> trois modèles théoriques :

- « exposé-récit »
- « discours-découverte »
- « apprentissage-recherche »

-> trois modèles-référents effectifs pour les enseignants d'histoire en Belgique francophone (M. BOUHON, 2009)

**Critiques au sujet des pratiques
enseignantes et des manuels scolaires
renvoient à un modèle sous-jacent à ces
pratiques et manuels**



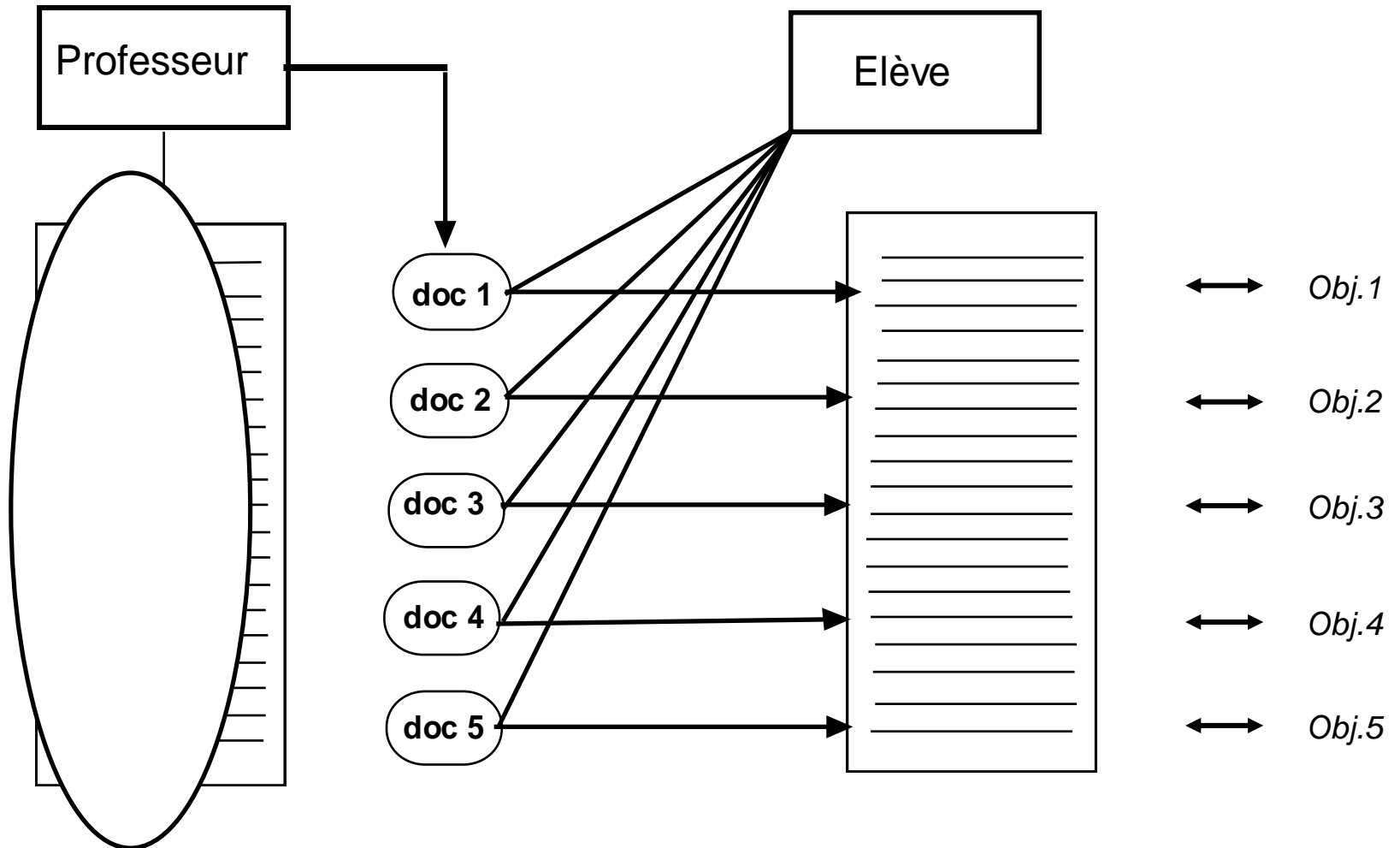
« Discours-découverte »

(J.-L. JADOULLE, 1994, 1998, 2008, 2015)

**Belgique, à partir de la fin années
'70 – début des années '80 :**
programmes de 1979 et 1981

Québec, à partir des années '60 :
programmes de 1964 et 1982

Le « discours-découverte »



Le « discours-découverte » : quels fondements ?

- Négativement : rejet de l'« exposé-récit »
- Positivement :
 - L'historien élabore ses connaissances à partir des documents
 - Développement des «méthodes actives»
 - *L'histoire, une « matière à penser »*

(MARTINEAU, 1999)

Exposé-récit (*transmission*)

1. Apprendre des savoirs
2. Assimiler/comprendre des faits/concepts; les mémoriser
3. Expliquer clairement et de manière structurée faits et concepts
4. Récit essentiel pour présenter faits et concepts
5. Questionner pour s'assurer de la compréhension des explications; veiller à l'attention et l'écoute
6. Début : susciter l'intérêt, montrer le sens
7. Respecter la chronologie et expliquer les liens de causes à effets
8. Documents en appui du récit; connaissances préalables sont nécessaires à l'analyse de documents

Discours-découverte (*découverte*)

1. Apprendre des savoirs & des sf
2. Découvrir et comprendre des faits/concepts et développer des sf par les documents; reconnaître faits/concepts dans des documents nouveaux
3. Proposer des activités de découverte des faits/concepts sur base documentaire
4. Récit essentiel pour mettre en contexte/compléter/structurer les découvertes des élèves
5. Questionner et donner des consignes pour engager dans des tâches d'analyses documentaire; veiller à l'engagement dans les tâches
6. Début : susciter l'intérêt, montrer le sens
7. Faire découvrir les faits et les liens de causes à effets dans l'ordre chronologique
8. Documents pour découvrir les savoirs et développer des savoir-faire de manière encadrée

Le « discours-découverte » : quelles limites ?

- étroitesse des espaces d'activité : haut degré de guidance, faible niveau de sollicitation cognitive, pas de travail sur corpus de documents
- problématisation souvent absente et peu d'articulation passé-présent
- savoir pas présenté comme un construit
- peu d'implication des élèves dans la structuration ou l'institutionnalisation des savoirs

Pour une dynamique d'« apprentissage-recherche »

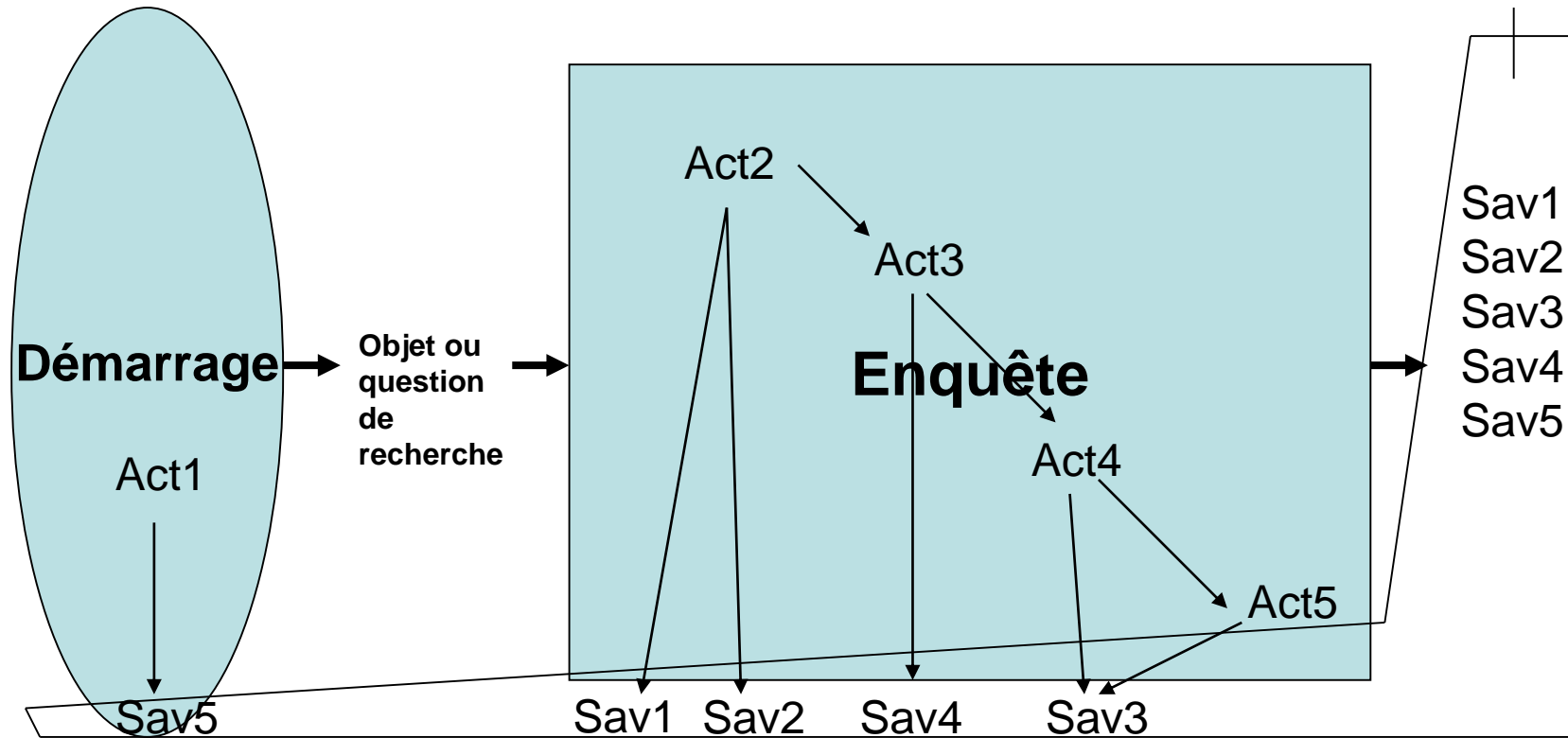
(J.-L. JADOULLE, 1994, 1998, 2008, 2015)

- ouvrir des espaces d'activités plus complexes
- problématiser le passé et/ou le présent
- ouvrir des espaces de structuration en privilégiant un fil rouge fonctionnel ou heuristique
- impliquer l'élève dans la structuration
- autoriser une part d'interprétation dans la construction du savoir

// programme du MELS de 2004

Ossature d'une SAE dans l'optique de l'« apprentissage-recherche »

Structuration



Exposé-récit (*transmission*)

1. Apprendre des savoirs
2. Assimiler/comprendre des faits/concepts; les mémoriser
3. Expliquer clairement et de manière structurée faits et concepts
4. Récit essentiel pour présenter faits et concepts
5. Questionner pour s'assurer de la compréhension des explications; veiller à l'attention et l'écoute
6. Début : susciter l'intérêt, montrer le sens
7. Respecter la chronologie et expliquer les liens de causes à effets
8. Documents en appui du récit; connaissances préalables sont nécessaires à l'analyse de documents

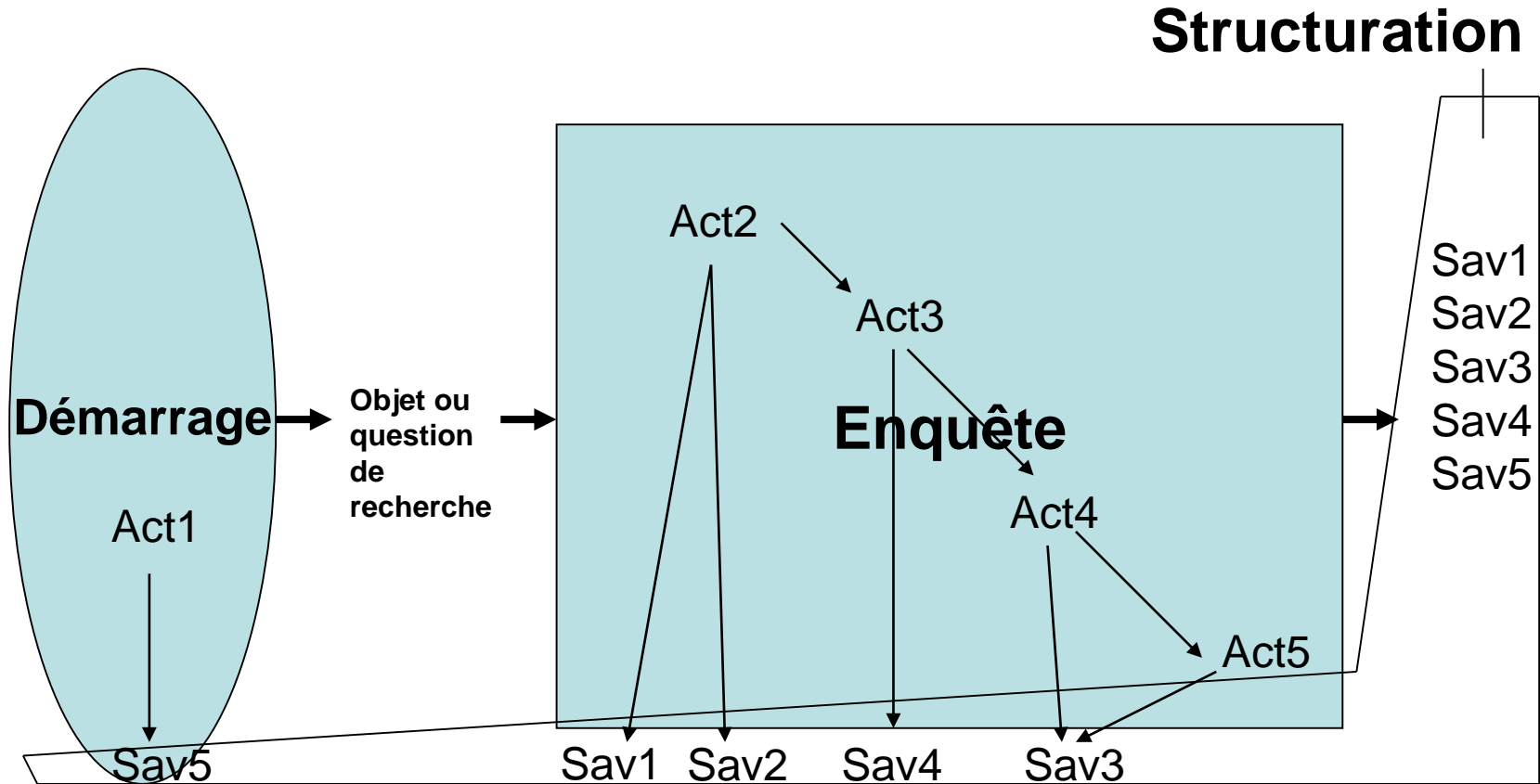
Discours-découverte (*découverte*)

1. Apprendre des savoirs & des sf
2. Découvrir et comprendre des faits/concepts et développer des sf par les documents; reconnaître faits/concepts dans des documents nouveaux
3. Proposer des activités de découverte des faits/concepts sur base documentaire
4. Récit essentiel pour mettre en contexte/compléter/structurer les découvertes des élèves
5. Questionner et donner des consignes pour engager dans des tâches d'analyses documentaire; veiller à l'engagement dans les tâches
6. Début : susciter l'intérêt, montrer le sens
7. Faire découvrir les faits et les liens de causes à effets dans l'ordre chronologique
8. Documents pour découvrir les savoirs et développer des savoir-faire de manière encadrée

Apprentissage-recherche (*construction*)

1. Apprendre des savoirs/sf et développer la pensée historique
2. Développer et mobiliser des savoirs/sf pour interpréter une situation historique nouvelle
3. Amener les élèves à s'interroger puis découvrir des éléments de réponse sur base d'analyse de documents
4. Récit à construire par et avec les élèves sur la base de l'analyse de documents et de récits constitués
5. Soutenir l'engagement dans la recherche; favoriser l'échange des connaissances entre les élèves et avec le professeur
6. Début : susciter l'intérêt, montrer le sens pour que les élèves construisent une problématique
7. Faire construire une chronologie qui met en évidence les faits et les liens de causes à effets
8. Documents pour rechercher des éléments de réponse à la problématique, de manière encadrée ou autonome, en groupe ou seul

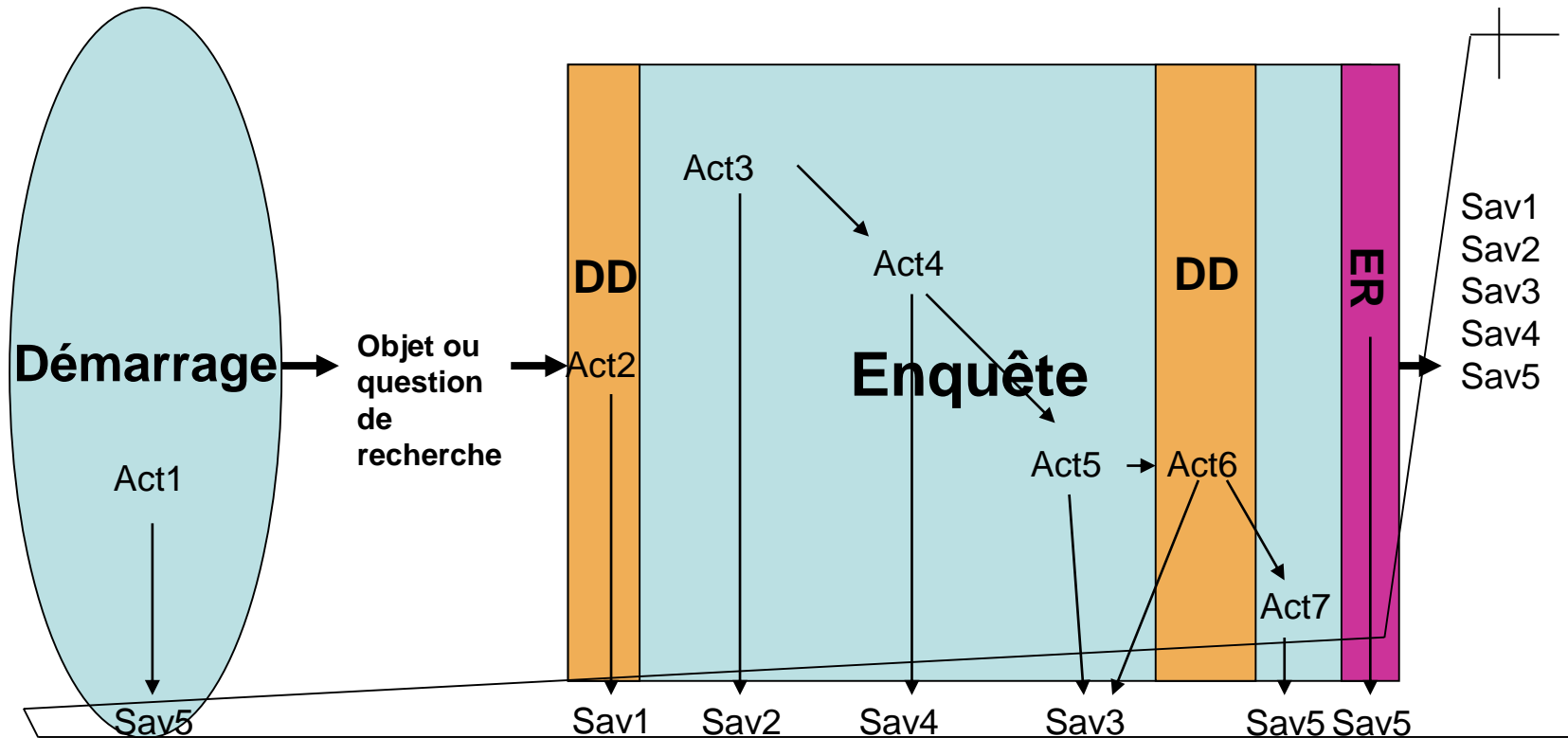
Ossature d'une SAE dans l'optique de l'« apprentissage-recherche »






**Mais quid du « discours-découverte »
et de l'« exposé-récit » ?**

3. Elaboration d'une «didactique de l'enquête»

Structuration



-  Apprentissage-recherche
-  Discours-découverte
-  Exposé-récit



Une « didactique pluraliste » !

Développer des démarches d'« apprentissage-recherche » : **un obstacle = les manuels scolaires**

- Ouvrir des espaces d'activités complexes ?
- Problématiser le passé et/ou le présent ?

 Les ressources des manuels sont insuffisantes !

- Privilégier des démarches fonctionnelles et ouvrir des espaces de structuration ?

 Le récit pré-établi obture l'espace de structuration !

4. Mise au point d'un nouveau concept de manuel scolaire (*RESBO*)

A la faveur de l'«approche par compétences»

- En Communauté française de Belgique : dès 1999-2001
- « Approche par compétences » et « apprentissage-recherche » se rejoignent : activités complexes, problématisation des savoirs, structuration aux mains de l'élève
- L'« approche par compétences » a mis les enseignants en position de « demandeurs »

4. Mise au point d'un nouveau concept de manuel scolaire (*RESBO*)



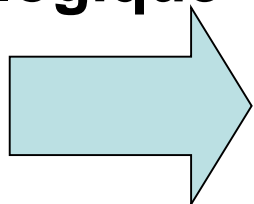
RESources for Learning TextBOok

www.resbo.be

Dans le cas des manuels d'histoire



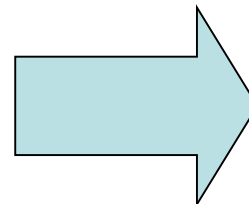
Conception « rationnelle »
-> des modes de présentation ou de découverte des connaissances qui **pré-structurent les connaissances** à apprendre dans un ordre rationnel: **chronologique, spatial, thématique ou logique**



le récit >



Conception « fonctionnelle »
-> des modes de présentation ou de découverte des connaissances qui **laisseraient à l'élève un espace de structuration a posteriori** (dans un ordre chronologique, spatial, thématique, logique...)



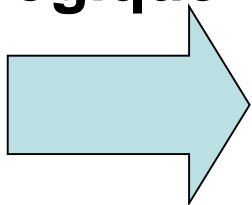
??????????

Dans le cas des manuels d'histoire



Conception « rationnelle »

-> des modes de présentation ou de découverte des connaissances qui **pré-structurent les connaissances** à apprendre dans un ordre rationnel: **chronologique, spatial, thématique ou logique**

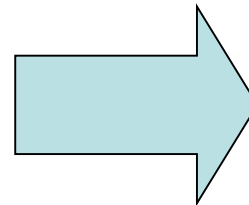


le récit >



Conception « fonctionnelle »

-> des modes de présentation ou de découverte des connaissances qui **laisseraient à l'élève un espace de structuration a posteriori** (dans un ordre chronologique, spatial, thématique, logique...)



Un manuel qui
n'énonce
pas les
connaissances à
apprendre mais
offre des
ressources pour :

- Fournir des **référentiels** pour valider, nuancer, enrichir les connaissances construites
- Articuler les objets à enseigner avec le **présent** et construire des **problèmes**
- Construire des **problèmes** et mettre les élèves dans des situations d'**enquête**

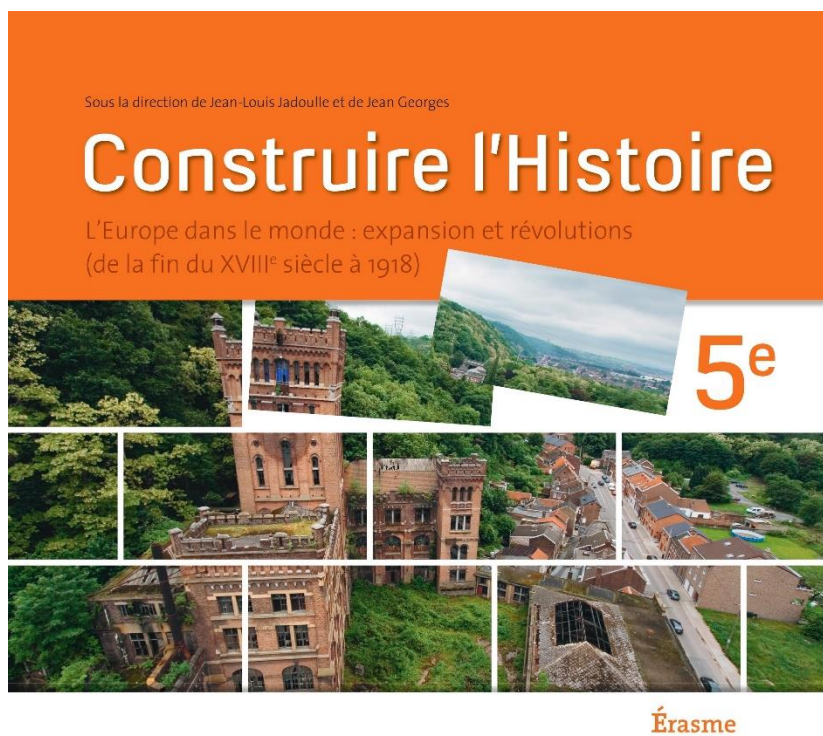


**Discours-
découverte**



**Didactique de
l'enquête**

Conception et édition de *Construire l'Histoire* et *FuturHist*



Didier Hatier, 2005-2008, 12 vol.
(nouv. éd., 2014-2016)

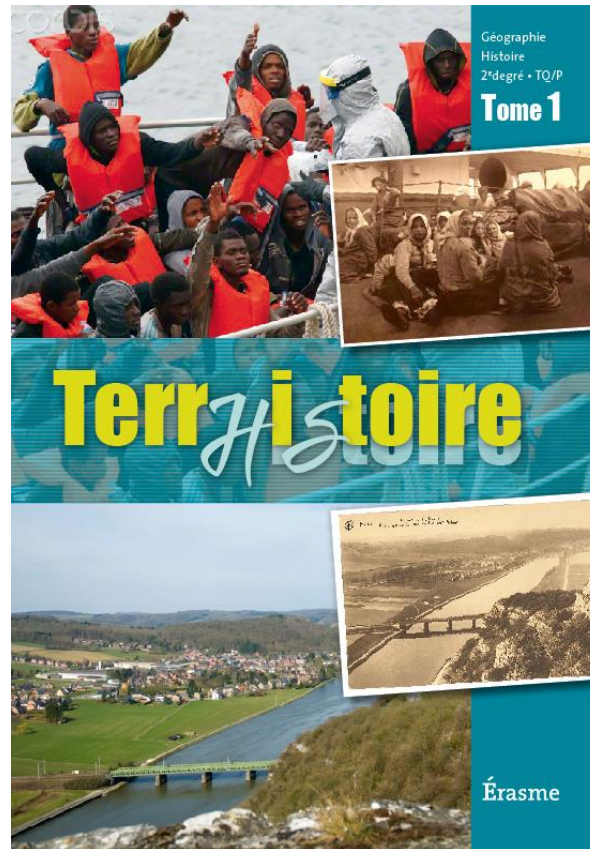


Didier Hatier, 2008-2012, 8 vol.

Pratiques des sciences sociales

@u monde, citoyen !

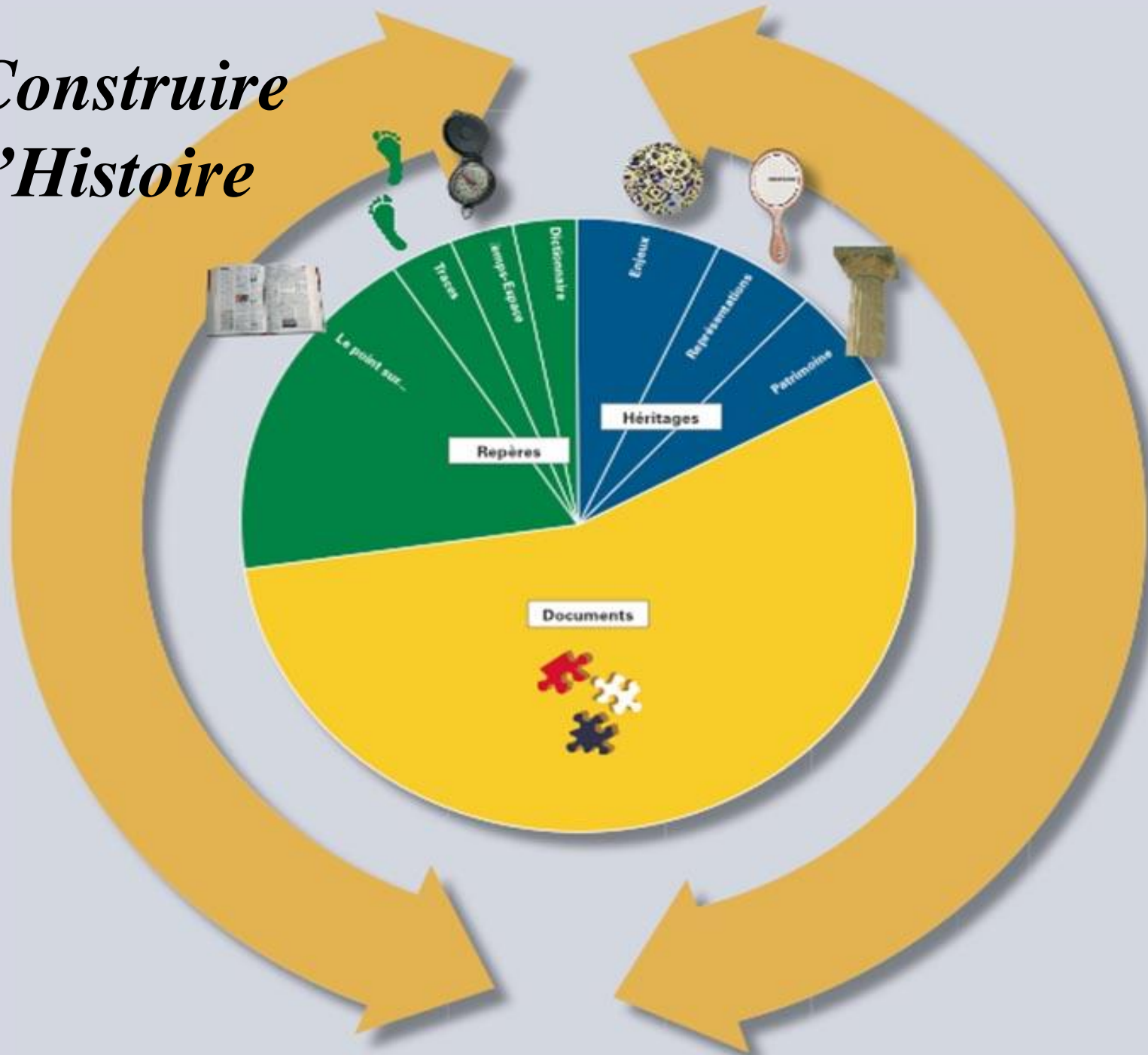
TerrHistoire



Didier Hatier, 2010-2012, 3 t. Érasme, 2016-2017, 2 t.

Didier Hatier, 2014-2016, 2 t.

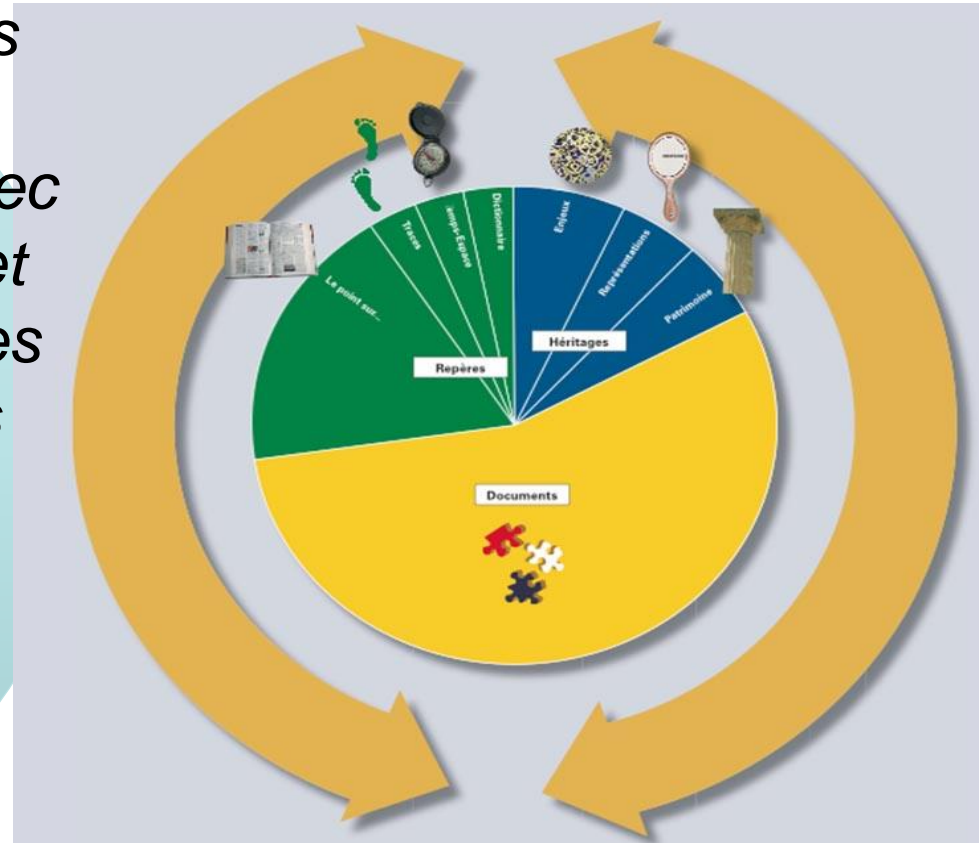
Construire l'Histoire



- Fournir des **référentiels** pour valider, nuancer, enrichir les connaissances construites

- Articuler les objets à enseigner avec le **présent** et construire des **problèmes**

- Construire des **problèmes** et mettre les élèves dans des situations d'**enquête**



« Enjeux »

Héritages 4

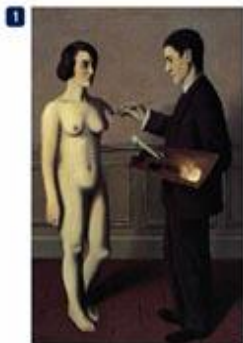
Enjeux



La peinture nous est-elle devenue étrangère ?

« Ça, de l'art !? Un enfant ferait mieux ! On n'y comprend rien ! »

Fréquents, ces jugements catégoriques sont le signe que la peinture contemporaine est incompréhensible pour beaucoup d'entre nous. Et pour cause : depuis un peu plus d'un siècle, la peinture explore des voies audacieuses et rompt avec la conception de l'art telle qu'elle s'est affirmée en Occident depuis la Renaissance.



1 René MAGRITTE, *Traîtrise de l'Impossible*, 1925, huile sur toile, 105,6 x 81,1 cm (Collection privée)



2 Nicolas de STAËL, *Paysage*, 1965, huile sur toile, 116 x 89 cm (Zürich, Collection Dr. Peter Nathan)

3 Pourquoi la pratique de l'art est-elle devenue si problématique ? Dès le début de la modernité, le régime de transformations permanentes de l'ère industrielle a radicalement remis en cause la notion de beau. Oublié, l'idéal harmonique et transcendant : la beauté a commencé à se concevoir comme une notion qui évolue avec le temps et qui accompagne cette évolution à travers le concept de nouveauté. En d'autres termes, il y a longtemps que l'idée dominante selon laquelle l'art doit être le lieu de l'harmonie, de la stabilité, appartient au passé (...). Pour le critique colombien José Roca, la question fondamentale à notre époque consiste à être capable de remplacer la question : « Est-ce bon, beau, original ? » par « Dans quelle mesure suis-je ouvert à d'autres possibilités artistiques ? »

Flavia COSTA et Ana BATTISTOZZI, *Mais est-ce de l'art ?*, dans *Courrier International*, 24 décembre 2003 - 7 janvier 2004, p. 27



4 Pablo PICASSO, *La femme en pleurs*, 1937, huile sur toile, 60 x 49 cm (London, Collection particulière)



5 Martha WERRY, *Formismo 2*, 2001, acrylique sur aluminium, chaque panneau 150 x 135 cm (Bruxelles, Palais royal)

- 6
- L'œuvre n'est plus le reflet du monde, mais une expression de l'univers intime de son auteur. Le beau n'est plus à découvrir, comme autrefois, mais à inventer. (Luc FERRY)
 - En regardant un tableau, il faut oublier ce qu'il représente. (Henri MATISSE)
 - Pour qu'une œuvre d'art soit vraiment immortelle, il faut qu'elle sorte complètement de l'humain : le bon sens et la logique y feront défaut. De cette façon, elle s'approchera du rêve et de la mentalité enfantine. (Giorgio DE CHRICO)



7 Joan MIRÓ, *L'espoir du condamné à mort*, 1974, triptyque, acrylique sur toile, chaque panneau 267 x 351,5 cm (Barcelone, Fundació Joan Miró)

« Représentations »

Héritages 12

Représentations



Humanisme et Renaissance : regards actuels

1 Sac publicitaire de la FNAC, 2005



2 Publiité Toyota, 2005



3 Nous voulons construire (...) une nouvelle voie politique : « l'humanisme démocratique ». (...) Nous parlons d'« humanisme » car nous considérons le bonheur et l'épanouissement de l'homme, de tous les hommes, comme notre seul objectif politique (...). Nous parlons d'« humanisme » car nous avons une conception exigeante et valorisante de l'homme, considéré dans toute sa dimension d'identité et de spiritualité. L'« humanisme » que nous voulons défendre en politique n'est pas celui qui peut décider de sacrifier quelques individus au profit de la collectivité. Il n'est pas non plus celui qui croit que l'homme peut se définir indépendamment des relations qu'il a avec les autres hommes. Il est encore moins celui qui considère l'homme comme étant un être soumis à la nature. L'humanisme que nous voulons défendre est celui qui considère que l'homme existe avant tout dans sa relation à l'autre, et que cette relation lui confère son sens et sa dignité. (...) Avec le manifeste intitulé « L'humanisme démocratique » (...), le PSC s'affirme comme un parti résolument moderne qui s'inscrit dans le changement.

Charte de l'humanisme démocratique, Congrès du PSC, Liège, 9 juin 2001 (D'après <http://www.icsdh.be>, page consultée le 23 novembre 2005)

4

L'humanisme constitue un des fondements de la laïcité*. La philosophie humaniste remonte à Protagoras, sophiste grec du V^e siècle avant notre ère, pour qui « l'homme est la mesure de toutes choses ». Socrate, certains penseurs indiens, la Renaissance italienne puis française, combien d'auteurs, de philosophes développent une vision humaniste : recherche d'un modèle d'homme libre, heureux et épanoui. L'humanisme laisse intactes les possibilités de cohabitation entre des hommes différents qui tiennent à leurs différences, s'ils arrivent à se mettre d'accord sur quelques principes communs. Quels sont donc ces principes ? Les intérêts et le respect de l'homme doivent toujours passer avant les autres. (...) L'humanisme moderne est formé de l'apport de nombreuses traditions différentes : philosophie des Lumières¹, christianisme, judaïsme, Grèce antique, islam². Une de ses caractéristiques est d'avoir été capable d'intégrer un ensemble de valeurs et pas seulement quelques-unes d'entre elles. Pour cette raison et par la priorité qu'il donne à l'homme, l'humanisme a été et est toujours contesté par tous ceux qui prônent une organisation de la société au service d'un groupe, d'une idéologie ou d'une religion qui prétend détenir la Vérité.

* Pénodes des philosophes du XVIII^e siècle qui, en Occident, défendent, au nom de la raison, les valeurs de liberté, d'égalité, de tolérance et l'esprit critique (—> 72).

Laïcité de A à Z, Centre d'Action laïque, Bruxelles, 2003 (D'après <http://www.ula.ac.be>, page consultée le 23 novembre 2005)

5

C'est un humanisme plénier qu'il faut promouvoir. Qu'est-ce à dire, sinon le développement intégral de tout l'homme et de tous les hommes ? Un humanisme clos, fermé aux valeurs de l'esprit et à Dieu qui en est la source, pourrait apparemment triompher. Certes, l'homme peut organiser la terre sans Dieu, mais « sans Dieu il ne peut en fin de compte que l'organiser contre l'homme. L'humanisme exclusif est un humanisme inhumain, s'il n'est donc d'humanisme vrai qu'ouvert à l'Absolu (...) ».

¹ Paul VI cita le jésuite et théologien français, Henri de Lubac, dans son livre sur *Le drame de l'humanisme athée** (1945).

PAUL, VI, Encyclique *Populorum Progressio*, 26 mars 1967, § 42 (D'après *Documents pontificaux de Paul VI*, VI, Saint-Maurice, Éd. Saint-Augustin, 1970, p. 228-229)

6

Contrairement à certains termes utilisés pour définir un style artistique (...) (« gothique », « baroque »), le mot de Renaissance a eu, dès le début de son emploi, un sens extrêmement positif ; il marque, en effet, une rupture nette avec le passé (...). Après plus d'un millénaire de décadence (après la chute de l'Empire romain et malgré le succès du christianisme), on aurait enregistré un renouveau qui touche non seulement les arts, mais la littérature et la pensée philosophique. Telle est (...) la théorie de la Renaissance énoncée par ceux-là mêmes qui en furent les artisans. Les historiens ont considéré de façon un peu mythique que (...) comparé à la pauvreté créatrice qui régnait auparavant, ce renouveau (...) assez rapide, (...) [aurait entraîné] d'extraordinaires réussites dans tous les domaines (...) : du fait des grandes invasions ou de l'attitude anticléricale de l'Église,

tous les talents avaient été étouffés (...). La technique architecturale était devenue barbare (...), la peinture semblait dans la naïveté, la sculpture était gauche et avait perdu le sens des proportions. (...) [L'art antérieur à la Renaissance] ne découlerait que d'activités techniques qui copiaient probablement de façon mécanique des exemples et des modèles (...). [La Renaissance et les arts appelés modernes] sont au contraire élaborés en fonction de conceptions, de raisonnements (...) [Par exemple], avant de les prendre pour modèles, les artistes commentent et vérifient les règles énoncées par Vitruve (...).

Eugenio BATTISTI, article Renaissance, dans *Encyclopaedia Universalis*, XIX, Paris, Universalis, 1998, p. 780

« Patrimoine »

Héritages 21

Bruxelles du XI^e au XVIII^e siècle

Patrimoine



Vue actuelle de la Grand-Place, côté nord-est



Vue actuelle de la cathédrale* Saint-Michel

Pour connaître les origines de la ville de Bruxelles, les historiens ne disposent que de quelques rares sources textuelles et archéologiques. Le texte le plus ancien, un récit de miracles, date d'environ 1015-1020. Il indique l'existence, peut-être depuis le X^e siècle, d'un portus du nom de *Broesella* (issu de *broec* : marais et de *sele* : hameau), situé entre la Senne et un de ses affluents, le Broek, à proximité du futur « flot Saint-Géry ». Ce portus, c'est-à-dire petit port, étape marchande sur un cours d'eau, est installé à proximité d'un pont.

De plus, l'archéologie révèle l'existence, aux alentours, de quelques points d'habitat, notamment à l'emplacement de la future *halles** aux blés. Le portus permet aux paysans d'écouler leurs surplus agricoles.

Au début du XI^e siècle, Lambert I^{er}, comte* de Louvain (11015), intègre cette agglomération dans sa sphère d'influence. Il y frappe monnaie et y fonde une église sur pilotis, dédiée à saint Géry et où sont déposées les reliques* de sainte Gudule.

Entre 1041 et 1062 vraisemblablement, Lambert II établit son lieu de résidence sur la colline du Coudenberg. Il installe aussi une communauté religieuse sur la colline voisine. Une église romane dédiée à saint Michel y est construite, sans doute à l'emplacement d'un ancien oratoire. Les reliques* de sainte Gudule y sont transférées.

À la fin du XI^e et au début du XII^e siècle, les comtes* de Louvain, devenus ducs* de Brabant, soutiennent le développement de l'activité économique, notamment en aménageant le cours de la Senne (digues, aires d'accostage...) et en attirant des habitants à qui ils offrent des terres pour s'établir, notamment sur le versant est de la vallée. Aux X^e-XII^e siècles, l'espace occupé aujourd'hui par le centre de Bruxelles se compose donc de différents noyaux de peuplement : le château du Coudenberg, l'église Saint-Michel, l'église Saint-Géry et les abords de la Senne ainsi qu'un quartier commerçant, dont on trouve la trace pour la première fois dans un document daté de 1174, comprenant l'église Saint-Nicolas et un marché, la future Grand-Place.

À partir du XII^e siècle, la ville est dirigée par un bourgmestre et des *échevins** et dispose de sa propre justice. Une première enceinte défensive, longue de 4 km et entourant les différents quartiers d'habitation, est construite dès la fin du XII^e siècle. Mais le commerce et la production du drap attirant une grande quantité de main-d'œuvre, l'espace situé à l'intérieur de cette



3 Vue actuelle de la place Royale

4 Georg BRALN et Frans HOGENBERG, *Bruxella, civis antiquorum Praequentia, fontium copia...*, 1572 (Knokke, Mappamundi)



1. Cathédrale* Saint-Michel
2. Église Saint-Nicolas
3. Hôtel de ville
4. Palais du Coudenberg
5. Église de Saint-Jacques sur Coudenberg
6. Église du Sablon
7. Église de la Chapelle
8. Canal de Willembroek
9. Église Saint-Géry
10. Halles* aux blés

enceinte est rapidement trop étroit. Pour protéger les nouveaux quartiers construits à l'extérieur, une seconde muraille est érigée dans la deuxième moitié du XIV^e siècle.

Du XI^e au XVII^e siècle, la ville de Bruxelles est très prospère. Au XV^e siècle, elle devient même le lieu de résidence principal du duc* de Bourgogne. De nombreux édifices sont construits comme des halles*, des hôpitaux, des églises, etc. La Grand-Place est aménagée au XIII^e siècle et le beffroi*, construit au XIV^e siècle, est remplacé par l'hôtel de ville au siècle suivant. En 1561, le canal de Willembroek est inauguré : il doit faciliter les relations commerciales avec la ville d'Anvers, un des grands centres économiques de nos régions.

En 1695, Bruxelles est bombardée par les troupes de Louis XIV, en guerre avec l'Espagne. La Grand-Place, notamment, est ravagée. Une partie de la ville est reconstruite dans le style baroque, plus au goût du jour. En 1731, c'est le palais du Coudenberg qui est détruit par les flammes. Il est remplacé par un grand ensemble de style classique : le quartier de la place Royale et le nouveau palais Royal. La ville change de visage...

16

28-29

61

50

51

La société médiévale : un « ordre » idéal ?

Comment les hommes qui ont vécu du XI^e au XV^e siècle voient-ils la société de leur temps ? Quels groupes y reconnaissent-ils ? Les images qu'ils en donnent évoluent-elles ? Dans quelle mesure l'historien peut-il se fier à ces représentations ?

1 [Gérard, évêque* de Cambrai-Arras] a démontré que, depuis l'origine, le genre humain est divisé en trois : les gens de prière, les agriculteurs et les guerriers. Il fournit la preuve évidente que chacune de ces catégories est rattachée à droite et à gauche par les deux autres. Les gens de prière, débarrassés des affaires du monde tandis qu'ils se vouent à Dieu, doivent aux guerriers de voyager en sécurité à leur égard : ils doivent aux agriculteurs et à leurs travaux de disposer de la nourriture de leurs corps. De leur côté, les agriculteurs sont élevés vers Dieu par les prières des ecclésiastiques* et défendus par les armes des guerriers. De parfaite façon, les guerriers sont maintenus par les revenus des champs et approvisionnés par les taxes sur les marchandises, tandis que la sainte prière des hommes pieux qu'ils protègent lave les fautes commises par l'usage des armes.

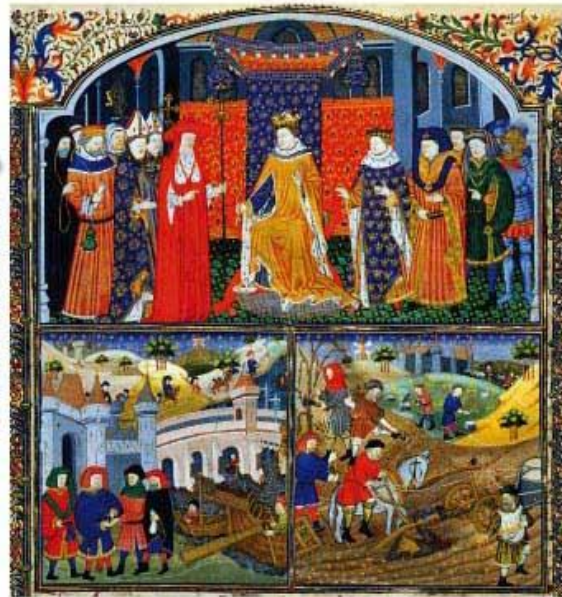
Geist-archipiscopus Combracensis... à partir de 1024 (Ibid. R. Nea, d'après L. B. NAMM, Monumenta Germaniae Historica, actus, t. 9, Harzard, 1936, p. 455)

Ce texte est le résumé d'un discours prononcé en 1024 par Gérard, évêque* de Cambrai-Arras. Il a été rédigé par son secrétaire, un chanoine* anonyme. Ce dernier a assisté au discours de l'évêque* et l'a inséré dans la *Geste épiscopale* Combracensis ou récit des actions des évêques* de Cambrai dont Gérard lui a confié l'écriture, en 1024. Ce type de récit est notamment l'occasion, pour les évêques* ou les abbates* qui en prennent livraison, de rappeler les grandes actions qu'ils ont accomplies et de défendre leurs droits, notamment par rapport au pouvoir seigneurial*.

2 Adalbéron écrit ce texte à la fin de sa vie et l'adresse au roi de France, Robert le Pieux. Face aux désordres (→ 81) du début du XI^e siècle et nostalgique de l'ancien ordre carolingien*, il rappelle l'idéal d'organisation sociale que le roi devrait suivre afin de remettre de l'ordre dans la société.

3 Les lignées des nobles descendent du sang des rois (...). Il y a [des hommes] qu'aucune naissance ne contraint s'ils s'abstiennent des crimes que réprime la justice des rois. Ce sont les guerriers, les protecteurs des églises : ils défendent tous les gens du peuple, grands et petits, et, du coup, ils se protègent de la même façon. Autre catégorie est celle des non-litres. Cette race accablée ne possède rien sans peine. Qui pourtant, en comptant avec les signes d'une table à calcul, reconstruit les efforts des non-litres, le cours de leur vie et leurs tâches si nombreuses ? (...) Car nul homme libre ne peut vivre sans les non-litres. (...) Donc, la maison de Dieu, que l'on croit sainte, est trébuchet-lit, les uns prient, d'autres combattent et d'autres travaillent. Ces trois catégories coexistent (...) Elles prêtent, tout à tout, secours à tous.

ADALBERON DE LAON, *André le roi d'André*, entre 1027 et 1029 (Ibid. R. Nea, d'après C. CROUZ, *Col + Les classiques de l'histoire de France au Moyen Âge*, Paris, Les Belles Lettres, 1979, p. 2, 20-22)



4 Ce manuscrit relève d'un genre littéraire particulier, les *Miroirs d'ouïe*, destinés surtout à l'éducation des futurs souverains, et résumés dans le hauts accablé à partir du XI^e siècle. La miniature reproduit ici décor une copie du manuscrit de Gilles de Rome, copie réalisée au XV^e siècle pour la ville de Rouen.

5 Miniature illustrant le manuscrit de GILLES DE ROME, *Le régime des princes*, entre 1277 et 1279 (Paris, BnF)

Documents

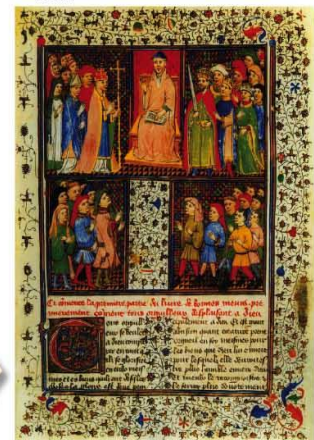
6 Miniature illustrant un manuscrit de Nicole ORESME, Paris, env. 1375-1376 (Bruxelles, Bibliothèque royale Albert I^{er})

Cette miniature illustre un manuscrit rédigé par Nicole Oresme à la demande du roi de France, Charles V. L'auteur traduit deux traités d'Aristote, *De Politica* et *De Economicis*. Dans le premier, Aristote compare les différentes formes de vie en société qui existaient dans l'Antiquité et tente de repérer les plus appropriées à l'intérêt de tous.



7 Miniature illustrant le manuscrit d'Henri de Sully, *L'arbre des batailles*, XV^e siècle (Paris, Bibliothèque de l'Assemblée Nationale)

8 Miniature tournaise illustrant le manuscrit de Jacques LESCAUX, *Livre des bonnes mœurs*, env. 1420 (Bruxelles, Bibliothèque royale Albert I^{er})



Le *Livre des bonnes mœurs* est une traduction française du *Sophilogium*, une œuvre en latin écrite par le moine* augustin, Jacques Legrand, vers 1400, et qui connut un grand succès en Europe au XV^e siècle. Dans cet ouvrage, il propose, pour chaque catégorie de la population, des conseils de types religieux et moraux pour éviter le péché et l'enfer. La traduction, dont une miniature est reproduite ici, a été réalisée par l'auteur lui-même, vers 1420, à la demande du duc* de Bourgogne, Philippe le Bon. L'auteur de la miniature est anonyme.

« Le point sur »

Du roman au gothique

Le passage de l'art roman à l'art gothique ne s'est fait ni en un jour ni par hasard.
Quand la situe ? Comment l'expliquer ?

Du roman

Après 1000-1050, de nombreux églises de culte sont rénovées ou reconstruites. Les maîtres d'œuvre, à qui abbés et évêques confient la responsabilité des travaux, remplacent l'habituel planfond en bois par une voûte en pierre et inaugurent ainsi un nouveau style architectural : l'art roman. Cette voûte limite considérablement le risque d'incendies et atténue l'acoustique pour le chant liturgique. Le nef est donc couverte d'une voûte en berceau construite en forme d'arc en plein cintre. Celle-ci pousse cependant un incommensurable poids : son poids exerce une poussée verticale au centre et une poussée latérale sur l'ensemble du bâtiment. Trois problèmes sont alors posés pour résoudre ce problème :

- pour soutenir la voûte, on construit, à intervalles réguliers, des arcs doubleaux soutenus par des colonnes ;
- pour limiter les poussées latérales, les maîtres d'œuvre élèvent des piliers massifs et des murs très épais, percés de rares fenêtres, et souvent renforcés à l'intérieur par des contreforts ;
- enfin, on utilise un procédé, déjà appliqué à l'époque carolingienne, et qui permet de mieux contrôler les poussées : la voûte d'ogives. Elle est formée par l'interpénétration de deux voûtes en berceau qui se coupent à angle droit et dont se rencontrent à l'about au-dessus des voûtes, des arcs soutenus en diagonal. Chaque voûte d'arêtes est supportée par quatre colonnes. Au lieu de voir naître l'édifice de façon continue, on crée des tranches, d'est-à-dire qu'on compartimente l'espace en modules composés de quatre colonnes, arçonnés entre deux arcs doubleaux. À partir de 1100, soit en pleine époque romane, la voûte en berceau est remplacée, dans certains édifices, par la voûte en berceau brisé, construite sur la forme d'un arc brisé, et non plus d'un arc en plein cintre. Cette technique oriente plus efficacement les poussées vers le sol vertical.

... au gothique

Vers 1140, en Île-de-France, la technique de l'arc brisé est repensée et perfectionnée et donne naissance à un style architectural nouveau : l'art gothique. Le motif de l'arc de l'ogive* de saint Denis, crée de l'est, répond à la demande de son abbé*, Suger en est le premier exemple. La voûte d'arêtes est remplacée par la voûte en arc-bouté d'ogives brisées sur des arcs brisés qui se coupent en croix et forment des nervures saillantes.

Cette technique permet de construire des édifices plus hauts, d'alléger les murs et de les percer de grandes fenêtres. Alors que les nefs* des églises romanes ne dépassaient guère les 20-25 m de hauteur, celles des édifices gothiques atteignent 30, voire plus de 40 m de hauteur. La lumière peut y entrer à flots à travers de vastes vitraux colorés.

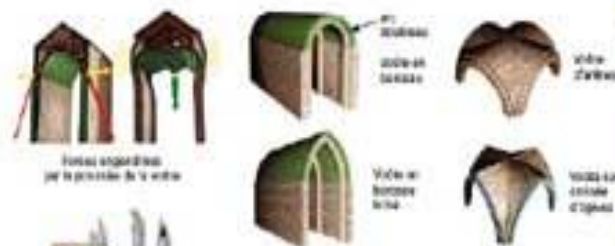
La taille de ces bâtiments nécessite trouver l'équilibre d'équilibre* qui rejoignent les bas-côtés et transmettent la poussée latérale de la voûte à un pilier vertical placé à l'extérieur de l'édifice, le contrefort. Celui-ci est armé d'un pinacle dont le poids est calculé de manière précise en fonction de la poussée de la voûte.

Progrès techniques, pensée religieuse et développement urbain

Le souci de faire entrer la lumière et d'en glorifier les effets est en accord avec l'évolution de la pensée religieuse au XII^e siècle. Ainsi, Suger s'efforce à manifester que Dieu est la Lumière des hommes. De même, l'évolution de la dévotion scolastique est à rapprocher de l'évolution de la pensée religieuse. À l'époque romane, outre quelques scènes de la vie du Christ et des saints, « chanceliers », symboles et portails* mettent en scène les forces du mal (animaux fantastiques qui se défont, démons et monstres marqués d'arabesques, diables adhésifs ou diaboliques) et présentent l'image d'un Christ-Juge éternel. Les sculptures gothiques présentent moins l'humilité terrifiée. Ce n'est plus un Dieu terrifiant qui accueille les fidèles, ni des animaux monstrueux qui ornent les chapiteaux. Avec Marie, Joseph, les apôtres et les saints, Jésus est présenté avec des traits plus humains, dans des situations qu'il a connues dans sa vie d'homme, tous sont prêts à aider les fidèles à se libérer du péché. À Amiens, le Christ est même appelé le « Bon Dieu ». Enfin, consacrées à l'événement des évènements* qui recitent les mystères importants, les cathédrales* gothiques sont l'expression de la préférence de l'Église et des villes alors en plein essor.

1 Techniques de construction romanes et gothiques

(D'après M. HERR, Cours, L. STRECH, Y. GARNIER, S. FOURNIER et A. REIN, *Principes et éléments de l'architecture médiévale*, collection *Éditions Eyrolles*, 1997, p. 16, 21, 24, 27)



2 Coupe de la cathédrale* Saint-Pierre de Beauvais

(D'après M. HERR, Cours, L. STRECH, Y. GARNIER, S. FOURNIER et A. REIN, *Principes et éléments de l'architecture médiévale*, collection *Éditions Eyrolles*, 1997, p. 21)

- A. Nef centrale
- B. Arc-bouté
- C. Contrefort
- D. Pinnacle

3 Église de Saint-Pierre (Beauvais, Catalogne), AP abbas



Prise à l'occasion de la restauration de la nef*, cette photographie montre les nervures de pierre qui supportent la voûte en arc-bouté d'ogives.

« Traces »

La miniature, reflet du Moyen Âge ?

Au Moyen Âge, les manuscrits précieux et certaines feuilles volantes sont illustrés par des peintures. Par tradition, les livres des premiers temps de l'imprimerie sont encore ornés. Ces illustrations sont appelées des **miniatures** ou des **enluminures**.

- Le terme « **miniature** » renvoie à l'encre rouge à base d'oxyde de fer, le **minium**, employé pour dessiner les lettres en tête des chapitres ou des paragraphes du texte.
- Le terme « **enluminer** » renvoie à la « mise en lumière » des illustrations par l'emploi de couleurs vives, d'or d'argent et de cuivre.

Trois caractéristiques d'identifier la miniature de la peinture documentaire (l'icône), peinture sur bois ou sur toile :

- son **support** : un feuillet de parchemin ou de papier, et non un mur, un panneau de bois ou une toile ;
- sa **fonction** : illustrer un texte. La miniature n'est donc pas destinée à être regardée. Elle s'offre au lecteur qui

ouvre et feuillette le manuscrit ;

- sa **dimension** : de petit format en général, mais s'est considérablement qu'on a rapproché, au XVIII^e siècle, le terme « miniature » de « manuscrit ».

Les miniatures se répartissent en **deux catégories principales** : les **initiales ornées** ou **lettres**, les **illustrations proprement dites**.

- L'**initiale de mot** ou **lettre** est un chapitre ou un paragraphe qui peuvent décorés, et forme une **lettre**. Par sa taille, sa couleur, elle se distingue du reste du texte. Certaines lettres sont décorées de fleurs, de motifs végétaux ou animaux. Chacune sont illustrées par des personnages que l'artiste met en scène. On parle alors de lettres **historées**.
- Les **illustrations proprement dites** couvrent une partie ou la totalité d'une page. À partir de 1190, elles envahissent aussi les marges.

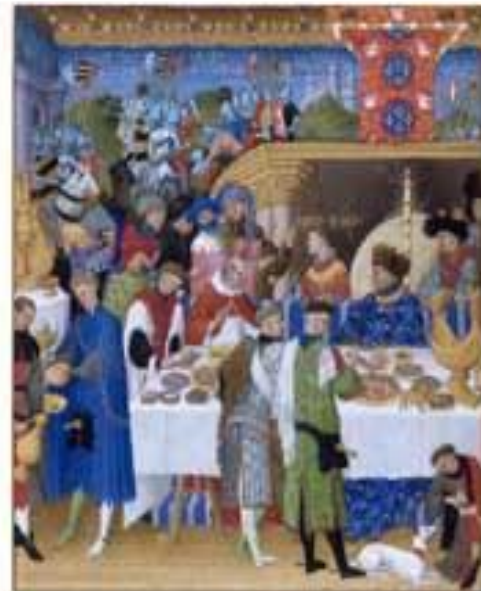


1
GRÉGOIRE LE GRAND,
Manuscrit de Jhd, 2^e moitié
du XII^e siècle. Bruxelles,
Église de Saint-Amand.



2
CHRISTINE DE PISAN,
Paroisse, nord de la France,
Fin du XIV^e siècle. Paris,
Université de Paris-Sorbonne.

3
Miniature
des livres de
LIMBOURG
Bibliothèque de
Monsieur de Berry, avant
1410. Musée Condé,
Cherbourg.



Cette miniature, qui représente le mois de janvier, occupe une pleine page. Elle illustre le Livre d'heures (un livre d'heures est un livre de prières destiné aux laïcs) commandé par le prince Jean de Berry à deux artistes, les frères Limbourg, interrompus brutalement par le départ de son père Limbourg en 1410. L'illustration du manuscrit sera ensuite achevée par d'autres artistes. De nombreux personnages y sont habillés selon la mode en vigueur à la cour du prince au XV^e siècle.

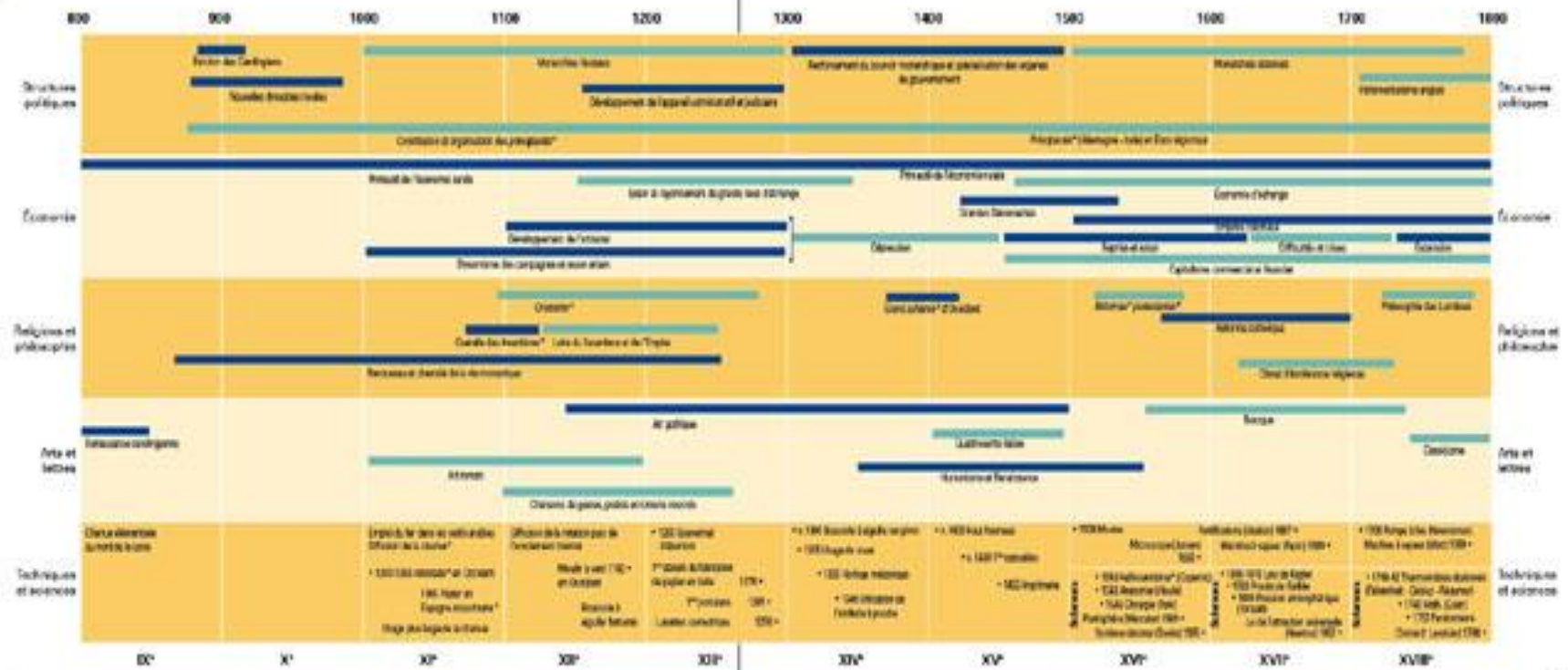
De quoi les miniatures témoignent-elles ?

Conservées en bon état par dizaines de milliers, les miniatures constituent un précieux réservoir d'images artistiques dans des manuscrits de tout genre : Bibles, livres liturgiques, chroniques, ouvrages de droit, de politique, de science ou d'astrologie, œuvres littéraires... Elles fournissent des informations sur :

- les **réalités matérielles** : vêtements, meubles, costumes, armes, outils, ustensiles domestiques... ;
- les **habitudes de vie** : l'éducation, le mariage, la vie de famille, le travail des paysans et des artisans, les tournois, les fêtes... ;
- la **vie politique et sociale** : les insignes du pouvoir, les couronnements, les cérémonies vestimentaires, les groupes sociaux... et, à partir du XV^e siècle, certains grands événements ;
- les **représentations et les mentalités** : les modèles de sa représentation (Dieu et le diable), les pratiques religieuses, les croyances populaires.

« Temps et espace »

800-1800 : des mouvements de longue durée



« Dictionnaire »

Repères

Dictionnaire

Notices biographiques des auteurs de documents

D'une façon générale, les auteurs sont classés dans l'ordre alphabétique des *prénoms* (jusqu'à l'AP) et de la *nom*. Dans ce cas, le prénom est écrit en majuscule dans la référence des documents.

ADRIEN DE FLAUBI (1816-1880) : écrivain de langue française, romancier, journaliste, critique littéraire, auteur de *Madame Bovary* et *Sauvages*. Il est considéré de façon rétrospective comme un des grands auteurs de la littérature française du XIX^e siècle. Ses romans sont traduits dans de nombreuses langues.

ADRIEN DE LAURENTIS (1901-1987) : journaliste, écrivain, scénariste, réalisateur, directeur de la production de films, auteur de *Le grand jeu* et *Le grand jeu 2*. Il est considéré de façon rétrospective comme un des grands auteurs de la littérature française du XX^e siècle.

ADRIEN DE LAURENTIS (1901-1987) : journaliste, écrivain, scénariste, réalisateur, directeur de la production de films, auteur de *Le grand jeu* et *Le grand jeu 2*. Il est considéré de façon rétrospective comme un des grands auteurs de la littérature française du XX^e siècle.

ALBERT LEON BARRIS (1848-1915) : journaliste et homme politique, il est le premier grand journaliste de la France. Il est considéré de façon rétrospective comme un des grands auteurs de la littérature française du XIX^e siècle.

ALBERT LEON BARRIS (1848-1915) : journaliste et homme politique, il est le premier grand journaliste de la France. Il est considéré de façon rétrospective comme un des grands auteurs de la littérature française du XIX^e siècle.

ALBERT LEON BARRIS (1848-1915) : journaliste et homme politique, il est le premier grand journaliste de la France. Il est considéré de façon rétrospective comme un des grands auteurs de la littérature française du XIX^e siècle.

ALBERT LEON BARRIS (1848-1915) : journaliste et homme politique, il est le premier grand journaliste de la France. Il est considéré de façon rétrospective comme un des grands auteurs de la littérature française du XIX^e siècle.

ALBERT LEON BARRIS (1848-1915) : journaliste et homme politique, il est le premier grand journaliste de la France. Il est considéré de façon rétrospective comme un des grands auteurs de la littérature française du XIX^e siècle.

ALBERT LEON BARRIS (1848-1915) : journaliste et homme politique, il est le premier grand journaliste de la France. Il est considéré de façon rétrospective comme un des grands auteurs de la littérature française du XIX^e siècle.

ALBERT LEON BARRIS (1848-1915) : journaliste et homme politique, il est le premier grand journaliste de la France. Il est considéré de façon rétrospective comme un des grands auteurs de la littérature française du XIX^e siècle.

ALBERT LEON BARRIS (1848-1915) : journaliste et homme politique, il est le premier grand journaliste de la France. Il est considéré de façon rétrospective comme un des grands auteurs de la littérature française du XIX^e siècle.

ALBERT LEON BARRIS (1848-1915) : journaliste et homme politique, il est le premier grand journaliste de la France. Il est considéré de façon rétrospective comme un des grands auteurs de la littérature française du XIX^e siècle.

ALBERT LEON BARRIS (1848-1915) : journaliste et homme politique, il est le premier grand journaliste de la France. Il est considéré de façon rétrospective comme un des grands auteurs de la littérature française du XIX^e siècle.

ALBERT LEON BARRIS (1848-1915) : journaliste et homme politique, il est le premier grand journaliste de la France. Il est considéré de façon rétrospective comme un des grands auteurs de la littérature française du XIX^e siècle.

ALBERT LEON BARRIS (1848-1915) : journaliste et homme politique, il est le premier grand journaliste de la France. Il est considéré de façon rétrospective comme un des grands auteurs de la littérature française du XIX^e siècle.

Repères

Dictionnaire

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Alphabet phonétique : système de notation phonétique des lettres de l'alphabet latin, utilisé pour la transcription des langues étrangères, des dialectes, des noms propres, etc.

Ressources for learning textbook

www.resbo.be

- Des manuels qui **ne sont pas** organisé en fonction d'un récit préconstruit...
- ... mais en fonction des **outils/ressources disciplinaires** nécessaires **pour permettre à la classe de construire le récit qu'elle aura appris**
 - des matériaux pour **articuler le présent et le passé**
 - des corpus documentaires rassemblés autour de **questions de recherche**
 - des éléments de **synthèse**
 - des matériaux pour apprendre à **analyser de manière critique certains types** de documents
 - un **référentiel spatio-temporel**
 - un **référentiel notionnel**
 - un **référentiel biographique**

Merci !

Prof. Jean-Louis JADOULLE – Université de Liège
Service de didactique de l’histoire
Unité de recherche en didactique des disciplines et
formation des enseignants (DIDACTIfen)
jljadoulle@uliege.be