

# *Problématiser le présent pour apprendre le passé*

**A propos des « questions socialement vives »**

**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)**



**LIÈGE université**

**UR interfacultaire DIDACTIfen**

Didactique et formation des enseignants

*Université Laval, Québec, 26/10/17*

# « Questions socialement vives » = ?

(A. Legardez & L. Simonneaux, 2006)

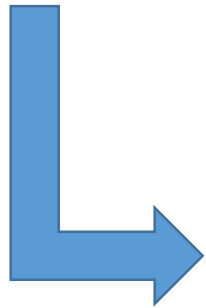
Une question...

- où s'affrontent des **valeurs, intérêts, émotions...** souvent politiquement sensibles
- qui implique un **débat** au plan social et éventuellement scientifique
- intellectuellement **complexe** car sans réponse unique

(N. Tutiaux-Guillon, 2008)

Enquêter au départ de « questions socialement vives » : un mode de problématisation de l'apprentissage de l'histoire

Enquêter au départ de « questions socialement vives » : un mode de **problématisation de l'apprentissage de l'histoire**

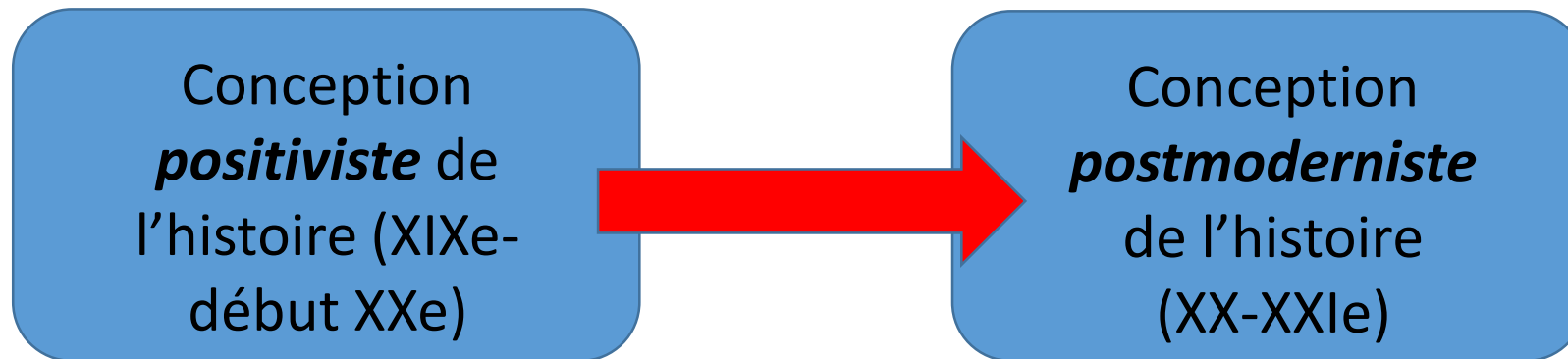


1. **Pourquoi** problématiser ?
2. Concrètement ? Poser un **objet/question de recherche**
3. **Quels types** d'objet de recherche ?
4. **Comment amener** l'objet de recherche ?
5. Si l'objet de recherche est fondé dans le présent : **comment articuler présent et passé ?**

1. Problématiser l'apprentissage de l'histoire en  
poser un objet ou une question de recherche :  
pourquoi ?

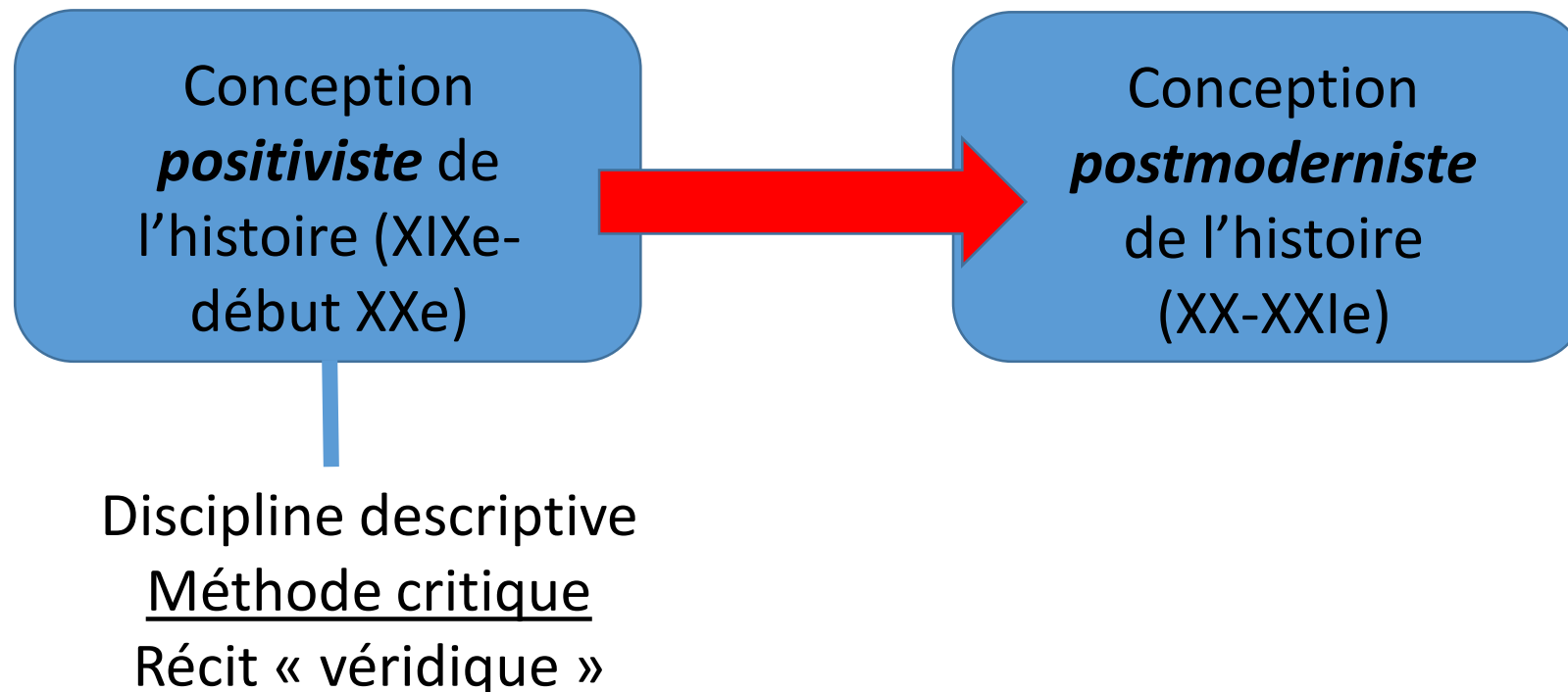
# 1. Problématiser l'apprentissage de l'histoire en poser un objet ou une question de recherche : **pourquoi ?**

- Au plan épistémologique :



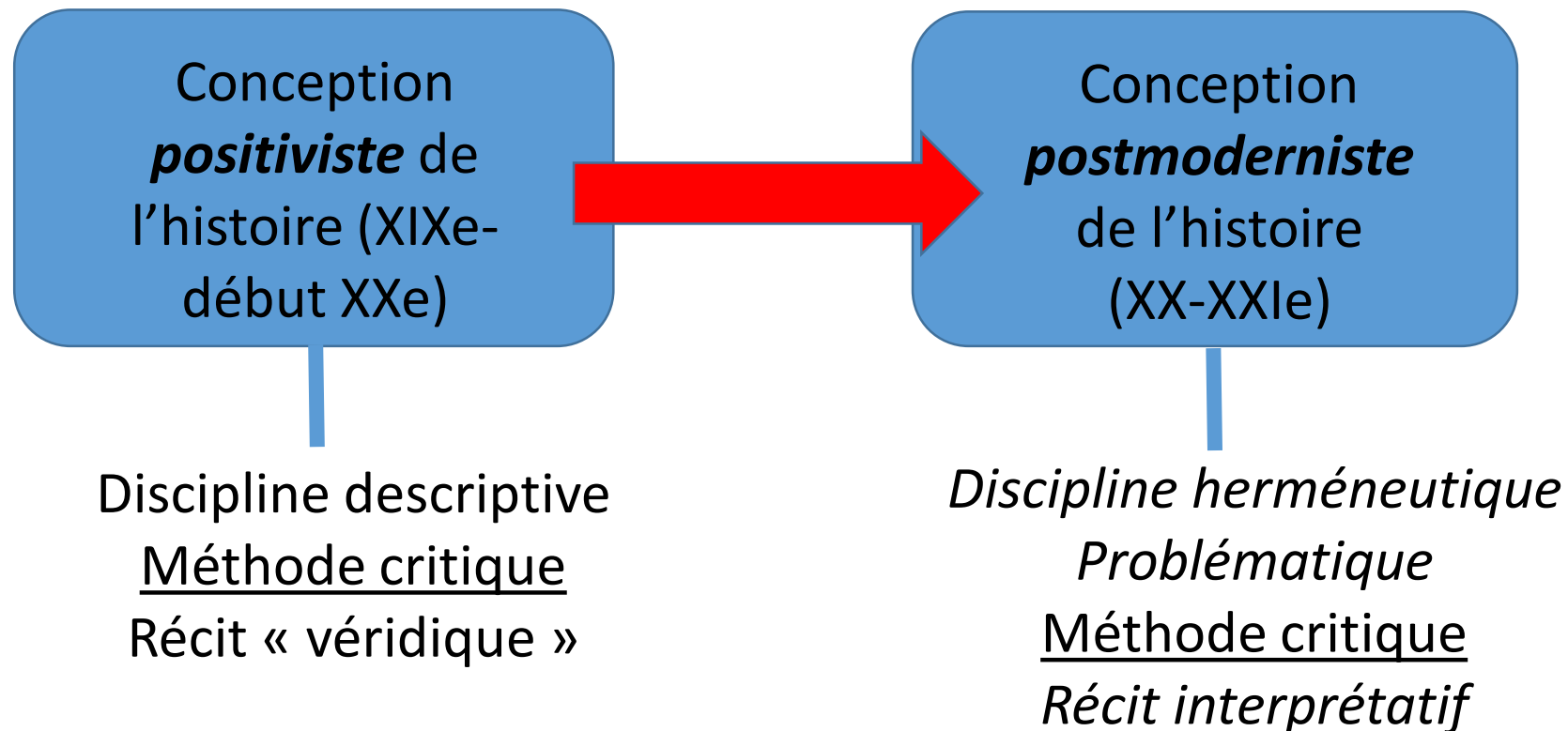
# 1. Problématiser l'apprentissage de l'histoire en poser un objet ou une question de recherche : **pourquoi ?**

- Au plan **épistémologique** :



# 1. Problématiser l'apprentissage de l'histoire en poser un objet ou une question de recherche : **pourquoi ?**

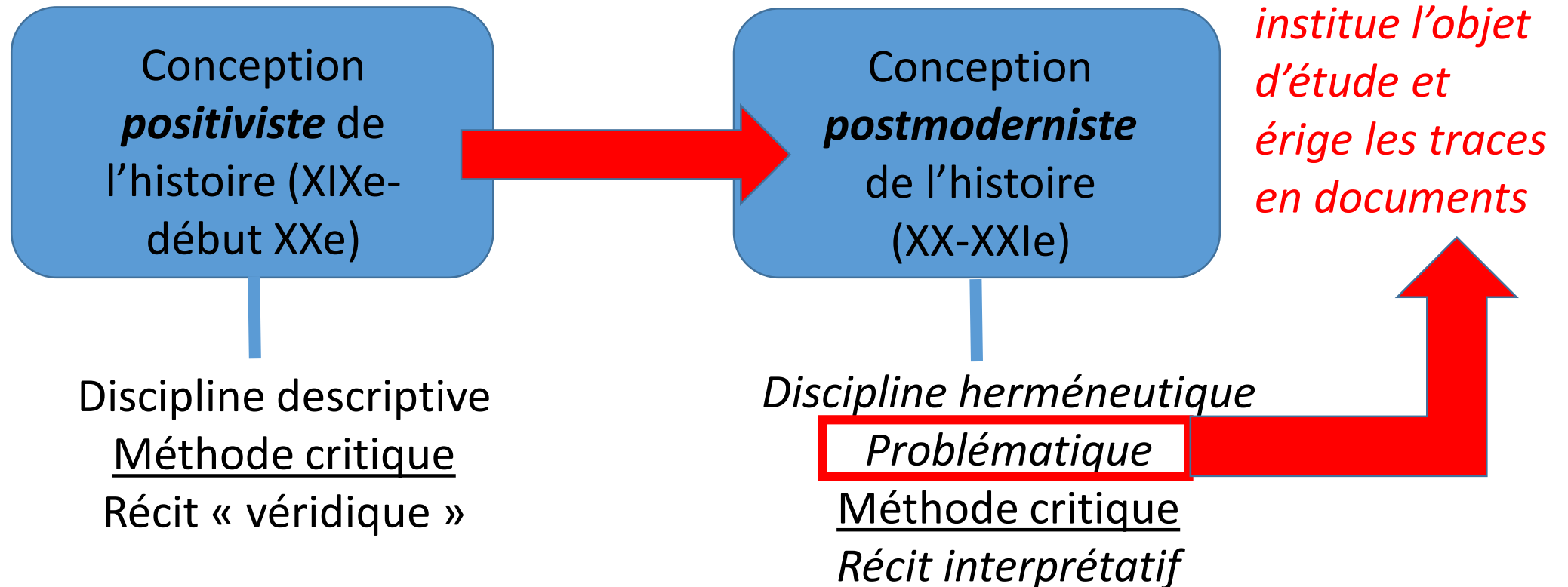
- Au plan épistémologique :





# 1. Problématiser l'apprentissage de l'histoire en posant un objet ou une question de recherche : **pourquoi ?**

- Au plan **épistémologique** :



# 1. Problématiser l'apprentissage de l'histoire en poser un objet ou une question de recherche : **pourquoi ?**

- Au plan **épistémologique**...
- Au plan **psycho-pédagogique** (socio-constructivisme et psychologie culturelle) : l'apprentissage s'opère lorsque l'environnement questionne voire invalide les schèmes cognitifs opératoires du sujet

# 1. Problématiser l'apprentissage de l'histoire en poser un objet ou une question de recherche : **pourquoi ?**

- Au plan **épistémologique**...
- Au plan **psycho-pédagogique**...
- Au plan **didactique** : problématiser permet de...
  - **pour l'élève** : préciser l'objet à apprendre, donner du sens , favoriser l'engagement, faciliter l'identification du fil rouge, préparer à l'exercice de compétences...
  - **pour l'enseignant** : sélectionner les contenus principaux...

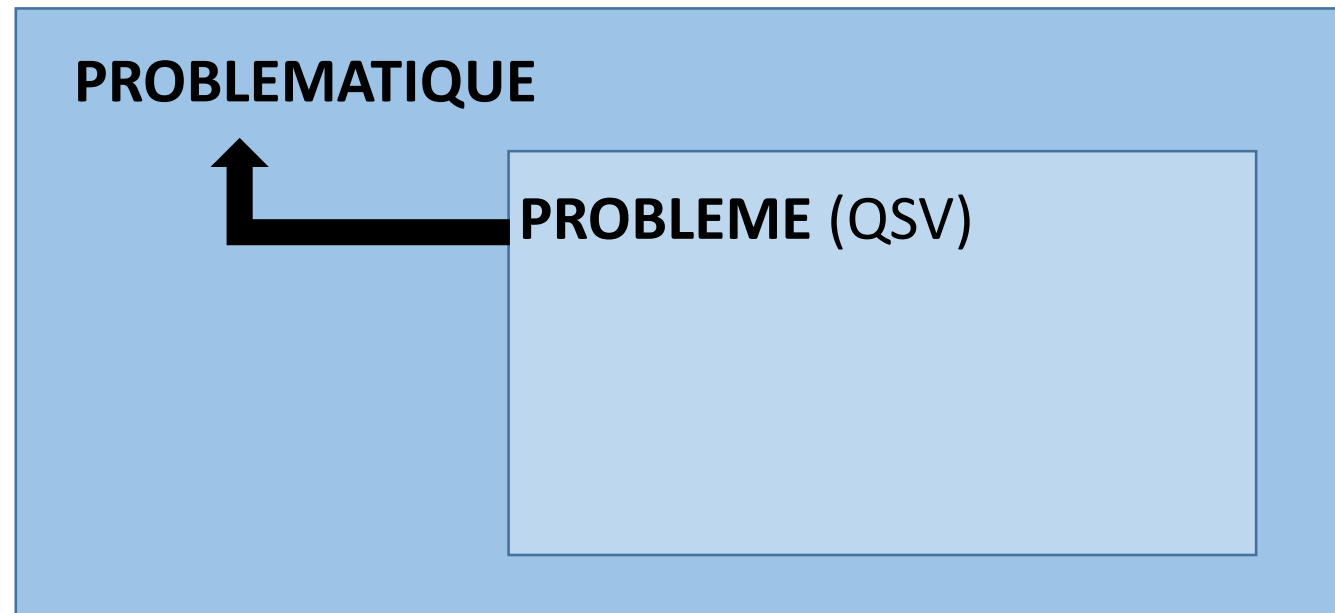
2. Problématiser l'apprentissage de l'histoire : oui mais comment ? -> poser un objet ou une question de recherche

2. Problématiser l'apprentissage de l'histoire : oui mais comment ? -> poser un objet ou une question de recherche

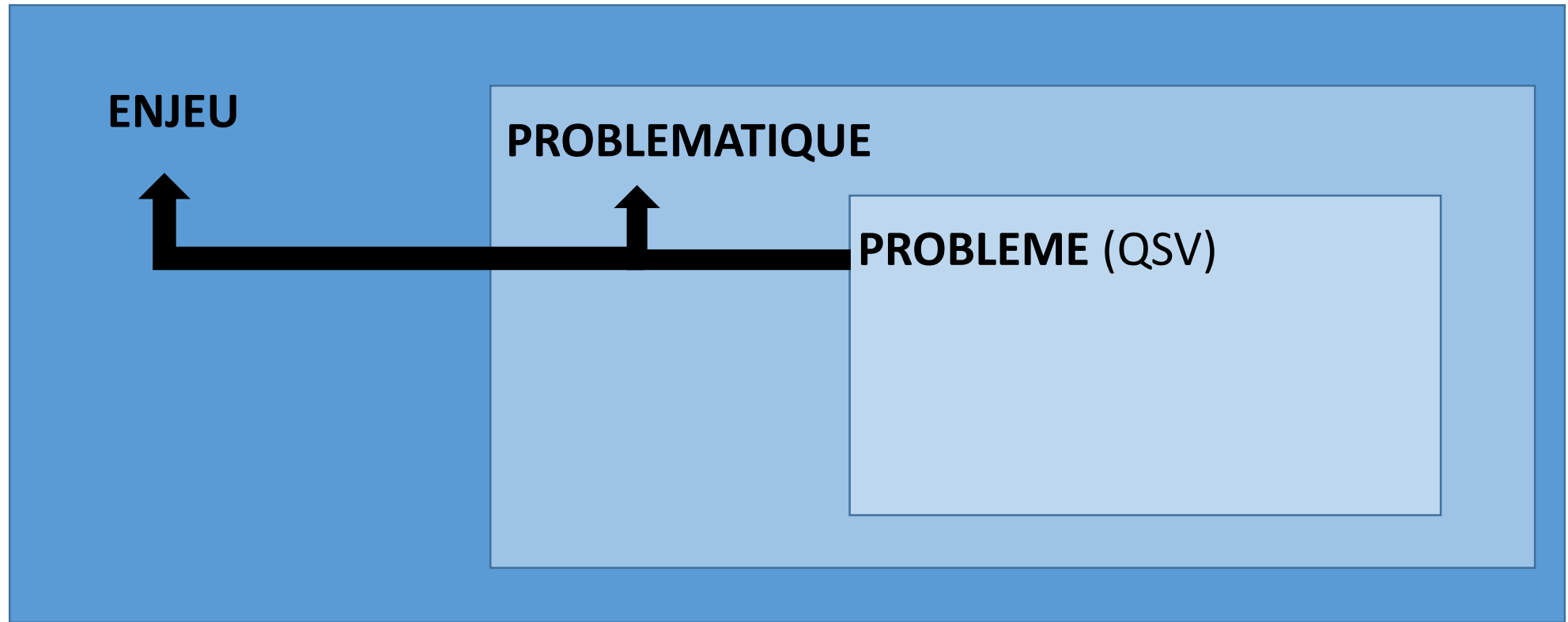


**PROBLEME (QSV)**

## 2. Problématiser l'apprentissage de l'histoire : oui mais comment ? -> poser un objet ou une question de recherche

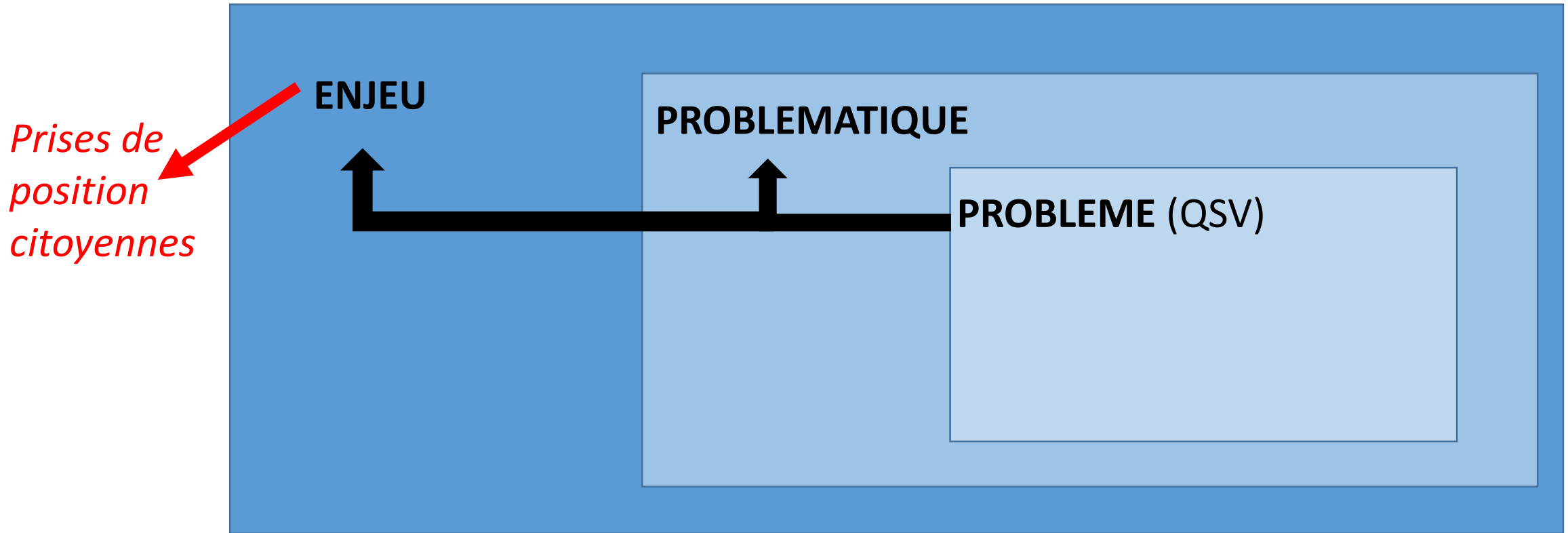


## 2. Problématiser l'apprentissage de l'histoire : oui mais comment ? -> poser un objet ou une question de recherche



M. BOUHON, non publié (J.-L. JADOULLE, 2015)

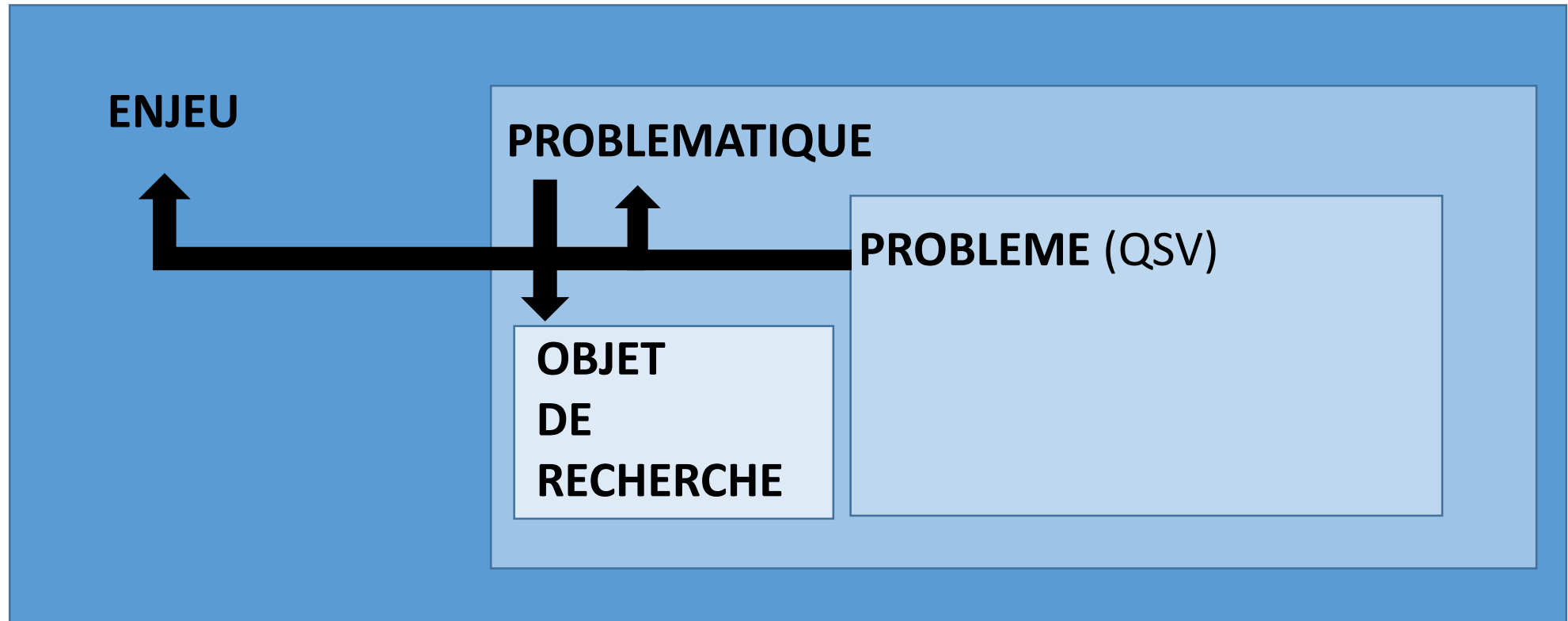
## 2. Problématiser l'apprentissage de l'histoire : oui mais comment ? -> poser un objet ou une question de recherche



M. BOUHON, non publié (J.-L. JADOULLE, 2015)



## 2. Problématiser l'apprentissage de l'histoire : oui mais comment ? -> poser un objet ou une question de recherche



## 2. Problématiser l'apprentissage de l'histoire : oui mais comment ? -> poser un objet ou une question de recherche

### **Objet ou question de recherche :**

- l'**interrogation** à propos de laquelle la classe enquêtera et à laquelle les élèves seront amenés à répondre, au fil et au terme de la séquence;
- l'**angle d'attaque ou le point de vue** particulier qui sera adopté pour approcher *l'objet à enseigner* et qui est **porteur du regard disciplinaire propre à l'historien** (*historical perspective*)

(Jadoulle, 2015)

### 3. Quels types d'objets ou de questions de recherche ?

**Privilégier des objets de recherche de type interprétatif plutôt que descriptif...**

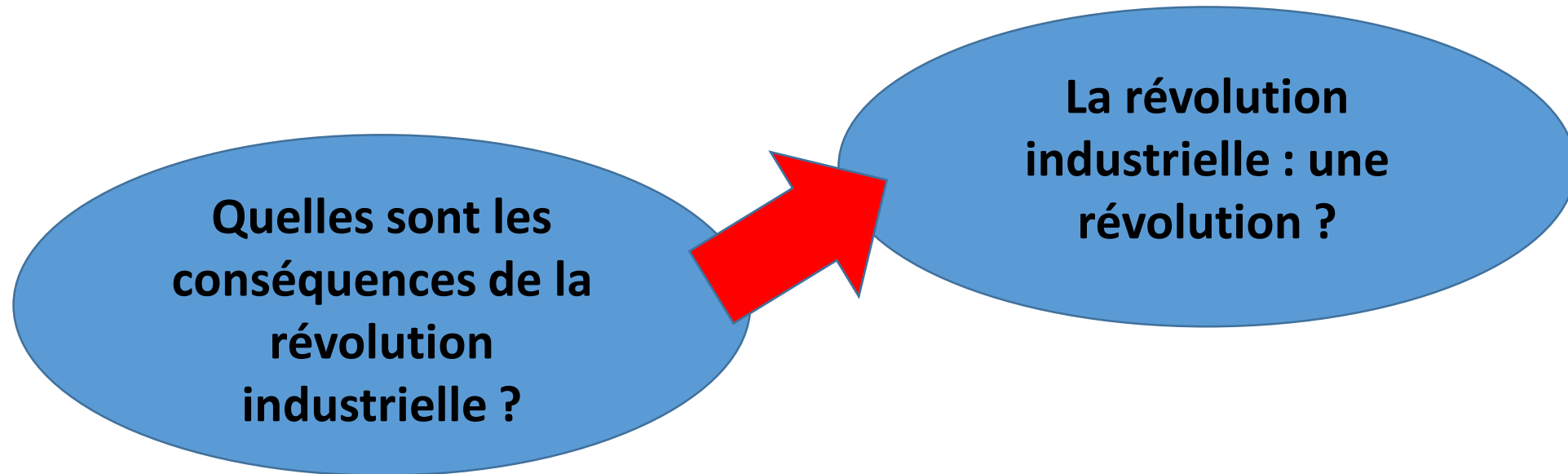
### 3. Quels types d'objets ou de questions de recherche ?

**Privilégier des objets de recherche de type interprétatif plutôt que descriptif...**

**Quelles sont les  
conséquences de la  
première  
révolution  
industrielle ?**

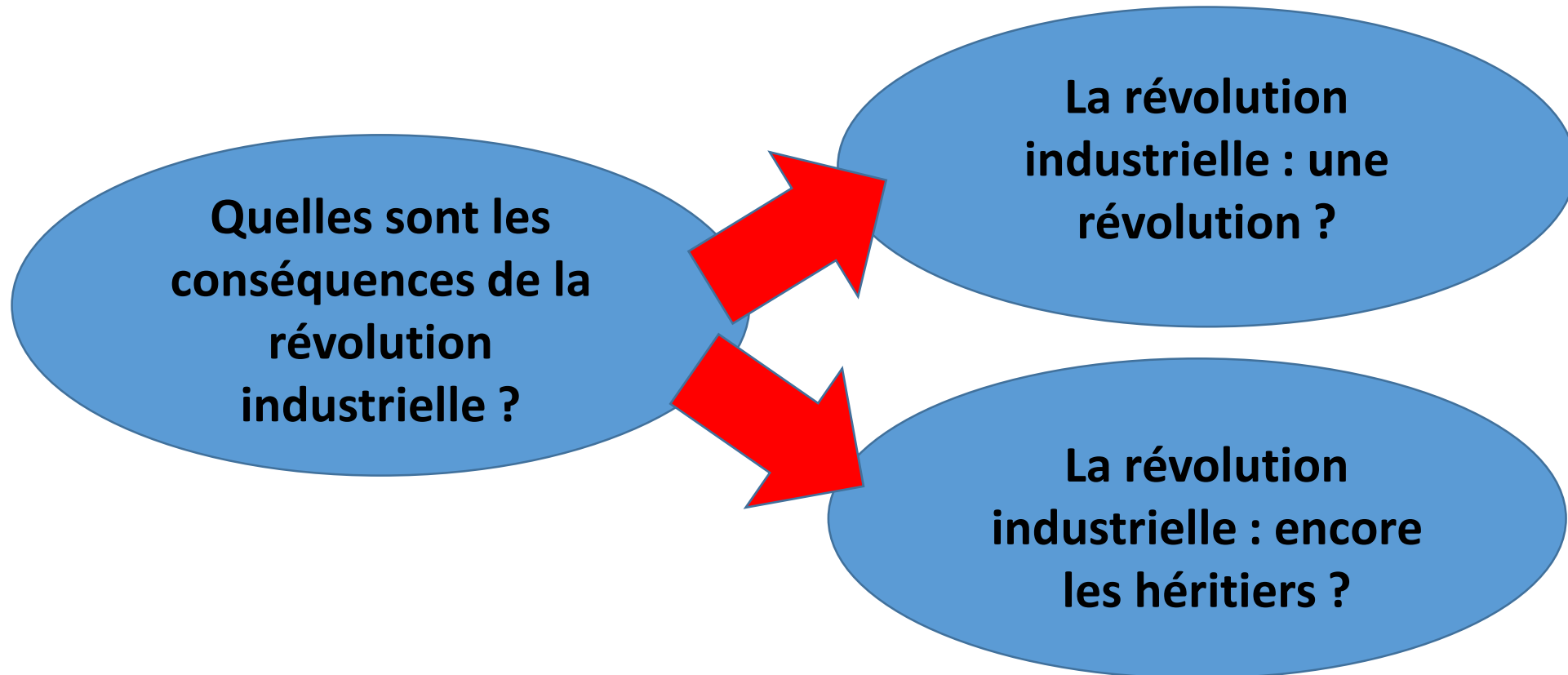
### 3. Quels types d'objets ou de questions de recherche ?

**Privilégier des objets de recherche de type interprétatif plutôt que descriptif...**



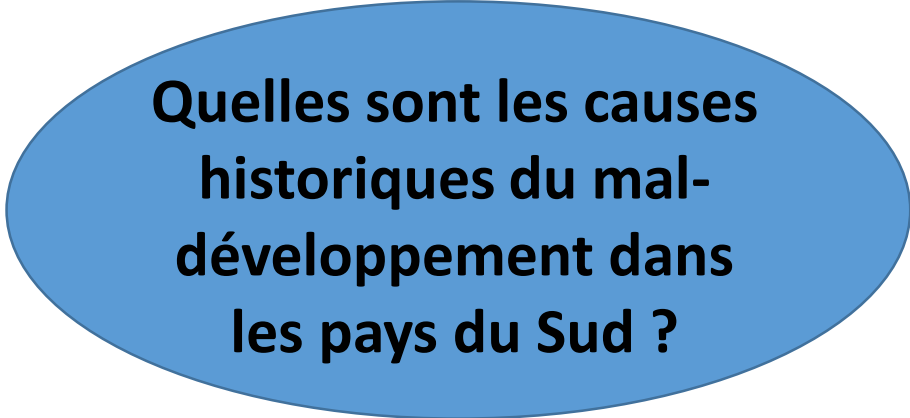
### 3. Quels types d'objets ou de questions de recherche ?

Privilégier des objets de recherche de type interprétatif plutôt que descriptif...



### 3. Quels types d'objets ou de questions de recherche ?

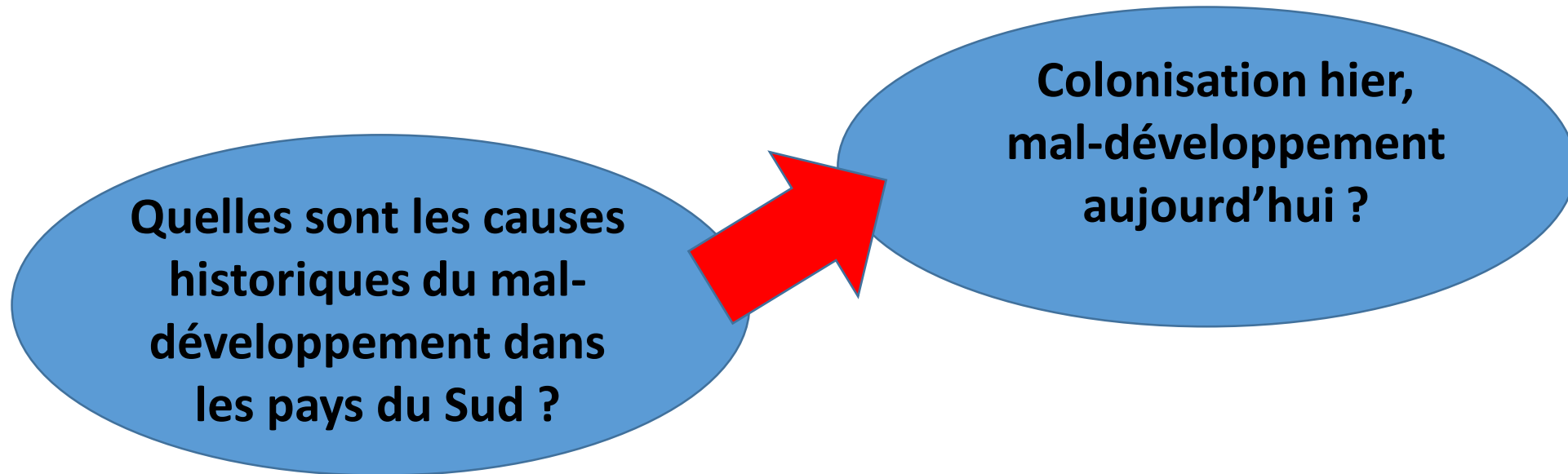
**Privilégier des objets de recherche de type interprétatif plutôt que descriptif...**



**Quelles sont les causes historiques du mal-développement dans les pays du Sud ?**

### 3. Quels types d'objets ou de questions de recherche ?

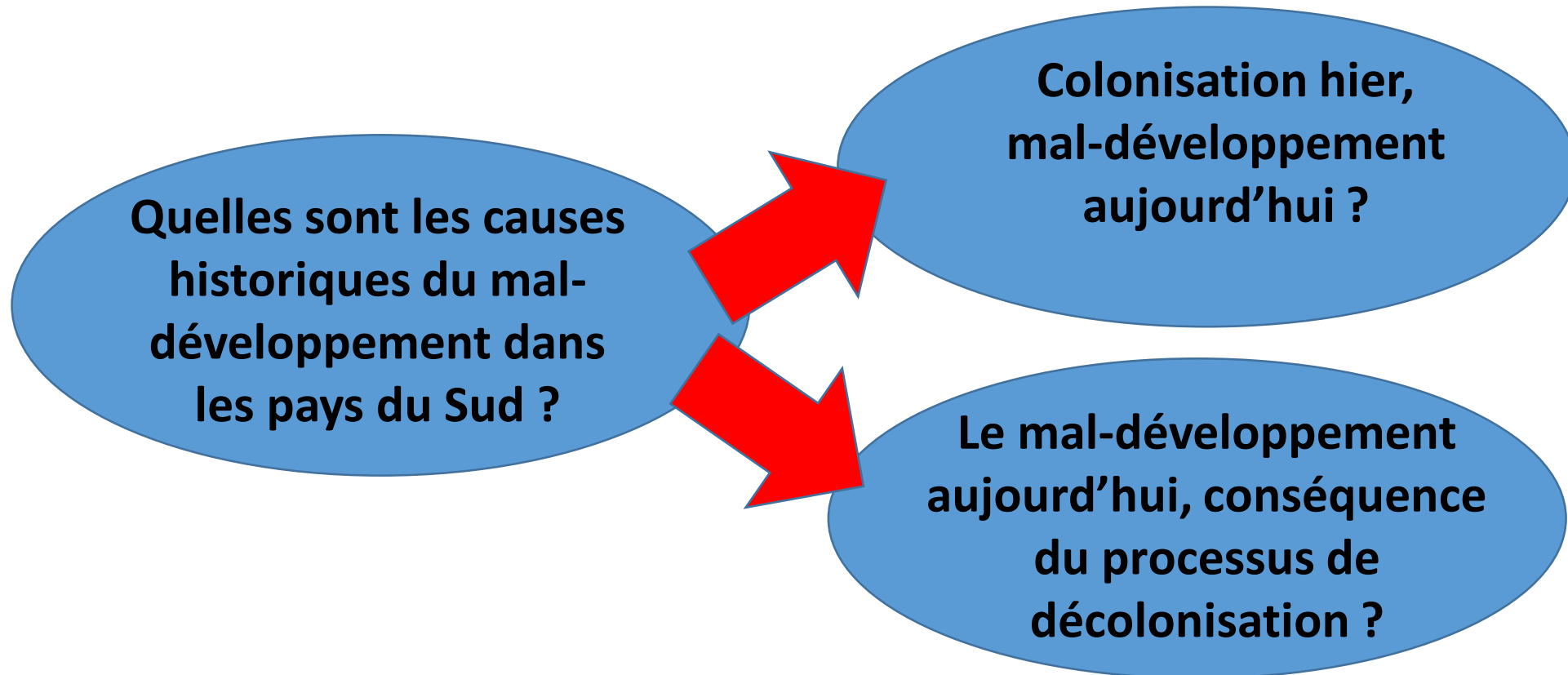
Privilégier des objets de recherche de type interprétatif plutôt que descriptif...





### 3. Quels types d'objets ou de questions de recherche ?

Privilégier des objets de recherche de type interprétatif plutôt que descriptif...



### 3. Quels types d'objets ou de questions de recherche ?

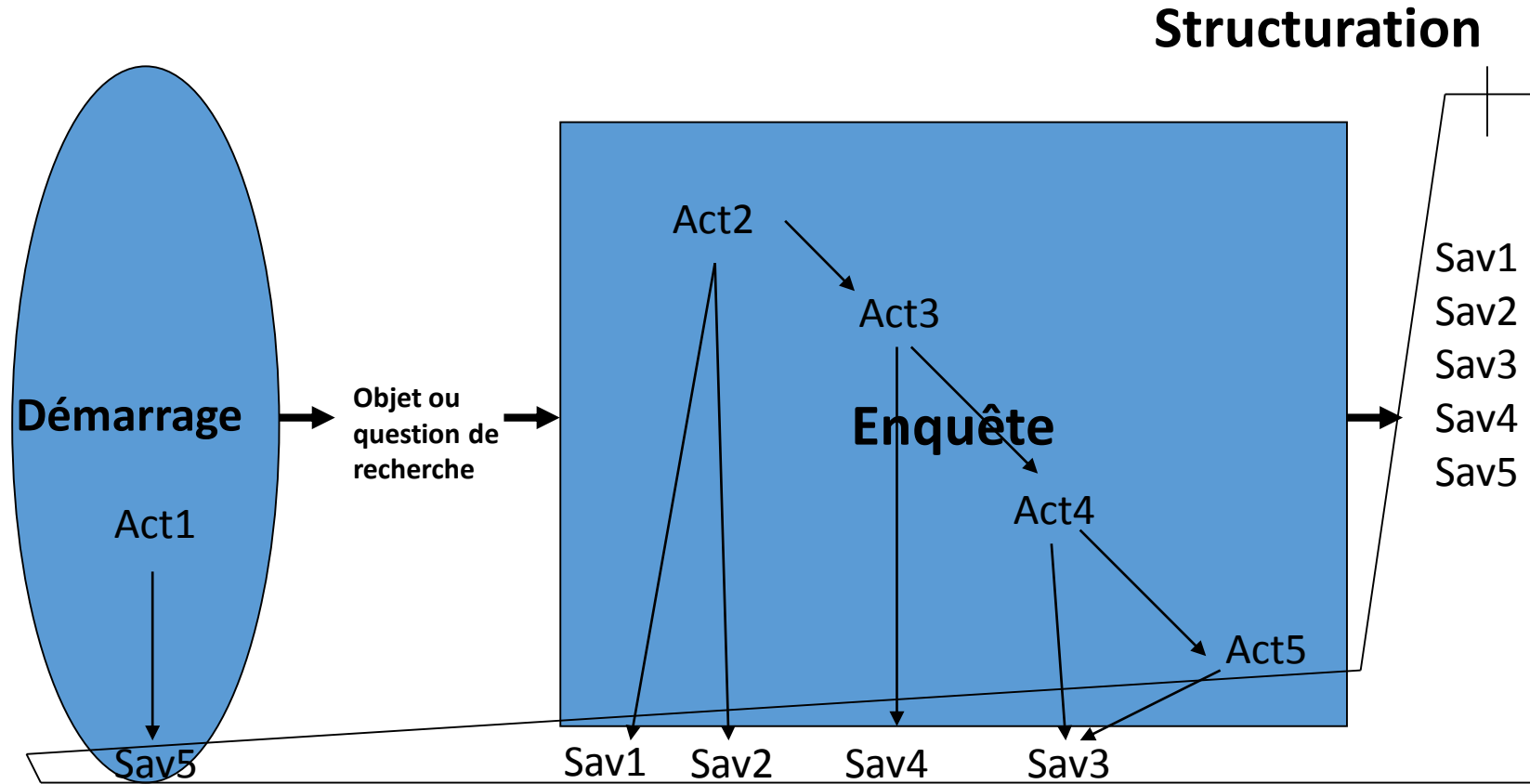
**Privilégier des objets de recherche de type interprétatif plutôt que descriptif...**

**Privilégier des objets de recherche qui engagent la perspective historienne...**

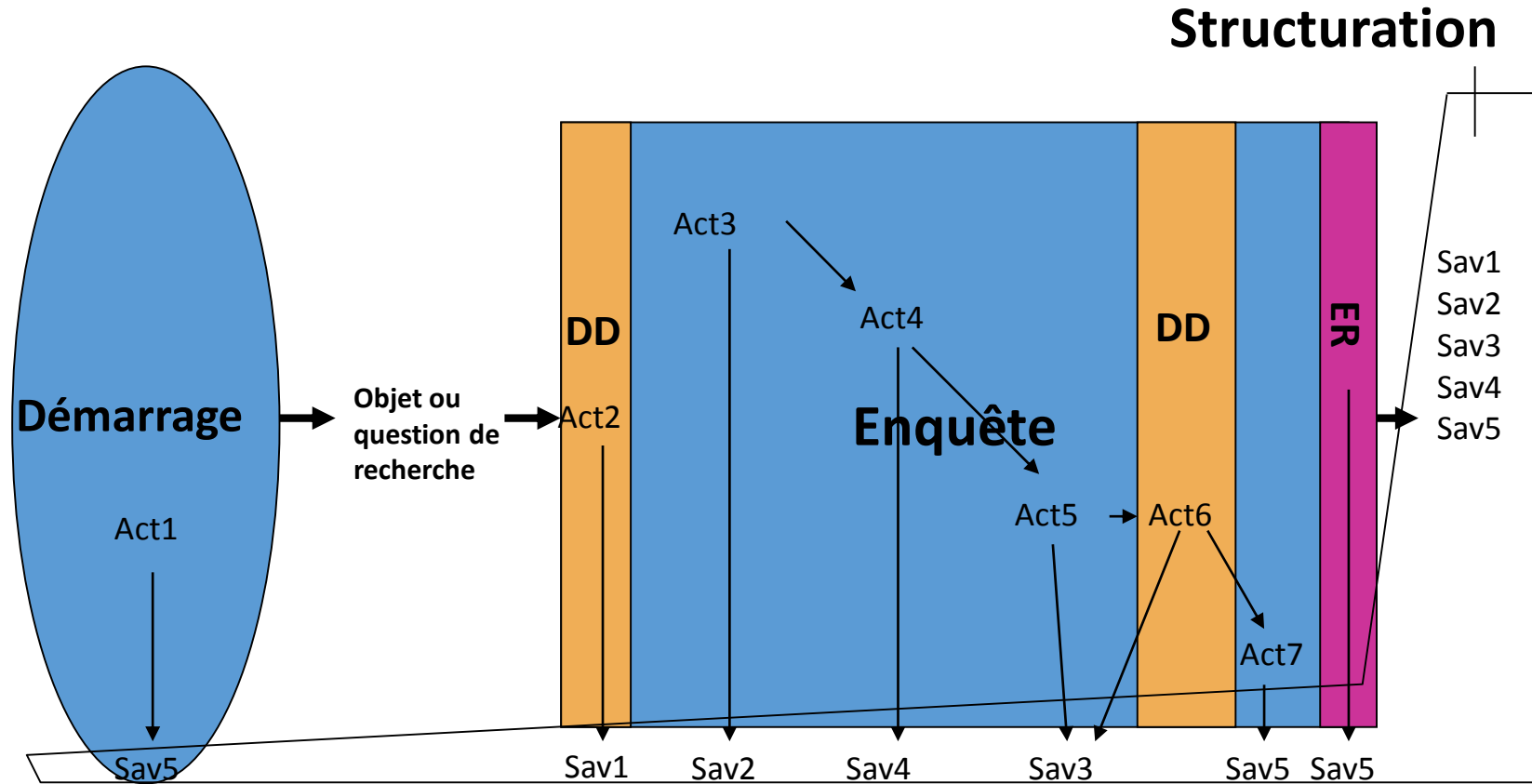
<b>Opération intellectuelle</b>	<b>Questions posées aux faits</b>
L'occurrence	Interpelle les circonstances d'un événement ou une situation historique. (Que s'est-il passé? Qui? Quand? Où? Comment?). Invite à décrire les traits principaux d'une période ou d'une société donnée ou d'une institution.
L'incidence	Interroge les conséquences d'un événement ou d'une situation historique.
Le changement	Interroge les modifications d'une société dans la durée. Interroge les modifications de certains aspects de société dans la durée (politique, social, économique, culturel, etc.).
La continuité	Interroge la continuité entre plusieurs situations historiques (ou sociétés) d'époques différentes.
La causalité	Interroge les causes d'un événement ou d'une situation historique.
L'empathie historique	Littéralement, la capacité de « se mettre dans la peau d'un autre », acteur d'une situation historique ou d'une société du passé. Questionne l'influence des contextes géographiques et historiques sur les sociétés ou les situations historiques, sur les idées, attitudes et comportements des gens d'une époque ou d'une société.
La chronologie	Interroge la datation, la situation et la mise en ordre chronologique des faits dans la durée.
La synchronie (ou cooccurrence)	Occurrence de plusieurs unités déterminées dans un même contexte. Interpelle la comparaison de sociétés ou de situations historiques appartenant à une même époque.
La diachronie	Interroge les liens entre le passé et le présent. Questionne les liens entre deux ou plusieurs sociétés ou situations historiques d'époques différentes.
La périodisation	Invite à découper le temps, à segmenter la chronologie en étapes temporelles fortement individualisées. Invite à découper des laps de temps dotés d'une unité suffisante pour qu'on puisse les différencier d'autres unités temporelles situées avant ou après, sur la base de la conscience d'une rupture.
La différence	Interpelle les différences entre les sociétés ou les situations historiques d'époques différentes, entre les réalités sociales de deux ou plusieurs sociétés d'époques différentes; la diversité des idées, des attitudes et des circonstances dans les situations historiques complexes; les différences d'opinions et de points de vue dans l'interprétation de situations historiques.
Le jeu des forces sociales	Questionne l'interaction des facteurs de société (économie, politique, culture, etc.) dans une situation historique. Questionne les forces sociales en cause dans une situation historique ou une société du passé.
Le jugement moral	Interroge l'évolution des sociétés ou des situations historiques du passé en fonction d'un critère ou d'une valeur (le progrès, le déclin, la civilisation, etc.).




4. Comment amener l'objet ou la question de recherche ?

# 4. Comment amener l'objet ou la question de recherche ?



# 4. Comment amener l'objet ou la question de recherche ?

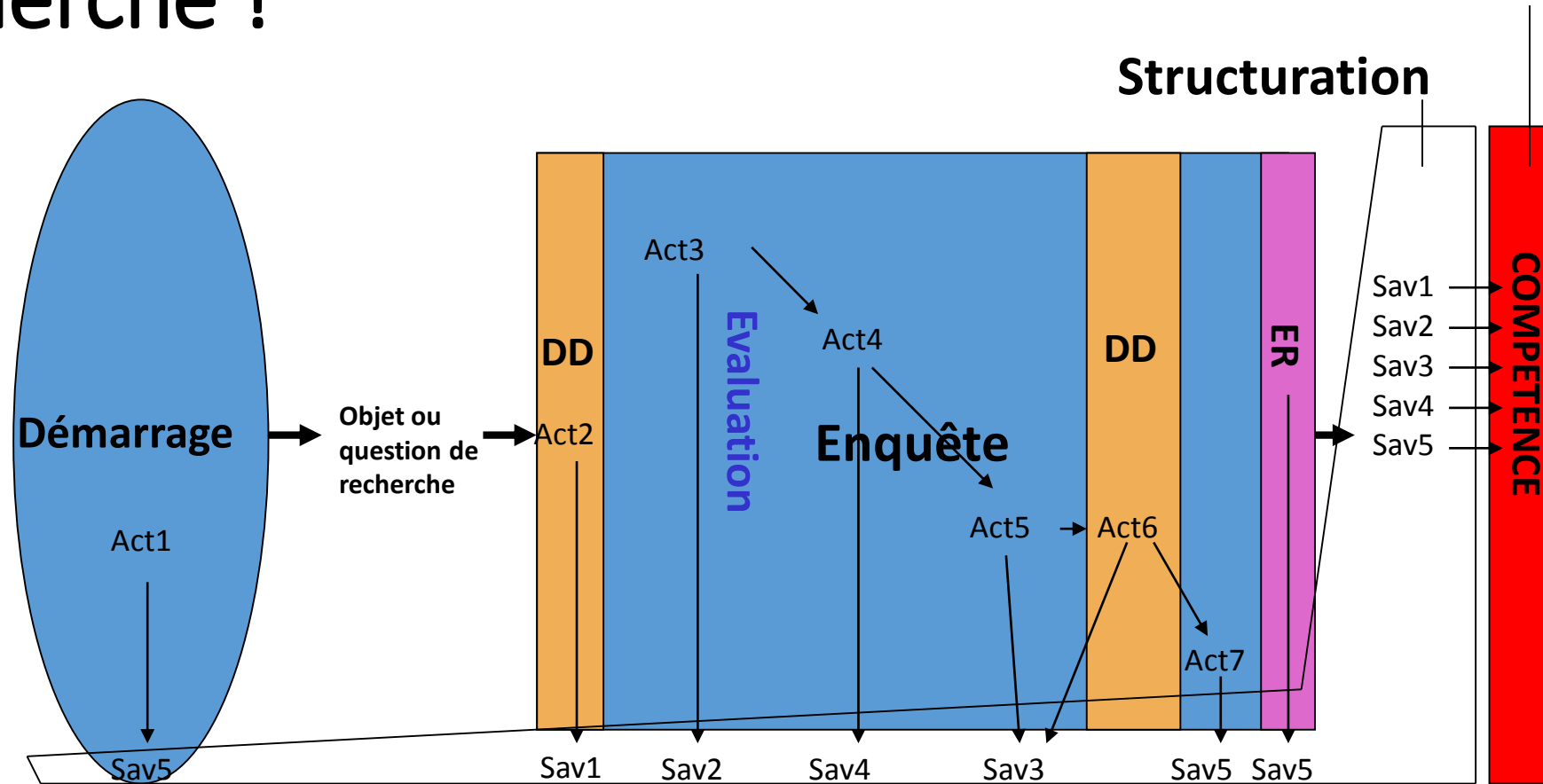





-  *Apprentissage-recherche*
-  *Discours-découverte*
-  *Exposé-récit*



Une « didactique pluraliste » !

# 4. Comment amener l'objet ou la question de recherche ?

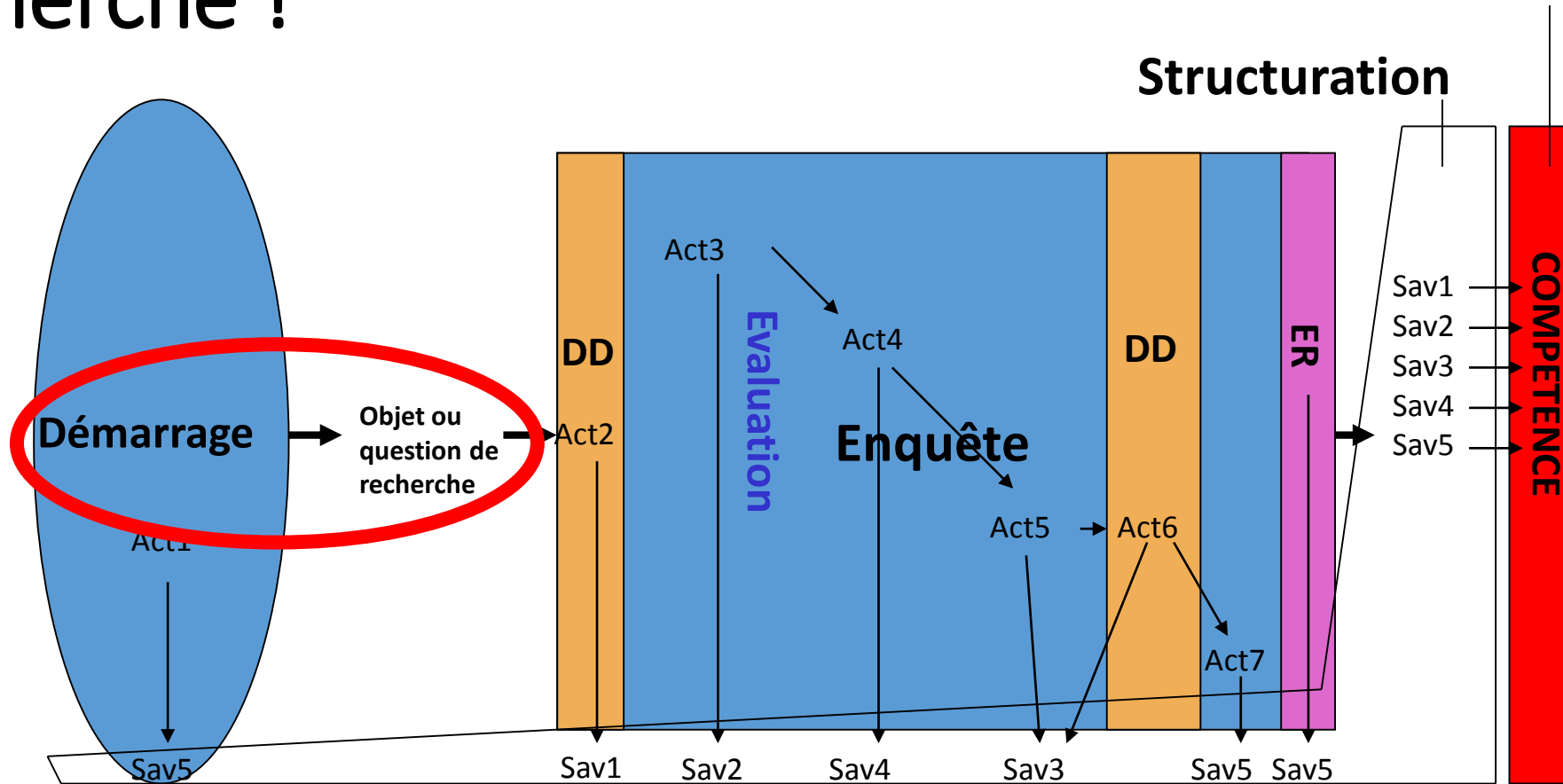





-  *Apprentissage-recherche*
-  *Discours-découverte*
-  *Exposé-récit*



Une « didactique pluraliste » !

# 4. Comment amener l'objet ou la question de recherche ?



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



Une « didactique pluraliste » !



4. Comment amener l'objet ou la question de recherche ? **Modalités de démarrage d'une séquence**

## 4. Comment amener l'objet ou la question de recherche ? **Modalités de démarrage d'une séquence**

**1. Prendre appui sur les représentations que les élèves se font du passé**

# 4. Comment amener l'objet ou la question de recherche ? Modalités de démarrage d'une séquence

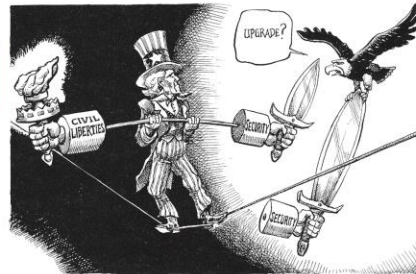
## 1. Prendre appui sur les représentations que les élèves se font du passé

### Images des États-Unis

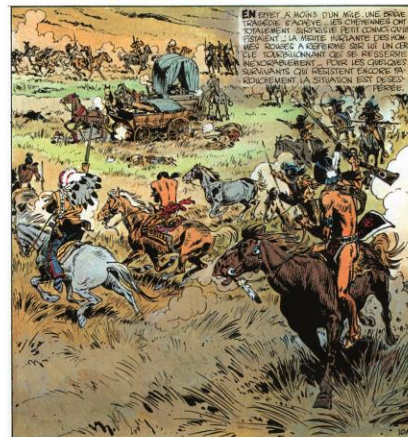
De nombreux auteurs de caricatures, de publicités, de bandes dessinées et de cinéma mettent en scène l'histoire des États-Unis. Quels éléments en retiennent-ils ? Quelles images véhiculent-ils ?

1 Caricature dans *The Economist*, 29 septembre 2001, p. 9

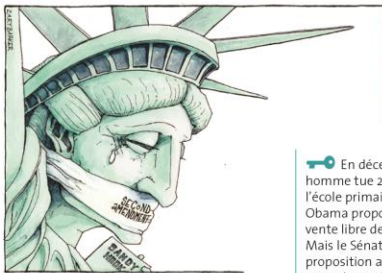
Cette caricature est parue peu de temps après les attentats terroristes qui ont frappé New York et Washington le 11 septembre 2001.



4 Jean-Michel CHARLIER et Jean GIRAUD, *Blueberry. Le cheval de fer*, Paris, Dargaud, 1970, p. 12



2 Caricature de Gary BARKER dans *The Times*, 27 janvier 2013



En décembre 2012, un homme tue 26 personnes dans l'école primaire de Newton. Obama propose d'interdire la vente libre des armes d'assaut. Mais le Sénat enterme cette proposition au nom du second amendement (→ 26/4).

3 Caricature de David HORSEY, dans *Los Angeles Times*, 2013



Le 21 janvier 2013, Barack Obama a prêté serment pour un deuxième mandat présidentiel. Il a posé la main gauche sur deux Bibles, celle d'Abraham Lincoln (→ 90/4 et 115/2) et celle du pasteur noir, Martin Luther King (1929-1968). Ce dernier milita de façon non violente en faveur des droits des Noirs et obtint le Prix Nobel de la Paix en 1964, comme Obama le recevra en 2009.



5 Extrait du film *Amistad*, réalisé par Steven SPIELBERG, 1997



7 Willy LAMBIL et Raoul CAUVIN, *Les Tuniques bleues. Black face*, Marcinelle, Dupuis, 1983, p. 8



8 JIJÉ et LOB, *Jerry Spring contre K.K.K.*, dans *Spirou*, n° 1452, 10 février 1966, p. 8

6 Extrait du film *Danse avec les loups*, réalisé par Kevin COSTNER, 1990





# 4. Comment amener l'objet ou la question de recherche ? Modalités de démarrage d'une séquence

1. Prendre appui sur les représentations que les élèves se font du passé
2. Peser le poids du passé

HÉRITAGES

19

Patrimoine

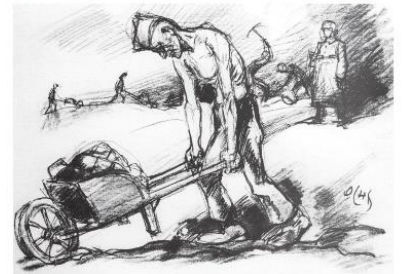
20

39


94

## Le fort de Breendonk

1 Jacques OCHS, *Arbeitslager*, dessin, 1941-1942



2 Otto KROPP, *chantier de Breendonk*, 13 juin 1941 (Bruxelles, CEGES, Collection Otto Spronk)



↳ Walter Obler, debout sur le talus, est un Juif autrichien immigré en Belgique en 1938. Arrivé au camp le 4 octobre 1940, il devient *zugführer* (chef de chambrée). Déporté en août 1945, il parvient à survivre et retourne en Autriche. Il est arrêté en 1949, connu pour sa violence et les mauvais traitements qu'il fait subir à ses codétenus, il est condamné lors du procès de Malines comme coauteur du meurtre de 10 codétenus juifs.

Le fort de Breendonk, situé sur la commune de Willebroek, près d'Anvers, a été construit de 1906 à 1914. Il faisait partie d'une série de forts qui devaient servir à la défense d'Anvers. Il était entouré d'une large douve et entièrement couvert d'une couche de terre qui lui servait de camouflage. Partiellement détruit en octobre 1914, il n'est pas entretenu pendant l'entre-deux-guerres. Rendu opérationnel grâce à quelques aménagements peu avant la Seconde Guerre mondiale, il est utilisé, en mai 1940, comme grand quartier général de l'armée belge et du roi Léopold III durant la campagne des 18 jours.

En septembre 1940, le fort devient un **camp de prisonniers de la Gestapo**. L'occupant y emprisonne des **Juifs, des prisonniers politiques** et de **droit commun**. Ils sont rejoints par des **communistes**, arrêtés en masse après la rupture par Hitler, en 1941, du pacte de non-agression germano-soviétique (→ 93). L'augmentation du nombre de prisonniers amène les SS\* à organiser des convois vers l'Allemagne : le fort devient alors un **camp de transit**. La plupart des Juifs sont transférés à la caserne Dossin à Malines, d'où partiront, à partir de juillet 1942, 28 convois qui amèneront à Auschwitz 22 257 Juifs de Belgique. Des **prisonniers politiques**\* seront aussi déportés vers l'Allemagne, l'Autriche et la Pologne.

Pour toute la période d'existence du fort, les historiens estiment qu'environ 3566 personnes y ont été emprisonnées, dont une trentaine de femmes. 2008 prisonniers furent déportés vers les camps, ainsi qu'au moins 208 Juifs vers Auschwitz. 164 prisonniers y ont été fusillés, 21 pendus. 84 personnes sont mortes de sous-alimentation, de maladie, de mauvais traitements ou d'épuisement. 458 ont eu la chance d'être libérées.

**Le fort de Breendonk ne constitue pas, selon la terminologie SS\*, un camp de concentration, mais un camp de transit (Aufgang-lager).** Toutefois, les détenus sont soumis à un régime de vie et de travail tout à fait comparable à celui qui existe dans les camps de concentration.

À partir de septembre 1941, les SS\* allemands et les soldats de la *Wehrmacht*\*, dirigés par le major SS\* Philipp Schmitt, sont rejoints par des SS\* flamands. La surveillance est également assurée par des *zugführer*, comme Walter Obler (→ 19/2).

Après la libération en septembre 1944, le fort sert de prison pour les collaborateurs : des *inciviques*\* y sont enfermés jusque fin 1946.

En mars 1946, le **procès des « bureaux de Breendonk »** s'ouvre à Malines : 23 accusés, essentiellement des SS\* flamands, des *zugführer* et des travailleurs civils. Le jugement est rendu le 7 mai. 12 sont condamnés à mort et exécutés.

En fuite après la libération, le commandant Schmitt est retrouvé aux Pays-Bas, en mai 1945, par Paul M.G. Lévy, ancien journaliste de la radio belge, détenu à Breendonk en 1940-1941, et journaliste dans l'armée britannique.

Arrêté, Schmitt sera jugé, condamné à mort et fusillé à Anvers en 1950.

En 1947, le fort de Breendonk devient mémorial national.

Depuis 2003, il bénéficie d'une muséographie entièrement rénovée.

3 Le crochet fut passé dans les liens qui tenaient mes mains attachées derrière le dos. Puis on me hissa avec la chaîne jusqu'à ce que mon corps pende à environ un mètre du sol. Suspendu ainsi par les mains liées dans le dos, on ne peut se maintenir à la force des muscles qu'un très court moment seulement dans une position proche de la verticale. (...) La sueur vous coule sur le front et sur les lèvres et (...) le souffle se fait court, on n'est plus en état de répondre à aucune question. Complices ? Adresses ? Points de rencontre ? C'est à peine si l'on entend encore. (...) C'est à ce moment que se produisit dans le haut de mon dos un craquement et une déchirure. Je sentis mes épaules se déboîter. Le poids même du corps avait provoqué la luxation, je tombai dans le vide et tout mon corps pendait maintenant au bout de mes bras disloqués, étirés vers le haut par derrière et retournés jusqu'à se retrouver par-dessus de ma tête. (...) En même temps, les coups assénés avec le nerf de bœuf pleuvaient dru sur mon corps. (...)

Jean AMERY, *Par delà le Crime et le Châtiment. Essai pour surmonter l'insurmontable*, Arles, Acte Sud, 1995, p. 67-68

4 J'ai vu tuer pour un morceau de pain sous prétexte qu'un « copain » de chambrée était quand même presque mort, que « cela ne valait pas la peine ». J'ai vu d'autres se dévouer pour sauver la vie de compagnons. Le meilleur exemple est celui de cette sentinelle allemande qui gardait ma cellule, un simple soldat de la *Wehrmacht*\*, donc pas nécessairement un nazi fanatique (...) et que je suis arrivé à convaincre de me laisser envoyer une lettre à ma mère. Pendant deux mois, j'ai eu ainsi une liaison avec ma mère (...). Du 10 janvier au 9 mars 1944, j'ai ainsi nagué, du fond de mon cachot, toute la machine hitlérienne (...). Tout cela grâce à un homme qui (...) a risqué sa peau pour un autre homme. (...) [Plus tard], le détenu de la cellule 17 (...) a dénoncé la sentinelle. Après tout, « ce n'était jamais qu'un Allemand », un « ennemi ». Et cette dénonciation pouvait lui valoir une soupe supplémentaire... Le soldat allemand sera envoyé sur le front de l'Est dans un bataillon disciplinaire où il mourra.

René RAINDORF, *Foi en l'homme et vigilance* (D'après J. L. JAOUAI [dir.], *Futur antérieur ? L'« Aufgang-lager » de Breendonk et l'univers concentrationnaire nazi (1933-1945)*, La Louvière, Institut Sainte-Marie, 1993, p. 121-122)


5 Je suis arrivé [le 31 décembre 1942] avec un convoi de 81 prisonniers. J'avais à peine mis le pied à terre (...) que j'ai reconnu un ancien copain d'école primaire (...). Mais il n'était pas prisonnier... il travaillait comme interprète pour le compte des Allemands (...). Il a appelé un SS\* et j'ai été roué de coups (...). Nous sommes alors entrés dans le tunnel du fort. Nous avons été mis face au mur (...). On nous a dépouillés de tout ce que nous possédions. Nous sommes passés à la tonte et nous avons (...) reçu nos « uniformes ». J'ai reçu le numéro 352 (...). Durant les premiers jours, Wyss\* et De Bodt\*, deux SS\* belges, sont venus pour nous donner toutes les instructions. Nous apprenons toutes les formules en allemand et les « usages ». Par exemple, si nous rencontrons un SS\*, nous devons nous mettre au garde-à-vous et lui demander, en allemand bien sûr, si nous pouvons passer. Certains n'ont jamais pu retenir ces formules... Ils étaient battus... Les conditions de travail étaient pénibles. Nous ne pouvions pas nous parler. Pour un rien, chaque fois, c'était les coups. (...) Sur le plan de l'alimentation, la nourriture était tout à fait insuffisante compte tenu des travaux qui étaient demandés. Au début (...), nous recevions, le soir, 180 g de pain noir par jour et, à midi, une louche de soupe. Il faudrait mieux dire de l'eau chaude avec du chou ou du rutabaga. Le matin, nous ne recevions que du café... (...) Quand j'ai été arrêté, je pesais 76 kg. Le 1<sup>er</sup> février, je m'en pesais plus que 51. Pour ce qui est de l'hygiène, on avait quelques minutes le matin pour se « laver », sans savon et avec un maigre bout de tissu. (...)

Les Juifs étaient particulièrement maltraités. Ils étaient rassemblés dans la chambrée n°1 et travaillaient sur un chantier à part. Je me rappelle de l'un d'entre eux. On devait être en mars avril 1943 ? Wyss\* et De Bodt\* l'ont jeté dans l'eau, entré dans la berge jusqu'aux épaules et l'ont laissé là toute la journée. Quand ses compagnons l'ont retiré le soir, il était mort. Ils ont dû le mettre sur une brouette, et la colonie juive a dû suivre la brouette. (...) Arrivés sur la cour, De Bodt\* a renversé la brouette...

\* SS\* flamand, Eernand Wyss sera condamné au procès de Malines en 1946 et exécuté le 12 avril 1947.  
\* SS\* flamand, Richard De Bodt sera condamné à mort par contumace au procès de Malines en 1946. Arrêté en Allemagne en 1951, sa peine sera commuée en une détention à perpétuité. Il mourra en prison en 1975.

Jules TRIFFET, *Résistance et liberté* (D'après J.-L. JAOUAI [dir.], *Futur antérieur ? L'« Aufgang-lager » de Breendonk et l'univers concentrationnaire nazi (1933-1945)*, La Louvière, Institut Sainte-Marie, 1993, p. 51-61)

6 Otto KROPP, *photographie prise lors d'un appel, juin 1941* (Bruxelles, CEGES, Collection Otto Spronk)



↳ Trois fois par jour, les prisonniers devaient se rassembler dans la cour intérieure, au garde-à-vous, parfaitement alignés, le regard tourné vers le major Schmitt ou son second Prauss. À la moindre imperfection, les coups pleuvaient. À l'avant-plan, un prisonnier juif, Israël Neumann, une des victimes privilégiées des SS\*.

44

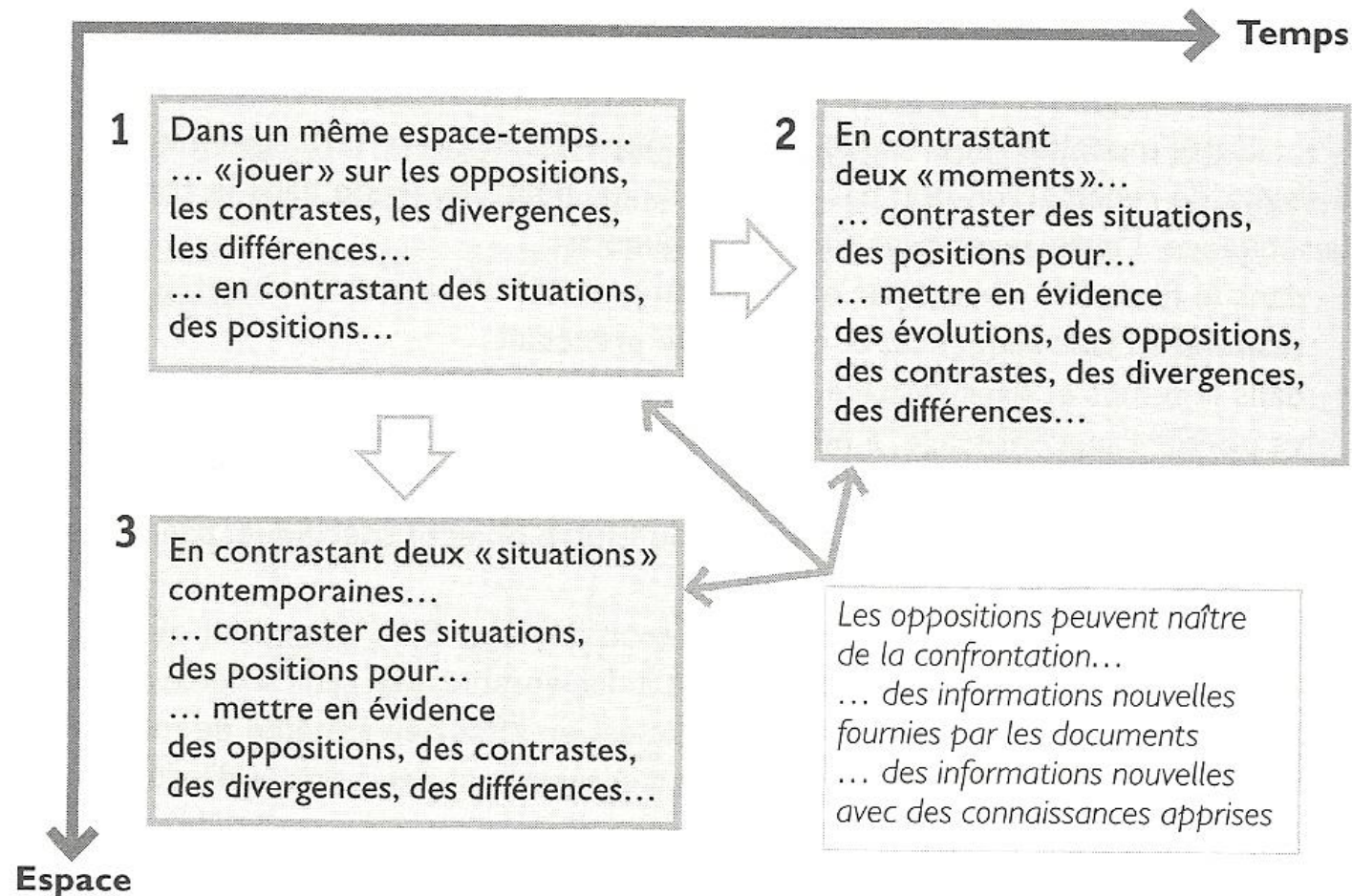
45

# 4. Comment amener l'objet ou la question de recherche ? **Modalités de démarrage d'une séquence**

**3. Construire une situation-problème qui pose l'objet de recherche**

# 4. Comment amener l'objet ou la question de recherche ? Modalités de démarrage d'une séquence

## 3. Construire une situation problème qui pose l'objet de recherche





### 3. Construire une situation problème qui pose l'objet de recherche



Image populaire réalisée par D. TOURN, 1879

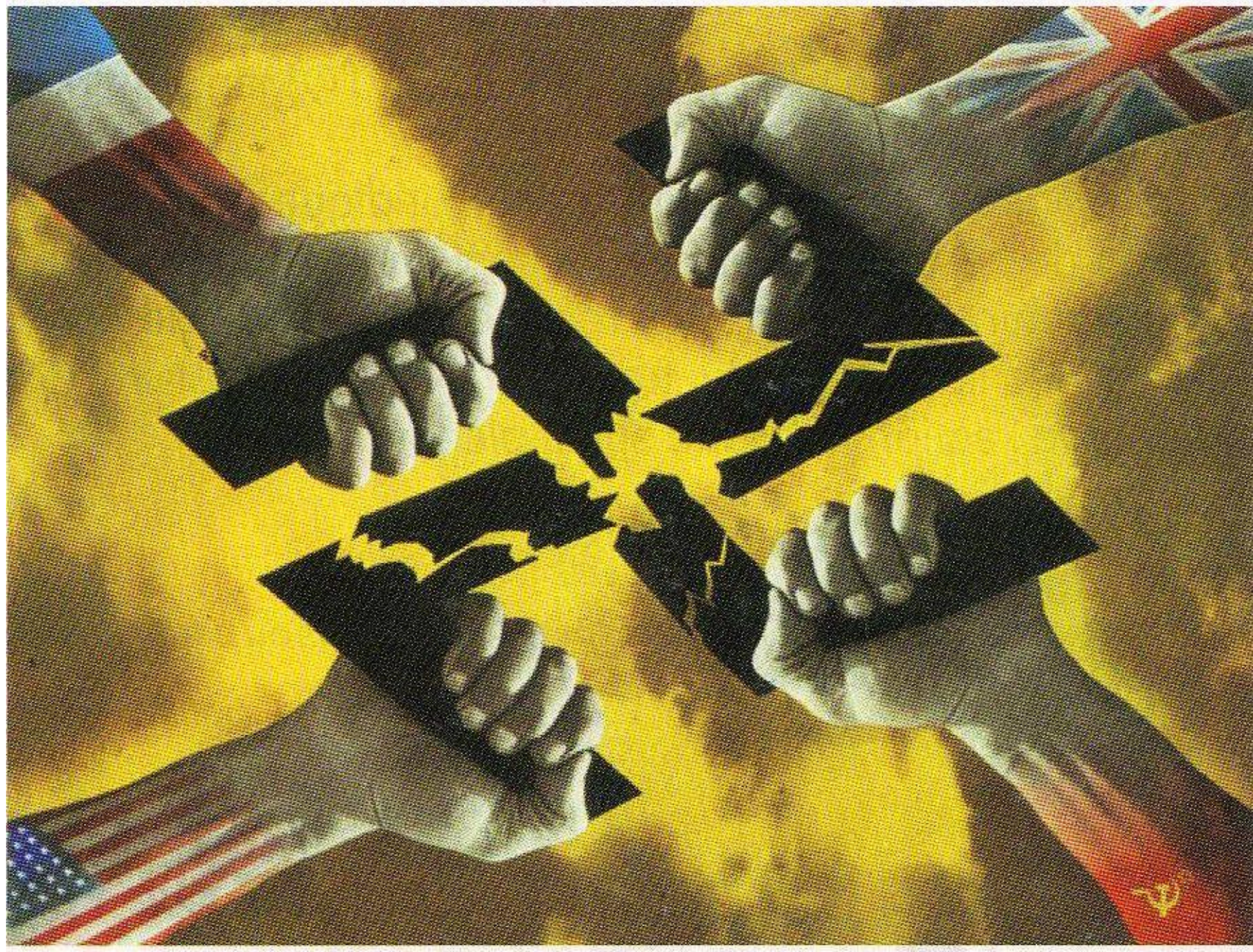
*Les trois hommes, cette fois, furent du même avis. (...) L'ouvrier ne pouvait tenir le coup, la révolution n'avait fait qu'aggraver ses misères, et c'étaient les bourgeois qui s'engraissaient depuis 89 (...). Qu'on dise un peu si les travailleurs avaient eu leur part raisonnable dans l'extraordinaire accroissement de la richesse et du bien-être, depuis cent ans ? On s'était fichu d'eux en les déclarant libres : oui, libres de crever de faim (...). Ça ne mettait pas du pain dans la huche de voter pour des gaillards qui se gobergeaient ensuite, sans plus songer aux misérables qu'à leurs vieilles bottes. Non, d'une façon ou d'une autre, il fallait en finir, que ce fût gentiment, par des lois, par une entente de bonne amitié, ou que ce fût en sauvages, en brûlant tout (...). Les enfants verraient sûrement cela, si les vieux ne le voyaient pas, car le siècle ne pourrait s'achever sans qu'il y eût une autre révolution, celle des ouvriers, cette fois, un chambardement qui nettoierait la société de haut en bas, et qui la rebâtirait avec plus de propreté et de justice.*

Émile ZOLA, *Germinal*, Paris, 1885 (D'après LANOUX, A. & MITTERAND, H. [éd.] [1964].  
Coll. «Bibliothèque de la Pléiade». Paris : Gallimard, p. 1256)

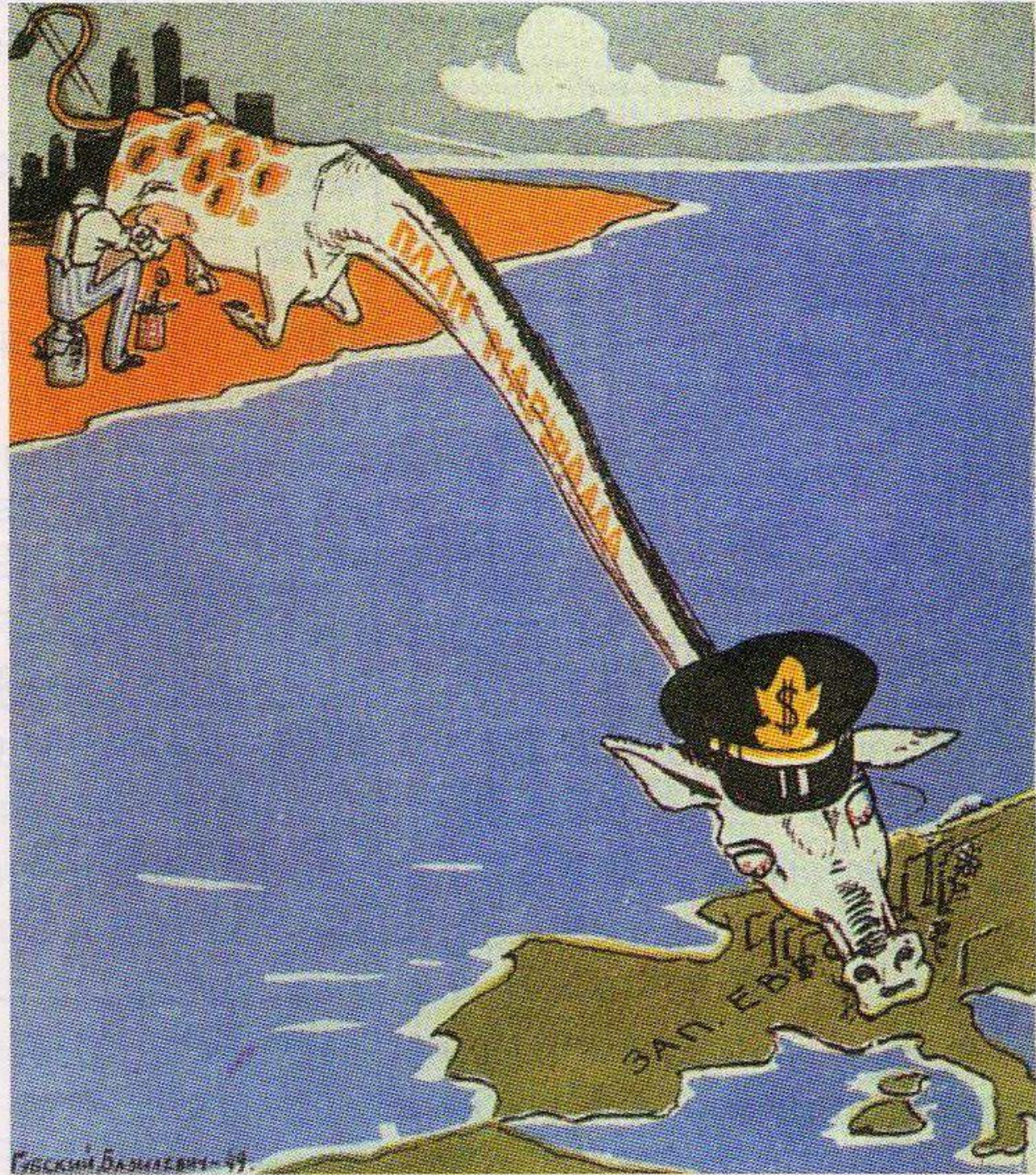
















# 4. Comment amener l'objet ou la question de recherche ? **Modalités de démarrage d'une séquence**

4. Questionner les rapports présent-passé

# 4. Comment amener l'objet ou la question de recherche ? **Modalités de démarrage d'une séquence**

## 4. Questionner les rapports présent-passé

- Cohérent avec une des finalités de l'enseignement de l'histoire : comprendre le présent par le passé

# 4. Comment amener l'objet ou la question de recherche ? **Modalités de démarrage d'une séquence**

## 4. Questionner les rapports présent-passé

- Cohérent avec une des finalités de l'enseignement de l'histoire : comprendre le présent par le passé
- **Mais quel(s) type(s) d'intelligibilité le passé peut-il apporter au présent ?**



# Quel(s) type(s) d'intelligibilité le passé peut-il apporter au présent ?

<b>Genèse</b>	Les problèmes/réalités que les hommes d'aujourd'hui doivent affronter sont le <b>résultat</b> d'une évolution qui a commencé hier.	<b>Le réchauffement climatique</b>
<b>Expériences humaines</b>	Les (des) hommes du passé ont dû affronter des questions/réalités <b>proches</b> de celles des hommes d'aujourd'hui.	<b>La mort</b>
<b>Ruptures</b>	Des habitudes acquises, des modèles établis hier <b>s'effritent</b> et cet effritement est source d'interrogation/tensions.	<b>Les pratiques religieuses</b>
<b>Irruption du neuf</b>	Dans le présent émergent des éléments <b>neufs</b> qui heurtent, remettent en question des habitudes, des modèles acquis.	<b>L'art contemporain</b>
<b>Résurgence</b>	Le présent est le théâtre d'une <b>résurgence</b> du passé : comprendre cette résurgence nécessite de comprendre le passé.	<b>L'extrême-droite</b>
<b>Permanences</b>	Le passé <b>vit toujours</b> dans le présent : nous continuons à vivre du passé, d'évidences, d'habitudes, de modèles nés hier et toujours présents.	<b>L'humanisme</b>
<b>Altérité</b>	Le passé révèle des manières de faire et de penser radicalement différentes de celles qui prévalent aujourd'hui et cette « <b>étrangeté</b> » du passé est source d'étonnement. La comprendre permet de mieux comprendre nos manières de faire et de penser.	<b>La religion antique</b>

Jadoulle, 2008, 2015

(34) Comprendre le présent par l'étude du passé: typologie des modes de conjugaison présent-passé

# Quel(s) type(s) d'intelligibilité le passé peut-il apporter au présent ?



<b>Genèse</b>	Les problèmes/réalités que les hommes d'aujourd'hui doivent affronter sont le <b>résultat</b> d'une évolution qui a commencé hier.	<b>Le réchauffement climatique</b>
<b>Expériences humaines</b>	Les (des) hommes du passé ont dû affronter des questions/réalités <b>proches</b> de celles des hommes d'aujourd'hui.	<b>La mort</b>
<b>Ruptures</b>	Des habitudes acquises, des modèles établis hier <b>s'effritent</b> et cet effritement est source d'interrogation/tensions.	<b>Les pratiques religieuses</b>
<b>Irruption du neuf</b>	Dans le présent émergent des éléments <b>neufs</b> qui heurtent, remettent en question des habitudes, des modèles acquis.	<b>L'art contemporain</b>
<b>Résurgence</b>	Le présent est le théâtre d'une <b>résurgence</b> du passé : comprendre cette résurgence nécessite de comprendre le passé.	<b>L'extrême-droite</b>
<b>Permanences</b>	Le passé <b>vit toujours</b> dans le présent : nous continuons à vivre du passé, d'évidences, d'habitudes, de modèles nés hier et toujours présents.	<b>L'humanisme</b>
<b>Altérité</b>	Le passé révèle des manières de faire et de penser radicalement différentes de celles qui prévalent aujourd'hui et cette « <b>étrangeté</b> » du passé est source d'étonnement. La comprendre permet de mieux comprendre nos manières de faire et de penser.	<b>La religion antique</b>

**Autant de modes d'articulation passé-présent !**

Jadoulle, 2008, 2015

(34) Comprendre le présent par l'étude du passé: typologie des modes de conjugaison présent-passé



# Faire apprendre l'histoire à partir de « questions socialement vives »...

**OUI MAIS... à condition que...**

- 1. cet enseignement porte sur le passé...**
- 2. ... et que l'étude du passé amène un supplément d'intelligibilité sur le présent**

# Faire apprendre l'histoire à partir de « questions socialement vives »...

**OUI MAIS... à condition que...**

- 1. cet enseignement porte sur le passé...**
- 2. ... et que l'étude du passé amène un supplément d'intelligibilité sur le présent**

**Concrètement: à propos d'une QSV, énoncer un objet de recherche qui :**

- porte sur le présent**
- amène les élèves à enquêter dans le passé**
- leur apporte un supplément d'intelligibilité sur le présent**

Sous la direction de Jean-Louis Jadouille et de Jean Georges

# Construire l'Histoire

Les racines de l'Occident  
(jusqu'au X<sup>e</sup> siècle)

3<sup>e</sup>

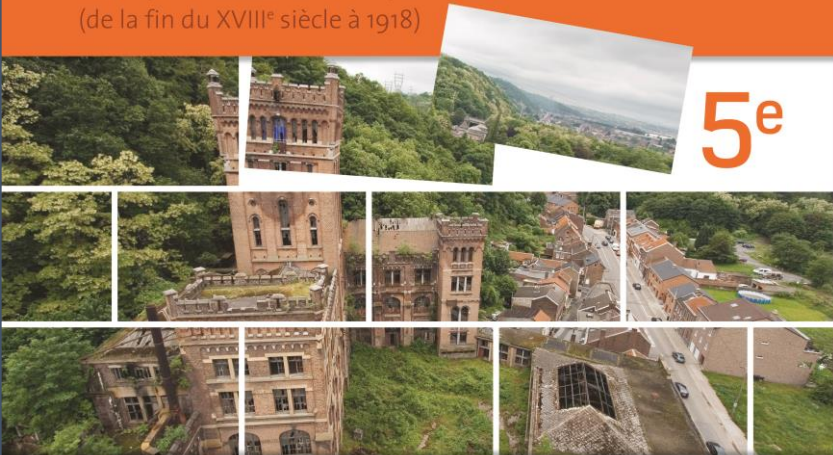


Sous la direction de Jean-Louis Jadouille et de Jean Georges

# Construire l'Histoire

L'Europe dans le monde : expansion et révolutions  
(de la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle à 1918)

5<sup>e</sup>



Érasme

Sous la direction de Jean-Louis Jadouille et de Jean Georges

# Construire l'Histoire

L'affirmation de l'Occident  
(XI<sup>e</sup> - XVIII<sup>e</sup> siècle)

4<sup>e</sup>



Sous la direction de Jean-Louis Jadouille et de Jean Georges

# Construire l'Histoire

Un monde en mutation  
(de 1919 à nos jours)

6<sup>e</sup>



Érasme

J.-L. Jadouille &  
J. Georges (éds), nouv.  
éd., 2014-2016



## Questions socialement vives

L'homme et la nature : quelles relations ?

L'universalité des droits de l'homme

Islam et Occident : un passé qui ne passe pas

La séparation de l'Eglise et de l'Etat

L'étranger dans la cité: *welcome* ?

« La Flandre, vache à lait de la Wallonie »

L'empire américain

La fin de l'Etat-nation en Europe ?

La violence sur les écrans

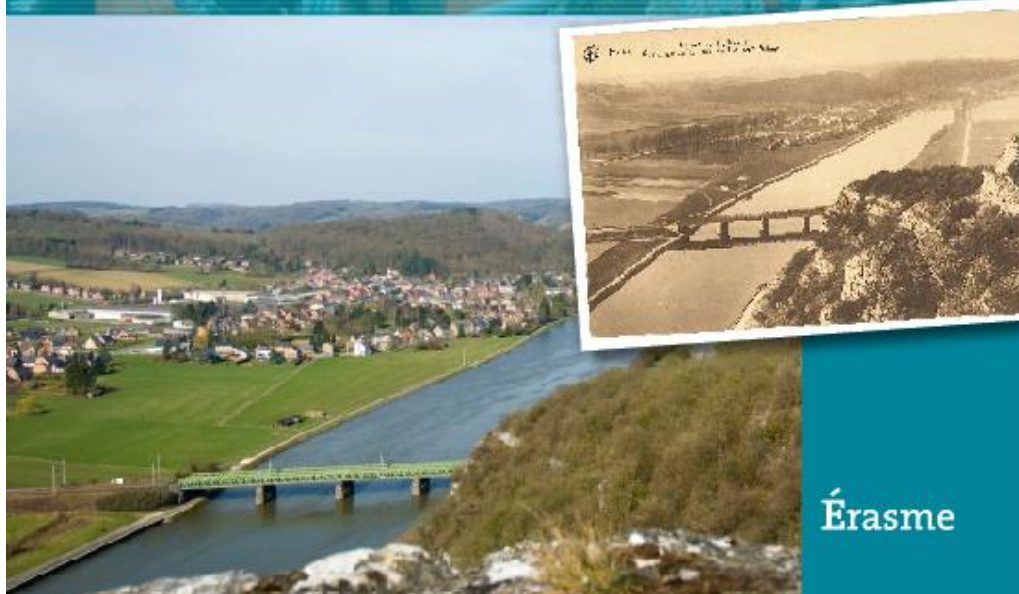


Géographie  
Histoire  
2<sup>e</sup> degré • TQ/P

**Tome 1**



# Terr Histoire



Érasme

Jadoulle (éd.), 2015-2016



## Exemple 1 : les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) aujourd'hui

### *Aujourd'hui...*

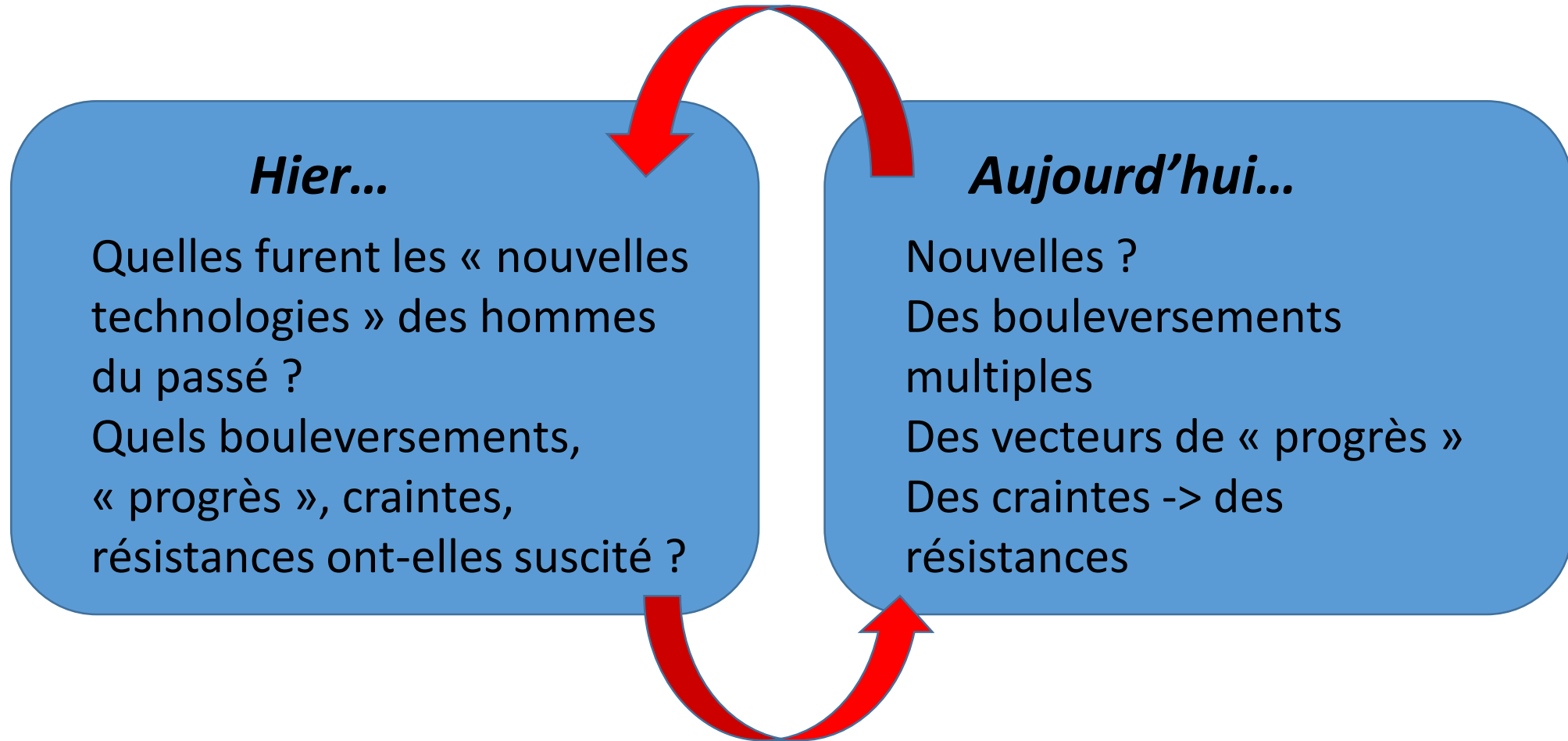
Nouvelles ?

Des bouleversements  
multiples

Des vecteurs de « progrès »

Des craintes -> des  
résistances

## Exemple 1 : les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) aujourd'hui



## Exemple 2 : les sociétés multiculturelles aujourd'hui

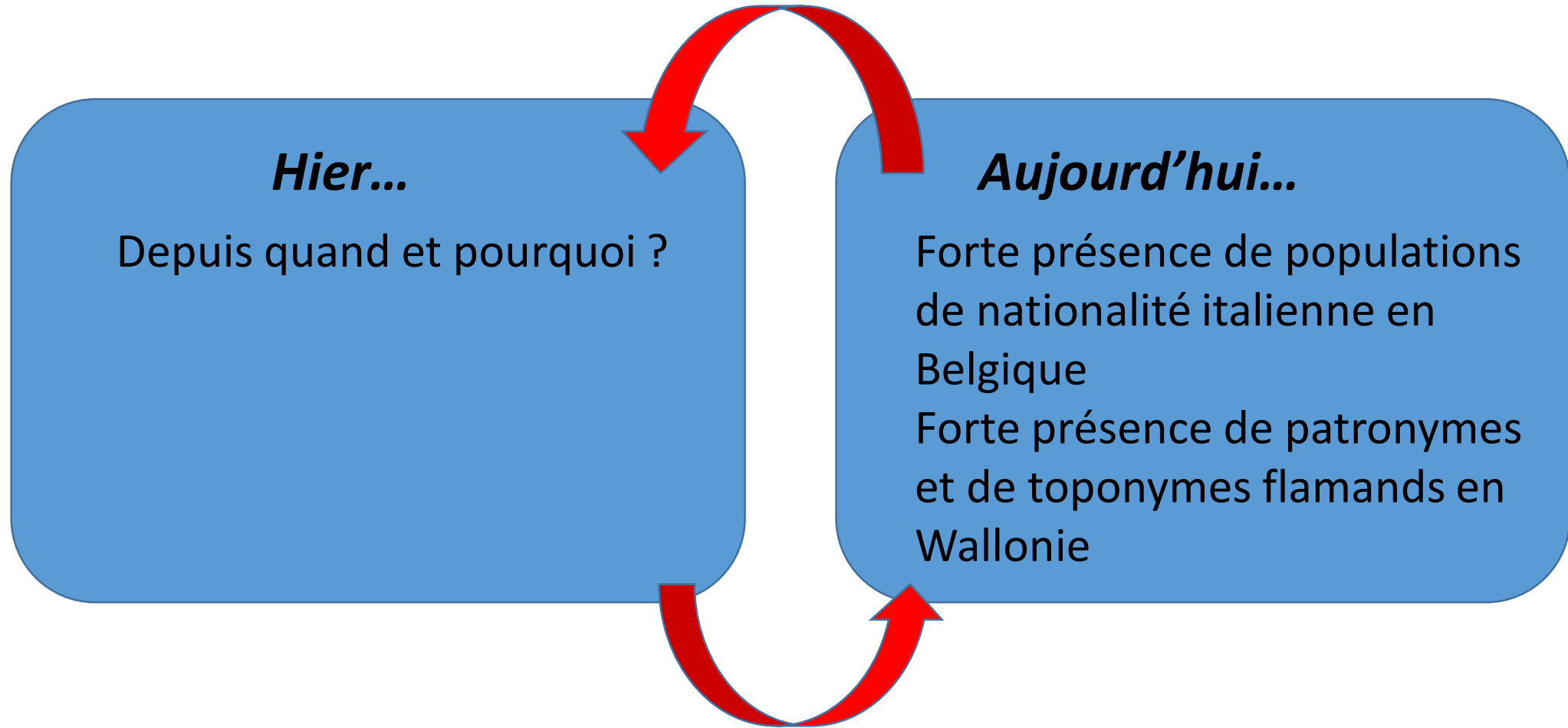
### *Aujourd'hui...*

Forte présence de populations de nationalité italienne en Belgique

Forte présence de patronymes et de toponymes flamands en Wallonie



## Exemple 2 : les sociétés multiculturelles aujourd'hui



## Exemple 3 : les disparités Nord-Sud

### *Aujourd'hui...*

// planisphères de l'IDH et des colonies européennes au début du XXe s. : les pays autrefois colonisés sont les pays au plus faible IDH

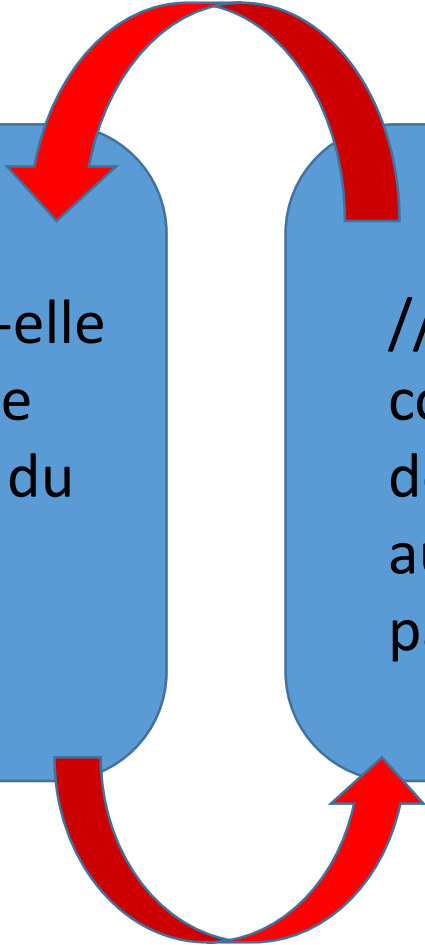
## Exemple 3 : les disparités Nord-Sud

### *Hier...*

La colonisation d'hier est-elle la source des difficultés de développement des pays du Sud ?

### *Aujourd'hui...*

// planisphères de l'IDH et des colonies européennes au début du XXe s. : les pays autrefois colonisés sont les pays au plus faible IDH

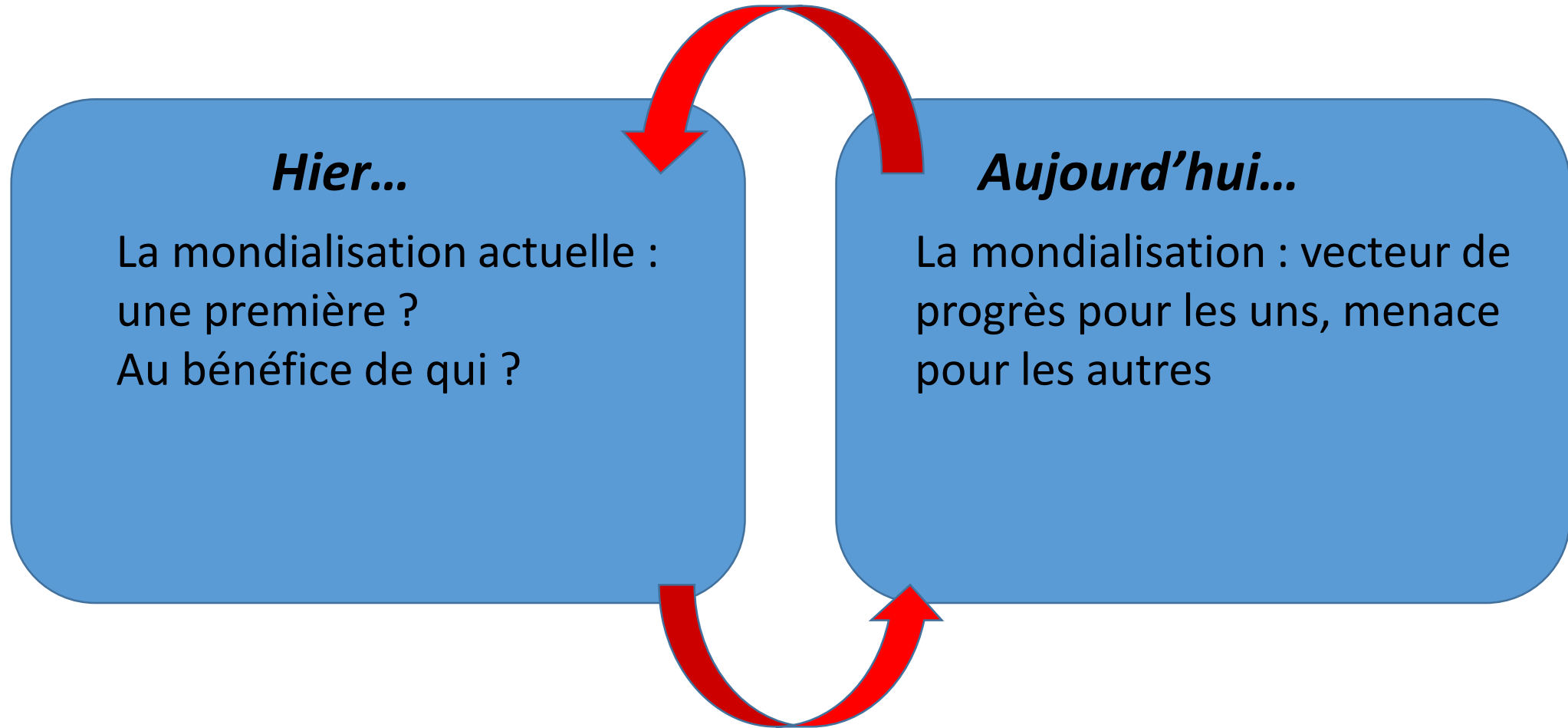


## Exemple 4 : la mondialisation

### *Aujourd'hui...*

La mondialisation : vecteur de progrès pour les uns, menace pour les autres

## Exemple 4 : la mondialisation

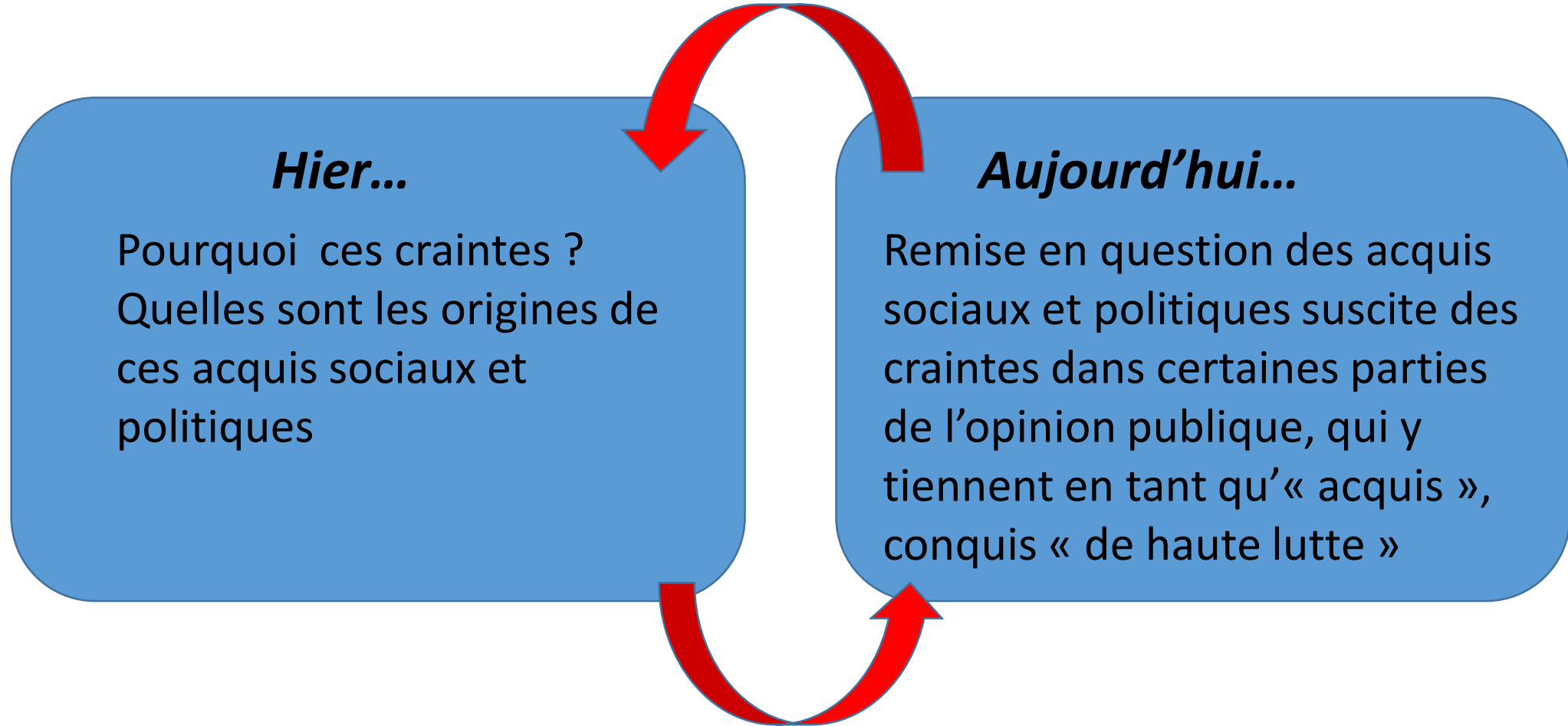


## Exemple 5 : les acquis sociaux

### *Aujourd'hui...*

Remise en question des acquis sociaux et politiques suscite des craintes dans certaines parties de l'opinion publique, qui y tiennent en tant qu'« acquis », conquis « de haute lutte »

## Exemple 5 : les acquis sociaux



# Faire apprendre l'histoire à partir de « questions socialement vives »...

**OUI MAIS... à condition que...**

- 1. cet enseignement porte sur le passé...**
- 2. ... et que l'étude du passé amène un supplément d'intelligibilité sur le présent**

**Concrètement: à propos d'une QSV, énoncer un objet de recherche qui :**

- porte sur le présent**
- amène les élèves à enquêter dans le passé**
- leur apporte un supplément d'intelligibilité sur le présent**



*Merci !*