

ministère
éducation
nationale
jeunesse
vie associative



éduscol



Vade-mecum histoire-géographie-éducation civique

Vade-mecum des capacités en histoire-géographie-éducation civique

Raconter

novembre 2011

« Raconter » en histoire-géographie

« Raconter » est une des capacités de base dans nos disciplines, en particulier en histoire. Elle doit permettre à l'élève de communiquer un propos ordonné, avec des mots justes, inscrit dans une continuité narrative. Si le récit du professeur aide à comprendre et à se construire une image mentale de la situation ou des faits examinés, le récit demandé à l'élève l'aide à penser en l'obligeant à ordonner et formuler de manière exacte les éléments qu'il souhaite énoncer. Par ailleurs, le récit est, en histoire, un des vecteurs qui permet de comprendre ce qu'est cette discipline.

1. Le récit historique, une forme de narration particulière

Le travail sur les sources historiques produit une quantité d'informations qui ne prennent du sens que par le récit qu'en fait l'historien. Il sélectionne et classe ces informations en fonction des questions qu'il se pose, les met en contexte et en perspective, relie les faits les uns aux autres, tisse une trame de causalité(s), identifie le rôle des acteurs, etc. Le travail sur le passé et la narration qui en est faite, sont donc indissolublement liés¹. L'Histoire ne peut que se raconter.

Quelles sont les caractéristiques du récit historique par rapport aux autres formes de narration ?

- Le récit repose sur une « mise en intrigue »² qui suppose un bornage chronologique (avec un début et une fin), un fil directeur et une visée démonstrative et interprétative. Il intègre des données explicatives fondées sur l'analyse des sources, qui permet d'apprécier au plus près la vérité des faits historiques. C'est bien ce qui distingue le récit historique de la fiction, ce qui permet à Paul Veyne (op. cit) d'écrire que « l'Histoire est un roman, mais un roman vrai ».
- Le récit a pour but d'éclairer et donc de donner du sens à un événement, à une situation, à une période historique. C'est un parcours dans le temps, qui suppose généralement le maniement d'échelles temporelles différentes (court/moyen/long terme), voire l'articulation de ces échelles temporelles entre elles pour expliquer ou interpréter tel ou tel fait historique. Le récit historique respecte une structure chronologique et suppose la datation d'une partie au moins des faits. Bien que relatant le passé, le récit historique s'énonce au présent par convention et pour créer une mise à distance scientifique entre le lecteur et les faits³.
- Le récit historique n'est pas la simple « mise en mots » d'une chronologie : il doit montrer la dynamique d'une action ou l'agencement de faits ; il a un sens.
- Comme toute autre narration, le récit historique « met en scène » des « acteurs », mais il s'agit d'acteurs individuels (personnages historiques) ou collectifs (groupes sociaux), concrets ou abstraits (entités, concepts).
- A la différence de la narration littéraire, le récit historique intègre une explication : toute affirmation est justifiée, les faits sont expliqués.

Au delà de ces traits communs, le récit historique peut prendre des formes variées qui sont liées à des « paradigmes » et à des approches historiographiques elles-mêmes très différentes. Par exemple, la bataille de Bouvines racontée par J. Michelet est une mise en scène de l'affrontement entre le roi de France et ses adversaires, le combat y est relaté jusqu'à son dénouement. Quand G. Duby⁴ reprend cet événement, c'est pour l'utiliser comme révélateur d'une société médiévale, elle même, produit d'une longue évolution. Mais quel que soit l'historien... ou le professeur d'histoire qui apprend à l'élève à rédiger un récit historique, ce dernier est toujours un exposé de faits reconnus pour vrais, ayant pour visée de montrer des changements dans le temps et s'appuyant sur des raisonnements structurés.

¹ Ricœur Paul, *Temps et Récit*, Le Seuil, 1983

² Veyne Paul, *Comment on écrit l'Histoire*, Points Seuil, 1971

³ Rancière Jacques, *Les noms de l'Histoire*, Le Seuil, 1992

⁴ Duby Georges, *Le dimanche de Bouvines*, Gallimard, 1973

2. Le récit, une capacité des programmes d'histoire-géographie qui contribue à la maîtrise du socle commun

Au plan pédagogique, le récit est un mode d'énonciation de l'Histoire dont l'enseignant doit s'emparer pour donner vie et couleurs à l'objet historique qu'il étudie et aider l'élève à comprendre et mémoriser l'essentiel. Comme le mentionne l'introduction générale des programmes du collège : *“il convient de donner une place au récit proprement dit. Tout ne doit pas partir systématiquement du questionnement sur des documents. Le professeur peut raconter lors de son cours : le recours à l'anecdote, à la biographie d'un personnage, à la description de la vie quotidienne d'un individu peut être un levier très utile pour intéresser les élèves et leur faire saisir une réalité.”* Le récit est un vecteur efficace d'appropriation de l'Histoire par l'élève car il lui permet de construire une représentation mentale du sujet de la leçon et l'aide à penser en ordonnant (ne serait-ce que chronologiquement) ce qu'il étudie.

Si le récit du professeur est un moyen de partager l'évocation d'un sujet historique avec les élèves, le récit de l'élève n'a pas la même finalité. Il lui permet de restituer ou de mobiliser des connaissances de manière construite et réfléchie, en respectant l'ordre chronologique des faits, et en les expliquant. L'élève raconte l'histoire mais n'invente pas une histoire. C'est un exercice exigeant, qui suppose un apprentissage régulier en classe, à l'oral comme à l'écrit, et dont les attentes doivent rester compatibles avec l'âge des élèves.

Apprendre à construire un récit historique suppose la mobilisation de plusieurs « domaines » et « compétences » du socle commun.

- Tout récit historique se situe dans un espace et dans un temps qui doivent être connus, ce qui sollicite la mobilisation de repères chronologiques et spatiaux.
- L'élève doit apprendre à mémoriser un fait, un événement, une période et à les caractériser, pas seulement pour eux mêmes mais pour leur donner un sens. Il doit travailler à structurer sa pensée en recherchant les causes, les conséquences, la portée du fait qu'il étudie. L'enseignant aidera l'élève à identifier les différentes logiques à l'œuvre en histoire afin qu'il puisse ensuite travailler de manière autonome. Cet apprentissage répond aux attentes des domaines « *mémoriser des repères* » et « *savoir se situer dans le temps et l'espace* » de la compétence 5.
- L'apprentissage du récit historique mobilise aussi la capacité de l'élève à utiliser à bon escient les connecteurs logiques, les différents types de subordinées, à construire une progression thématique et logique du « discours » qu'il élabore. Il doit apprendre à identifier les acteurs et les lieux (qui ? où ?) ; à cerner les causes et les motivations (pourquoi ?) ; à décrire l'événement (comment ?) ; à mesurer, enfin, les effets et la portée du fait qu'il étudie (quelles conséquences ?). Le professeur d'histoire doit aider l'élève à repérer et utiliser les éléments de syntaxe indispensables à la construction du récit historique ; en liaison avec son collègue de lettres, il doit faire prendre conscience à l'élève qu'un récit historique est une narration qui obéit aux règles spécifiques de cette discipline, qu'il ne saurait donc le confondre avec une narration ordinaire, ni avec un récit mythologique. En travaillant ainsi, l'élève apprend à mieux maîtriser la langue et à enrichir ses capacités à « dire » et à « écrire » (compétence 1).

Cet apprentissage du récit historique se construit tout au long du collège, l'enseignant doit donc construire une progressivité des apprentissages et identifier des paliers dans l'acquisition de cette capacité.

3. Repères pour une progression

En 6^{ème} et en 5^{ème}

Le programme de 6^{ème} mentionne que les élèves « *s'entraînent à exposer leurs connaissances en construisant de courts récits* ». Celui de 5^{ème} fait référence lui, à la nécessité de produire des récits plus élaborés. La capacité « récit » est associée à celle d'« expliquer » puisque toute narration en histoire a une visée explicative et/ou interprétative. Ces récits portent essentiellement sur des événements, des personnages, des moments, ou des situations propres à telle ou telle période.

En 6^{ème}, Il est demandé, par exemple, de savoir raconter la fondation d'une cité grecque, raconter et expliquer un épisode des jeux olympiques.

En fin de 5^{ème}, l'élève doit être en mesure par exemple de raconter un épisode significatif des progrès ou débats scientifiques des XVI^e et XVII^e siècles (Copernic ou Galilée...) et expliquer sa nouveauté.

On notera qu'en **Français**, les programmes mettent l'accent sur la narration. L'objectif prioritaire est la rédaction d'un texte lisible et cohérent, d'une page environ, écrit avec une graphie claire et régulière, correct sur le plan de la langue et de la ponctuation. L'élève a appris à organiser son texte en paragraphes et à ménager des alinéas.

En travaillant sur le récit d'un événement, d'une situation, de l'action d'un personnage historique, le professeur apprend progressivement à ses élèves à :

- identifier le ou les acteurs et les lieux, en donnant des repères temporels utiles
- mobiliser les connaissances générales permettant de caractériser l'objet du récit
- respecter un ordre chronologique dans le traitement des faits
- montrer de manière simple les causes et les conséquences d'un événement, l'action d'un personnage
- mentionner, le cas échéant, la nouveauté ou la particularité de tel ou tel moment par rapport à une situation antérieure
- A l'oral : énoncer un propos ordonné, témoignant d'une progression logique du récit
- A l'écrit : produire un texte correctement écrit, respectant les règles élémentaires de l'orthographe, de la grammaire, de la ponctuation.

En 4^{ème} et en 3^{ème}

Les programmes introduisent un niveau de complexité supplémentaire dans la maîtrise de cette capacité puisque les élèves doivent apprendre à :

- introduire dans le récit des continuités, des ruptures, et des interactions (4^{ème})
- produire des récits qui intègrent des éléments explicatifs et démonstratifs (3^{ème}).

En 4^{ème}, par exemple, les élèves doivent être capables de raconter quelques épisodes de la vie du philosophe ou du savant étudié, et expliquer en quoi ils sont révélateurs du siècle des Lumières ; de raconter quelques-uns des événements de la Révolution française et expliquer leur importance.

En 3^{ème}, ils doivent, à l'échelle du XX^e siècle, appréhender les grandes évolutions de l'appareil productif et ses conséquences sur le monde du travail, ou encore construire un récit explicatif de l'ascension du nazisme.

En fin de 3^{ème} les élèves doivent donc construire des récits historiques plus complets en :

- élargissant le champ des explications pour un événement (approche pluri-causale)
- hiérarchisant des faits ou des événements pour identifier ceux qui sont les plus significatifs d'une époque ou qui introduisent des ruptures
- inscrivant leur réflexion dans la longue durée, par la référence à des échelles de temps différentes qui permettent de montrer l'importance de tel ou tel fait
- organisant leur propos avec logique, en maîtrisant la langue, sur le fond comme sur la forme.

4. Des situations d'apprentissage et d'évaluation pour apprendre à construire un récit

Des situations variées, non des modèles

Quelle que soit leur qualité, les situations d'apprentissage ou d'évaluation proposées ne doivent pas être considérées comme des modèles. Elles visent avant tout à **montrer la variété des situations possibles** et à proposer des alternatives à la pratique, très fréquente, de mises en activité ou d'évaluations standardisées sur document(s) dont l'efficacité en termes de formation des élèves doit être interrogée (présentation sans mise en perspective, prélèvement d'informations ponctuelles, attention insuffisante accordée au sens général du document). Le travail par compétences ne peut se limiter à cette seule approche.

En histoire-géographie, des tâches souvent complexes

La connaissance d'un sujet donné est une combinaison de repères, de savoirs factuels, de savoir-faire, de mise en perspective intellectuelle et de communication adaptée pour pouvoir en faire état, voire la partager. En histoire-géographie-éducation civique, toute situation d'apprentissage relève de ce que l'on appelle une « tâche complexe » :

- plusieurs capacités sont le plus souvent associées pour réaliser un travail ;
- des connaissances doivent nécessairement être mobilisées ;
- des attitudes, des habitudes intellectuelles, doivent être favorisées : la curiosité, le questionnement de la réalité, la recherche de l'autonomie, l'esprit d'initiative, l'ouverture au monde...

Pour autant, il est possible au professeur de cibler une capacité et de la mettre en exergue de façon explicite pour les élèves, en situation d'apprentissage comme en situation d'évaluation.

Une évaluation diversifiée au service des apprentissages

Le souci de valider les compétences acquises peut conduire le professeur à évaluer à de multiples reprises, et sur une période très limitée, leur maîtrise par les élèves. Or, une évaluation trop fréquente risque de faire perdre de vue l'essentiel : les apprentissages des élèves. On évalue pour mesurer l'efficacité d'un enseignement en termes de formation des élèves, on n'enseigne pas pour évaluer.

On gardera donc à l'esprit que :

- L'évaluation est un moment de l'apprentissage et non pas uniquement le point final de l'étude d'un sujet en histoire ou en géographie ;
- Elle doit être adaptée à ce que l'on souhaite évaluer, et doit prendre des formes variées. On peut vérifier la maîtrise de connaissances comme celle de capacités avec des activités qui dépassent l'habitude des questions sur document(s) : par exemple rédiger un article pour une petite revue historique réalisée par les élèves ou une exposition de classe, participer à un jeu de rôles, réaliser une affiche sur une ville, commenter une sortie dans l'espace proche, sélectionner des documents pour réaliser une brochure sur un thème donné... sont autant d'exercices qui permettent de vérifier de manière intéressante la maîtrise de savoirs et de capacités chez les élèves et qu'il est possible d'adapter facilement au niveau souhaité.
- Elle doit porter sur l'écrit mais aussi sur l'oral ;
- Elle ne se suffit pas à elle-même et doit être articulée à des renforcements ou des approfondissements afin de fonder des acquis qui, tout en étant adaptés à l'âge des élèves, soient solides, donc mobilisables dans la durée.

Propositions de situations d'apprentissage et d'évaluation

Niveau, sujet, lien	Capacité(s) travaillé(es) en lien avec le socle	Fil directeur de la séance ou de l'exercice	Démarche pédagogique mise en œuvre
Histoire 6^e Un récit de la colonisation grecque	RACONTER (C1- C5)	Raconter les péripéties de la colonisation de Massalia ou Cyrène en apportant des explications	Une activité qui repose sur l'utilisation du schéma narratif utilisé en français et d'une carte mentale réalisée à partir du logiciel « freemind ».
Histoire 6^e La bataille de Marathon	RACONTER (C1- C5)	Rédiger un récit en s'appuyant sur un dossier documentaire	Une activité proposée par un site qui permet à l'élève de travailler en autonomie et au professeur de l'accompagner dans la réalisation de cette tâche complexe.
Histoire 6^e Alexandre le Grand	RACONTER /EXPLIQUER (C1- C5)	réaliser la biographie d'Alexandre le Grand afin d'expliquer pourquoi ce personnage est resté dans l'histoire.	Cette activité initie les élèves à l'argumentation en Histoire et se fonde sur la différenciation pédagogique par le biais de questionnaires adaptés aux besoins des élèves.
Histoire 5^e L'expansion de l'Occident, un épisode des croisades	RACONTER /EXPLIQUER (C1- C5)	Raconter un épisode des croisades	Une activité en autonomie, le professeur permet un étayage, par ses questions, de la construction du récit. Il met les élèves en situation de communication, puisqu'ils doivent produire un article à destination d'une revue d'histoire pour les enfants.
Histoire 5^e Les bouleversements culturels et intellectuels (15^e - 17^e siècle)	RACONTER /EXPLIQUER (C1- C5)	Une évaluation Raconter la vie d'un personnage en tant que témoin de son époque	Une évaluation qui résulte d'un long travail en amont amenant l'élève à se décentrer par la production d'écrits à destination d'autrui. L'élève doit choisir lui-même le personnage et l'exercice s'appuie sur des outils d'étayage pour le guider dans son travail.
Histoire 5e Un artiste de la Renaissance : Josquin des Prés	RACONTER (C1- C5)	Montrer des innovations à partir d'un support musical et caractériser la Renaissance à partir d'un artiste et d'une œuvre d'art	Une démarche pluri-disciplinaire dans le cadre de l'histoire des arts (histoire et musique) qui porte sur l'œuvre en musique et le support en histoire pour aboutir au récit d'un épisode de la vie d'un artiste.

Niveau, sujet, lien	Capacité(s) travaillé(es) en lien avec le socle	Fil directeur de la séance ou de l'exercice	Démarche pédagogique mise en œuvre
Histoire 5^e Les fondements de l'Islam	LIRE et PRATIQUER DIFFERENTS LANGAGES (texte) RACONTER EXPLIQUER CRITIQUER (C1, C5)	Raconter et expliquer quelques épisodes de la tradition musulmane significatifs des croyances	Réflexion sur les sources (datation, croisement) pour montrer que les fondements de l'Islam reposent sur des textes qui ont évolué.
Histoire 5e Les fondements de l'Islam	RACONTER	Évaluation formative	Diapo 24 : grille d'auto-évaluation sur la rédaction d'un récit
Histoire 4^e Les temps forts de la Révolution française	RACONTER EXPLIQUER (C1, C5)	Travailler la capacité « Raconter et expliquer » à partir de quelques événements Acquérir des repères historiques	Plusieurs fichiers proposent une mise en œuvre de ce thème, notamment l'utilisation d'un schéma heuristique (« Document de support-Raconter un évènement ») ou d'un outil collaboratif (« Un outil Etherpad ») pour rédiger un récit.
Histoire 4^e L'évolution politique en France 1815 – 1914	SITUER DECRIRE DISTINGUER RACONTER EXPLIQUER (C1, C5, C7)	Proposer une activité en liaison avec l'histoire des arts Travailler les capacités « raconter » et « expliquer » à partir de la biographie Donner quelques repères d'histoire politique et travailler sur les temporalités	Trois œuvres permettent d'étudier trois moments de l'évolution politique française. Une frise enrichie sert de trace écrite. Un récit biographique (Clémenceau) permet ensuite de raconter et d'expliquer l'enracinement de la III ^{ème} République.