

# HISTOIRE

## Pistes de réflexion par chapitre.

*Comme l'an passé nous nous attacherons essentiellement ici à des éléments pratiques de mise en œuvre. D'autres publications (papier – celles de CRDP... - ou sur le web) existent qui font également une part de mise au point scientifique, vous pourrez vous y reporter.*

### Les débuts de l'islam.

**Durée indicative selon le programme** : 10% du temps consacré à l'histoire.

Nous nous sommes expliqués dans la première partie sur les pourcentages. Comme l'an passé, pour ce premier thème, nous allons cependant proposer une conversion horaire à titre d'exemple. On peut estimer que, pour beaucoup d'entre nous, la fourchette pour cette séquence sera de 3 ou 4 heures (contrôle non compris).

En début d'année, les élèves sont encore dans une phase d'accoutumance et il vaut mieux prévoir long que court ou alors il faut bien adapter ses objectifs si on ne veut pas dépasser 3h.

Cette remarque sur la lenteur est valable quelle que soit la matière par laquelle on aborde l'année.

### Éléments de réflexion.

En histoire nous avons, en 5<sup>ème</sup>, plusieurs civilisations qui sont envisagées avec des chronologies susceptibles de se chevaucher.

Islam : VII<sup>e</sup>-IX<sup>e</sup> / Occident XI<sup>e</sup> (mais avec des mentions du X<sup>e</sup> dans les capacités)-XV<sup>e</sup> / Afrique VII<sup>e</sup>-XVI<sup>e</sup> / Vers la modernité XV<sup>e</sup>-XVII<sup>e</sup>

Certains collègues ont d'ailleurs choisi de modifier l'ordre du programme en traitant, en particulier, Regards sur l'Afrique dans la foulée de l'islam. Nous y reviendrons.

Aborder l'islam en début d'année permet de poser les jalons d'une religion, d'un monde et de peuples que l'élève retrouvera au cours de l'année à travers leurs rapports (qu'ils soient conflictuels, culturels, commerciaux...) avec d'autres Etats, peuples et religions.

### Quelques éléments importants de ce chapitre.

- Partir du politique (le contexte de la conquête) et non pas du religieux.
- Cependant il y a une dimension religieuse donc attention à aborder le fait religieux avec les précautions d'usage (nous vous renvoyons à ce qui a été écrit à ce sujet l'an dernier).
- Bien prendre en compte les choix proposés par le programme (extension... au temps de l'empire omeyyade ou abbasside... Etude à partir de la vie urbaine et/ou de personnages)
- La carte permettant de situer le monde musulman médiéval par rapport à ses voisins est importante pour la suite du programme (Cf ci-dessus)
- Offrir la possibilité d'un premier écrit d'élève attrayant et aux objectifs mesurés voire valorisants. C'est un enjeu important pour partir d'un bon pied avec une classe.

### Quelques pistes évoquées :

- Se limiter à quelques repères chronologiques essentiels et ne pas se perdre dans l'événementiel.
- Faire un rappel succinct des religions monothéistes abordées l'an passé

### Risques de dérives :

Le risque de dérapage horaire dès le début d'année. Une partie non négligeable des dérapages horaires est imputable à un retard pris dès le tout début de l'année.

Garder l'esprit de l'ancien programme alors que, désormais, on ne part pas de Mahomet et du religieux mais du contexte de la conquête. Il ne faut cependant pas en faire une séquence uniquement consacrée au politique.

Refaire longuement les cinq piliers de l'islam. Ne pas montrer (même brièvement) qu'il existe une diversité religieuse dans le monde musulman.

### Exemples de mise en œuvre :

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

## L'occident féodal XIe-XVe siècle.

**Durée indicative selon le programme** : 40% du temps consacré à l'histoire.

Cette deuxième partie comprend quatre thèmes, tous obligatoires. Dans l'ordre du programme :

- Paysans et seigneurs
- Féodaux, souverains, premiers Etats.
- La place de l'Eglise.
- L'expansion de l'Occident.

Cela appelle quelques remarques avant de rentrer dans le détail des thèmes.

- Dans quel ordre traiter ces thèmes ?

Si la réponse ne peut qu'être individuelle en fonction de ses objectifs propres, certains éléments (en aucun cas injonctifs) peuvent aider alimenter la réflexion.

Pour ce qui est de la place de l'Eglise, la très grande majorité des collègues vus en stage l'a traitée dans l'ordre du programme. Ceci dit, la question de savoir si, au regard de l'importance de l'Eglise pour la compréhension de la civilisation médiévale occidentale, on ne doit pas l'aborder en premier mérite d'être posée. Cela ne facilitera pas la dimension « l'insertion [de l'Eglise] dans le système seigneurial » mais, de toute façon, l'ordre du programme amène aussi à faire des liens avec l'Eglise avant de l'avoir étudiée. En revanche si on fait le choix de commencer par l'Eglise pas question que ce soit au détriment horaire de la suite.

La question de l'expansion de l'Occident avec sa triple facette (dont religieuse) vient « naturellement » se positionner à la fin de cette 2<sup>ème</sup> partie d'histoire.

Restent « Paysans et seigneurs » et « Féodaux souverains, premiers Etats » pour lesquels il n'est pas apparu, dans les stages, d'éléments particuliers visant à une inversion des deux thèmes (sauf démarche spécifique).

- Quelle durée pour chaque thème ?

Un souci d'équilibre conduira à consacrer à chacune des quatre parties la même durée (10% du programme donc).

Il peut néanmoins y avoir des nuances en fonction de choix pédagogiques (visite, travail particulier lié à un thème...). En tout état de cause il semble raisonnable, si ajustements horaires il doit y avoir, de le faire à l'intérieur de l'ensemble de cette partie afin de ne pas hypothéquer la suite du programme.

- Y a-t-il des éléments de progression à envisager sur cette partie ?

Tout d'abord nous vous renvoyons au compte rendu en ligne de la conférence faite par F. Mauger, lors de la journée académique de Janvier, sur « Intégrer l'œuvre d'art à l'étude de l'occident médiéval en classe de cinquième ». L'omniprésence de la religiosité avait été évoquée de même que des pistes de travail tissant des passerelles entre Eglise et pouvoir royal par exemple.

Nous avons également évoqué lors de la première partie la possibilité d'utiliser le Mont st Michel comme lieu globalisant ouvrant des possibilités relevant de différents chapitres. Il existe d'autres personnages, lieux ou œuvres qui sont ainsi à l'interface de plusieurs thèmes.

Si cela n'a pas été encore été abordé précédemment il y a une réflexion possible autour des capacités. « Décrire », « décrire et expliquer », « raconter », « raconter et expliquer »

apparaissent en partie ou en totalité au fil des quatre thèmes, ce peut être l'occasion d'activités qui leur soient particulièrement dédiées.

Il y a aussi des connexions possibles (nous insistons sur le « possible », il n'est pas réaliste de vouloir tout faire) avec d'autres parties du programme. C'est le cas avec le recours à des cartes qui peuvent être objet de description, d'explication mais aussi de support pour raconter. C'est également le cas avec les croisades ou la Reconquista, ou bien encore le commerce où les élèves retrouveront l'islam déjà étudié préalablement.

## **L'occident féodal XIe-XVe siècle. Paysans et seigneurs**

**Durée indicative selon le programme** : 10% du temps consacré à l'histoire. Voir ci-dessus.

### **Éléments de réflexion.**

Quelques éléments importants de ce chapitre.

Il y a certaines évolutions par rapport à l'ancien programme qu'il faut bien avoir en tête :

- Il y a désormais un chapitre sur ce thème là où l'ancien programme était plus restreint ou bien abordait paysans ou chevaliers par un autre biais ; l'évolution des campagnes par exemple.

- Le château fort n'est plus étudié pour lui-même mais dans le cadre « d'une seigneurie réelle et non son schéma virtuel ». Voilà qui a deux conséquences :

- Il s'agit bien d'étudier sa position dans le paysage et dans la société et non pas la nomenclature architecturale ou militaire.

- « Seigneurie réelle » et non pas un dessin qui représente quelque improbable château ou seigneurie avec son lot d'anachronismes.

- Recentrage sur les hommes et les femmes et leurs modes de vie.

Une des difficultés de ce chapitre nous semble être de devoir à la fois, dans l'horaire imparti, fixer un certain nombre de bases dans l'esprit des élèves tout en nuancant quelque peu. Expliquons-nous : il y a des éléments incontournables à connaître pour un élève au sortir de ce thème (et dont certains seront d'ailleurs réinvestis dès le chapitre suivant) : seigneur, seigneurie, travail des paysans, organisation d'un village... Mais si l'on veut échapper à ce que nous dénonçons il y a quelques lignes (le schéma modèle) il faudrait nuancer un peu (statuts des paysans, évolutions de la seigneurie, évolution de l'aristocratie / noblesse...).... Tout cela en 3h environ.... Et en faisant produire nos élèves... Il va donc falloir avoir, dans l'un et/ou l'autre domaine des objectifs raisonnables. Autrement dit on ne pourra détailler les modes de vies et les relations dans le cadre du village et les évolutions.

Quelques pistes évoquées :

- N'oublions pas que nous sommes bien dans le cadre de la France de manière privilégiée.

- Les démarches offrent une grande latitude de choix qui permettront de privilégier tantôt la localisation du collège tantôt les ressources des archives locales mais encore des corpus récupérables auprès de nombreuses sources.

- De nombreuses images des modes de vie sont plutôt tardives en tout cas postérieures à ce que le programme invite à mettre en avant « au moment où le village médiéval se met en place » (temporalité elle-même objet de discussions entre historiens). Cela ne nous empêchera pas d'en utiliser certaines, veillons cependant à bien le préciser aux élèves.

- Certains collègues ont évoqué des entrées reprenant le « habiter » du programme de 6<sup>ème</sup> : qu'est ce que habiter un village au Moyen-Age quand on est paysan ? Seigneur ?

**Risques de dérives :**

- Attention donc à ne pas rester dans l'esprit de l'ancien programme.

- Trop vouloir détailler. Chacun devra fixer ce qui lui semble fondamental et faisable dans le temps imparti.

### **Exemples de mise en œuvre :**

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

## **L'occident féodal XIe-XVe siècle. Féodaux, souverains, premiers Etats.**

**Durée indicative selon le programme** : 10% du temps consacré à l'histoire. Voir ci-dessus.

### **Éléments de réflexion.**

Comme pour le thème précédent on retrouve la difficulté de la présence d'éléments thématiques (féodaux, souverains, Etat), et d'éléments d'évolution chronologique (affirmation de l'Etat qui s'impose progressivement, évolution du domaine royal).

### **Quelques éléments importants de ce chapitre.**

Certaines remarques qui viennent d'être faites sur la difficulté de fixer des bases et de s'efforcer nuancer malgré tout demeurent de mise. Un bon exemple est la pyramide féodale à la fois synthétique, mémorisable... et en même temps image figée et assez rigide.

Précisons que les élèves ont des représentations sur le Moyen-Age pour partie issues de films, de séries ou de BD qui mêlent parfois arrière plan historique et éléments inventés, humoristiques, plus ou moins caricaturaux. Ainsi les élèves ont-ils souvent une vision du roi faisant la part belle à son autorité et à sa puissance. Travailler sur ces représentations peut-être un bon point de départ.

Le cadre de la France demeure celui qui est privilégié mais en toute fin les élèves doivent découvrir une carte des principales monarchies de l'Europe fin XV<sup>e</sup>. Ajoutée aux autres cartes du programme elle participe de la construction des contours des politiques religieux et culturels du monde médiéval au programme.

On retrouve l'importance de choix significatifs ou globalisants pour reprendre notre expression de la 1<sup>ère</sup> partie. Rappelons que les listes proposées par le programme sont non limitatives.

Les démarches conduiront à mettre en avant des personnages ou des événement correspondant à des temps forts de la construction de l'Etat et de l'affirmation du pouvoir royal. On ne peut pas tout faire en 3h mais il serait bon au moins de signaler que cela ne s'est pas fait de manière linéaire.

Notons enfin la complexité de la dernière capacité qui nécessite un important travail de synthèse. Un solide étayage guidant la production de l'élève sera sans doute le bienvenu.

### **Quelques pistes évoquées :**

Il faut impérativement que les exemples choisis incluent souverains et féodaux. Certains semblaient avoir pris des options faisant la part belle à la construction de l'Etat au détriment de la féodalité.

### **Risques de dérives :**

Simplifier et plus encore complexifier à l'extrême la féodalité. Ce qui laisse parfois, nous le reconnaissons bien volontiers, une marge de manœuvre assez ténue.

### **Exemples de mise en œuvre :**

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

## L'occident féodal XIe-XVe siècle. La place de l'Eglise.

**Durée indicative selon le programme** : 10% du temps consacré à l'histoire.

### **Éléments de réflexion.**

Nous l'avons évoqué, ce chapitre est une clé essentielle pour la compréhension de l'occident médiéval. Deux éléments compliquent singulièrement les choses. Nous touchons là à un domaine qui parle peu à nos élèves qui est en décalage avec leurs références culturelles ; par ailleurs, nombre d'œuvres d'art utilisables (y compris les bâtiments religieux) font appel à une symbolique complexe.

Il faut réussir à travailler à la fois le sentiment religieux, les composantes de l'Eglise et l'action de l'Eglise.

### **Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.**

Nous vous renvoyons d'abord au compte rendu de la conférence de F. Mauger en ligne sur le site de l'académie, vous y trouverez des pistes de réflexion intéressantes.

Même si on n'étudie plus le clergé dans le détail il ne faut pas perdre de vue son poids dans l'organisation et le fonctionnement de l'Eglise et de la société.

Si les élèves ont, nous l'avons dit, peu de références culturelles sur ce thème, ils ont néanmoins des représentations fortes (et souvent caricaturales) sur certains points. C'est, par exemple, le cas pour la violence de l'Eglise envers les hérésies, la sorcellerie ; instruments de torture et bûchers apparaissent vite au détour de ces représentations.

### **Quelques pistes évoquées :**

Les 3h environ sont apparues bien courtes à beaucoup et il est vrai que c'est un des chapitres où l'équation objectifs/temps imparti est la plus difficile à résoudre. Nous avons senti pas mal de frustration chez certains collègues qui avaient traité ce chapitre.

Le choix des exemples est d'autant plus important. Le plus complexe nous semble être celui du personnage. Il le faudrait à la fois en relation avec le spirituel et le temporel, susceptible de montrer une évolution... Certains proposent de prendre un pape ou en tout cas une figure à dimension nationale ou internationale plutôt que de s'appuyer, en ce domaine, sur le local. Le programme dit « grand personnage » et la capacité qui lui est associée doit permettre de le relier à son temps de manière plurielle.

L'expansion religieuse se trouve dans le chapitre suivant. Le lien est aisé à faire.

### **Risques de dérives :**

Attention à bien lire le libellé du programme qui concerne l'exemple d'église ou de cathédrale : nous sommes loin d'une approche architecturale.

Même si le programme est ambitieux par rapport au temps disponible, se concentrer sur un seul aspect au détriment des autres.

Consacrer un temps important à l'étude détaillée de l'organisation du clergé.

### **Exemples de mise en œuvre :**

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

## L'occident féodal XIe-XVe siècle. L'expansion de l'Occident.

**Durée indicative selon le programme** : 10% du temps consacré à l'histoire.

### **Éléments de réflexion.**

Nous avons là un chapitre qui regroupe des composantes qui, dans l'ancien programme, étaient présentes mais disséminées.

Le programme est sans ambiguïté dans la partie connaissance. Il y a un volet économique et un volet religieux et militaire, ce religieux et militaire allant de pair avec Reconquista et croisades.

En revanche selon l'entrée du programme on trouve « marchands et banquiers » (connaissances, capacités) ou « marchands ou banquiers » (démarches). Au-delà de cette coquille il s'agit bien au travers d'exemples de montrer l'expansion économique de l'Occident.

Ce dernier thème avant d'aller « vers la modernité » est aussi la possibilité d'aborder une vision plus dynamique du Moyen-Age. Cela contribuera à casser des représentations péjoratives qui ont la vie dure.

### **Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.**

Il y a un enjeu derrière le choix de la ville. Une ville italienne permet de poser des jalons vers la partie modernité. Une ville comme Bruges permet d'élargir le champ spatial de nos exemples. De même la dimension pouvoir communal sera plus ou moins présente selon l'exemple retenu.

Selon que l'on choisit croisades ou Reconquista on ouvre, là-aussi, la voie à des temporalités et à des espaces différents. Il ne faut donc pas chercher à tout faire à partir de l'exemple développé. Cela dit ces deux exemples offrent la possibilité d'aborder le religieux-militaire et l'économique.

Selon la nature des trois exemples (proposés dans les démarches) étudiés pour ce thème on peut balayer toute la période ou bien se retrouver avec trois situations assez voisines chronologiquement. Dans le premier cas il faut veiller à montrer qu'il y a évolution pour l'économie comme pour le militaire-religieux, dans le deuxième cas il faut veiller à montrer qu'il y a bien évolution.

La ville est à la fois moteur et reflet de l'expansion. Cela n'est pas forcément évident à montrer dans le temps dont nous disposons. Travailler plus particulièrement cet aspect suppose d'aller un peu plus vite sur le reste. Comme d'habitude tout est affaire de choix.

### **Quelques pistes évoquées :**

Selon la croisade retenue il y a la possibilité d'aborder (ou de ré-aborder) facilement le volet économique en même temps que la dimension militaire et religieuse.

L'expansion (économique et « religieuse-militaire ») se concrétise dans le développement de villes. Certains ont fait le choix de partir des villes d'autres de conclure par les villes. Les deux choix apparaissent tout aussi valides.

Certains ont aussi utilisé le biais de la ville pour mettre en avant les évolutions de la période.

Certains ont imbriqué ville et famille de marchands-banquiers.

La BD Vasco, derrière la petite histoire de chaque album, utilise comme arrière plan historique des marchands et banquiers et des villes (Florence, Bruges...) avec un dessin assez précis pour reconnaître sans équivoque certains aspects de ces villes.

### **Risques de dérives :**

Sous estimer les échanges avec l'islam ou ne les ramener qu'à du conflictuel.

A l'inverse surestimer les liens avec chrétienté orientale.

Se perdre dans l'architecture urbaine, il est plus intéressant dans l'esprit du programme de chercher à montrer ce que cette architecture ou son évolution traduisent.

Attention aux images de reconstitution qui en cherchant à être extrêmement complètes montrent parfois une ville « idéale » ou plus encore une ville reflétant la fin de la période qui nous intéresse.

Vouloir faire entrer l'ancien programme de 2de centré sur la Méditerranée dans un habit de 5<sup>ème</sup> forcément inadapté.

Vouloir aller trop loin dans le détail. Cette remarque revient très souvent mais elle correspond à un risque de dérive fréquent. Dans le doute, recentrons-nous sur l'entrée clé du programme : ici montrer qu'il y a expansion de l'Occident et que cela concerne l'économie et le militaire-religieux. Si un élève de 12 ans retient cela ce sera déjà fort bien.

**Exemples de mise en œuvre :**

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

## Regards sur l'Afrique.

**Durée indicative selon le programme** : 10% du temps consacré à l'histoire.

### **Éléments de réflexion.**

Il s'agit bien là d'une ouverture vers un ailleurs non européen, un peu comme les mondes lointains de 6<sup>ème</sup>.

Il nous semble y avoir un triple enjeu fort derrière ce chapitre :

- montrer que, ailleurs qu'en Europe, il y a des civilisations avancées, en particulier pour des espaces aujourd'hui perçus comme « en retard de développement » par les élèves.

- montrer qu'il y a des liens entre ces civilisations africaines et celles que l'élève a déjà abordé dans le programme.

- mettre l'accent sur un aspect de la traite des esclaves. Le programme de 4<sup>ème</sup> permettant, l'année suivante, d'y revenir avec le commerce triangulaire.

Nous abordons avec ce thème des domaines où, sauf intérêt particulier de l'enseignant, nous avons des lacunes à combler. Nous vous renvoyons donc, déjà, au compte rendu de la conférence de Th. Vernet sur « l'Afrique de l'Ouest à l'époque médiévale » qui est en ligne sur le site académique.

### **Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.**

Plusieurs choix s'offrent à nous (Ghana, Mali, Songhaï, Monomotapa). Dans le compte rendu que nous venons d'évoquer figure des pistes intéressantes pour se déterminer, pour mémoire :

- Le Monomotapa est, pour Th. Vernet, le moins aisé à traiter. Il est moins connu et, à son sens, a probablement été choisi pour qu'il y ait un exemple non musulman.

- L'empire du Mali bénéficie d'une source très riche avec Ibn Battuta.

- Pour le Ghana Al Bakri offre également une source intéressante mais moins abondante.

- Pour le Songhaï les sources existent mais sont moins accessibles.

De fait, c'est l'empire du Mali qui a été pris par la grande majorité des collègues. Cela évoluera peut-être avec le temps.

### **Quelques pistes évoquées :**

Du fait du lien avec l'islam, un certain nombre de collègues ont opté pour le traitement du chapitre Regards sur l'Afrique dans la foulée du chapitre sur l'islam.

Pour le Mali, l'extrait de l'atlas catalan (qui figure dans de nombreux manuels) a souvent été utilisé comme document central.

Quel que soit l'exemple choisi il ne faut pas perdre de vue que les grands courants d'échanges de marchandises doivent être abordés. Les capacités invitent également à s'intéresser aux productions artistiques.

Selon l'exemple de civilisation choisi la traite saharienne ou bien orientale s'impose mais il faut veiller à remettre cela dans la perspective de l'ensemble des courants de traite avant le XVI<sup>ème</sup> siècle via une carte.

### **Risques de dérives :**

Le chapitre s'avère bien assez riche donc attention à ne pas traiter de l'ensemble de l'esclavage. Le programme de 4<sup>ème</sup> permettra d'y revenir.

Le revers de la méconnaissance de ces civilisations pour beaucoup d'entre nous est le risque d'aboutir à une sorte de patchwork sans réel fil directeur.

### **Exemples de mise en œuvre :**

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.



## Vers la modernité fin XVe-XVIIe siècle.

**Durée indicative selon le programme** : 40% du temps consacré à l'histoire.

Cette dernière partie comprend deux thèmes se subdivisant en sous-parties.

Thème 1, les bouleversements culturels et intellectuels XV<sup>e</sup>-XVII<sup>e</sup> siècles : découvertes européennes et conquête des empires ; Renaissance ; crise religieuse ; Révolution de la pensée scientifique.

Thème 2, l'émergence du roi absolu : éclipse de la monarchie française, « pouvoir absolu » avec son apogée avec Louis XIV.

Comme pour la partie II, cela appelle quelques remarques avant de rentrer dans le détail.

- Dans quel ordre traiter ces thèmes ?

Pour l'ordre des deux thèmes la chronologie s'impose. Il en va de même pour les deux sous-parties du thème II.

Pour ce qui est du thème 1 il y a différentes options recevables et il appartiendra à chacun de se déterminer. Deux exemples cependant de modifications possibles (et en aucun cas obligatoires). Certains collègues ont traité la Révolution de la pensée scientifique dans la foulée de la Renaissance. D'autres ont souhaité terminer par la crise religieuse afin d'enchaîner avec l'éclipse de la monarchie française « dans le contexte des conflits religieux ».

- Quelle durée pour chaque thème ?

Il nous semble qu'il faut voir les choses en deux temps. C'est le dernier thème d'histoire voire le dernier thème de l'année selon la programmation entre les matières. Il est donc impératif de voir d'abord le temps global qui reste disponible avant de passer à un découpage plus précis.

A supposer que l'on soit encore dans une parfaite gestion horaire du programme nous disposons d'une douzaine d'heures pour faire toute cette partie ce qui signifie environ 2h par sous partie. Au cas, bien improbable bien sûr, où nous aurions connu quelques dérapages horaires ce sera moins encore... Cette approche comptable a des conséquences évidentes : il faudra bien centrer sur l'essentiel (comme d'habitude direz-vous) ; en cas de dérapage préalable la gestion de la fin d'année sera vraiment très épineuse.

Rappelons donc quelques remarques faites lors des stages et abordées précédemment :

- Il y a dans cette fin de programme des aspects nécessaires pour aborder l'année de quatrième dans de bonnes conditions. En caricaturant un élève de quatrième pourrait remettre en cause l'absolutisme sans l'avoir abordé du tout, aborder la révolution américaine sans que l'Amérique ait été « découverte » ou encore étudier le trafic triangulaire sans que l'Amérique ait été « colonisée ». Vous objecterez qu'ils oublient entre Juin et Octobre ; certes mais il est toujours plus facile de réactiver que de découvrir tout court.

- Au-delà de ces éléments de progression « scolaire », le thème IV de 5<sup>ème</sup> contient des éléments culturels, artistiques en particulier, qui sont des clés de décryptage d'œuvres d'art mais aussi de compréhension du monde actuel.

- Enfin l'esprit humaniste (même si le mot ne figure pas dans le programme) véhicule des idées qui ont une force d'ouverture d'esprit, d'invitation à la réflexion...

Il y a là de très bonnes raisons de se donner les moyens de traiter dans des conditions correctes la fin du programme.

Nous venons de le signaler, même en cas de bonne gestion horaire nous n'aurons que 2h environ par sous-partie (sauf à avoir gardé plus de temps en « gagnant » sur les parties précédentes). Dès lors la marge de manœuvre est étroite et il faut bien voir que consacrer 1h de plus à telle ou telle sous partie (en fonction de ses choix pédagogiques bien sûr) revient à rééquilibrer drastiquement au détriment d'une autre ou des autres.

Rappelons enfin que l'inspection a très clairement renouvelé une injonction déjà formulée l'an passé : en cas d'extrême urgence il ne faut pas écarter totalement un chapitre ou une sous partie mais tout aborder même si c'est en y consacrant peu de temps.

- Y a-t-il des éléments de progression à envisager sur cette partie ?

Nous avons déjà donné quelques éléments de réponse. Ajoutons que, si l'histoire savante a montré les liens entre Renaissance, crise religieuse, découvertes, nouvelle vision du monde et évolution de l'esprit scientifique... Le fait de s'adresser à des élèves d'une douzaine d'année nous semble de nature à rendre très modestes en ce domaine. Si l'on peut montrer certains liens ce sera bien (Eglise et pensée scientifique ou Eglise et Renaissance par exemple s'y prêtent plutôt bien), il est bien possible qu'on n'y parvienne que peu ou ponctuellement.

Il y a dans cette partie IV une perspective d'histoire globale qui gagne à être remise dans un contexte général que ce soit pour mettre en avant la nouvelle vision du monde ou pour ne pas le faire au détriment d'un Moyen-Age qui pourrait être hâtivement jugé trop obscurantiste.

D'avantage que de véritables liens amenant à une progression il nous semble donc important de tenter de donner du sens à l'ensemble du thème 1 plutôt que de juxtaposer simplement ses sous parties. On peut, par exemple, le faire :

- Soit en s'appuyant sur le titre général au travers d'une problématique qui amène à se demander quels sont les bouleversements de la période XV<sup>e</sup>-XVII<sup>e</sup> et en quoi ils changent la vision de l'homme et du monde.
- Soit en prenant un peu de recul sous forme d'un temps de conclusion qui mette un peu en perspective et en cohérence les bouleversements successivement étudiés.

## Vers la modernité fin XVe-XVIIe siècle. Thème 1. Les découvertes européennes et la conquête des empires.

**Durée indicative selon le programme** : voir précisions ci-dessus.

### **Éléments de réflexion.**

L'idée majeure est bien que les élèves prennent conscience que les Européens vont partir à la découverte de nouvelles terres et que ces découvertes seront prolongées par la conquête d'empires.

Du fait de l'horaire imparti, ne perdons pas de vue ce double objectif essentiel.

### **Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.**

Il y a donc des éléments pour lesquels il va falloir trancher. Tout ne pourra être fait, tout ne pourra être approfondi. Quelle place accorder aux « causes » des grandes découvertes ? Comment accorder un peu de place à la « vision des vaincus » ? Quelle place pour les liens avec l'Eglise et son rôle ?...

### **Quelques pistes évoquées :**

Certains ont fait le choix d'accorder un temps limité à la mise en perspective des exemples retenus à travers une carte (demandée d'ailleurs par le programme) afin de donner aux élèves le temps de travailler vraiment sur les capacités.

Certains ont séparé la classe en deux groupes l'un travaillant sur un voyage de découverte l'autre sur un épisode de la conquête qui lui est directement lié (même aire géographique, même pays européen...).

Certains ont séparé la classe en plusieurs groupes avec des voyages de découvertes ou des épisodes de conquête différents avant une mise en perspective avec une carte enrichie de commentaires liés aux exemples précédemment étudiés par les groupes.

Certains sont partis des deux gravures de Théodore de Bry qui figurent dans de nombreux manuels et il est vrai que l'explicitation de ces deux gravures permet d'aborder les principaux aspects du thème.

On le voit, si la réflexion préalable et les choix de mise en œuvre sont délicats, les pistes sont ensuite riches et variées

### **Risques de dérives :**

Cela fait un certain temps que nous n'avons pas fait la remarque. Attention à ne pas aller vers une reprise en main dirigiste systématique de l'enseignant afin de faire passer à toute force le plus de choses possible au détriment de productions d'élèves. L'urgence des fins d'année est parfois propice à ce genre de dérive.

Les Européens sont au cœur de ce chapitre. Veillons à ne pas verser dans une « promotion de l'Occident ». Il est assez simple de mettre en regard de l'expansion européenne certaines de ses dérives.

Vouloir expliciter la façon dont s'organisent les empires nous semble aller plus loin que le programme qui met en avant « un épisode de la conquête ». Il s'agit de montrer un épisode de la conquête (ce qui permet de montrer la domination européenne qui se met en place) puis la carte des empires et non la conquête, les empires mis en place et le système d'exploitation.

Enfin, bien sûr, la traite des esclaves relève du programme de 4ème.

### **Exemples de mise en œuvre :**

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

## Vers la modernité fin XVe-XVIIe siècle. Thème 1. La Renaissance.

**Durée indicative selon le programme** : voir précisions ci-dessus.

### **Éléments de réflexion.**

Le terme humanisme n'est plus nommément cité (ce qui ne veut pas dire que les idées qui y sont associées disparaissent toutes puisque certaines sont étroitement liées à la Renaissance) et le programme met l'accent sur le renouvellement des formes de l'expression artistique. Cette nouvelle donne doit guider notre approche du programme.

L'ouverture vers l'histoire des arts est nette que ce soit en histoire ou de manière pluridisciplinaire.

### **Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.**

Là encore les choix sont nombreux et nous vous renvoyons à ce que nous avons déjà écrit en termes de personnages, œuvres, lieux... globalisants. Déterminons les aspects de la Renaissance que nous souhaitons montrer et voyons ensuite quels exemples sont les plus à même de les aborder.

Une carte est à nouveau imposée, permettant une mise en perspective au delà de l'étude particulière menée. On y localisera le ou les lieux abordés lors de l'étude de l'exemple retenu avant de le(s) situer par rapport aux foyers principaux de la Renaissance en Europe.

Le mot Renaissance a un double sens, il désigne à la fois un courant artistique et une période. Certains élèves placent d'ailleurs la Renaissance après le Moyen-Age sans faire référence aux temps modernes. Ce chapitre peut être l'occasion d'une petite clarification.

Pour cette sous-partie contrairement aux trois autres la capacité demandée est « décrire » ou « raconter » sans que figure « expliquer ». Il nous semble cependant que, en fait, la dimension explicative est bien présente.

### **Quelques pistes évoquées :**

Personne n'avait encore traité ce chapitre au moment des stages mais les discussions ont laissé entrevoir des tendances :

- Les classiques autour d'un exemple emblématique. Par exemple L. de Vinci.
- Ceux qui envisageaient, justement, de prendre un objet d'étude moins connu afin de montrer que les caractéristiques de la Renaissance dépassent les quelques exemples emblématiques.
- Ceux qui souhaitent lier l'étude à une visite : château, musée... que ce soit de proximité ou dans un cadre plus éloigné (Le Louvre, château de la Loire...)

### **Risques de dérives :**

Veillons, bien sûr, à ne pas sombrer dans un manichéisme qui opposerait la Renaissance à un Moyen-Age obscur ou qui la ferait surgir sans aucun lien avec son proche passé.

Nous touchons là à des domaines où, plus que jamais, il faut avoir à l'esprit que les activités proposées doivent faire sens pour nos élèves. Pour certains il y a là une ouverture culturelle qui n'est pas forcément leur quotidien en dehors de l'école.

### **Exemples de mise en œuvre :**

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

## Vers la modernité fin XVe-XVIIe siècle. Thème 1. La crise religieuse.

**Durée indicative selon le programme** : voir précisions ci-dessus.

### **Éléments de réflexion.**

Au regard de l'intitulé de programme, quatre éléments nous semblent primordiaux pour construire les activités destinées aux élèves :

- Disparition de l'unité du christianisme occidental.
- Nommer les deux grandes tendances issues de cette rupture.
- Montrer les affrontements qui ont lieu en certains lieux.
- Montrer le résultat de ces divisions par une carte de l'Europe en 1648.

Nous retrouvons la même démarche que précédemment : un exemple de personnage ou d'évènement donnant lieu aux capacités « décrire » et « expliquer » puis une mise en perspective avec une carte.

#### Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.

Il convient absolument de s'interroger sur une question qui peut générer un dérapage important : jusqu'où aller dans la distinction entre les caractéristiques des confessions ?

Il nous semble qu'il faut rester très mesuré en la matière ! D'ailleurs le programme dit « catholiques, protestants » sans plus entrer dans le détail. Enfin ne perdons pas de vue que, comme c'était le cas précédemment pour le chapitre sur « la place de l'Eglise », nous sommes là dans des domaines où les repères des élèves sont peu nombreux.

C'est un chapitre important par les éléments d'explication qu'il fournit sur des divisions religieuses que l'élève retrouvera dans sa scolarité ou qui sont encore présentes dans le monde actuel.

#### Quelques pistes évoquées :

Quel personnage ou quel évènement retenir ? Le programme fait référence aux vies de Luther, Calvin ou d'un réformateur catholique. C'est effectivement une piste intéressante. Certains envisageaient de l'associer au tableau de Cranach *La vraie et la fausse Eglise*.

Pendant certains collègues semblaient aussi s'orienter vers le choix d'un évènement : le massacre de la St Barthélémy. Il nécessite un flashback pour remonter aux sources de la division religieuse mais permet ensuite une ouverture logique vers l'Edit de Nantes et donc le début du thème II. Ajoutons que le tableau de Fr. Dubois représentant cet évènement permet un travail intéressant avec les élèves.

#### Risques de dérives :

Trop détailler dans ce chapitre qui n'est pas simple pour les élèves. ? Il s'agit avant tout d'asseoir quelques bases.

Comme chaque fois que l'on aborde des questions liées aux religions, les précautions d'usage déjà évoquées sont de mise.

#### Exemples de mise en œuvre :

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

## **Vers la modernité fin XVe-XVIIe siècle. Thème 1. La Révolution de la pensée scientifique.**

**Durée indicative selon le programme** : voir précisions ci-dessus.

### **Éléments de réflexion.**

Il s'agit bien de Révolution de la pensée scientifique qui débouche sur une nouvelle conception du monde.

Le but n'est donc pas de lister des nouveautés de cette époque pour montrer un foisonnement de découvertes mais de faire apparaître, au travers d'un exemple, où est la nouveauté.

### **Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.**

Le programme, en citant Galilée et Copernic (mais chacun peut s'il le souhaite prendre un autre exemple), invite à utiliser l'exemple de l'héliocentrisme. Celui-ci a l'avantage de la nouveauté et du combat pour la nouveauté. Il nous semble donc aisé de suivre la proposition du programme.

### **Quelques pistes évoquées :**

Certains ont enchaîné ce thème après celui de la Renaissance. Il n'y a pas d'obstacle majeur. Veillons simplement, même si L. de Vinci, par exemple, a écrit sur la démarche scientifique, à ne pas accorder abusivement à la seule Renaissance le mérite de la révolution de la pensée scientifique.

Si on en a le temps, rendons ainsi au XVIIè ce qui lui appartient, dans le domaine de la physique en particulier.

### **Risques de dérives :**

Ne pas aborder du tout ce chapitre qui peut être jugé secondaire par rapport aux autres, peut-être en raison de son côté scientifique plus marqué.

Faire un catalogue des découvertes de cette période en guise de révolution de la pensée scientifique.

### **Exemples de mise en œuvre :**

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

## **Vers la modernité fin XVe-XVIIe siècle. Thème 2. L'éclipse de la monarchie française dans le contexte des conflits religieux du XVIè s.**

**Durée indicative selon le programme** : voir précisions ci-dessus.

### **Éléments de réflexion.**

L'ensemble du thème II regroupe un thème de l'ancien programme de 5<sup>ème</sup> et surtout un thème de l'ancien programme de 4<sup>ème</sup>, les deux représentant préalablement 6 à 7 heures.

L'idée directrice est bien celle de l'affirmation du « roi absolu », expression qui remplace désormais monarchie absolue dans le programme.

### **Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.**

Au travers de ce thème II, l'enjeu est donc cette notion de pouvoir absolu où le roi incarne l'Etat ce qui s'accompagne conjointement d'une centralisation du pouvoir.

La monarchie française qui subit une éclipse est bien mise en relation avec les conflits religieux. Cela infléchit la façon d'aborder cette « éclipse » alors que François 1<sup>er</sup> ou même Henri II sont parfois présentés comme un temps fort de la monarchie.

### **Quelques pistes évoquées :**

A la lumière de ce que nous venons d'écrire la piste privilégiée conduit assez inévitablement vers Henri IV et l'Edit de Nantes. Cela permet d'évoquer les troubles liés aux problèmes religieux puis d'aboutir à un roi qui impose finalement, par un Edit, la paix civile.

Comme nous l'avons évoqué certains collègues ont inscrit cette sous-partie dans la continuité des crises religieuses du thème précédent.

### **Risques de dérives :**

Nous osons à peine écrire de ne pas trop détailler dans la mesure où nous sommes là en toute fin d'année et que ce sont souvent des impératifs horaires qui ont force de loi.

Présenter le pouvoir absolu du roi comme une création spontanée née des guerres de religion ou encore comme une création des temps modernes alors qu'il y a eu une construction avec des racines appartenant au Moyen-Age.

### **Exemples de mise en œuvre :**

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.

## **Vers la modernité fin XVe-XVIIe siècle. Thème 2. Revendication d'un « pouvoir absolu » qui atteint son apogée avec Louis XIV.**

**Durée indicative selon le programme** : voir précisions ci-dessus.

### **Éléments de réflexion.**

Voir tout d'abord ce qui vient d'être écrit sur la sous-partie précédente.

### **Certains éléments apparaissent essentiels dans ce thème.**

Cette toute dernière séquence du programme se révèle, à notre sens, très difficile à mettre en œuvre. Il s'agit en effet, à partir du château de Versailles et de la cour sous Louis XIV et d'une œuvre artistique ou littéraire de caractériser le « pouvoir absolu » à son apogée louis-quatorzien et sa mise en scène à Versailles.

La capacité, quant à elle, demande de raconter une journée à Versailles de Louis XIV révélatrice du pouvoir du roi.

Autrement dit il faut dans cette séquence :

- Utiliser le support de Versailles et de la cour et une œuvre littéraire ou artistique.
- Caractériser à partir de là le pouvoir absolu
- Faire produire aux élèves le récit d'une journée « révélatrice du pouvoir du roi », c'est à dire où ils exprimeront qu'ils ont bien compris ce qu'est un roi absolu et sa mise en scène à Versailles.

... tout cela dans un temps qui nous est forcément compté.

### Quelques pistes évoquées :

Les collègues qui se sont essayés durant les stages à une réflexion sur ce thème ont eu une double difficulté :

- échapper à la prégnance de l'ancien programme de 4<sup>ème</sup>
- réussir à relier les composantes : caractéristiques de la monarchie absolue/Versailles/œuvre littéraire ou artistique

Les deux productions les plus abouties en termes de faisabilité réaliste avaient un double point commun :

- postulat de départ : un organigramme ou un court cours sur les caractéristiques du pouvoir absolu de Louis XIV sont distribués et expliqués aux élèves.
- ensuite les élèves sont invités à mettre en relation cet organigramme (ou ce cours) avec un œuvre d'art (le tableau de H. Rigaud) et un plan du château de Versailles et de ses jardins.

Dans l'un des cas il n'y avait pas de production sur « raconter... » mais les élèves devaient choisir un lieu du château et expliquer en quoi il était révélateur du pouvoir du roi.

Dans le deuxième cas les élèves devaient choisir parmi trois textes qui leur étaient distribués (dont l'un de St Simon) celui qui leur semblait le mieux correspondre à ce qu'ils venaient de travailler.

Quel que soit le choix de chacun il nous semble essentiel de se projeter dans le programme de l'année suivante et de déterminer les quelques bases caractérisant le pouvoir absolu et sa mise en scène que les élèves retrouveront en 4<sup>ème</sup>

Cette mise en scène permet également d'apporter une dimension culturelle et artistique (art officiel...).

### **Risques de dérives :**

Ne pas nuancer (pouvoir absolu n'est pas pouvoir sans limites...) ... mais comment nuancer réellement dans l'urgence de la fin d'année.

### **Exemples de mise en œuvre :**

Voir les grilles de présentation de séquences mises en ligne sur le site de l'académie de Caen.