

QUELQUES PROPOSITIONS POUR AMÉLIORER L'UTILISATION DIDACTIQUE DU PATRIMOINE CULTUREL DANS LE PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE L'HISTOIRE

Neus González Monfort (neus.gonzalez@uab.es)

Joan Pagès i Blanch (joan.pages@uab.es)

Universitat Autònoma de Barcelona
Facultat de Ciències de l'Educació-G5
08193 Bellaterra (Cerdanyola del Vallès)-Espanya

La recherche éducative prétend comprendre la réalité, savoir ce qui se passe et pourquoi, quand on enseigne et on apprend. Cette connaissance doit tendre à la transformation de la réalité, à l'innovation des pratiques éducatives et au dépassement des pratiques obsolètes. Ce n'est qu'avec des pratiques éducatives et des contenus adaptés à notre réalité que nous pourrions préparer les nouvelles générations face au monde et ses problèmes. Ce n'est qu'ainsi que nous parviendrons à les impliquer et en faire les acteurs de la construction du futur.

L'objet d'étude de cette recherche est le rôle que joue le patrimoine culturel dans l'enseignement. On cherchera à savoir quelle est son importance comme contenu éducatif, mais en aucun cas à analyser ou évaluer la réalité éducative en soi. En d'autres termes, la finalité ultime de cette recherche, n'est pas l'étude d'un groupe ou d'une réalité éducative, mais l'usage éducatif que l'on fait d'un contenu - le patrimoine culturel - et son traitement didactique.

C'est pourquoi nous considérons que l'intérêt de la recherche que nous menons se centre fondamentalement sur l'usage didactique du patrimoine culturel et du milieu social et culturel. Autant le patrimoine que le milieu sont des éléments éducatifs qui favorisent la construction d'une conscience historique, la formation d'une pensée sociale critique et le développement d'une conscience sociale démocratique qui devrait permettre aux élèves de mieux comprendre le passé qui les entoure, évaluer la complexité du présent et participer activement au futur personnel et social.

L'objectif de notre contribution à ces journées est de montrer l'outil élaboré pour analyser l'usage et la valeur éducative du patrimoine culturel, tant dans les programmes, les manuels et les matériels éducatifs des musées, que dans la pensée du corps enseignant et des experts dans la pratique éducative quotidienne.

1. Méthodologie de recherche

La méthodologie suivie dans cette recherche répond aux principes de la recherche qualitative et ethnographique. Nous avons utilisé les techniques et méthodes qui permettent d'observer et d'analyser l'importance et la valeur éducative que l'on attribue au patrimoine culturel dans les

différents domaines choisis (programmes, manuels, matériels éducatifs, opinions de professeurs et d'experts ...). En plus de suivre les principes établis par l'éthnographie pour le recueil de données (enquêtes, interviews, observation participative, recueil de documentation...), il a été tenu compte de la proposition d'analyse de contenu faite par Van Den Maren (1995).

Jamais le schéma méthodologique n'a été rigide. Au contraire, on est parti d'une question assez large puis on a choisi un scénario. La révision constante et l'analyse de l'information recueillie sont peu à peu devenues les guides de cette recherche (Everston-Green, 1997). En effet, il s'est produit dès le départ un processus de type réflexif qui a permis de générer une dynamique de révision constante. C'est pourquoi, nous pouvons affirmer que le projet a suivi un processus immergé, progressif et souple, fruit de l'interaction entre la théorie construite et la réalité observée et analysée.

Le choix des domaines d'étude a exigé l'utilisation de divers instruments et méthodes de recueil de données. Les différents domaines et instruments sont les suivants :

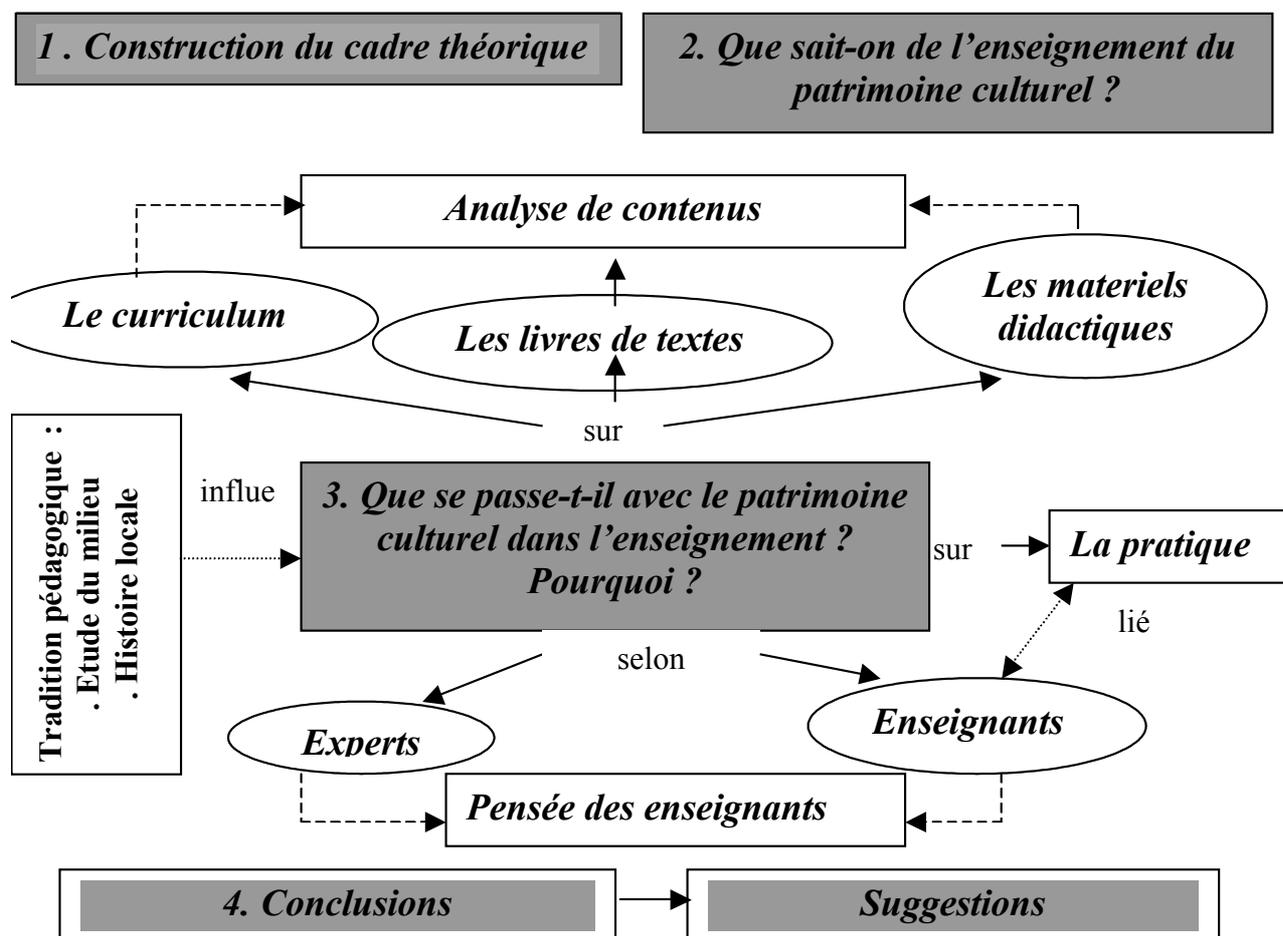
Domaines d'étude	Outils
Programmes, manuels et matériels de musées	Analyse documentaire
Pensée des professeurs	Questionnaires et entretiens
Pratique éducative	Observation participative

Cette recherche prétend être :

- Une recherche qualitative, car elle est inductive, subjective, générative et constructive. Elle est inductive car elle est le fruit de l'observation d'une situation, d'une réalité, de travaux théoriques, qui orientent le recueil des données. Elle est subjective car le chercheur a filtré les données recueillies du début jusqu'à leur analyse puis à leur interprétation postérieure. Elle est générative car elle tente d'établir des catégories conceptuelles à partir de la description systématique des phénomènes et variables observés.
- Une recherche ethnographique centrée sur une réalité géographique relativement petite et homogène (la Catalogne) avec une langue et une culture propre et traditionnellement très préoccupée par son patrimoine culturel.

Dans le tableau-résumé de la structure du schéma méthodologique de la recherche, on peut observer schématiquement le rapport entre les différents domaines d'étude et les phases de cette recherche éducative.

Tableau 1 . Le schéma méthodologique de la recherche



2. Cadre théorique de la recherche

2.1. Origine et évolution du concept de patrimoine culturel.

Le concept de patrimoine culturel est une synthèse des concepts français de *patrimoine* et anglais de *heritage*, où chacun insiste sur un aspect différent (Krebs-Schmidt, 1999). Le concept français met l'accent sur ce dont on hérite des aïeux, sur ce que les générations antérieures ont laissé. Et le concept anglais penche pour ce qui se transmet aux descendants, aux générations futures.

Néanmoins, tous deux font référence à l'affiliation et à l'identité. L'affiliation et l'identité sont deux concepts importants dans le processus de construction personnelle et sociale. Le processus de socialisation est aussi un processus d'individualisation puisque, tandis que les

personnes se forment comme des êtres sociaux, politiques et culturels, ils construisent aussi leur identité comme personnes individuelles et uniques.

L'expression de patrimoine en référence à l'héritage collectif n'a pas une histoire très longue. Elle fut utilisée de façon sporadique au cours du XIX^e siècle, ce n'est que dans la première moitié du XX^e siècle qu'elle a acquis une valeur administrative et juridique dans le monde occidental. Ce n'est qu'à la fin de la Seconde Guerre Mondiale qu'on a commencé à la délimiter et à l'utiliser dans le domaine international.

Actuellement, on tend à utiliser le concept de patrimoine culturel car on considère qu'il reflète un nouvel espace où l'on peut apprendre à évaluer et à connaître l'identité d'une personne, mais aussi d'un collectif.

2.2. Les contributions de certaines sciences sociales : l'anthropologie et l'histoire

Les nouvelles conceptualisations sur le patrimoine culturel se basent sur les contributions de certaines sciences sociales comme l'anthropologie et l'histoire. C'est pourquoi, on utilise toujours plus le concept de patrimoine culturel, étant donné que l'on considère qu'il reflète un nouvel espace où l'on peut apprendre à évaluer et à connaître l'identité d'un collectif.

Le patrimoine culturel constitue une conception plus intégratrice, et permet de comprendre que le présent s'est configuré à travers le temps, à partir de décisions que les personnes ont prises à des moments déterminés. C'est-à-dire que l'on établit que le patrimoine est ce que l'on a appelé *le passé qui est présent* (Pagès-Pons, 1986).

Du point de vue de l'anthropologie on considère que le patrimoine est constitué d'objets qui perdurent dans le temps. Ces objets sont porteurs d'une série de significations, ils ont une charge symbolique, qu'ils adoptent selon la perception des récepteurs qui ont pour charge de les patrimonialiser et par conséquent de les rendre héréditaires. Mais il ne faut pas oublier que la relation et le lien qui s'établit entre les éléments patrimoniaux et les communautés (sociétés, groupes ...) est une construction sociale, si bien que tout le monde est libre d'accepter ou refuser l'héritage, dans sa totalité ou en partie. Par conséquent, il ne suffit pas de transmettre, il faut que celui qui hérite accepte. Le patrimoine culturel doit être reconnu et identifié par les générations futures pour s'inscrire dans un processus de continuité qui se projette vers le futur (Jarnier, 2003). Il doit exister la "volonté d'hériter" (Allieu-Mary-Frydman, 2003).

Du point de vue de l'histoire, on parle de sources historiques, en tenant compte du fait qu'une source est tout objet matériel, symbole ou discours issu de la créativité humaine, à travers lequel on peut déduire une quelconque connaissance, une situation sociale déterminée dans le temps, de ce fait, on peut affirmer que la diversité de sources est pratiquement infinie, car elle constitue tout ce que les personnes disent ou écrivent, tout ce qu'elles transforment ou construisent, tout ce qu'elles touchent ou sentent. Une source est toute réalité qui peut apporter un témoignage, une trace ou un vestige.

Ces idées d'héritage et de signifié permettent aux objets de devenir des portes d'accès vers le passé. Elles transmettent directement les informations et les sensations qui proviennent d'un temps antérieur. Elles sont une façon de maintenir le contact, car au fur et mesure que le temps passe, l'espace se remplit d'objets, en faisant de la sorte une preuve, un témoignage. Quand une identité et des valeurs confluent dans les objets, alors ceux-ci se sacralisent et acquièrent un caractère quasi immuable. C'est-à-dire qu'ils deviennent un symbole à partir duquel on exprime de manière synthétique et effective des croyances et des idées. C'est pourquoi il est possible d'affirmer que n'importe quel élément culturel peut se transformer en patrimoine, mais pour cela il doit être préalablement "activé", c'est-à-dire qu'il faut lui conférer une charge symbolique importante qui renforce les discours identitaires et encourage des adhésions. Le patrimoine devient ainsi un élément clé dans le débat idéologique constamment réactualisé. L'action sur le patrimoine n'est pas neutre pas plus que la sélection est objective. Encore moins quand tout le monde est conscient qu'on ne peut pas tout conserver et par conséquent, protéger des éléments patrimoniaux ou autres suppose de choisir et de sélectionner à partir de critères (Dorel-Ferré, 1998).

D'où l'importance de l'éducation comme instrument pour construire les fondations des "volontés" de conservation et de préservation du patrimoine. Mais dans ce processus il faut dire de façon explicite aux nouvelles générations que le sens que l'on donne dans le présent aux éléments patrimoniaux est différent de celui qu'ils avaient à leur création, de ce fait, le contexte acquiert une importance particulière (Gachet, 1999). Il faut leur apprendre que " le patrimoine doit être repensé par chaque génération." (Mellina, 2003: 57).

Le concept de patrimoine est continuellement soumis à un processus de reconstruction, sûrement parce que ce n'est pas un moyen de connaître le passé et construire l'histoire, mais parce que c'est l'histoire mise en évidence, c'est ce qu'il reste du passé et auquel on attribue de la valeur dans le présent. C'est pourquoi il est en évolution et changement constants (Hernández, 2003). Le patrimoine est "L'ancrage de la mémoire " (Nora, 1987). C'est pourquoi on considère que sa perte est irréparable pour l'individu, pour la communauté et aussi pour l'humanité en général.

2.3. Contributions de certaines sphères politiques et culturelles : UNESCO, ICOM et COE

UNESCO, ICOM et COE sont trois institutions qui, sans en écarter d'autres, favorisent et facilitent la conservation, la préservation et la divulgation du patrimoine culturel au niveau mondial et européen étant donné que leurs opinions et leurs politiques sont une référence pour la gestion du patrimoine des états et les divers collectifs sociaux et culturels.

L' UNESCO considéra en 1972 (17^e réunion tenue à Paris) que le patrimoine était constitué de trois éléments : les monuments, les ensembles ou groupes de constructions intégrés dans le paysage et les lieux d'une valeur universelle exceptionnelle. Dix années plus tard elle le

définissait comme “l’héritage que nous recevons du passé, ce que nous vivons dans le présent et ce que nous transmettons aux générations futures” (conférence tenue à Mexico).

L’ICOM définissait en 2001 le patrimoine culturel comme “ tout concept ou objet, naturel ou artificiel, doté d’une valeur esthétique, historique, scientifique ou spirituelle”, les musées et leurs professions étant chargés de le préserver, d’assurer sa continuité et de communiquer sa valeur.

Le Conseil de l’Europe, une des institutions que les gouvernements européens prennent comme référence pour les questions culturelles et éducatives, précisait, dans une recommandation de 1998, son concept de patrimoine comme étant “ tout reste matériel ou immatériel de l’oeuvre humaine et tout reste combinant la personne et la nature”. Mais elle proposait de surcroît un enseignement du patrimoine se basant sur une “pédagogie active, interdisciplinaire qui intégrerait des méthodes actives, qui permettrait une meilleure connaissance des aspects interculturels, sensibiliserait sur la nécessité de le protéger et favoriserait le rapprochement des jeunes ”. Tout cela parce qu’il considère que le patrimoine culturel peut être un moyen privilégié de prévention des conflits, de respect et d’intégration sociale

2.4. Les antécédants de l’utilisation didactique du patrimoine culturel dans l’enseignement-apprentissage de l’histoire et des sciences

Ce travail de recherche est apparenté à la tradition de l’ “étude de milieu” et d’ “histoire locale”. Ces deux propositions ont été faites initialement par l’Ecole Nouvelle en Catalogne et les courants pédagogiques des années trente (XX^e siècle). On considère que le contact avec le milieu et l’environnement joue un rôle fondamental dans le processus d’enseignement-apprentissage des élèves. L’histoire locale peut être un point de départ important pour commencer un apprentissage qui facilite la construction de la connaissance historique.

a) Etude du milieu

Une des propositions les plus intéressantes fut celle de l’école active en Catalogne, qui dès le début du XX^e siècle et jusqu’à l’heure actuelle, a accumulé une expérience longue et enrichissante grâce à la *vieille* proposition développée par Claperède, Decroly, Dewey, Freinet, Froebel ou Montessori entre autres. Cet héritage didactique a été récupéré en Espagne dans les années 70 et 80 par les Mouvements de Rénovation Pédagogique et les Ecoles d’Eté.

L’école active renforce les contacts entre les élèves et le milieu qui les entoure. L’expérience directe, les sens, la liberté, le jeu, l’envie d’apprendre ... constituent les centres d’intérêt à partir desquels s’organise de manière globalisée et progressive le programme d’histoire.

Dans une école critique, basée sur les systèmes constructivistes, étudier le milieu a comme première finalité d’aider l’élève à réfléchir sur les connaissances, le vécu, et les expériences qu’il a et à les restructurer selon les nouvelles visions qu’apporte la science.

L'étude du milieu peut être une stratégie didactique utile et efficace pour favoriser le développement des capacités de compréhension et d'analyse historique et pour comprendre le passé et agir dans le présent. Elle pourrait contribuer à résoudre la séparation qui existe entre ce que l'on enseigne dans les centres éducatifs et ce que l'élève vit.

Prise comme stratégie d'intervention didactique, le milieu peut permettre de comprendre que lorsque l'on fait une recherche sur le passé, on la fait à partir de la connaissance de ce qui s'est passé, c'est-à-dire depuis le présent (*le futur du passé*) et par conséquent, l'élève lui-même peut établir des relations entre le passé et le présent et apprendre avec une plus grande efficacité les mécanismes qui régissent la temporalité historique (Koselleck, 1993). De plus, il pourra comprendre que les décisions que l'on prend dans le présent auront des conséquences dans le futur.

b) L'histoire locale

On peut aussi utiliser l'histoire locale comme point de départ. C'est une histoire qui entoure l'élève et qui permet de comprendre que le présent est le résultat des décisions que les personnes ont prises à des moments déterminés (Pluckrose, 1996).

Actuellement, on a tendance à parler d' "histoire localisée" (Cornacchioli, 2002). L'avantage de ce concept dans le processus d'enseignement-apprentissage de l'histoire, c'est qu'il permet de dépasser le concept d'histoire locale comme ressource purement illustrative, pour devenir un point de départ possible pour la construction de la pensée sociale et historique. L'histoire locale localisée permet de rendre concret, d'observer les lieux où se sont déroulés les faits historiques. On considère qu'elle peut devenir une passerelle entre l'histoire scolaire et la mémoire collective (Croix-Guyvarc'h, 1990).

2.5. La Didactique des Sciences Sociales et le patrimoine culturel

L'idée selon laquelle le patrimoine peut constituer un instrument efficace pour enseigner et apprendre l'histoire n'est pas nouvelle. Il ne fait aucun doute que l'utilisation d'éléments patrimoniaux permet l'apprentissage de règles qui aident les élèves à s'interroger et se rapprocher du milieu qui les entoure puis extraire les conclusions à partir desquelles construire une connaissance historique et sociale.

Actuellement, la didactique de l'histoire opte pour une définition du patrimoine culturel intégrateur, global, pluriel et simple. On considère que le patrimoine est un concept complexe, polysémique et dynamique qui a évolué et s'est enrichi avec le temps (Domínguez, 2003) dans un processus continu de construction, à cause de ses liens avec (Fontal, 2003) :

- l'héritage ou legs d'une génération à une autre,
- la transmission à partir d'une sélection se basant sur des critères toujours idéologiques,

- la mémoire ou la relation passé-présent-futur,
- l'identité ou les identités personnelles, collectives, sociales, culturelles, politiques, etc.

C'est pourquoi, le patrimoine peut être un espace pluridisciplinaire où entreraient en interrelation les contenus sociaux et culturels de la géographie, de l'art, de l'histoire, de la technique, de la science ... devenant ainsi un cadre privilégié pour organiser l'intégration des connaissances. Cependant, comme toute construction sociale elle est modifiable en fonction des critères, des intérêts et/ou des urgences. Ainsi, il semble que l'on peut affirmer que pour la didactique de l'histoire, l'appropriation du patrimoine par les personnes peut favoriser :

- la création et la consolidation d'une identité citoyenne responsable fondée sur la volonté de respect de l'environnement,
- la capacité de respecter et par conséquent de cohabiter avec d'autres personnes et d'autres cultures,
- la capacité d'interpréter et opérer des choix parmi les diverses situations et problématiques existantes, et
- la capacité de s'impliquer, de s'engager et d'agir de manière responsable pour la conservation de l'environnement.

2.6. Notre conception du patrimoine culturel et sa valeur éducative

En tenant compte de toutes les contributions concernant le patrimoine et sa didactique, il semble que l'on peut affirmer que le processus d'enseignement-apprentissage de l'histoire à travers le patrimoine doit aider l'élève à se situer dans le monde, dans la société. Ainsi, le patrimoine culturel doit contribuer à éveiller des attitudes critiques et réfléchies envers le passé et le présent, pour que l'élève soit capable de s'impliquer de manière active et constructive dans son milieu social, culturel et politique. Et dans le même temps, il doit apprendre à être respectueux des autres façons de vivre, des autres manières de penser et de ressentir - en définitive - des autres cultures qui nous entourent.

L'école peut être une des institutions qui met en relation la société et le patrimoine, puisqu'elle possède la structure et les moyens nécessaires. De plus, c'est un des lieux où les jeunes passent le plus de temps et où ils se socialisent jusqu'à leur intégration au monde du travail. L'école peut contribuer à former des élèves qui soient capables de s'engager et développer une attitude critique qui garantisse la préservation et la conservation du patrimoine.

L'objectif est d'aller progressivement à la conquête de l'autonomie personnelle, de la découverte de l'altérité, de la prise de conscience de l'identité et, à partir de là, développer le respect, la coopération, l'implication responsable et l'engagement démocratique de la citoyenneté (Fernández, 2003).

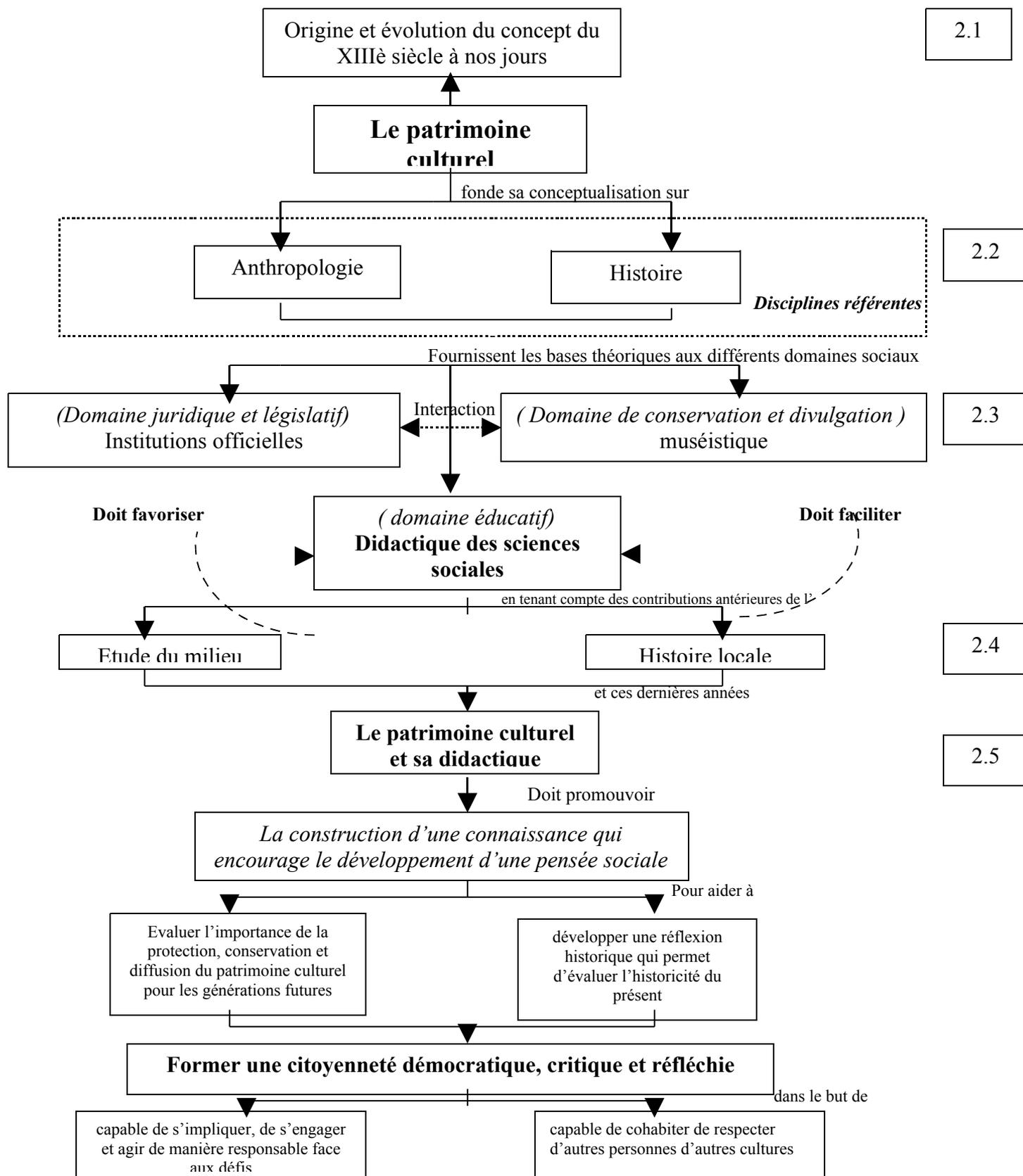
La finalité éducative est d'encourager la participation, l'implication et l'engagement à travers la construction d'une conscience historique qui permette aux élèves de se rendre compte de leur rôle dans la construction d'un futur meilleur.

En tenant compte de tout cela dans notre recherche, nous considérons que

- *Le patrimoine culturel est une construction qui inclue tous ces éléments matériels ou immatériels que chaque groupe (collectif, communauté, peuple, société) reconnaît, sélectionne, adopte volontairement comme un héritage de son passé. C'est son bagage culturel pour le présent.*
- *Le patrimoine culturel dans l'enseignement devrait apparaître comme l'héritage que l'on transmet aux générations futures pour qu'elles puissent profiter et apprendre de lui, pour qu'elles puissent l'utiliser dans la compréhension des racines historiques de leur présent et pour qu'elles aient des éléments de décision pour le futur.*
- *L'enseignement du patrimoine culturel peut aider à créer une conscience historique chez les jeunes, étant donné que leur apprentissage leur permettra de mieux comprendre le passé, estimer l'historicité du présent et participer consciemment à la construction de leur avenir personnel et social.*

- *A partir de la didactique de l'histoire et des sciences sociales, il faudrait renforcer l'enseignement et l'apprentissage des sciences sociales à travers le patrimoine culturel, car il peut faciliter l'implication et l'engagement des citoyens pour agir de manière critique, démocratique et responsable en accord avec leurs valeurs, principes et besoins.*

- **Tableau II. Schéma conceptuel de la recherche**



3. Justification du modèle interprétatif pour l'analyse : le schéma interprétatif et l'instrument d'analyse

La construction en didactique des sciences sociales d'un modèle interprétatif implique de mettre en interrelation divers éléments qui doivent entretenir entre eux une cohérence . Les catégories que nous avons décidé de mettre en relation dans le schéma interprétatif sont :

- la conceptualisation didactique, qui émane de l'analyse de l'évolution du concept de patrimoine culturel ;
- la valeur éducative qu' implique l'utilisation didactique des éléments patrimoniaux dans les divers documents et matériels éducatifs ;
- la finalité éducative, qui répond à l'intérêt que suscite le patrimoine culturel dans les propositions didactiques ;
- les contenus qui montrent la typologie prédominante selon l'utilisation qui est faite dans la séquence didactique ;
- le modèle curriculaire (Pagès, 1998) qui prétend rassembler la relation qui s'établit entre les élèves, le professeur et le savoir.

Chacune de ces catégories se divise en quatre variables qui seront utilisées dans l'analyse de l'information recueillie dans chacun des domaines établis préalablement. La relation qui s'est établie entre chacune des variables est la suivante :

Tableau III. Schéma interprétatif

		Esquema interpretativo			
Catégorie	Conceptualisation didactique	Valeur éducative	Finalité éducative	Contenus	Modèle curriculaire
Variables	<i>Image</i>	Illustration	Aucune	Comportemental	Traditionnel
	<i>Document-source</i>	Objet	Descriptive	Conceptuel comportemental	Scientifique
	<i>Milieu-environnement</i>	Ressource	Culturelle	Méthodologique comportemental	Actif
	<i>Ressource éducative-instrument de communication</i>	Contenu	Critique	Contenus intégrés	Critique

Pour vérifier le caractère concret de toutes les considérations antérieures dans l'enseignement, nous avons construit un instrument qui nous a permis d'obtenir, d'organiser, de classer et structurer l'information recueillie, de l'analyser et de la systématiser pour ensuite aboutir à des conclusions.

Tableau IV. Instrument d'analyse de la recherche

Catégorie	Variable	Brève description (le patrimoine culturel...)
Conceptualisation (Que comprend-t-on ?)	Image Illustration	Est lié au concept de "trésor" (collectionnisme)
	Document-source	Est lié au concept de "culture" (Source d'information)
		Est lié au concept d' "identité sociale et culturelle" (diversité)
	Ressource éducative-instrument de communication	Est lié au concept de "ressource" (produit social, culturel et économique)
Finalité ou valeur éducative (A quelle finalité éducative prétend-elle? Quels objectifs veut-elle favoriser ?)	non explicitée (anecdote)	C'est seulement une image, une anecdote
	Descriptive (objet)	C'est une preuve, un témoignage pour : - connaître le passé historique et culturel - évaluer la nécessité de protéger et conserver le patrimoine
	Culturelle (ressource)	c'est un moyen pour : - construire la connaissance historique - renforcer la diversité culturelle - développer une pensée historique
	Critique (contenu)	c'est un moyen très puissant pour : - construire une connaissance sociale et une conscience historique - encourager la participation démocratique
Contenu (Quel type de contenu prédomine?)	Factuel	est utilisé pour enseigner et apprendre : des faits, des anecdotes
	Conceptuel	est utilisé pour enseigner et apprendre : des concepts et systèmes conceptuels
	Méthodologique	est utilisé pour enseigner et apprendre : des capacités, des habiletés et des compétences
	Comportemental	est utilisé pour enseigner et apprendre : des attitudes, des valeurs et des normes
Modèle curriculaire (Quel modèle curriculaire suivre?)	Traditionnel	Il y a une conception positiviste du savoir. L'enseignement est affaire de transmission et l'apprentissage de mémorisation
	Scientifique	Il y a une conception néopositiviste de la science. L'enseignement est l'application du savoir scientifique et l'apprentissage est l'application de la méthode scientifique
	Actif	Il y a une conception humaniste de la connaissance. L'enseignement est actif et l'apprentissage aussi
	Critique	Il y a une conception sociale et critique de la connaissance de la science (le savoir est une interprétation). L'enseignement se base sur la prise de décisions et la résolution de problèmes; l'apprentissage est le produit social et personnel, construit à partir de la découverte guidée

4. En guise de conclusion

Parmi les conclusions à l'étude que nous réalisons, les plus remarquables sont les suivantes :

- On peut affirmer qu'il persiste toujours une conceptualisation très limitée du patrimoine culturel. On considère encore que les éléments patrimoniaux sont une image, une illustration par un texte ou un discours. On ne considère pas qu'il puisse se convertir en ressource didactique, en contenu éducatif à partir duquel construire une connaissance historique et sociale. Apparemment il n'existe toujours pas d'espace qui mette en interrelation :
 - les contributions de la didactique de l'histoire,
 - les besoins des professeurs pour leur enseignement,
 - les besoins des élèves pour leurs apprentissages.
- Il semble que malgré le grand intérêt que suscite le patrimoine, l'offre pléthorique existante, et les nombreux discours sur sa conservation et sa divulgation, il n'y a toujours pas de prise de conscience que le patrimoine culturel est un moyen puissant pour :
 - favoriser le développement d'une pensée sociale critique, pour interpréter la réalité, pour convertir l'information en connaissance et ainsi préparer les jeunes à être capables d'interpréter la société de manière critique, à agir démocratiquement et participer activement à la construction d'un futur meilleur,
 - faciliter la construction d'une connaissance historique et sociale, pour construire une conscience historique qui permette de comprendre la continuité temporelle et le lien indissociable qui existe entre ce que nous sommes et ce que nous avons été et pour que nous puissions décider nous-mêmes ce que nous serons,
 - construire une identité qui renforce l'autonomie personnelle et l'engagement social, pour défendre les droits et les devoirs des citoyens, pour participer de façon responsable, pour coopérer solidairement et ainsi travailler à la construction et à la consolidation d'une société où prédomine le respect, le dialogue et la communication.
- En ce qui concerne l'utilisation qui est faite dans les propositions didactiques, il semble que l'on peut affirmer que l'utilisation du patrimoine culturel persiste :
 - de manière ponctuelle, comme une curiosité, une anecdote ou une image qui accompagne le texte ou le discours,
 - dans des activités ludiques, où les éléments patrimoniaux perdent leur valeur éducative, puisque ce n'est pas à partir d'eux que s'engage la réflexion,

- dans des activités complémentaires qui transmettent la croyance que seuls les experts peuvent interpréter le patrimoine.

Quelques causes de cette situation sont :

- une formation initiale inadaptée des professeurs,
- la subsistance d'un modèle d'enseignement traditionnel (persistance des idées préalables et absence de modèle qui les modifient),
- une trop rare formation continue des professeurs qui ne facilite pas la construction d'une attitude de révision, d'analyse et d'actualisation scientifique et didactique pour améliorer la pratique d'enseignement.

Malgré tout il est des professeurs qui parient pour une innovation de l'enseignement de l'histoire et des sciences sociales. Cette innovation implique des changements épistémologiques et méthodologiques et une utilisation plus globale du patrimoine.

Quelques suggestions qui, à notre avis, devraient être prises en considération pour améliorer l'utilisation didactique du patrimoine culturel dans l'enseignement et l'apprentissage de l'histoire et des sciences sociales sont à rattacher à :

➤ La formation initiale des professeurs (Bravo, 2002; Riera, 2003; Llobet, 2005; Santisteban, 2005):

- construire une proposition éducative sur le patrimoine et sa valeur éducative en rapport avec le modèle établi dans cette étude,
- déconstruire les idées préalables sur le patrimoine culturel,
- offrir des opportunités de participer à des expériences innovatrices,
- favoriser des attitudes de révision et d'analyse de la pratique d'enseignement.

➤ La formation permanente des professeurs :

- créer des groupes de travail interdisciplinaires pour élaborer des propositions éducatives innovatrices sur le patrimoine culturel,
- créer des réseaux de collaboration entre groupes de professeurs et services éducatifs pour faciliter l'échange d'informations,
- créer des espaces de formation permanente qui répondent aux besoins d'actualisation scientifique et d'innovation didactique.

Comme il a été dit antérieurement, le concept de patrimoine culturel connaît un processus de changement constant du fait qu'il est une construction sociale. C'est pourquoi, les discours qui l'interprètent et qui décident de ce qui peut rester et de ce qui doit disparaître, obligent à une révision constante.

Au niveau éducatif, nous pensons que le patrimoine culturel devrait être considéré comme un contenu et comme une ressource didactique à partir desquels aider et favoriser la construction de citoyens responsables et engagés dans leur présent et qui travaillent à améliorer le futur .

Bibliographie référencée

- ALLIEU-MARY, N.-FRYDMAN, D. (2003) "L'enseignement du patrimoine et la construction identitaire des élèves" en *Les Cahiers. Innover et réussir*, núm. 5, pàg.48-54.
- BRAVO, L. (2002) *La formación inicial del Profesorado de Secundaria en Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad Autónoma de Barcelona: un estudio de caso*. Bellaterra: UAB (tesi doctoral inèdita)
- CORNACCHIOLI, T. (2002) *Lineamenti di didattica della storia. Dal sapere storico alla storia insegnata: la mediazione didattica*. Cosenza. Pellegrini editore
- CROIX, A.-GUYVARC'H, D. *Guide de l'histoire local: faisons notre histoire!* Paris: Seuil.
- DOMÍNGUEZ, C. (2003) "El patrimonio. A la búsqueda de un lugar en el currículum" en BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 225-234.
- DOREL-FERRÉ, G. (1998) "Enseigner le patrimoine industriel: relation des expériences menées en Champagne-Ardenne" en *Revue IREHG*, núm. 6, pàg. 169-178.
- EVERTSON, C.M.- GREEN, J.L. (1997) "La observación como indagación y método" en WITTRICK, M.C. (comp.) *La investigación de la enseñanza. II Métodos cualitativos y de observación*. Barcelona: Paidós, pàg. 303-422.
- FERNÁNDEZ, V. (2003) "Escenarios para el aprendizaje del patrimonio" en BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 281-290.
- FONTAL, O. (2003) *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón: Ediciones Trea.
- GACHET, M.C. (1999) "Patrimoine et démarches pédagogiques: Le patrimoine dans les programmes scolaires" en PONCY, H.-MARGUERON, P. (coords.) *Étudier le patrimoine à l'école, au collège, au lycée*. Besançon: CRDP Franche-Comte, pàg. 81-114.
- HERNÁNDEZ, F.X. (2003) "El patrimonio como recurso en la enseñanza de las ciencias sociales" en BALLESTEROS, D.-FERNÁNDEZ, C.-MOLINA, J.A.-MORENO, P. (coords.) *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales*. Cuenca: AUPDCS-Universidad de Castilla La Mancha, pàg. 455-466.
- JARNIER, I. (2003) "La Courneuve: patrimoine industriel" en *Les Cahiers. Innover et réussir*, núm. 5, pàg. 35-41.
- KOSELLECK, R. (1993) *Futuro pasado*. Barcelona: ed. Paidós.
- KREBS, M.-SCHIMDT-HEBBEL, K. (1999) "Patrimonio cultural: aspectos económicos y políticas de protección" en *Perspectivas en política, economía y gestión*, núm. 2 (2), pàg. 207-245.
- LLOBET, C. (2004) *La formació inicial dels mestres d'educació primària de la UAB en Didàctica de les Ciències Socials: un estudi de cas*. Bellaterra: UAB (tesi doctoral inèdita).
- MELLINA, B. (2003) "L'éducation au patrimoine" en *Les Cahiers. Innover et réussir*, núm. 5, pàg. 56-60.
- NORA, P. (1987) "Patrimoine et mémoire" en ANTOINE, G. *Patrimoine et formation. Patrimoine et société contemporaine. Actes des colloques de la Direction du Patrimoine*. Paris; La Villette-Ministère de la Culture.
- NORA, P. (1997) *Science et conscience du patrimoine*. Paris: Fayard-éditions du patrimoine.

- PAGÈS, Joan (1998) “Models i tradicions curriculars en l’ensenyament de les ciències socials i de les humanitats: les finalitats i els valors com a opció ideològica” en BENEJAM, P.; PAGÈS, J. (coords.) *Psicopedagogia de les ciències socials i de les humanitats*. Barcelona: UOC.
- PAGÈS, J.-PONS, M. (1986): “El passat que tenim present: Solsona i el Solsonès” en DD.AA. *Jornades d’Experiències Didàctiques: Ciències Socials al Cicle Superior*. Bellaterra: ICE-Universitat Autònoma de Barcelona, pàg. 109-123.
- PLUCKROSE, H. (1996) *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid: Ediciones Morata.
- RIERA, F. (2003) *Què saben i què han après les estudiants de mestra de primària per ensenyar ciències socials? Un estudi de cas sobre la formació inicial en Didàctica de les Ciències Socials a Blanquerna-URL*. Bellaterra: UAB (tesi doctoral inèdita).
- SANTISTEBAN, A. (2005) *Les representacions sobre el temps històric i l’ensenyament de la història*. Bellaterra: UAB (tesi doctoral inèdita).
- VAN DER MAREN, J.M. (1995) *Méthodes de recherche pour l’éducation*. Brussel·les: De Boeck-Wesmael.

Mots clés : patrimoine culturel ; didactique de l’histoire et des sciences sociales ; valeur éducative et traitement didactique du patrimoine culturel ; héritage et signifié ; identité et culture ; conscience historique ; historicité du présent ; compréhension du passé et construction du futur.