

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

Au-delà des connaissances et des capacités, les programmes d'histoire de collège précisent des démarches à suivre, dont les formulations diverses prennent souvent les formes suivantes : « *Etude au choix... L'étude s'appuiera sur des exemples...L'étude sera conduite à partir de... L'étude repose sur...* ».

### DES DÉMARCHES D'ABORD PÉDAGOGIQUES

Ces expressions doivent être lues simplement. Elles appartiennent au langage commun. Elles n'entendent pas créer un nouvel objet pédagogique.

Les démarches proposées ne se situent pas sur le même plan que celles de la recherche universitaire. Elles relèvent de l'apprentissage de l'histoire par les élèves. Elles sont donc fondamentalement pédagogiques. Elles doivent ainsi se définir et se comprendre simplement, à partir de finalités pédagogiques dont le professeur exprime généralement le besoin lorsqu'il évoque la nécessité de partir du concret pour intéresser les élèves.

### DONNER OU METTRE DU SENS, DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE ?

Maîtrisant les langages et les savoirs de sa discipline, le professeur met du sens spontanément derrière les formulations générales des thèmes d'un programme. Dès qu'il lit ou entend des mots ou expression comme « la colonisation grecque », « la romanisation », « la seigneurie dans l'Occident médiéval » ou « la Renaissance », son esprit mobilise sa culture en une foule d'images et de connaissances auxquelles il attribue non seulement un sens, mais des significations. Il n'en est pas de même pour un enfant de douze ou treize ans.

Partir du concret, c'est aborder une étude à partir de ce que l'élève est capable d'immédiatement reconnaître et de pourvoir d'un sens à partir de son expérience. Un personnage auquel la vie peut être rendue par l'évocation ou quelques documents, un objet ou un édifice, rapidement identifiables, un événement dans lequel des acteurs sont en scène peuvent devenir des supports concrets sur lesquels la pensée peut se construire parce qu'ils permettent d'imaginer quelque chose.

Ainsi, la colonisation grecque n'est susceptible d'être immédiatement pourvue d'un sens pour les élèves que si l'on suit des hommes sur la route maritime qui mène de Phocée à la calanque du Lacydon ; c'est à dire en percevant quelques unes des réalités concrètes de leur navigation (aspect et dimensions des navires, absence de repères autres que côtiers ou stellaires, risques de la navigation de nuit, nourriture et boissons, durée du voyage...), bref si l'on parvient à imaginer leur aventure. Alors, et seulement alors, un trait de couleur sur une carte veut dire quelque chose pour un jeune esprit de douze ans : il prend un sens.

L'apprentissage de l'histoire perdrait la plus grande part de sa pertinence formatrice pour les esprits s'il se limitait à une collection d'*exempla* dont on ne tirerait rien d'autres que les détails de leur évocation et les émotions que ces détails suscitent.

Il ne s'agit pas de se contenter d'une juxtaposition d'objets singuliers, étudiés pour eux-mêmes, et dont la seule succession ne permettrait évidemment pas de construire le repérage spatio-temporel indispensable à la culture historique. Il faut inscrire ces études dans la maîtrise progressive des repères qui sont précisés dans les capacités accompagnant les libellés des programmes. Ces repères dans le temps et dans l'espace doivent être connus et utilisés, notamment pour situer chacune de ces études mais aussi pour situer les faits et raisonnements qui structurent les récits historiques attendus.

## COMMENT METTRE CES DÉMARCHES AU SERVICE DE LA COMPRÉHENSION DE SAVOIRS HISTORIQUES GÉNÉRAUX ?

Les situations, lieux, personnages ou événements à partir desquels l'étude est conduite sont choisis en fonction de leur pertinence pour faire découvrir quelques traits des savoirs généraux que le professeur met en scène dans l'une de leurs expressions singulières.

Ainsi, l'aventure de Protis et de ses compagnons fait découvrir la notion de colonisation grecque (départ, rites, groupe humain plutôt masculin, péripéties du voyage, installation dans une région éloignée, cadre d'une relation entre accord et confrontation avec les autochtones...) La singularité du récit de la fondation de Marseille peut également être abordée dans une perspective de construction de l'esprit critique au travers de la découverte de l'élaboration d'un mythe, à la fois des origines et fondateur, que les Massaliotes se racontent à eux-mêmes pour justifier leur installation en terre étrangère, pour se rassurer sur leurs liens avec leurs voisins autochtones et pour affirmer leur appartenance au monde grec. Le simple fait de replacer l'aventure phocéenne sur une carte générale de la colonisation grecque en Méditerranée, celui encore de citer quelques autres exemples de métropoles et de colonies, celui enfin de faire apercevoir quelques traits de la civilisation commune du monde grec (temples, poteries, langue grecque...) suffisent pour conclure l'étude en lui donnant une signification générale.

## CONCLUSION

Ces démarches, qui ne sont pas exclusives, permettent de mieux cerner l'étendue du programme et de le traiter d'une manière plus adaptée à de jeunes élèves.

L'histoire générale ne se déduit pas des exemples singuliers. Mais, grâce à l'art et à la culture du professeur, elle peut s'y lire.