



**HAL**  
open science

# Les conditions de la transmission du savoir historique en classe : une évaluation didactique d'une séance d'histoire au lycée

Justine Guemas

## ► To cite this version:

Justine Guemas. Les conditions de la transmission du savoir historique en classe : une évaluation didactique d'une séance d'histoire au lycée. Education. 2022. dumas-03713053

**HAL Id: dumas-03713053**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03713053>**

Submitted on 4 Jul 2022

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## **Master MEEF**

**« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »**

**Mention second degré**

**Mémoire**

**Les conditions de la transmission du savoir historique en  
classe.**

**Une évaluation didactique d'une séance d'histoire au lycée.**

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master**

**soutenu par**

**Justine GUEMAS**

**Le 18 mars 2022**

en présence de la commission de soutenance composée de :

Sylvain DOUSSOT, directeur de mémoire

Elise GUENOUX, membre de la commission



# Sommaire

<b>Table des illustrations</b> .....	<b>5</b>
<b>Index des auteurs</b> .....	<b>5</b>
<b>Avant-propos</b> .....	<b>6</b>
<b>Introduction</b> .....	<b>7</b>
<b>I- Présentation des données</b> .....	<b>11</b>
A- Sujet de la séance. ....	11
B- Les données .....	12
1- Le manuel.....	12
2- Recueil de données .....	16
<b>II- Les savoirs en jeu dans la séance observée</b> .....	<b>17</b>
A- Les savoirs visés dans les instructions officielles .....	17
B- les savoirs visés au prisme de l'historiographie .....	21
1- Le monde romain : une intrication entre religion et pouvoir.....	21
2- Le principat d'Auguste : des concepts réévalués. ....	22
3- Le positionnement de l'historiographie antique face à l'analogie induite par les instructions officielles : un changement de regard ?.....	23
C- Les savoirs visés dans la double-page de manuel et le professeur .....	24
1- Les savoirs visés par le manuel scolaire : une hagiographie d'Auguste ? .....	25
2- La proposition d'un récit narratif et non explicatif ou l'absence de réflexion chez l'élève .....	26
3- Analyse du travail demandé aux élèves : des explications narratives et une grande absente : la discipline historique. ....	29
<b>III- Confrontation entre les savoirs en jeu et la séance observée</b> .....	<b>35</b>
A- Les savoirs initiaux des élèves sont-ils pris en compte ? .....	36
B- Une séance basée sur les échanges .....	38

C- Le problème de citer les documents pour répondre aux questions .....	41
<b>Conclusion partielle .....</b>	<b>43</b>
<b>IV- Bilan : quels sont les savoirs à terme des élèves sur le principat d'Auguste et l'empire romain ?.....</b>	<b>43</b>
A- La mise en place d'un questionnaire pour accéder à l'état actuel des connaissances chez l'élève.....	43
B- Analyses des questions et de leurs réponses .....	45
<b>Conclusion générale .....</b>	<b>51</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>53</b>
<b>Annexes .....</b>	<b>55</b>

## Table des illustrations

Figure 1 : Notre triangle didactique .....	10
Figure 2 : Extrait BO Seconde 2019.....	11
Figure 3 : Page de manuel 1 .....	14
Figure 4 : page de manuel 2 .....	15
Figure 5 La réponse à la question 2 : une lecture littérale du texte de Suétone .....	28
Figure 6 : un échange qui soulève quelques problèmes historiques .....	34
Figure 7 : extrait d'un échange démontrant la présence de boucles didactiques.....	39
Figure 8 : Le professeur demande de citer le texte de Suétone pour illustrer la manière dont Auguste organise l'empire (question n°2).....	41
Figure 9 : Le professeur approuve la réponse d'un élève qui a décrit la statue pour prouver ses hypothèses.....	42
Figure 10 : Graphique : qu'est-ce que l'empire romain pour les élèves .....	45
Figure 11 : Graphique : question 2 : à quoi servent les dieux ? .....	46
Figure 12 : Graphique : question 3 : le rôle unificateur d'Auguste .....	47
Figure 13 : Graphique : question 3 : le concept de culte impérial .....	48
Figure 14 : Graphique : question 4 : pourquoi l'empire romain est un modèle ? .....	49

## Index des auteurs

Allieu-Mary Nicole, 29, 38  
Brulé Pierre, 22, 35, 36  
Cariou Didier, 27  
Chevallard Yves, 10  
Doussot Sylvain, 37  
Gacon Stéphane, 18  
Lautier Nicole, 29, 38

Le Roux Patrick, 21, 23  
Loroux Nicole, 23, 24, 32, 36, 49, 50  
Ricoeur Paul, 7, 8, 19, 21, 24, 29, 31, 40, 42, 51  
Scheid John, 22  
Veyne Paul, 34

## **Avant-propos**

Les analyses critiques menées dans ce mémoire sont à visée scientifique, elles cherchent à rendre compte des conditions pour enseigner les compétences de la discipline historique. Il ne s'agit en aucun cas de faire la critique du professeur et de ses choix. Le professeur n'a pas construit son cours au prisme des questionnements posés dans ce mémoire et n'a par ailleurs pas pu, de façon tout à fait compréhensible, consacrer tout le temps que ce mémoire a nécessité pour décortiquer, analyser, les programmes, l'historiographie et les manuels scolaires pour un simple Point de Passage et d'Ouverture.

Par ailleurs, je tiens à remercier ce professeur envers lequel je suis très reconnaissante pour tout ce qu'il m'a apporté et transmis tant professionnellement qu'humainement et envers lequel j'exprime un profond respect.

## Introduction

Mes investigations en Master 1 m'avaient menée à m'interroger sur le cœur épistémologique de l'écriture de l'histoire pour penser et évaluer leur transposition en situation scolaire. Ces recherches et mes lectures, et plus particulièrement l'ouvrage de Paul Ricoeur, *Temps et Récit*<sup>1</sup>, m'avaient permis de dégager dans le cadre de l'observation d'une classe de 5<sup>ème</sup> qui travaillait alors sur les villes dans l'Occident médiéval, plusieurs conditions à un travail historique scolaire.

D'abord, ce travail avait mis en évidence les enjeux du récit historique par rapport au récit narratif. J'avais observé que, d'emblée, les élèves se plaçaient dans un récit narratif, un récit non-historique. Plusieurs explications à cette observation m'avaient paru plausibles. Premièrement le récit narratif est plus simple du point de vue cognitif pour un cerveau friand du binaire puisqu'un récit narratif est déjà explicatif, les élèves n'ont pas besoin d'autres explications. Deuxièmement, il est très probable que les élèves tombent dans le récit narratif puisqu'il est plus naturel, c'est la manière dont ils ont toujours appris à raconter le passé, leur propre passé, comme leur journée par exemple, depuis qu'ils savent parler. Finalement, il semble que la forme de l'activité proposée par le professeur a elle aussi joué un rôle dans l'impossibilité, pour les élèves, de transcender cet obstacle. A aucun moment, en effet, les élèves furent mis face à des contradictions leur permettant d'aller au-delà du simple récit narratif.

Pourtant, le travail de l'historien, c'est justement défier ce récit purement narratif et le transcender en déterminant toutes les causes permettant d'expliquer un évènement puis les soupeser pour déterminer les causes les plus fortes. Dans son ouvrage, *Temps et récits (T1)*, Paul Ricoeur fait une analogie entre un historien et un poète. Il explique que l'auteur des récits, qui peut être un poète, produit une intrigue qui tient par son squelette causal. Il met bout à bout des arguments afin de dérouler le fil logique de son histoire et de proposer un récit cohérent. L'historien, à la différence du poète, a quant à lui besoin d'argumenter, en expliquant les raisons qui l'ont poussé à retenir tel fait plutôt qu'un autre vis-à-vis de toutes les explications possibles « *parce qu'il sait qu'on peut expliquer autrement* »<sup>2</sup>. Chaque argument avancé fait en quelque sorte l'objet d'une mise à l'épreuve. L'historien a en effet

---

<sup>1</sup> Paul Ricoeur, *Temps et récit*, tome 1 : *L'intrigue et le récit historique*, Paris, Seuil, 1983

<sup>2</sup> Paul Ricoeur, *ibid*, p. 329.



une espèce de contrat implicite avec le lecteur qui fait partie de sa communauté scientifique. Le lecteur attend de l'historien un récit, dans lequel il explique ce qu'il s'est passé, et les raisons qui l'ont poussé à privilégier telle intrigue explicative plutôt que telle autre, à la différence du poète ou du romancier où, cette fois, le lecteur accepte d'entrer dans un monde irréel et ne nécessitant donc pas d'explications. L'historien est donc comme dans un procès. Il produit un double récit, un récit sur l'évènement et un autre récit sur l'enquête de l'évènement. Ainsi pour Ricoeur, il n'y a pas d'histoire sans « *raisons* »<sup>3</sup>, les raisons de choisir telle cause plutôt qu'une autre.

Dans notre classe de 5<sup>ème</sup>, les élèves se placent ainsi du côté du poète plutôt que du côté de l'historien. Pourtant, l'histoire en collège et lycée, à travers les « compétences » disciplinaires à travailler, a justement vocation à faire passer les élèves du récit narratif, qui est naturel depuis que l'enfant sait parler, au récit contrôlé à la manière des historiens. Les questions qui viennent alors sont ; comment passer de l'un à l'autre ? Dans quelles conditions ce travail est possible ? Pour ce faire, il faut observer le travail des historiens, comprendre que la recherche avance grâce aux débats, aux controverses et c'est sans doute une transposition didactique de cela qui doit émerger en classe d'histoire. A ce sujet, j'avais par ailleurs mis en évidence l'importance du travail historiographique pour le professeur afin de dégager toutes les causes identifiées par les historiens pour les mettre au travail chez les élèves dans le cadre de l'enquête historique.

La lecture de Paul Ricoeur m'avait aussi permis d'observer dans cette classe de 5<sup>ème</sup> ce qu'il appelle en reprenant le sociologue Max Weber les « *règles d'expérience* »<sup>4</sup>. Il explique que les historiens, pour formuler leurs hypothèses, mobilisent leur imagination, des idées explicatives tirées de leur expérience et de leurs connaissances historiques, afin d'expliquer et de donner du sens à des faits historiques. Ils confrontent ensuite leurs hypothèses aux faits de l'époque, c'est-à-dire aux archives pour les invalider, les améliorer ou les abandonner. De la même manière que les historiens, les élèves utilisent leurs connaissances, leur imagination, leurs expériences, finalement la manière dont fonctionne le monde social pour formuler une hypothèse historique. Ces règles d'expériences doivent ensuite faire l'objet d'une confrontation aux sources pour les valider ou non, l'imagination est en quelque sorte bridée par les archives et en l'occurrence pour l'élève, par le.s document.s

---

<sup>3</sup> Paul Ricoeur., *op. cit.*, p.329

<sup>4</sup>Paul Ricoeur, *ibid*, p.327

donné.s par le professeur. Lors de mon premier travail de recherche, j'avais mis en évidence que les règles d'expérience des élèves étaient au cours de l'activité analysée bien peu mobilisées par le professeur, que ce soit du point de vue du format de l'activité plus descriptif que réflexif ou du point de vue du cours en lui-même qui laissait finalement assez peu de place à la parole de l'élève. Pourtant, les règles d'expérience sont essentielles dans l'apprentissage de l'histoire et dans la manière d'écrire l'histoire. Mais ce travail est lors de l'activité analysée totalement laissé de côté.

J'en étais donc arrivée à la conclusion que ce travail aurait été de meilleure qualité d'un point de vue historique si les « règles de l'expérience » avaient été mobilisées et, de manière liée, si l'élève était parvenu à sortir du récit narratif. Ces règles, les idées explicatives des élèves, font en effet obstacle épistémologique à d'autres concepts. Avec ces idées, ils fabriquent ou acceptent des explications, parce qu'ils les trouvent logiques, mais sans en faire la comparaison avec d'autres explications possibles. Finalement, il manquait donc sans doute deux éléments essentiels à ce travail ; la formulation d'hypothèses par les élèves, vérifiées ou non dans un second temps par les sources, mais aussi la mise en place d'un espace de controverse pour éviter que l'élève ne se cantonne qu'à une unique explication cohérente, et pour lui permettre de chercher toutes les explications possibles, les soupeser et les hiérarchiser. C'est en fait tout ce travail de comparaison que constitue le débat historique, qui met en avant « les raisons » pour lesquelles il faut choisir telle explication comparativement à telle autre, qu'il manquait.

A l'aune de ces observations, j'ai voulu en Master 2 poursuivre ces recherches. Il me paraissait, en effet, intéressant, guidée par ce cadre théorique formulé en Master 1 d'observer une nouvelle situation de classe, un autre niveau, un autre environnement. Cette nouvelle observation pourrait me permettre de comprendre si les éléments repérés en Master 1 dans le cadre d'une classe de 5<sup>ème</sup> se répétaient à un niveau plus élevé avec un professeur différent. Mon stage se déroule en effet cette année au lycée, on peut donc penser en théorie, que le travail fait en classe tend encore plus à se rapprocher du travail de l'historien. C'est donc dans ces perspectives que j'ai travaillé mon nouveau recueil de données.

Cette nouvelle enquête, pour qu'elle soit didactique, s'appuie sur le triangle didactique mis en évidence par Yves Chevallard<sup>5</sup> et que nous pouvons schématiser de la manière suivante :

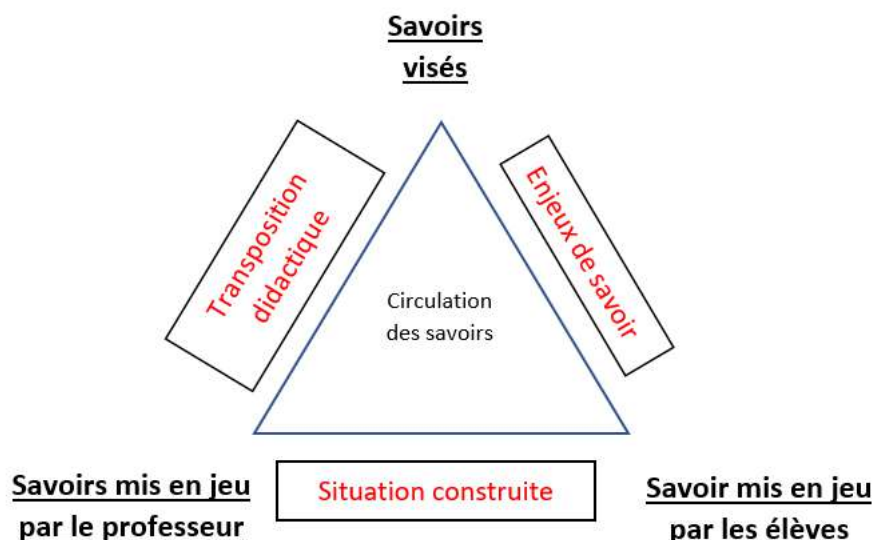


Figure 1 : Notre triangle didactique

Le but de l'école du point de vue des savoirs, est finalement que les savoirs scientifiques, les savoirs visés soient assimilés par les élèves, il y a ici un enjeu de savoir. Ces savoirs se transmettent par l'intermédiaire du professeur, qui a le devoir de transposer didactiquement les savoirs scientifiques pour les rendre accessibles aux élèves. Ainsi, nous ne pouvons comprendre ce qu'il se passe dans une classe du point de vue des savoirs qu'en prenant compte de ces trois pôles : les savoirs visés, les savoirs mis en jeu par le professeur et les savoirs mis en jeu par les élèves. Ce n'est qu'en analysant ces trois pôles puis les rapports que chacun de ces pôles entretiennent entre eux que nous pouvons évaluer didactiquement une situation scolaire.

C'est pourquoi, après une présentation de mon recueil de données, j'analyserai dans un premier temps les savoirs visés, c'est-à-dire les savoirs mis en jeu par les instructions officielles puis l'historiographie dans le cadre de notre séance. Dans un second temps, j'observerai les savoirs mis en jeu par le manuel et le professeur pour comprendre comment

---

<sup>5</sup> Yves CHEVALLARD, « Pour la didactique », note de travail Marseille, IREM, 1981

les savoirs visés sont transposés dans cette situation scolaire. Finalement, j’observerai du côté des élèves comment sont perçus les savoirs visés, sont-ils bien assimilés ?

## I- Présentation des données

Ces données ont été recueillies en octobre 2021 dans une classe de seconde lors d’une observation de classe. C’est à partir de ces données que je vais pouvoir évaluer didactiquement cette séance d’une durée d’une heure.

### A- Sujet de la séance.

En seconde, dans le cadre du thème 1 « Le monde méditerranéen : empreinte de l’Antiquité et du Moyen Âge », le premier chapitre porte sur la « Méditerranée antique : les empreintes grecques et romaines. ». Ce chapitre vise à montrer le rôle fondateur de l’Antiquité gréco-romaine dans la construction de notre modernité, et plus particulièrement du point de vue des héritages politiques et civilisationnels de l’Antiquité grecque et romaine en Europe.

- **Thème 1 : Le monde méditerranéen : empreintes de l’Antiquité et du Moyen Âge (10-12 heures)**

#### **Chapitre 1. La Méditerranée antique : les empreintes grecques et romaines**

<b>Objectifs du chapitre</b>	Ce chapitre vise à rappeler que l’Antiquité méditerranéenne est le creuset de l’Europe. On peut pour cela : – distinguer des temps, des figures et des constructions politiques ayant servi de référence dans les périodes ultérieures ; – montrer comment Athènes associe régime démocratique et établissement d’un empire maritime ; – montrer comment Rome développe un empire territorial immense où s’opère un brassage des différents héritages culturels et religieux méditerranéens.
<b>Points de passage et d’ouverture</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Périclès et la démocratie athénienne.</li> <li>▪ Le principat d’Auguste et la naissance de l’empire romain.</li> <li>▪ Constantin, empereur d’un empire qui se christianise et se réorganise territorialement.</li> </ul>

Figure 2 : Extrait BO Seconde 2019

Dans le cadre de cet enseignement, il doit être traité un point de passage et d'ouverture sur Auguste qui fait l'objet de la séance observée. Dans ce PPO nommé « Le principat d'Auguste et la naissance de l'empire romain », la fiche Eduscol<sup>6</sup> indique qu'il faut montrer comment Auguste « *met en place un équilibre à plusieurs échelles autour de la cité aristocratique* ». A Rome, mais aussi dans tout l'empire il légitime sa figure par les victoires, sa richesse, sa famille. Il organise l'empire en accordant notamment la citoyenneté aux cités les plus loyales pour servir de relais. Ainsi, la domination de l'empereur, pour durer, doit savoir jouer du jeu de la contrepartie, c'est une chose importante à montrer aux élèves.

## **B- Les données**

Au moment où ces données ont été recueillies, les élèves viennent tout juste de commencer à travailler sur Rome. Le professeur a abordé dans un premier temps, la République, ses conquêtes et sa disparition qui donne naissance à l'empire sous Auguste. Afin de traiter ce PPO de seconde, le professeur observé a choisi de faire travailler les élèves sur une double-page de manuel visible ci-dessous.<sup>7</sup> Les élèves ont dû répondre aux questions 1 à 4 formulées par le manuel en prenant soin de citer et reformuler les documents.

### **1- Le Manuel**

Dans cette double-page de manuel, les éditeurs ont cherché à illustrer ce PPO en montrant les relations entre l'empereur et le pouvoir central Rome avec les pouvoirs locaux. Pour illustrer cela, le manuel a mis à disposition 5 documents.

- Une carte illustrant l'empire romain sous le règne d'Auguste (27-14) mettant en avant ses conquêtes sur le pourtour méditerranéen et l'immensité de l'empire.

---

<sup>6</sup> Fiche Eduscol seconde, « Thème 1 - Le monde méditerranéen : empreintes de l'Antiquité et du Moyen Age (10-12 heures) », 2019  
[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/HG/45/3/RA19\\_Lycees\\_GT\\_COM\\_2\\_HIST\\_theme1\\_antiquite\\_moyenage\\_1169453.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/HG/45/3/RA19_Lycees_GT_COM_2_HIST_theme1_antiquite_moyenage_1169453.pdf)

<sup>7</sup> Manuel d'Histoire, Magnard, 2019. Pp.30-31

- Une Statue d'Auguste en marbre blanc du I<sup>er</sup> s. conservée au musée du Vatican aussi appelée *Augustus Prima Porta*. Auguste est représenté en chef *imperator*, chef victorieux, cuirassé tel un héros. Un petit Eros vient soutenir sa jambe rappelant sa volonté de s'inscrire dans la lignée du dieu Apollon. Dans la main droite, sans doute, se trouvait les fameuses enseignes perdues par Crassus en 53 à la bataille des Carrhes. Ces enseignes sont de forte valeur symbolique. La bataille des Carrhes est en effet une défaite vécue comme une véritable humiliation. Ainsi, le retour de ces enseignes est célébré de manière exagérée et est considéré comme une grande victoire puisque la propagande augustéenne véhicule l'idée que le roi des Parthes a rendu ces enseignes, frappé par le renom d'Auguste et en guise de demande de paix. Ces enseignes renforcent cette image d'un Auguste chef de guerre victorieux.
- Un extrait de *Vie d'Auguste* par Suétone au II<sup>e</sup> s. ap. J.-C. montrant comment Auguste organise la soumission de l'empire à son autorité par un habile jeu d'échange de compromis.
- Le registre supérieur de la *gemma augustea*, un camée daté du I<sup>er</sup> s. (pierre gravée), représentant Auguste divinisé assis aux côtés de la déesse Rome et d'autres divinités. Sur le même plan, est représenté son fils, Tibère, ici triomphateur des Germains, plaçant donc Tibère comme son successeur et plaçant l'ensemble de sa dynastie au rang des dieux.
- Une photographie du temple tétrastyle d'Auguste dans la cité de Pula en actuelle Croatie cherchant à mettre en évidence le culte impérial dans les cités de l'empire.

## Point de passage et d'ouverture

# Auguste et la naissance de l'empire romain

### Comment Auguste organise-t-il un immense empire ?

Au 1<sup>er</sup> siècle av. J.-C., une guerre civile divise les Romains. Octave (63 av. J.-C.-14 ap. J.-C.), fils adoptif de Jules César, s'impose face à son rival Antoine. Le Sénat de Rome lui attribue, en 27 av. J.-C., le titre d'Auguste. Le « siècle d'Auguste » débute alors.



**1 ► Les symboles du pouvoir**  
Statue d'Auguste, 1<sup>er</sup> siècle.  
Marbre, h : 2,04 m.  
Musée du Vatican, Rome.

- 1 Adlocutio, geste de l'empereur à son peuple
- 2 Cuirasse décorée des victoires d'Auguste
- 3 Divinité faisant référence aux dieux gréco-romains

**2 ► L'empire romain agrandi et unifié par Auguste**

### 3 ► Auguste organise l'empire

« La beauté de Rome ne répondait pas à la majesté de l'empire et la ville se trouvait exposée aux inondations et aux incendies : Auguste l'embellit à tel point qu'il put se vanter à bon droit "de la laisser en marbre après l'avoir reçue en briques". [...] »

Parmi les provinces, il se chargea lui-même des plus puissantes, qu'il n'aurait pas été commode ni prudent de faire gouverner par des magistrats annuels [...]. Certaines villes [...] que l'anarchie précipitait à la ruine, furent privées de leur liberté<sup>1</sup> ; d'autres, que leurs dettes accablaient, furent secourues ; [...] d'autres, qui faisaient valoir des services rendus au peuple romain, reçurent le droit de cité<sup>2</sup> ou celui des Latins<sup>3</sup>. [...]

Pour que l'on pût facilement et au plus vite lui annoncer et lui faire connaître ce qui se passait dans chaque province, il fit placer de distance en distance, sur les routes stratégiques, d'abord des jeunes gens à de faibles intervalles, puis des voitures. »

Suétone,  
*Vie des douze Césars, vie d'Auguste,*  
XXVIII, XLVII et XLIX,  
début du 1<sup>er</sup> siècle ap. J.-C.

1. Cités dites « stipendiaires », soumises à un impôt.
2. Statut prestigieux qui donne accès à la citoyenneté romaine aux hommes libres. Voir p. 34.
3. Statut intermédiaire qui donne accès à la citoyenneté romaine aux seuls magistrats.

Figure 3 : Page de manuel 1



**4 ▶ La fondation d'une nouvelle dynastie**  
 Gemme d'Auguste, début du 1<sup>er</sup> siècle ap. J.-C. (détail).  
 Pierre gravée, 19 × 23 cm. Kunsthistorisches Museum, Vienne.

**Schéma pour comprendre**

- 1 Auguste divinisé
- 2 Allégorie de Rome
- 3 Divinités
- 4 Probablement Tibère, fils adoptif d'Auguste, son successeur



**5 ▶ Le culte impérial dans les cités**  
 Temple d'Auguste, 14 av. J.-C., cité de Pula (Croatie actuelle).

**Notion**

L'empire : voir p. 17.

**Vocabulaire**

« **Siècle d'Auguste** » : chrononyme désignant le premier siècle de l'empire romain qui, sous l'impulsion de l'empereur Auguste, constitue un âge d'or de la civilisation romaine, marqué par une période de prospérité longue de deux siècles.

**Questions**

**REPÉRER**

1. Comment Auguste s'affirme-t-il avant tout comme un chef de guerre ? (doc. 1 et 3)

**ANALYSER**

2. Complétez ce tableau pour montrer comment Auguste organise l'empire. (doc. 3)

La capitale	Les provinces	Les cités

3. Quelles indications cette statue officielle nous donne-t-elle sur les pouvoirs de l'empereur ? (doc. 1)

4. Expliquez la présence de deux personnages réels, Auguste et Tibère, parmi des divinités. (doc. 4)

**ARGUMENTER EN HISTOIRE**

5. Construisez un organigramme pour montrer comment Auguste organise la soumission de l'empire à son autorité.

**Vers le bac**

6. Mettez en relation les doc. 3 et 5 pour montrer les relations entre le gouvernement central (l'empereur) et les pouvoirs locaux (les cités).

Figure 4 : page de manuel 2



## **2- Recueil de données**

Afin de mener au mieux cette analyse et d'accéder aux savoirs en jeu dans cette séance et plus particulièrement les savoirs en jeu dans les pôles « élèves » et « professeurs », j'ai recueilli un enregistrement sonore de la totalité de la séance, retranscrit ci-dessous (annexe 1) ainsi que les productions écrites de trois élèves, également visibles ci-dessous (annexes 2, 3 et 4).

Nous pouvons observer dans la retranscription que le professeur décide de consacrer l'intégralité de cette séance au PPO sur le principat d'Auguste. Il utilise le manuel pour traiter cet objet d'étude en faisant travailler les élèves sur les questions proposées par celui-ci. Une première partie de l'enregistrement est consacrée à la présentation des documents et des consignes. Le professeur fait en effet une rapide présentation des documents (1 à 26) et explicite les consignes (26 à 37). Il explique aux élèves qu'il attend d'eux une justification de leur réponse en s'appuyant sur des citations et des observations tirées des documents (30). C'est un point sur lequel il insiste beaucoup. La deuxième partie de l'enregistrement est consacrée par le biais d'un cours dialogué à la correction des questions et à la reformulation et au prolongement par le professeur de celles-ci (38 à 66).

Afin d'accéder au mieux aux savoirs mis en jeu par les élèves, un enregistrement sonore ne suffisait pas. J'ai donc pris au hasard trois cahiers d'élèves pour accéder à des savoirs plus « personnels ». On peut globalement observer que les cahiers des élèves sont assez inégalement remplis. Certains se contentent de mots pour répondre aux questions (Elèves A et B) quand d'autres font des phrases et citent le document comme demandé par le professeur (Elève C).

C'est forte de ces données assez complètes pour appréhender l'ensemble des pôles du triangle didactique que je vais désormais proposer une analyse didactique de la séance observée.

## **II- Les savoirs en jeu dans la séance observée**

Pour comprendre ce qu'il se passe dans la classe, je dois dans un premier temps comprendre quels sont les savoirs historiques en jeu dans cette séance. Ces savoirs historiques constituent en effet la norme de référence de cette séance, puisque c'est bien de l'histoire qu'il s'agit de faire avec les élèves. Ainsi, afin de saisir les savoirs visés, je vais analyser dans une première partie les attendus des instructions officielles. Les instructions officielles n'étant pas suffisantes pour totalement appréhender les savoirs visés, en tant qu'elles ne sont pas assez historiques, je vais dans un second temps analyser les attendus historiographiques. Ce sont en effet des savoirs que le professeur doit prendre en considération pour construire son cours. Enfin dans une dernière partie, il convient d'observer si les savoirs en jeu révélés par les instructions officielles et l'historiographie sont bel et bien appréhendés par le manuel et ce que compte en faire le professeur.

### ***A- Les savoirs visés dans les instructions officielles***

Cette première partie vise à évaluer et à saisir les savoirs en jeu dans cette séance au prisme des instructions officielles. Les instructions officielles (Figure 2 : Extrait BO Seconde 2019) et la fiche Eduscol (note de bas de page 6 ci-dessus) constituent un des socles de notre analyse pour saisir les enjeux de savoirs de cette séance.

La fiche Eduscol et les programmes scolaires indiquent que cette partie du programme vise principalement à montrer le « creuset » de l'Antiquité méditerranéenne pour notre présent et l'Europe.

Les programmes ont une perspective « athénocentrée » et « romanocentrée » dans la mesure où c'est selon la perspective de ces modèles de domination que cette partie du programme doit être traitée. Les élèves devront donc mobiliser plusieurs concepts tels que ceux de pouvoir, de domination, de civilisation. Il faut donc montrer la manière dont ces modèles de domination et de civilisation à travers ses différentes formes (empire et démocratie) ont été érigés en références fondatrices à des époques ultérieures. Si ces

sociétés antiques font l'objet d'une telle lecture depuis des siècles et encore aujourd'hui, comme le prouve ce programme scolaire, mais aussi le grand intérêt de nos sociétés pour l'Antiquité, c'est bien parce que l'étude de ces sociétés et leur lecture soulèvent des préoccupations propres au présent des commentateurs, donc à notre présent mais aussi à d'autres présents. Ainsi comprendre l'empire romain et ses différentes lectures, c'est comprendre notre présent mais c'est aussi, pour exemple, comme le rappelle la fiche Eduscol<sup>8</sup>, comprendre la lecture pour Voltaire d'un empire romain décadent à partir de la christianisation dans le contexte anticlérical des Lumières.

L'idée que notre présent, la civilisation européenne puise sa source dans l'Antiquité méditerranéenne, fait référence au discours de Paul Valéry, qui, en 1924, tint à l'université de Zurich un discours intitulé « Note ou l'Européen ». <sup>9</sup> Dans ce discours, il considère comme « européen » tous les peuples qui ont subi au cours de l'histoire l'influence romaine, grecque et chrétienne. Cette lecture doit encore sans aucun doute au contexte politique des années 20, l'Europe épuisée et affaiblie par la Grande Guerre, mais aussi lasse de l'hégémonie chrétienne à la manière des humanistes du XVIe, est à la recherche d'origines glorieuses. A ce sujet, il est peut-être déjà bon d'émettre une réserve quant à la formulation des instructions officielles. La lecture de ce programme laisse à penser que la Grèce puis Rome ont inventé la démocratie, le droit, la raison... Comme si tout avait commencé seulement avec les Grecs et notamment à Athènes, comme s'il n'y avait eu avant, après ou ailleurs des inventions politiques. A l'heure où l'Union européenne se construit sur des valeurs telles que la démocratie et dans la croyance à des origines communes, on comprend d'autant plus cet attachement aux legs de l'Antiquité. Avant même d'aborder notre point historiographique, on ressent les émotions que suggèrent ce chapitre. Ainsi, comme l'indique Stéphane Gacon dans son ouvrage *Europe* au « chapitre 2, Antiquité : l'héritage revendiqué » <sup>10</sup>, il convient d'aborder le monde gréco-romain avec la prudence critique de l'historien et ne pas se laisser aller aux fantasmes que porte l'Antiquité méditerranéenne. Il mentionne d'ailleurs les dires de Fustel de Coulange dans *La Cité antique* <sup>11</sup> qui prennent ici tout leur sens ; « *pour connaître la vérité sur ces peuples anciens, il est sage de les étudier sans songer à nous,*

---

<sup>8</sup> Fiche Eduscol seconde, *op. cit.*, p. 3

<sup>9</sup> Paul Valéry, « Note ou l'Européen », *Europes de l'antiquité au XXe siècle*, Robert Laffont, Paris, 2000, pp. 414-425.

<sup>10</sup> Stéphane Gacon, *Europe*, Armand Colin, Paris, 2017. Chapitre 2, pp. 33-48

<sup>11</sup> Fustel de Coulange, *La Cité antique*, Hachette, Paris, 1920, p.2

*comme s'ils nous étaient tout à fait étrangers, avec le même désintéressement et l'esprit aussi libre que nous étudierions l'Inde ancienne ou l'Arabie ».*

En outre le choix de finir ce chapitre par le PPO sur Constantin et plus généralement sur le christianisme pose question, comme si le christianisme était l'aboutissement des évolutions du monde gréco-romain et c'est peut-être surévaluer le rôle du christianisme dans la part des héritages romains. Aussi faire le choix de mettre dans le même chapitre 900 ans d'histoire et donc de placer sur le même plan Auguste, Périclès et Constantin m'interroge, cela peut sans doute créer des confusions chez les élèves.

L'analyse globale de ces instructions officielles ne serait pas complète sans un retour à notre cadre théorique, le récit historique selon Paul Ricoeur. En érigeant l'Antiquité comme source et origine de notre modernité, les instructions comportent un biais, celles de présenter un récit qui s'inscrit dans le temps, mais sans qu'il soit mis en intrigue sur autre chose que le temps qui passe. Les instructions officielles laissent en effet finalement penser qu'il y a « un progrès » continu de l'Antiquité jusqu'à nous aujourd'hui, comme si les époques ultérieures avaient pris pour modèle l'Antiquité mais en améliorant sans cesse ses modes de pouvoir. C'est donc finalement un récit linéaire et narratif, celui du progrès, que se propose de faire les instructions officielles. Pourtant, Paul Ricoeur explique que ce genre de raisonnement n'est pas faire de l'histoire, puisque pour faire de l'histoire, il faut expliquer les raisons pour lesquelles on privilégie telle argumentation plutôt que telle autre et pour ce faire, il faut confronter plusieurs récits, plusieurs explications et expliquer les raisons qui prouvent que ce récit est le plus « historique ». L'historien est comme dans un procès où il doit justifier chacun de ses choix. En histoire, on ne peut pas simplement expliquer des facteurs par une succession d'évènements. Ainsi, dans nos instructions officielles, qui se construisent sur l'idée d'une « origine » au présent, il manque cette idée que plusieurs explications se confrontent dans la communauté scientifique d'autant que la vision ici proposée est largement discutable notamment par son côté plus que caricatural.

Il convient maintenant de nous intéresser plus particulièrement à ce que les instructions indiquent pour les PPO dont notre sujet, le principat d'Auguste, fait partie. Selon la fiche Eduscol, « *pour ce thème, les points de passage et d'ouverture sont consacrés à trois personnages qui incarnent pour chacun d'entre eux une époque et un mode de pouvoir.* ». Déjà, là, se concentrer sur des personnages emblématiques me semble assez

problématique et nécessite sans doute de la part du professeur une véritable recontextualisation de ces personnages : montrer Périclès comme père de la démocratie sans mettre en avant les apports de Solon et Clisthène sont problématiques tout comme présenter la figure d'Auguste sans présenter l'œuvre de César avant lui. Il est donc important de questionner ici ce qu'Eduscol appelle « incarner » une époque, un mode de pouvoir. Ces trois personnages ont fait, paradoxalement à des sources finalement rares, l'objet de nombreux débats, relectures et jugements ; tantôt admirés, tantôt dénoncés. Si ce débat est particulièrement fort chez les historiens, il est aussi présent chez un public non averti notamment influencé par sa culture cinématographique et littéraire. Ainsi, la fiche Eduscol justifie le choix de ces personnages dans les programmes scolaires en vue de réévaluer dans l'esprit de chaque élève ces figures. Puisque ces personnages ne peuvent à eux seuls « incarner » une époque et un mode de pouvoir, la fiche Eduscol entend que les professeurs doivent aborder ces PPO et leur approche biographique dans des problématiques bien plus « vastes ». C'est à cette seule condition que ces personnages peuvent apparaître comme « *de bons révélateurs de leur époque* ».

Si on s'intéresse plus particulièrement aux savoirs visés dans le PPO sur Auguste, il faut donc comprendre que le principat d'Auguste, dans une réflexion plus large qui est celle de Rome et plus particulièrement l'empire romain comme modèle de pouvoir et de civilisation, permet d'aborder le caractère, les représentations, les contradictions et les évolutions de ce modèle. Par modèle, on doit comprendre que ce mode de pouvoir a fait l'objet de nombreuses lectures et appropriations à des époques ultérieures. Les élèves doivent ainsi comprendre comment Auguste a su surmonter les tensions que supposent les différentes échelles et altérités de son pouvoir : Rome, le *Latium*, l'Empire, la résolution tenant dans des contreparties. La romanisation est dans l'historiographie l'expression de la domination de Rome dans les provinces. Ainsi, dans le cadre de la romanisation, il peut être important de montrer qu'Auguste a réussi à unifier cet ensemble disparate par des normes et des valeurs communes à Rome, mais aussi en laissant ces hommes venant d'au-delà du *latium* cultiver et conserver leurs propres croyances, leurs propres rites. Cette expression n'est par ailleurs pas seulement urbanistique ou culturelle. L'absence « d'Etat » au sens moderne du terme a, en effet, rendu nécessaire la création de pouvoirs locaux centrés sur la ville. Les élèves doivent finalement saisir comment « sur les restes de l'ancien monde s'en édifia un nouveau

», pour reprendre l'expression de Patrick Le Roux<sup>12</sup>. Les élèves doivent en outre comprendre comment Auguste a su imposer un empire sans pour autant changer, dans la forme, les institutions républicaines. En fait, c'est véritablement ici le mode de pouvoir qui doit être questionné : son fonctionnement, ses forces, ses faiblesses, ses représentations et ses lectures et ses applications par des formes de pouvoirs ultérieurement.

Voilà ce que nous pouvions dire aux termes de l'analyse des instructions officielles. Ce sont donc des instructions officielles qui proposent un récit non-historique au sens de Ricoeur dans le sens où elles proposent globalement un récit unique, celui du progrès. Il est donc essentiel que le professeur confronte ces savoirs avec l'historiographie.

## ***B- les savoirs visés au prisme de l'historiographie***

Afin de préciser au mieux les savoirs en jeu dans la séance, et parce-que les instructions officielles sont assez peu historiques, il est nécessaire que le professeur d'histoire s'intéresse à l'historiographie, aux débats que peuvent notamment soulever certains concepts tels que ceux de romanisation, pour au mieux transmettre les savoirs en jeu aux élèves.

### **1- Le monde romain : une intrication entre religion et pouvoir.**

Une des grandes difficultés à laquelle va être confronté le professeur d'histoire dans ce chapitre est le fait que l'Antiquité romaine n'est en rien transposable à notre modernité. A Rome, les pratiques religieuses sont, en effet, indissociables du bon fonctionnement de la vie publique et privée et plus largement de l'élaboration des normes politiques et sociales.

---

<sup>12</sup> Patrick Le Roux, « La romanisation en question », *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, n°2, 2004, p. 290.

John Scheid dans son ouvrage *Quand faire, c'est croire*<sup>13</sup> montre en effet que la religion romaine est une religion communautaire. C'est une religion qui comporte une dimension privée, mais c'est aussi une religion publique. Ainsi, tout acte religieux qui s'effectue hors du cadre familial a une dimension publique et concerne l'ensemble des citoyens. La religion romaine est aussi complexe en tant qu'elle est ritualiste, centrée sur l'exécution de rites et non sur l'affirmation d'un dogme théologique ou d'un *credo*. De plus, bien que les dieux du panthéon romain nous paraissent familiers et particulièrement pour des élèves curieux de ces mondes anciens, ils sont difficiles à saisir. Pour reprendre Pierre Brulé qui reprend Xénophon, « *les dieux sont comme l'ombre portée de la pensée des hommes* ».<sup>14</sup> Les dieux ne sont en effet pas des êtres en soi mais bien le nom, la représentation de certains traits dans l'imaginaire collectif des Romains et des Grecs. Enfin, les dieux, s'ils sont transcendants aux hommes, sont avant tout immanents au monde dans lequel ils vivent.

## **2- Le principat d'Auguste : des concepts réévalués.**

En ce qui concerne maintenant plus particulièrement le principat d'Auguste qui fait l'objet de notre PPO, l'historiographie considère que le culte impérial n'est pas une religion d'Etat imposée par Rome et l'empereur, mais qu'elle le résultat d'initiatives locales nées de la nouvelle recomposition politique. Néanmoins, Auguste par ses réactions à l'égard de ces initiatives locales, quasi-comparables à des honneurs divins, laisse penser qu'il cultivait ces entreprises pour légitimer son pouvoir. Le principat d'Auguste marque aussi l'aboutissement de l'empire et la fin des conquêtes pour créer un ensemble territorial intégré, un ensemble « romanisé ». L'édit de Caracalla en 212 est probablement le paroxysme de cette idée d'intégration et transforme l'expérience romaine. Être Romain n'est plus seulement venir de Rome ou du *latium* et partager des dieux, des normes, des institutions similaires, c'est désormais une multitude de réalités.

La romanisation est un terme courant dans l'historiographie pour justement décrire cet ensemble de mutations survenues dans les provinces sous domination romaine durant l'empire. Ce concept est aujourd'hui remis en cause par de nombreux historiens, notamment

---

<sup>13</sup> John Scheid, *Quand faire, c'est croire*, Aubier, Paris, 2011

<sup>14</sup> Pierre Brulé, *Le dieu grec dans quelques-uns de ses états*, Poikilia, 1993, p. 5

anglo-saxons<sup>15</sup>, qui l'accusent de figer la réflexion sur la conquête romaine en tant que la romanisation induit une conquête des civilisation complète, programmée et homogène. Cette remise en cause est née dans la lignée des *subaltern studies*, c'est-à-dire pour notre sujet, à partir du moment où une inversion de regard s'est opérée et qu'on a commencé à étudier la vision des vaincus omettant parfois totalement le centre, Rome. Patrick Le Roux<sup>16</sup> plaide pour conserver ce concept qu'il considère comme un outil méthodologique indispensable en tant qu'elle est une approche nécessaire comme structure de pouvoir et de gouvernement, mais aussi comme identité multiculturelle et une garantie contre toute tentative d'histoire locale.

### **3- Le positionnement de l'historiographie antique face à l'analogie induite par les instructions officielles : un changement de regard ?**

L'historiographie antique n'a eu de cesse, contrairement à ce que semble défendre les instructions officielles, de montrer que s'intéresser à l'Antiquité grecque et romaine induit un nécessaire décentrement de nos formes de pensées contemporaines.

Ainsi, l'historiographie se place formellement contre une transposition de ces réalités, une transposition de l'histoire antique à notre présent évitant ainsi l'anachronisme, ce que l'historienne Nicole Loraux nomme comme « *la bête noire de l'historien* » dans son article « Éloge de l'anachronisme en histoire ». <sup>17</sup> Pourtant, Nicole Loraux propose de se faire l'éloge de l'anachronisme. Son éviction crée selon elle, « *une peur bloquante* » chez les historiens investis du devoir moral de n'interpréter les faits qu'à l'intérieur d'un cadre bien balisé leur enlevant toute audace. De plus, le recours à l'anachronisme, et ce, particulièrement pour les historiens de l'Antiquité, serait selon elle « *un mal nécessaire* ». En raison de l'extrême éloignement de son objet d'étude, l'antiquisant doit en effet avoir recours dans la construction de son raisonnement à ce qu'elle nomme comme quelque « *analogon* », des notions, des questionnements inexistant à l'époque de référence. Le présent est en effet pour Nicole

---

<sup>15</sup> Voir Greg Woolf ou Jane Webster

<sup>16</sup> Patrick Le Roux, « La romanisation en question », *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, n°2, 2004. Pp. 287 à 311.

<sup>17</sup> Nicole Loraux, « Éloge de l'anachronisme en histoire », *Espaces Temps*, 87-88, 2005. Les voies traversières de Nicole Loraux. Une helléniste à la croisée des sciences sociales, pp.127-129



Loroux « *le plus efficace des moteurs des pulsions de comprendre* ». Evidemment, elle défend un usage contrôlé de l'anachronisme. Selon elle, on peut tout « *expérimenter à condition d'être à tout moment conscient de l'angle d'attaque et de l'objet visé* ». D'ailleurs Paul Ricoeur et Antoine Prost eux-aussi défendent l'idée comme déjà vu ci-dessus de questionnements sur le passé à l'aune de notre vie sociale actuelle pour comprendre les hommes et les sociétés du passé.

Ainsi, les instructions officielles, plutôt partisans de ces analogies, doivent être comprises à la manière de Nicole Loroux. Au prisme des instructions officielles analysées *supra*, nous pourrions effectivement comprendre dans un premier temps que l'Antiquité constituerait le socle de nos origines et qu'il s'agirait de montrer aux élèves une espèce de « progrès » de ces origines jusqu'à notre modernité. Mais en fait si l'on s'inspire de Nicole Loroux, il s'agirait surtout de montrer qu'on peut regarder l'histoire et ici, plus particulièrement le passé sous Auguste, avec nos problématiques et concepts présents, en tant qu'ils sont moteurs et embrayeurs de questions, qu'on peut ensuite appliquer à notre présent si cela s'effectue de manière contrôlée, à la manière des historiens et ceci même avec nos élèves. D'ailleurs, c'est en cela, qu'on peut faire comprendre l'intérêt et la vivacité de l'histoire à nos élèves.

### ***C- Les savoirs visés dans la double-page de manuel et le professeur***

Les instructions officielles et l'historiographie commentées, il convient désormais de nous intéresser aux savoirs visés dans la double-page de manuel et de fait par les savoirs visés par le professeur. Correspondent-ils bien aux savoirs en jeu dans l'historiographie et les instructions officielle et surtout évitent-ils toute tentative de récit non-historique au sens de Ricoeur ?

## 1- Les savoirs visés par le manuel scolaire : une hagiographie d'Auguste ?

Il est assez aisé de remarquer que le manuel propose une vision unique du principat d'Auguste. Il propose en effet de montrer comment Auguste a organisé l'empire romain pour en faire un empire prospère et pacifié. C'est donc un récit largement mélioratif de cette période qui est fait. Plusieurs indices laissent penser cela.

D'abord, la seule définition communiquée reprend le mythe de l'âge d'or augustéen, un mythe qui veut qu'Auguste ait permis l'installation d'un siècle de paix et de prospérité dans tout l'empire : « *Siècle d'Auguste : chrononyme désignant le premier siècle de l'empire qui, sous l'impulsion de l'empereur Auguste, constitue un âge d'or de la civilisation romaine, marqué par une période de prospérité longue de deux siècles.* ». Ensuite, les questions du manuel mettent largement en avant les qualités d'Auguste et son rôle capital, comme s'il était l'unique transformateur du monde romain comme le prouve aisément ces quelques questions : « *Comment Auguste organise l'empire ?* » ou encore « *D'après cette statue, quels sont les pouvoirs de l'empereur ?* ». On retrouve aussi ces biais dans les choix des documents. On retrouve en effet une statue officielle d'Auguste<sup>18</sup> qui est un des outils de la propagande augustéenne mais aussi un texte de Suétone<sup>19</sup> dont on connaît le grand attachement à la famille impériale en tant qu'il exerce des charges importantes à la cour de l'empereur Hadrien... Cela est encore plus parlant sur la gemme<sup>20</sup> où Auguste est placé au rang des dieux ou avec la représentation d'un temple<sup>21</sup> destiné au culte impérial. Tous les documents participent d'une manière ou d'une autre à un vaste programme de propagande augustéenne cultivé par Auguste pour notamment légitimer son pouvoir. La figure d'Auguste est donc largement mise en avant avec un point de vue extrêmement positif. Ce qui est problématique, c'est que jamais cette vision est remise en cause, jamais les élèves sont invités à questionner cette vision, à se questionner sur la véracité de ces faits en se demandant si cela n'entre pas par exemple dans un programme de propagande augustéenne. Les élèves ne sont, en effet, jamais invités à questionner l'attitude d'Auguste,

---

<sup>18</sup> Document 1 du manuel

<sup>19</sup> Document 3 du manuel

<sup>20</sup> Document 4 du manuel

<sup>21</sup> Document 5 du manuel

les outils de la propagande augustéenne qui ont sans doute beaucoup à voir avec le mythe de l'âge d'or. C'est donc seulement une seule et unique vision que le manuel présente.

Cela entre finalement en contradiction avec les instructions officielles. On sentait que c'est pour une espèce de réévaluation de la figure d'Auguste que les auteurs des programmes avaient choisi de consacrer un point de passage et d'ouverture à Auguste. Ici, la figure n'est pas réévaluée puisqu'un seul récit est transmis. De plus, il ne faut pas oublier que l'objectif de ce chapitre est de montrer les héritages de l'Antiquité pour notre modernité. Ainsi, c'est à mon sens, dans le cas d'un point de passage et d'ouverture sur Auguste plutôt le monde romain sous Auguste, l'empire et la romanisation, cette espèce de *soft power* romain, la manière dont cet ensemble disparate vit en paix, ou encore le droit romain, l'organisation politique qui auraient permis de mettre en avant « les héritages » s'il y en a, antiques et finalement cela est assez peu mis en avant. Le manuel fait contrairement à ce qu'énonce les instructions officielles plus véritablement une biographie d'Auguste, et je dirais même une hagiographie au vu de la portée du récit, s'aidant des sources pour prouver leur récit.

## **2- La proposition d'un récit narratif et non-explicatif ou l'absence de réflexion chez l'élève**

Ce manuel ne présente ainsi comme nous venons de le voir, qu'un récit largement narratif en raison de l'unicité du récit proposé et les élèves ne sont d'ailleurs jamais invités à remettre, ne serait-ce que par la formulation des questions, ce récit unique. Les questions posées par le manuel sur le document sont, en effet descriptives, elles ne visent pas à questionner l'élève, à le faire comparer, hiérarchiser, mais plus largement à repérer et identifier dans les documents. Par exemple dans la question 1, on demande aux élèves de repérer ce qui, sur la statue, montre qu'Auguste s'affirme avant tout comme un chef de guerre. Dans la question 2, les élèves sont invités à repérer dans le texte de Suétone les éléments qui montrent comment Auguste organise l'empire à différents échelons. Dans la question 3, on demande de repérer quels sont les différents pouvoirs de l'empereur représentés sur la statue officielle. Seule la question 4 demande à mon sens un peu plus de réflexions en tant qu'elle demande d'expliquer la présence d'Auguste et Tibère, son fils, au

même rang des dieux. Cela demande en effet aux élèves de réfléchir à ce que signifie être un dieu à Rome, ce qu'implique l'imbrication du pouvoir exécutif et la religion. Cependant, à aucun moment, ce document leur permet de conceptualiser cela, de mettre au point cette hypothèse, il est nécessaire que les élèves le sachent avant.

Le manuel propose un récit unique auquel les élèves doivent adhérer en répondant aux questions. Ainsi, ce n'est pas réellement faire de l'histoire qui est proposée aux élèves, mais repérer, identifier dans les documents. C'est donc une exploitation littérale des documents qui est majoritairement faite. C'est ainsi plus globalement l'usage qui est fait des documents dans ce manuel qui peut être questionné et cela peut entrer dans une réflexion plus large de l'usage des documents en classe d'histoire. L'usage des documents est, en effet, désormais majoritaire en classe d'histoire. Didier Cariou dans son article « Lire pour trouver des informations ou pour vérifier des hypothèses de lecture ? »<sup>22</sup> explique en effet que « depuis les années quatre-vingt-dix en Europe comme en Amérique du Nord, la lecture de documents occupe une place centrale dans les classes d'histoire de l'enseignement primaire et secondaire. »<sup>23</sup>. L'usage des documents permettrait en effet de rendre la classe plus active, loin du cours magistral qui était jusqu'alors préconisé. En outre, le document « permettrait de développer la formation intellectuelle et l'esprit critique des élèves qui questionneraient les documents pour en produire une interprétation ».<sup>24</sup> Didier Cariou explique que cette pratique est proche de celle des historiens qui construisent le savoir historique en interprétant les sources. Cependant, Didier Cariou met en garde contre les documents et les questionnements sur ceux-ci qui ne servent pas à interpréter et à questionner le passé, mais qui donnent concrètement « accès au passé ». Dans ce manuel, au vu de la tournure des questions, on comprend que les documents ne servent pas à interpréter le passé mais sont plutôt dans le deuxième cas de figure et donnent « accès au passé ». Le document n'est en effet en aucun cas questionné, recontextualisé. Par exemple pour la question 2 sur le texte de Suétone, il aurait pu être bon de recontextualiser la figure de l'auteur, le manuel aurait pu expliquer que Suétone exerçait des charges importantes à la

---

<sup>22</sup> Didier Cariou, « Lire pour trouver des informations ou pour vérifier des hypothèses de lecture- La lecture d'un ouvrage documentaire en classe d'histoire au cycle 3 », *Spirale-Revue de recherches en éducation* [En ligne], 2019/2 N° 64. URL : <https://www.cairn.info/revue-spirale-revue-de-recherches-en-education-2019-2-page-29.htm>, p. 29 à 43.

<sup>23</sup> Didier Cariou, *ibid*, p.29

<sup>24</sup> Didier Cariou, *op.cit.*, p.29

cours de l'empereur Hadrien, relativisant l'objectivité de l'auteur. On retombe donc dans une lecture littérale des documents et non-interprétatives et c'est le grand défaut des questions 1 à 3 de notre manuel. La question 2 pour exemple, qui est pourtant dans la catégorie « analyse » des questions du manuel demande de compléter un tableau pour montrer comment Auguste organise l'empire au niveau de la capitale, des provinces puis des cités. Il suffit de lire littéralement le texte pour répondre à cette question et recopier les phrases de Suétone.

**3 ► Auguste organise l'empire**

« La beauté de Rome ne répondait pas à la majesté de l'empire et la ville se trouvait exposée aux inondations et aux incendies: Auguste l'embellit à tel point qu'il put se vanter à bon droit "de la laisser en marbre après l'avoir reçue en briques". [...]

Pour que l'on pût facilement et au plus vite lui annoncer et lui faire connaître ce qui se passait dans chaque province, il fit placer de distance en distance, sur les routes stratégiques, d'abord des jeunes gens à de faibles intervalles, puis des voitures. »

Parmi les provinces, il se chargea lui-même des plus puissantes, qu'il n'aurait pas été commode ni prudent de faire gouverner par des magistrats annuels [...]. Certaines villes [...] que l'anarchie précipitait à la ruine, furent privées de leur liberté<sup>1</sup>; d'autres, que leurs dettes accablaient, furent secourues; [...] d'autres, qui faisaient valoir les services rendus au peuple romain, reçurent le droit de cité<sup>2</sup> ou celui des Latins<sup>3</sup>. [...]

Suétone,  
Vie des douze Césars, vie d'Auguste,  
XXVIII, XLVII et XLIX,  
début du II<sup>e</sup> siècle ap. J.-C.

1. Cités dites « stipendiaires », soumises à un impôt.
2. Statut prestigieux qui donne accès à la citoyenneté romaine aux hommes libres. Voir p. 34.
3. Statut intermédiaire qui donne accès à la citoyenneté romaine aux seuls magistrats.

Rome  
 Provinces  
 Cités

Figure 5 La réponse à la question 2 : une lecture littérale du texte de Suétone

Seule la question 4 permettrait à mon sens de faire de l'histoire en tant qu'elle demande de lire un document pour vérifier des hypothèses. Les élèves doivent en effet interpréter le document pour comprendre la raison pour laquelle Tibère et Auguste sont placés au même rang que les dieux. Cela fait en effet appel d'une part à leur savoir historique sur les dieux romains, la religion à Rome, mais d'autres parts aussi à leurs règles d'expériences. Les élèves, quand ils font de l'histoire, mobilisent, en effet, leurs règles d'expérience, c'est-à-dire des connaissances tirées de leurs expériences du monde social ou de leurs connaissances historiques. Ainsi, il est très probable que des élèves de seconde savent que dans le royaume de France par exemple, le roi, à sa mort, transmettait ses charges à son fils aîné. Il est donc très probable que ces élèves soient en mesure de comprendre que c'est un processus similaire qui peut se transposer pour répondre à cette question. Ils doivent interpréter le document 4 à l'aune de leurs savoirs et leurs hypothèses. Cette question leur demande donc plus véritablement de faire de l'histoire, mais réclame la maîtrise de savoirs et de faits qui ne sont pas vérifiables en l'état dans le document et qui ne sont pas nécessairement connues de tous les élèves.

Ainsi, dans l'ensemble, on peut noter une assez grande absence de réflexion proposée par le manuel et le professeur, un fait très habituellement relevé en classe. On retrouve aussi et de manière liée cette idée de récit non-historique au sens de Ricoeur dans la mesure où le manuel présente un récit unique auquel les élèves sont priés d'adhérer. Dans la note de synthèse « La didactique de l'histoire »<sup>25</sup>, Nicole Lautier et Nicole Allieu-Mary en reprenant les travaux de Colomb (1999) concluent que les cours d'histoire à l'école sont marqués par un faible degré des activités intellectuelles, et notre séance semble suivre ce paradigme dominant. Mais en fait, plus qu'une absence de réflexions, c'est surtout l'absence de la mobilisation des compétences historiques à travailler qui est problématique.

### **3- Analyse du travail demandé aux élèves : des explications narratives et une grande absente : la discipline historique.**

Revenons-en finalement à notre cadre théorique, à savoir la distinction radicale entre la discipline historique et les explications narratives sur le passé selon Ricoeur. Pour prouver au mieux, que ce manuel propose aux élèves de travailler un récit unique et donc non-historique au sens de Ricoeur, il peut être intéressant de reprendre chaque question pour analyser ce qu'en ont fait les élèves et comprendre ce que cela implique du point de vue historique et de l'assimilation des savoirs.

- Question 1 : comment Auguste s'affirme avant tout comme un chef de guerre ? (Doc. 1 et 3)

Dans la forme, la question est aisée, les élèves ne font d'ailleurs que recopier certaines descriptions de la statue et quelques passages du document 3, pour répondre à la question comme le prouvent les quelques travaux d'élèves ici repris : « *Représenté en cuirasse* », « *Fait l'adlocutio* » (Annexe 2 : cahier élève A) ou encore « *se charge lui-même des provinces les plus puissantes* » (Annexe 4 : cahier élève C). Néanmoins, cette question n'a aucune valeur historiquement parlant, du moins en l'état. Cette question induit en effet une explication narrative et non causale, les élèves n'ont pas à se

---

<sup>25</sup> Nicole Lautier et Nicole Allieu-Mary, « La didactique de l'histoire », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 162 | janvier-mars 2008. URL : <http://rfp.revues.org/926>, p.112

questionner sur les causes profondes, les raisons pour lesquelles Auguste s'affirme en chef de guerre d'une part par l'intermédiaire de ces gestes, de cette représentation, de cet armement, de ces symboles, et d'autre part les raisons qui poussent Auguste à montrer à tout l'empire sa puissance militaire. Les élèves répondent ainsi à la question sans pour autant comprendre que cette statue fait partie de tout un programme politique qui met en valeur l'autorité d'Auguste et sa puissance militaire tout en étant associé à des éléments d'ordre religieux. Ce sont des intentions, Auguste souhaite organiser et dominer l'empire par la mise en place d'une certaine harmonie, d'un temps de paix. Cette harmonie ne peut se faire que grâce à l'acceptation de la domination d'Auguste. Ainsi Auguste, met au point un vaste programme de communication politique dont cette statue fait partie. Il doit se montrer aux yeux de l'empire comme un homme fort, qui soumet des peuples et soutenu par les dieux. Sur sa cuirasse, sont ainsi représentées de nombreuses victoires réelles et symboliques pour les Romains. On voit en effet au centre le roi des Parthes, Phraate IV qui remet les enseignes au délégué d'Auguste, Tibère en 20 av. J.-C. Dans sa main droite il porterait ces célèbres enseignes. Ces enseignes romaines étaient aux mains des Parthes depuis la défaite de Crassus (membre du 1<sup>er</sup> triumvirat) à la bataille des Carrhes en 53av. J.-C. Les enseignes romaines sont pour les Romains très importantes puisqu'elles sont le symbole, mais aussi le lieu où la puissance divine vient s'établir pour conduire à la victoire. Il y avait donc là une quête romaine importante à satisfaire, rétablir symboliquement la fierté romaine en effaçant cette cuisante défaite par le jeu de la diplomatie, mais aussi symboliquement recouvrer sa puissance militaire. Cette cuirasse fait aussi figurer des nations conquises lors des conquêtes romaines comme la Dalmatie (actuelle Croatie) ou encore celle des Celtibère (en Hispanie) et finalement la Gaule à droite.

Cette question et la critique de la source, plutôt que l'usage réaliste qu'elle induit, auraient aussi pu être l'occasion de montrer aux élèves que dans l'empire romain le pouvoir politique, ici militaire et la religion sont intimement liés. On voit en effet sur la cuirasse que les puissances ouraniennes sont convoquées à la remise des enseignes. Au centre, on voit Caelus, Aurore porte la cruche de rosée, dans le quadriges se trouve le soleil. Autrement dit, les élèves avec cette question et ce document ne font pas d'histoire puisque la question sépare de fait le travail d'interprétation du travail de critique externe de la source.

Les « règles d'expérience » que les élèves doivent mobiliser, ou, autrement dit dans notre situation, la mobilisation par les élèves de l'idée qu'un homme politique use d'instruments communicationnels pour propager ses idées, ses intentions, dans tous les cas pour exercer une action sur l'opinion publique ne sont à mon sens, pas incompréhensibles pour des élèves de seconde, surtout en période d'élections présidentielles. Les élèves (comme les historiens) construisent en effet un récit sur le passé en mobilisant leurs représentations sociales pour à terme produire un savoir historique. Paul Ricoeur parle à ce sujet, et en reprenant Weber, de « règles d'expérience »<sup>26</sup>. Il explique que les historiens, pour formuler leurs hypothèses mobilisent leur imagination, des idées explicatives tirées de leur expérience et de leurs connaissances historiques, afin d'expliquer et de donner du sens à des faits historiques. Ils confrontent ensuite leurs hypothèses aux faits de l'époque, c'est-à-dire aux archives pour les invalider, les améliorer ou les abandonner. De la même manière que les historiens, les élèves utilisent leurs connaissances, leur imagination et leurs expériences pour formuler une hypothèse historique. On le voit très bien dans notre transcription quand lors de la correction de la question 4, l'élève a compris grâce à ses connaissances historiques que certaines charges étaient héréditaires, et qu'elle suppose donc qu'Auguste a pu à son tour transmettre son « statut divin » à son fils Tibère (Tour 59, Annexe 1 : transcription de la séance). Ainsi, dans notre situation, les élèves accolent aux comportements des hommes et d'Auguste en termes de communication politique sous le principat ce qu'ils connaissent du comportement des hommes en matière de communication politique aujourd'hui, et ce, afin de donner du concret à de l'abstrait. Les élèves sont en mesure de comprendre que la communication d'Auguste repose sur une légitimation militaire et religieuses qui reflètent ses intentions, c'est-à-dire être la représentation, la personnification de la domination de tout un empire aussi vaste et disparate soit-il. Ce sont des règles d'expériences politiques et de propagande que ces élèves sont en mesure de comprendre. Néanmoins, ces élèves ne sont à aucun moment invités à mobiliser ces « règles d'expérience », en tant que la consigne est seulement descriptive et non réflexive et critique. La consigne est trop éloignée des « règles d'expériences » que les élèves doivent mobiliser pour que les élèves soient en mesure de faire de l'histoire et non, une simple narration.

---

<sup>26</sup> Ricoeur P., *op. cit.*, p.327



- Question 2 : compléter ce tableau pour montrer comment Auguste organise l'empire (doc 3)

Là encore, les explications sont comme vues *supra*, narratives et non causales. Ils n'ont qu'à recopier le texte et c'est d'ailleurs au vu de la production des quelques travaux d'élèves relevés ce qu'ils font. Les élèves n'ont à aucun moment à s'interroger sur les implications de la gouvernance d'un empire si vaste et disparate. Il aurait pu pour cette question être par exemple intéressant d'interroger les élèves sur la centralité de Rome, sur la nécessité d'en faire une vitrine, un modèle à imiter pour tout l'empire toujours dans l'ordre d'une sujétion qui s'adresse aux provinces. Auguste redéfinit en effet l'espace à Rome, et c'est une reconfiguration politique qui reflète tout le programme politico-administratif de Rome. En outre, il aurait pu être intéressant d'interroger les élèves sur les raisons qui poussent Auguste à choisir des magistrats, représentants de l'empereur pour gérer les provinces et les raisons qui le poussent à faire des concessions en laissant par exemple les provinces conservées une certaine autonomie, mais aussi en leur accordant des libertés, parfois la citoyenneté. C'est d'ailleurs mentionné dans les instructions officielles, les élèves doivent comprendre que la sujétion d'un ensemble si vaste et disparate tient en des contreparties, sans cela Auguste n'aurait pas pu assujettir aussi profondément des peuples aussi lointains et différents entre eux et différents de Rome. Là encore les « règles d'expérience » à mobiliser pour travailler ces enjeux sont, en plus, compréhensibles pour ces élèves. Comprendre en effet la nécessité de faire des concessions, de donner des contreparties en l'échange de sujétions est tout à fait mobilisable pour des élèves de seconde. Ils peuvent à cet égard mobiliser ce que l'on peut retrouver dans l'Union européenne. Cette organisation politique et économique rassemble en effet un vaste ensemble économiquement et socialement très différent. Pourtant, cet ensemble tient parce que chaque pays membre y trouve son compte d'un point de vue économique, migratoire, politique, militaire... Cette analogie permet par ailleurs de revenir à ce qu'avance Nicole Loraux<sup>27</sup>. Nous regardons ici l'organisation de l'empire sous Auguste avec notre regard, celui de citoyens de l'Union européenne. Les concepts et les questionnements qu'impliquent l'Union européenne tels que ceux de l'unité d'un ensemble si disparate, de l'intérêt pour les pays de rester dans un cadre si contraignant souverainement et économiquement parlant sont applicables à l'empire sous Auguste et permettent de faire émerger des réponses et de nouveaux questionnements pour notre présent.

---

<sup>27</sup> Nicole Loraux, op.cit.

- Question 3 : quelle indication cette statue officielle nous donne-t-elle sur les pouvoirs de l'empereur ? (Doc. 1).

Cette question encore une fois, est descriptive et non explicative. Elle reviendrait à notre analyse de la première question. Pour être réellement historique, il faudrait comprendre pourquoi Auguste veut concentrer ces pouvoirs et pourquoi il veut montrer à tout l'empire qu'il est détenteur de ces pouvoirs. Dans notre classe, les élèves se contentent, et ce n'est pas à blâmer puisque cela est induit par la formulation de la question de recopier les pouvoirs que l'empereur réunit : le pouvoir militaire, le pouvoir religieux, l'assujettissement du peuple. Là encore les « règles d'expérience » à mobiliser sont accessibles en tant qu'il suffit de prendre appui sur n'importe quel pouvoir politique actuel, et encore plus facilement et de façon caricaturale appui sur un dictateur qui réunit dans les images de propagandes ces pouvoirs. Là encore la question aurait été plus historique si elle avait interrogé les élèves sur l'intérêt pour un homme de concentrer dans ses mains tous les pouvoirs notamment en termes d'assujettissement et d'unité d'un ensemble disparate.

- Question 4 : expliquez la présence de deux personnages réels, Auguste et Tibère, parmi des divinités (doc 4).

Finalement la dernière question pose elle aussi des problèmes historiques dans la mesure où elle est, comme le reste des questions, purement narrative. Il suffit en effet de trouver une raison expliquant la présence d'Auguste et Tibère aux côtés de divinités, et c'est comme on peut le voir dans cet échange, ce que font les élèves.

56	Pr.	Ensuite dernière question, expliquez la présence de deux personnages réels, Auguste et Tibère, parmi des divinités.
57	El.	Eh bien, en fait il a un prénom divin, un titre honorifique habituellement donné à des dieux et c'est pourquoi il est parmi les dieux.
58	Pr.	D'accord mais Tibère du coup, pourquoi il est aussi parmi les dieux ?
59	El.	Ça je sais pas... Ou peut-être parce que c'est son fils...
60	Pr.	D'accord et par conséquent ?

61	El.	Ben c'est un titre, comme quand un dieu a un enfant c'est un dieu aussi.
62	Pr.	D'accord, donc selon toi ça se transmettrait.

Figure 6 : un échange qui soulève quelques problèmes historiques

Dans cet échange, l'élève a pour la question n°4 fait une hypothèse en mobilisant ses règles de l'expérience puisqu'aucune autre explication sur le document ne permet sinon de mettre à jour cette hypothèse (57). L'élève sait que certaines charges se transmettent de père en fils. Elle a compris qu'Auguste était un dieu en raison de sa nomination. Ainsi, elle en a conclu que la charge de dieu se transmettait de père en fils, d'empereur en empereur donc (59). Elle a, par cette hypothèse, essayé d'expliquer la présence d'Auguste et son fils Tibère aux côtés des dieux du panthéon romain sur la gemme. Mais ensuite, il n'y a aucun questionnement sur ce que peut signifier pour les Romains croire qu'Auguste est devenu un dieu, si ce n'est certainement dans l'esprit des élèves que ces romains étaient soit complètement fous, soit complètement naïfs, puisqu'il ne faut pas l'oublier, les élèves regardent le passé à l'aune de notre présent, des situations vécues. Dans nos sociétés occidentales, les chefs d'états ne sont plus vénérés, mis au rang de dieu, ils ne peuvent donc pas faire d'analogies efficaces. C'est donc un réel problème historique parce qu'il n'y en réalité non pas une réponse, mais plusieurs qui ne sont pas du tout soulevées par l'activité ou le professeur.

Paul Veyne dans son ouvrage *Les Grecs ont-ils cru à leurs mythes ?*<sup>28</sup> émet la thèse que les normes de la vérité sont en interaction avec la société qui les a forgées. Ainsi, toutes les vérités ont été créées à l'intérieur des frontières de l'imagination d'une société et cette société a une conception du réel qui s'avère alors commune. C'est donc dans le cadre de chaque société qu'il faut penser les critères de l'énonciation et de la réception du mythe. Autrement dit, le travail de contextualisation de l'historien consiste à reconstruire le cadre d'imagination et de représentation de la société étudiée. A partir de ce postulat, on comprend qu'il faut replacer les Romains dans leur contexte, dans leur réalité, dans leur société. C'est donc dans la réalité des Romains qu'il faut replacer les élèves. Montrer que comme l'énonce Pierre Brulé, un dieu est immanent au monde et qu'il est pour les Romains, la représentation

<sup>28</sup> Paul Veyne, *Les Grecs ont-ils cru à leurs mythes ? Essai sur l'imagination constituante*, Seuil, Paris, 1983, 164p.

de certains traits dans l'imaginaire collectif. C'est aussi montrer que l'empereur ne devenait dieu qu'à sa mort, de son vivant, c'est plutôt son *genius* qui est divinisé dans le cadre du culte impérial, une espèce de double divin présentant les mêmes goûts et caractères que l'empereur. Pour faciliter ce processus, le professeur aurait d'ailleurs pu faire des analogies avec d'autres sociétés. En prenant le culte de la personnalité réservé à Poutine ou à Xi Jinping le professeur aurait pu montrer que ces sociétés ont autant de savoir que les nôtres, mais elles sont dans une réalité qui n'est pas la nôtre et qui rend donc plus complexe sa compréhension. Cela permet notamment aux élèves d'interroger leur rapport à l'autre, à celui qui n'a pas les mêmes opinions, à celui qui pense différemment.

Au cours de cette activité, du moins dans l'état, à aucun moment, les élèves sont amenés à chercher d'autres facteurs, à formuler de nouvelles hypothèses pour les soupeser et les hiérarchiser. Les questions du manuel ne mettent pas les élèves face à des contradictions, à la mobilisation de leur « règle d'expérience » qui leur permettraient de chercher toutes les causes possibles permettant d'expliquer un phénomène. En fait cette séance a plutôt pour objet un travail d'érudition, un travail qui permet de faire avancer le cours, mais au prix sans doute de l'acquisition d'aucun nouveau savoir, au mieux, de savoirs totalement erronés au pire.

### **III- Confrontation entre les savoirs en jeu et la séance observée**

Maintenant que cet état des lieux a été fait sur le manuel, il convient d'observer la manière dont le professeur a mené sa séance afin de voir s'il a pallié ou non les insuffisances et défauts du manuel et s'il a su prendre en compte les savoirs des élèves tout au long de sa séance.

## **A- Les savoirs initiaux des élèves sont-ils pris en compte ?**

Pour mener au mieux sa séance, il est important que le professeur s'interroge *a priori* sur les savoirs des élèves afin de transmettre les nouveaux savoirs en jeu de la meilleure façon possible.

Les mondes anciens ont toujours eu le pouvoir de fasciner. De fait, de nombreux livres, films, jeux-vidéos reprennent les dieux, de grandes figures de l'Antiquité, Rome ou Athènes comme décor. Ainsi, les élèves ont des savoirs, erronés ou non, en tout cas déjà bien ancrés sur ces mondes. Les idées que les élèves ont, sont donc extrêmement solides et efficaces. On pourrait leur dire énormément de choses sur ces mondes cela ne suffirait pas. En effet, il ne suffit pas de dire, il faut que les élèves comprennent qu'il y a un problème avec leurs savoirs. A ce sujet, Pierre Brulé montre bien cette difficulté qu'il éprouve à transmettre le statut divin à ses étudiants : « *Quand je leur dis cela, les étudiants sont étonnés, mais me croient assez volontiers. Cela ne les empêche pas de recommencer à la première occasion et de dire que Dionysos préfère les femmes, le vin, le bruit et la fureur. Alors je continuerai à leur expliquer qu'il faut voir les choses à l'envers de ce qui semble aller de soi et que les images associées au bruit, à la fureur et aux femmes portent dans l'imaginaire grec un nom collectif : Dionysos.* »<sup>29</sup>. Si ses étudiants ne parviennent pas à comprendre le statut divin, c'est parce qu'il ne suffit pas de leur dire pour qu'ils comprennent tant leur imaginaire social à ce sujet est ancré et efficace. Ici, seul un problème est transposé, mais ils sont en incapacité de rentrer dans ce problème tant qu'ils ne comprennent pas qu'il y a véritablement un problème avec leurs savoirs.

De plus comme énoncé dans l'historiographie, ces sujets nécessitent un décentrement. Or, il y a un rapport naturel chez l'homme à raisonner en fonction de son présent, on ne peut pas s'empêcher de faire des raisonnements par analogie, les historiens eux-mêmes raisonnent de cette manière comme nous l'avons vu avec Nicole Loraux La question est donc de savoir comment utiliser au mieux en classe ces représentations, comment les déconstruire, les contrôler, les faire évoluer vers des savoirs plus étayés, finalement comment en faire une force puisqu'il est impossible d'aller à l'encontre de cette tendance naturelle chez l'homme à vouloir sans cesse tout comparer à l'aune d'une situation

---

<sup>29</sup> Pierre Brulé., *op.cit*, p.6

déjà vécue ou déjà connue. Dans son article « S'appuyer sur des conceptions erronées »<sup>30</sup>, Sylvain Doussot explique que les élèves ont des représentations très fortes sur le passé. Parfois totalement erronées, parfois partiellement vraies, il est important que l'enseignant prenne en compte ces conceptions initiales pour mener les élèves vers le savoir historique. C'est à partir de ces conceptions que le professeur doit déterminer les documents dont il va avoir besoin. Les élèves sont, en effet, fortement attachés à leurs conceptions initiales tirées de leur imaginaire social et ce n'est que grâce aux controverses, la preuve que leurs savoirs initiaux sont erronés que l'élève va avoir la capacité d'aller vers un travail historique. Le professeur ne constitue qu'un guide sur ce chemin vers le savoir historique. C'est donc dans ces seules conditions que ce PPO peut mener les élèves vers un savoir historique.

Néanmoins, dans notre séance, le professeur n'a jamais pris compte ce que les élèves connaissaient déjà de ces mondes anciens et plus particulièrement ce que les élèves savaient sur Auguste ou sur les empereurs romains en général. Si certains élèves avaient des conceptions différentes sur la figure d'Auguste, il aurait pu être intéressant de confronter leur savoir, aux savoirs de la double-page de manuel, mais aussi à d'autres documents permettant à chaque élève de bousculer leur récit sur Auguste et réévaluer sa figure comme le demande la fiche Eduscol. En outre, les élèves ne sont jamais non plus invités à manipuler leur savoir sur notre monde actuel pour en faire des analogies avec l'Empire romain. Pourtant, des élèves de seconde ont à mon sens déjà des savoirs sur l'Union européenne, sur la figure de dictateurs ou de grands monarques qu'il aurait pu être intéressant de mettre en analogie avec le PPO sur Auguste.

Il convient maintenant d'entrer dans la séance et d'analyser comment le professeur a mené sa séance, s'il a réussi ou non à pallier les quelques défauts du manuel.

---

<sup>30</sup> Sylvain Doussot, « S'appuyer sur des conceptions erronées », *Les Cahiers pédagogiques*, n°494, janvier 2012. Pp.50-51

## ***B- Une séance basée sur les échanges***

Le fait le plus marquant si on observe cette séance, c'est la présence de nombreux échanges et ces échanges ne pallient pas les défauts du manuel, pire, ils ne font que les conforter.

La séance est, en effet, organisée comme on le constate de façon dominante dans les classes, selon la succession de boucles didactiques. La note de synthèse<sup>31</sup> « La didactique de l'histoire » formulée en 2008 par Nicole Lautier et Nicole Allieu-Mary constate en s'appuyant sur les travaux de N. Tutiaux-Guillon (1998), la prédominance des échanges dans l'enseignement d'histoire. Les savoirs historiques produits en classe sont en effet le résultat d'une « interaction didactique ». La classe repose sur un cours dialogué où les échanges entre le professeur et les élèves sont très rapides. Les paroles de l'élève sont ainsi très présentes, mais aussi très brèves et sont constamment validées ou invalidées par le professeur. N. Tutiaux-Guillon résume cela en la formulation d'un processus de micro-boucles en cinq temps :

- Question du professeur
- Réponse de l'élève très brève
- Evaluation de la réponse
- Formalisation par le professeur notamment par l'emploi d'une terminologie « plus » historique
- Apport de compléments

Dans notre séance, on retrouve bien ces boucles didactiques comme nous le prouve à titre d'illustration l'extrait suivant :

38	Pr.	Alors qui peut répondre à la première question ? ( <i>du manuel</i> )
39	EI	Sur la statue on voit qu'il porte une cuirasse décorée des victoires donc c'est pour montrer qu'il est victorieux.

---

<sup>31</sup> Nicole Lautier et Nicole Allieu-Mary, *op.cit.*, p.112

40	Pr.	Oui, et tu sais ce que c'est une cuirasse ?
41	El.	Oui c'est le haut d'une armure, c'est un plastron.
42	Pr.	Oui c'est ça donc il est en héros, en général, tu avais autre chose ?
43	El.	Je ne sais pas trop si c'est bien, mais dans le texte, il parle qu'il y a des villes qui se révoltent et il les soumet. Et il construit des stratégies aussi.
44.	Pr.	<p>Oui il construit des stratégies et il soumet les villes comme un véritable chef de guerre. Donc là si on résume, dans vos réponses vous devez avoir tous ces éléments : il est représenté en chef de guerre, en général, <i>imperator</i> on dit en latin, avec sa cuirasse d'après le document 1. Sa cuirasse est décorée de ses victoires, même sur sa cuirasse il montre symboliquement qu'il soumet des peuples. D'après le document 3, Auguste soumet des provinces. Suétone dit, ouvrez les guillemets et vous pouvez écrire « Certaines villes que l'anarchie précipitait à la ruine, furent privées de leur liberté [...] » par exemple.</p> <p>Ok donc ça c'est pour la question 1. Est-ce que ça va ?</p> <p>D'après Suétone..., dans le document 1..., la description de la statue... Vous avez entendu des éléments de méthodologie que vous devez toujours appliquer.</p>

Figure 7 : extrait d'un échange démontrant la présence de boucles didactiques

Le professeur, et ici le manuel, formulent une question (38), « *Comment Auguste s'affirme-t-il avant tout comme un chef de guerre ?* ». L'élève répond de façon brève en s'appuyant sur le document (39). Le professeur évalue la réponse et demande compléments (40). L'élève répond encore une fois de façon brève, par une seule phrase (41). Le professeur évalue la réponse (*Oui*), puis formalise la réponse avec quelques terminologies plus « historiennes » (*il est représenté en héros, en général*) et demande une nouvelle fois



compléments (42). L'élève répond encore une fois en une seule phrase, attendant l'évaluation du professeur (43). Dans un dernier échange (44) le professeur évalue la réponse et formalise une réponse finale enrichie (ex. « on dit *imperator* en latin ») qu'il dicte à la classe. Ainsi, cette organisation renvoie les différents acteurs à une place spécifique. Le professeur formule la vérité et l'élève est prié d'adhérer au savoir énoncé par l'enseignant. En outre, on remarque que la situation d'apprentissage proposé au cours de cette séance est essentiellement l'écoute, le repérage, l'identification. On ne retrouve pas véritablement d'opérations intellectuelles complexes telles que la comparaison ou la hiérarchisation.

Ainsi, le professeur transmet au même titre que le manuel un récit unique et non explicatif et le professeur ne pallie en aucun cas les défauts du manuel. Ici, le manuel et le professeur veulent montrer qu'Auguste est un chef de guerre puissant, avec de nombreuses victoires, qui soumet de nombreux peuples. A aucun moment, on s'interroge sur la portée de cette statue, sur son « historicité ». Cette statue d'Auguste victorieux s'inscrit comme vu *supra* dans un vaste programme de propagande augustéenne. C'est un motif récurrent qui traduit des intentions notamment légitimer le pouvoir de l'empereur et la sujétion des provinces. A aucun moment ces concepts de domination et de pouvoir qui doivent être pourtant mis au travail selon la fiche Eduscol sont questionnés par le professeur. Ici, le professeur en cohérence avec le manuel propose un récit unique, cohérent et linéaire : Auguste est un chef de guerre victorieux et puissant. L'élève doit deviner la bonne intrigue et le professeur confirme ou infirme la réponse de l'élève. Les boucles didactiques renforcent ce récit linéaire puisqu'elles font deviner et acquiescer aux concepts imposés.

Cette méthode de correction ne permet pas de confronter plusieurs explications. Les élèves doivent se conformer au récit proposé et imposé par le professeur, ils ne sont pas invités à manipuler de nouveaux concepts.

Ainsi le professeur, de la même manière que le manuel, construit avec les élèves un récit non-historique au sens de Ricoeur en tant qu'il est narratif et non explicatif. Ainsi, le professeur ne pallie pas les défauts du manuel. Ce modèle se caractérise selon une faible intensité de l'activité des élèves. L'élève est passif face aux savoirs et son imaginaire social n'est pas bousculé par ces nouvelles connaissances. Le manuel et le professeur sont ainsi dans une intrigue unique et non-explicative, un récit non-historique, et seulement cohérent et linéaire. Dans ce cas, les explications possibles et les concepts qui les structurent ne sont

pas mis au travail : l'élève doit deviner la bonne intrigue, et le professeur confirme ou infirme le récit de l'élève. Cet obstacle épistémologique est par ailleurs conforté et renforcé par la consigne du professeur qui demande aux élèves de répondre aux questions en citant les documents.

### **C- Le problème de citer les documents pour répondre aux questions**

Au cours de la séance, le professeur insiste bien sur la nécessité de respecter une « méthodologie ». Il veut que chaque argument, chaque hypothèse, soient appuyés par un élément tiré des documents sources.

30	Pr.	Vous devez donc citer le texte et le reformuler et vous devez me dire ce que dit Suétone par rapport à Auguste et la capitale. Comment on cite ou reformule un texte, vous savez ? Pour citer, on met des guillemets, mais reformuler ça veut dire quoi ?
----	-----	---

Figure 8 : Le professeur demande de citer le texte de Suétone pour illustrer la manière dont Auguste organise l'empire (question n°2)

Dans cet extrait, le professeur explique que pour prouver ses arguments, l'élève doit tirer des documents des preuves historiques. Ainsi, il doit citer et reformuler Suétone pour montrer dans ce cas-ci comment Auguste organise l'empire.

55	El.	Le pouvoir de l'empereur est divin car il y a une divinité à ses pieds et puis il y a un pouvoir militaire car il est représenté en cuirasse, en général et un pouvoir exécutif parce que c'est lui qui dirige avec le geste de l'empereur à son peuple qu'il fait avec sa main, ça montre que lui seul dirige tout le monde.
56	Pr.	Très bien, c'est très complet, répète ce que tu as dit et les autres, vous pouvez noter cette correction pour compléter votre réponse. Vous voyez, il a décrit la statue et il a reformulé avec ses mots pour répondre à la question. Dès qu'on vous pose une question sur un document, vous dites votre idée et vous prouvez votre idée avec un élément du document.

		<p>Ensuite dernière question, expliquez la présence de deux personnages réels, Auguste et Tibère, parmi des divinités.</p>
--	--	--

Figure 9 : Le professeur approuve la réponse d'un élève qui a décrit la statue pour prouver ses hypothèses.

Dans ce deuxième extrait, l'élève prouve chacune de ses hypothèses sur la nature des pouvoirs de l'empereur par des descriptions de la statue.

Si nous regardons maintenant les traces écrites des élèves (Annexe 2 : cahier élève A, Annexe 3 : cahier élève B, Annexe 4 : cahier élève C), on voit que les élèves pour répondre aux questions se contentent d'ailleurs majoritairement de citer le texte. Ils n'étaient aucune de leurs citations par des arguments, des hypothèses, la source et ce qu'elle dit suffit donc pour eux à répondre aux questions. L'élève B va ainsi pour la question 2 seulement recopier les 3 échelles de pouvoir et les mettre en relation avec un court extrait du texte :

« *Capitale : embellit la ville* ».

Cette manière de faire conforte encore une fois les élèves dans la mise en place d'un récit narratif. Avec Ricoeur, nous avons vu que les arguments sur l'évènement ne suffisent pas puisqu'on les retrouve dans n'importe quel récit. Ainsi, dans notre séance, les élèves font ce que le professeur leur demande, ils tirent des documents des citations, des descriptions pour répondre aux questions. Ils trouvent donc tous un argument qui plaît à la forme du récit narratif. Les élèves n'ont jamais à dire ce qui, dans les informations qu'ils prélèvent, conforte une explication, ce qui est pourtant au cœur de l'argumentation historique avec Ricoeur. Le problème est que le savoir des élèves n'évolue donc pas, il n'est pas bousculé, ou remis en cause. Ce que les élèves devraient mettre en action pour construire un récit historique, ce sont des arguments comparés entre eux, des explications confrontées, l'explication qu'on choisit telle « raison » plutôt que telle autre pour telle raison.

Ainsi, on observe une grande cohérence entre ce que fait le professeur et le manuel. Il suit les consignes du manuel et donc aussi ses quelques défauts.

## **Conclusion partielle**

Au terme de cette analyse de séance, il est aisé de comprendre que les élèves ont, comme je l'avais déjà observé lors de mon précédent stage, réalisé un récit narratif sur le passé sous Auguste. S'ils ont fait cela, c'est que, le manuel, en cohérence avec le professeur, les ont placés dans un tel schéma de pensée. A mon sens, ce travail a un intérêt en tant que cela fait partie de l'enseignement de l'histoire, celui d'effectuer un travail d'érudition, mais il ne faudrait pas que cela se fasse au détriment des compétences historiques à développer chez les élèves telles que celles de l'argumentation.

Ainsi, j'imagine que dans ces conditions, les savoirs visés ne peuvent pas s'ancrer chez l'élève. Pour vérifier cette hypothèse, j'ai décidé de faire réaliser aux élèves quelques mois plus tard un questionnaire sur ce PPO et ce chapitre.

## **IV- Bilan : quels sont les savoirs à terme des élèves sur le principat d'Auguste et l'empire romain ?**

A l'issue de cette observation et de ces analyses, il me semblait intéressant de voir quelques mois plus tard où en était les savoirs des élèves et si comme théorisé et pressenti, les élèves n'avaient pas pu acquérir de nouveaux savoirs.

### ***A- La mise en place d'un questionnaire pour accéder à l'état actuel des connaissances chez l'élève.***

Afin de dresser un état des lieux des savoirs chez les élèves, il fallait qu'ils produisent un bilan de leur savoir. En vue d'accéder à cela, j'ai proposé quelques mois plus tard, en janvier, un questionnaire à ces mêmes élèves (31 élèves).

Ce questionnaire est composé de quatre questions demandant toutes des explications pour voir au mieux l'état de leur connaissance. Il permet de voir si les quelques enjeux du chapitre tels que ceux « d'héritage », de pouvoir, de domination ont bien été compris par les élèves.

Voici le questionnaire qui leur a été proposé :

### **Les conceptions sur l'empire romain**

**Consigne** : Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le Roi Soleil ?
- A quoi servent les dieux chez les Romains ?
- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?
- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

## ***B- Analyses des questions et de leurs réponses***

La première question cherchait à voir si les quelques concepts et notions concernant le mode de pouvoir dans l'empire romain avaient bien été compris par les élèves. Je cherchais notamment à distinguer si les élèves avaient bien saisi que l'empire romain est finalement une espèce de monarchie qui ne dit pas son nom. Après avoir étudié la figure d'Auguste, ce sont en effet des concepts que les élèves doivent être en mesure de comprendre.

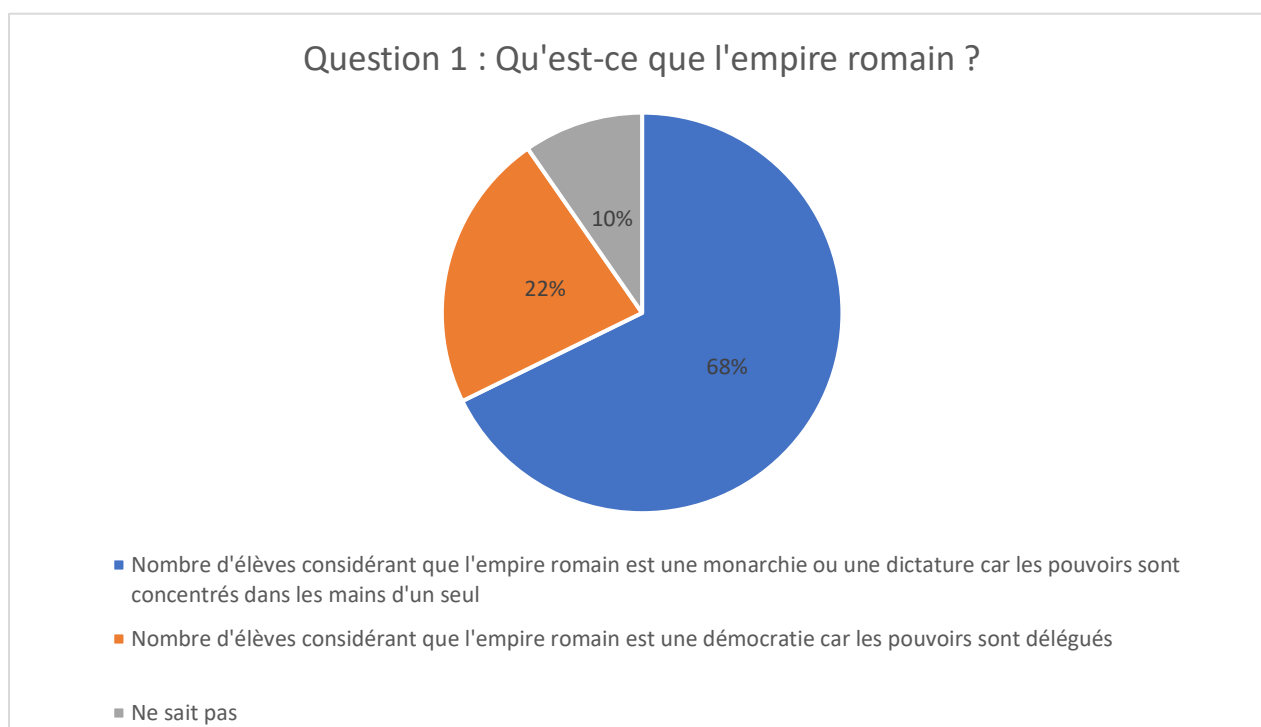


Figure 10 : Graphique : qu'est-ce que l'empire romain pour les élèves

La majorité des élèves ont bien senti que l'empire romain est une monarchie, car les pouvoirs sont concentrés dans les mains de l'empereur. Néanmoins, il est intéressant de noter qu'une bonne partie de la classe considère l'empire romain comme une démocratie. Beaucoup justifient ce choix en affirmant que ce n'est pas une monarchie puisque l'empereur ne décide pas tout, tout seul, il délègue de nombreux pouvoirs au Sénat ou encore à des gouverneurs dans les provinces. Ces réponses soulèvent donc une méconnaissance de quelques concepts fondamentaux tels que ceux de « démocratie » chez les élèves.

Avec la question 2, « A quoi servent les dieux chez les Romains ? » je voulais vérifier si les élèves avaient bien compris que la religion à Rome constituait un des ciments de l'unité de l'empire, mais aussi s'ils avaient compris la portée politique de la religion dans l'empire romain. Sur cette question, au vu de la séance étudiée, je sais qu'il y a peu de chances pour que les élèves aient compris ce point pourtant essentiel à celui qui étudie le monde romain.

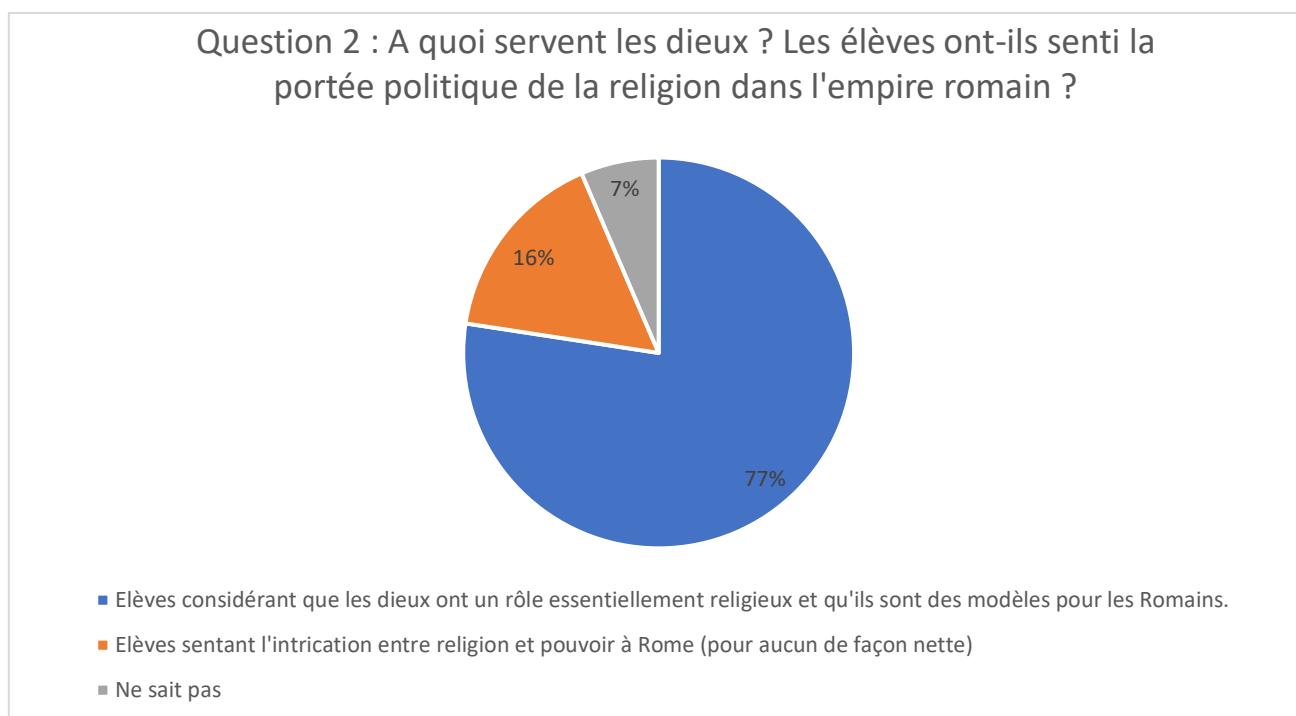


Figure 11 : Graphique : question 2 : à quoi servent les dieux ?

Pour la grande majorité, les élèves considèrent que les dieux sont des exemples, des modèles pour les Romains. Beaucoup ont mentionné la notion d'espoir. En fait, on voit que leur vision « européenocentrée » et « christianocentrée » est bien présente. Même s'ils sont conscients du polythéisme des Romains, ils ne voient pas dans les faits ce qui différencie un dieu monothéiste de cette multitude de dieux du panthéon romain. Ainsi, on peut en conclure, comme attendu que les élèves considèrent que les dieux romains sont tous des êtres métaphysiques parfaits, sans tares, sans comprendre en fait que ces dieux ne sont que la personnification d'un imaginaire social romain. Quelques élèves ont senti que la religion pouvait avoir une portée politique en mentionnant notamment le fait qu'ils étaient consultés avant des décisions politiques importantes, néanmoins aucun questionnaire n'a affirmé de façon nette que pouvoir et religion à Rome sont intimement liés, qu'ils ne font qu'un. Les élèves n'ont pas senti que la religion à Rome est une religion publique qui implique toute la communauté. Chaque offrande, chaque sacrifice précédant de grandes décisions politiques

sont des cérémonies extrêmement importantes dans l'empire romain. Il y a donc de grandes chances pour que ces élèves, qui n'ont pas encore perçu l'usage de la religion dans l'empire, prennent les Romains pour des êtres totalement naïfs. En fait cela ne m'étonne que peu, car nous l'avons vu dans notre analyse de séance, les élèves ne sont jamais questionnés sur la religion dans l'empire romain et son intrication politique.

La troisième question sur Auguste pouvait me permettre de vérifier deux concepts. D'abord, si les élèves avaient bien compris qu'Auguste, en tant qu'empereur était le ferment permettant la cohésion et l'unité de l'empire dans ce vaste ensemble disparate que constitue l'empire romain. Ensuite, cette question me permettait de vérifier si les élèves avaient bien compris le concept de culte impérial, s'ils avaient compris que ce culte participait à un vaste programme de propagande augustéen pour légitimer et asseoir les pouvoirs de l'empereur, mais aussi encore une fois pour unifier l'empire.

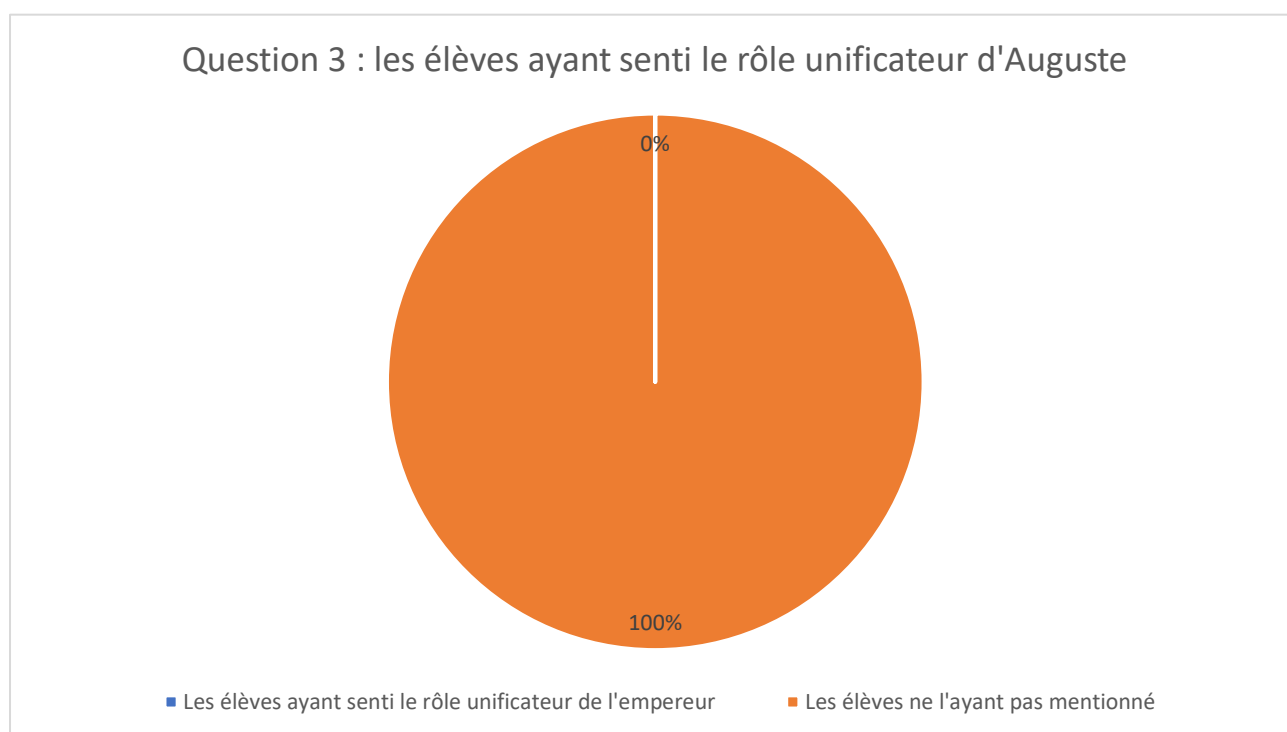


Figure 12 : question 3 : le rôle unificateur d'Auguste



Aucun élève n'a fait mention du rôle unificateur de l'empereur Auguste pourtant point important mentionné dans les instructions officielles. En outre, l'objectif de ce point de passage dans le programme scolaire est de montrer en quoi l'empire romain est le creuset de l'Europe. Ainsi, il est sans doute ici, avec Auguste, essentiel de montrer son rôle unificateur dans cet empire. C'est donc un des points les plus importants que les élèves doivent retenir de ce chapitre et pourtant aucun élève en fait mention quand il s'agit de montrer leur connaissance sur Auguste.

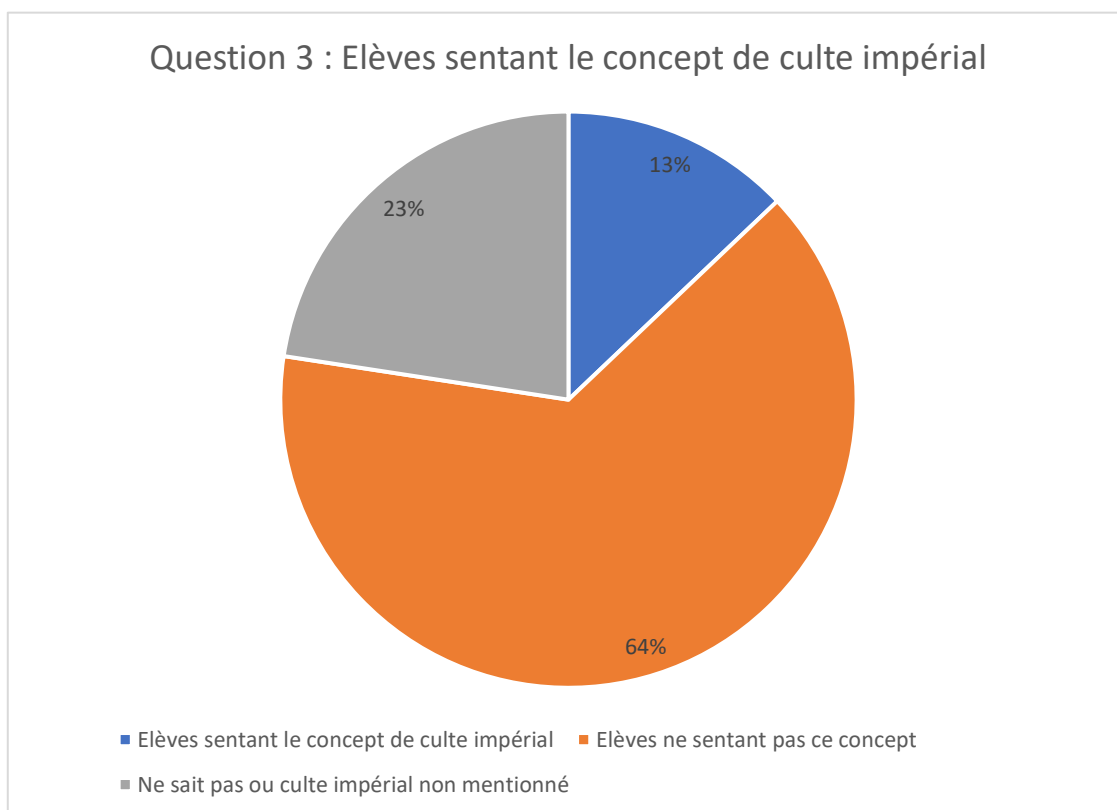


Figure 13 : Graphique : question 3 : le concept de culte impérial

Dans ce vaste programme d'unité de l'empire, le culte impérial est lui aussi un des facteurs unificateurs, étant le résultat d'initiatives locales cultivées par le pouvoir central. Peu d'élèves ont pourtant compris le concept de culte impérial, de sorte que la plupart des élèves considèrent que les Romains mettaient sur un même pied d'égalité les dieux romains et l'empereur et qu'ils vouaient à l'empereur le même culte que n'importe quel autre dieu. Aucun élève n'est en mesure d'expliquer ce qui distingue Auguste des autres dieux du panthéon romain même si certains sentent qu'ils ne sont pas équivalents.

Enfin, la dernière question me permettait de comprendre plus largement si l'objectif de ce chapitre, c'est-à-dire montrer que la Méditerranée antique est le creuset de notre modernité européenne dans la mesure où en suivant ce que théorise Nicole Loraux, ce passé est embrayeur et moteur de questions et de concepts pour notre présent. Dans cette question, j'attendais des concepts tels que ceux de romanisation, *pax romana*, finalement que les élèves montrent qu'à cette période une vaste région pourtant marquée par un brassage culturel et religieux fort, mais aussi un cosmopolitisme a accepté la soumission à un empereur et qu'en cela ce passé peut faire l'objet d'une analogie avec notre présent et notamment l'Union européenne. Cette réponse est évidemment ambitieuse, mais c'est quelque chose de l'ordre de cela qu'il faudrait ressentir dans cette question pour juger si oui ou non l'objectif du chapitre est atteint.

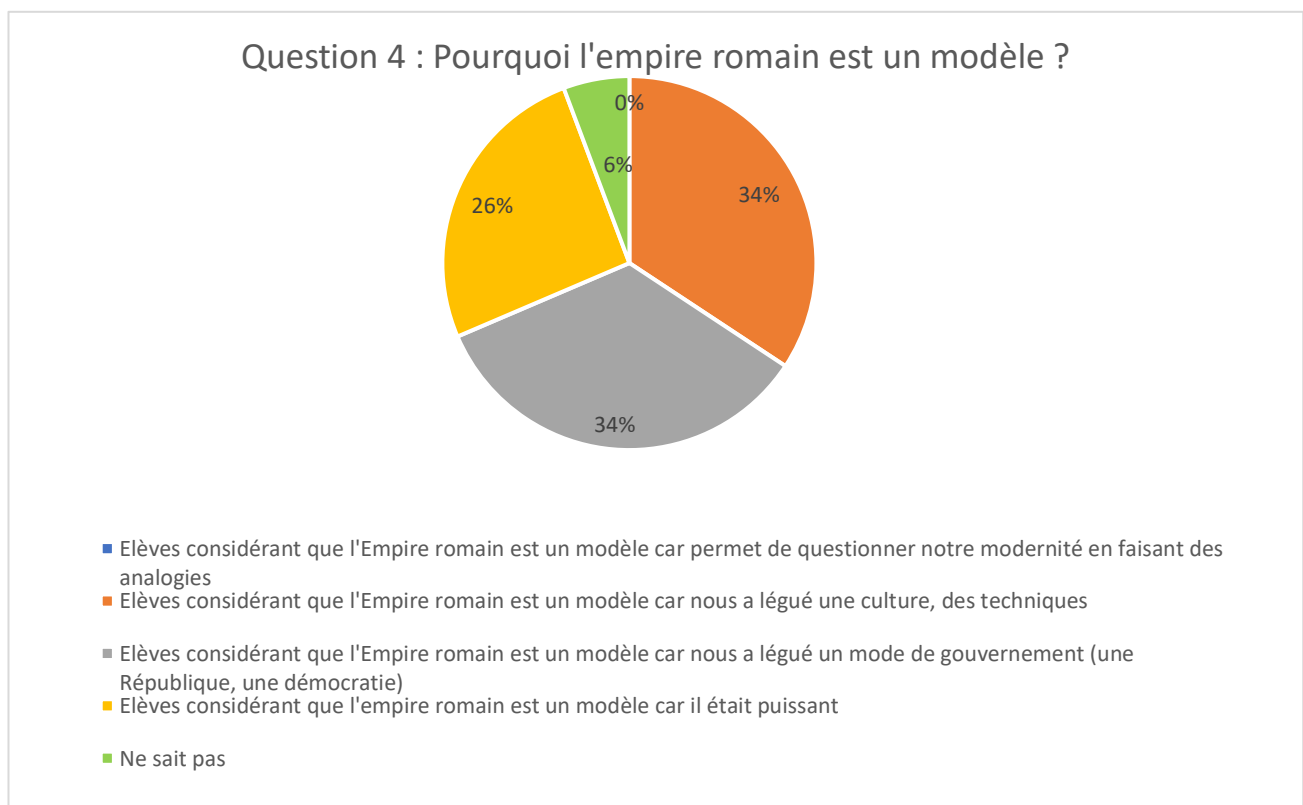


Figure 14 : graphique : question 4 : pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'ensemble des élèves a fait mention des legs de l'Antiquité d'un point de vue culturel, politique ou encore expliquant que l'empire romain est un modèle parce qu'il est puissant et donc constitue une source d'inspiration. Néanmoins aucun élève n'a fait mention d'analogies, de points comparables avec notre présent pour questionner notre modernité, alors que nous

avons vu avec Nicole Loraux, que cela constituait sans doute tout l'intérêt de ce chapitre et plus globalement de l'histoire.

Ainsi comme attendu les quelques savoirs principaux comme le mode de domination de l'empire romain sont compris par certains élèves, mais les concepts-clés et l'objectif même de ce chapitre, comprendre l'intérêt de l'histoire et plus particulièrement du passé sous Auguste pour notre modernité n'est pas tenu.

## Conclusion générale

Intéressée par les conclusions que j'avais tirées lors de mon écrit réflexif de Master 1, il me paraissait intéressant de poursuivre mes recherches. J'avais en effet, dans le cadre d'une classe de 5<sup>ème</sup>, mis en évidence les enjeux du récit historique par rapport au récit narratif. Avec Paul Ricoeur, j'avais conclu que le savoir en histoire dépasse un récit purement narratif et chronologique assimilable à un squelette causal : cause-événement-conséquence et qu'il consistait plutôt à rechercher toutes les causes possibles d'un événement pour les confronter aux archives, aux faits de l'époque. C'est d'ailleurs selon cette démarche d'enquête historique que les historiens opèrent et améliorent leurs conceptions initiales pour à terme produire un savoir historique. Avec nos élèves, c'est ainsi vers cette démarche que nous devons tendre. Si le récit narratif n'avait pas été transcendé par cette classe de 5<sup>ème</sup>, il me paraissait intéressant d'observer si, à un niveau plus élevé, en seconde, donc théoriquement à un niveau qui tend encore plus à se rapprocher du travail de l'historien, le récit historique faisait plus facilement place au récit narratif.

Force est de constater aux termes de ce mémoire que l'obstacle épistémologique de l'explication narrative n'est pas dépassé. Le schéma narratif proposé par le manuel, ici celui d'un Auguste victorieux et soumettant tout un empire, convenait aux conceptions initiales des élèves et à aucun moment les consignes ou les actions du professeur sont venues bousculer et mettre en tension ce schéma linéaire et les conceptions des élèves. Les élèves n'ont ainsi jamais été mis en condition pour produire un savoir historique en tant qu'il leur suffisait pour faire l'exercice de rester dans une analyse descriptive, narrative et réaliste et que jamais un facteur n'est entré en tension avec leurs conceptions initiales. Pourtant, ce Point de Passage et d'Ouverture sur Auguste, était, nous l'avons vu avec Nicole Loraux et Paul Ricoeur, un formidable chapitre pour laisser les élèves mobiliser leurs règles d'expérience et leur permettre, à la manière de l'historien, de poser des questions sur leur présent.

Le schéma narratif, en outre, nous l'avons vu dans ce mémoire, ne permet pas de faire travailler les compétences historiques des élèves si ce n'est celle de l'érudition. Nous avons d'ailleurs à terme pu observer que quelques mois plus tard, il restait aux élèves peu de choses de ce chapitre et que leurs conceptions initiales, celles qu'ils avaient avant de faire ce chapitre sur Rome et ce PPO sur Auguste étaient certainement encore bien ancrées.

Ainsi, en tant que future professeure d'histoire-géographie, je prends conscience de la nécessité de mettre les élèves en condition pour pouvoir produire un savoir historique. Je construirai mes cours en pensant à la nécessité de bousculer les conceptions initiales des élèves, les mettre en tensions pour ensuite les discuter et les conceptualiser à l'instar des historiens. C'est sans doute de cette manière, en bousculant les représentations, les conceptions des élèves, que le professeur d'histoire-géographie peut, par ailleurs, au mieux transmettre aux élèves la vivacité de l'histoire et son intérêt civique.

# Bibliographie

## I- Instruments de travail usuels

- Manuel d'Histoire, Magnard, 2019. Pp.30-31
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 2019, Fiche Eduscol seconde, « Thème 1 - Le monde méditerranéen : empreintes de l'Antiquité et du Moyen Age (10-12 heures) », [En Ligne] [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/HG/45/3/RA19\\_Lycees\\_GT\\_COM\\_2\\_HI\\_ST\\_theme1\\_antiquite\\_moyenage\\_1169453.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/HG/45/3/RA19_Lycees_GT_COM_2_HI_ST_theme1_antiquite_moyenage_1169453.pdf)

## II- Ouvrages historiographiques

- Pierre Brulé, *Le dieu grec dans quelques-uns de ses états*, Poikilia, 1993
- Pierre Cosme (dir.), « L'Empire romain », *La Documentation photographique*, CNRS Editions, n°8136, 4<sup>e</sup> trimestre 2020
- Stéphane Gacon, *Europe*, Armand Colin, Paris, 2017
- Patrick Le Roux, « La romanisation en question », *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, n°2, 2004
- Nicole Loraux, « Éloge de l'anachronisme en histoire », *Espaces Temps*, 87-88, 2005. Les voies traversières de Nicole Loraux. Une helléniste à la croisée des sciences sociales, pp. 127-139
- Paul Ricoeur, *Temps et récit*, tome 1 : *L'intrigue et le récit historique*, Seuil, Paris, 1983
- John Scheid, *Quand faire, c'est croire*, Aubier, Paris, 2011
- Paul Veyne, *Les Grecs ont-ils cru à leurs mythes ? Essai sur l'imagination constituante*, Seuil, Paris, 1983

## III-Ouvrages de didactique

- Didier Cariou, « Lire pour trouver des informations ou pour vérifier des hypothèses de lecture- La lecture d'un ouvrage documentaire en classe d'histoire au cycle 3 », *Spirale-Revue de recherches en éducation* [En ligne], 2019/2 N° 64. URL :

<https://www.cairn.info/revue-spirale-revue-de-recherches-en-education-2019-2-page-29.htm>, p. 29 à 43.

- Yves Chevallard, « Pour la didactique », note de travail, Marseille, IREM, 1981
- Sylvain Dousot, « S'appuyer sur des conceptions erronées », *Les Cahiers pédagogiques*, n°494, janvier 2012. Pp.50-51
- Nicole Lautier et Nicole Allieu-Mary, « La didactique de l'histoire », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 162 | janvier-mars 2008. URL : <http://rfp.revues.org/926>

# **Annexes**



## Annexe 1 : transcription de la séance

Pr : Professeur. El : Elève.

1	Pr.	Avant de vous lancer dans les questions, nous allons regarder ensemble les documents. Sur le premier document nous avons une carte, qui a d'ailleurs fait l'objet de notre dernier cours, et cette carte elle montre quoi ?
2	El.	Que l'empire s'étend.
3	Pr.	Oui, une volonté de faire des conquêtes, vous pouvez me donner le mot ?
4	El.	L'impérialisme
5	Pr.	Oui très bien. Ensuite vous avez une statue. Une statue il faut la décrire mais ici l'auteur du manuel a été gentil avec vous, pourquoi ?
6	El.	Il a décrit la statue avec des petits numéros.
7	Pr.	Oui c'est ça, il vous a mâché le travail. Et puis vous avez un texte de Suétone, plus tardif qui vous parle d'Auguste. On va le lire et si vous avez des problèmes de vocabulaire et de compréhension c'est maintenant.
8	Pr.	Lecture du texte
9	Pr.	Est-ce qu'il y a des problèmes de vocabulaire ? Non, ok.  Après vous avez un bas-relief et là encore, le manuel a été gentil, on vous a expliqué ce qu'il y a dedans. Enfin vous avez un monument que l'on retrouve régulièrement à Rome. Qu'est-ce que c'est comme document ?
10	El.	Une maison pour les dieux. <i>En chuchotant.</i>
11	Autre El.	C'est un temple.
12	Pr.	C'est un temple. Quelle est la fonction d'un temple ?

13	El.	Euh comment on peut dire ça.... C'est un hommage...
14	Pr.	C'est un hommage, on peut dire ça comme ça. Quelqu'un d'autre ?
15	El.	Faire des dons aux dieux non ?
16	Pr.	Euh oui on peut dire ça. Oui ?
17	El.	Fonction religieuse.
18	Pr.	Oui et là c'est à l'honneur de qui ?
19	El.	Auguste.
20	Pr.	Auguste oui.
21	El.	Euuuuuh mais on dit fonction religieuse mais Auguste ce n'est pas un dieu.
22	Pr.	Aaaaaaah ! Eh bien ça veut dire quoi ? Regarder d'ailleurs ce que ça veut dire « auguste ». Ça veut dire « titre honorifique donné aux dieux ». Donc ça veut dire quoi pour l'empereur ?
23	El.	Euh bah à ce moment-là y'a des empereurs qui sont considéré comme des dieux. Comme César je crois.
24	Pr.	Alors oui c'est ça mais César n'était pas empereur par contre.
25	El.	Non mais à sa mort je crois.
26	Pr.	C'est ça, il a été divinisé. Tu as raison..., à sa mort, mais César n'était pas empereur c'est ça que je veux te faire comprendre.  Bon ça va pour tout le monde ? On va lire les consignes pour être sûr ?
27	El.	1. Comment Auguste s'affirme-t-il avant tout comme un chef de guerre ? Document 1 et 3.

28	Pr.	Ok. Donc ça veut dire quoi ? ça veut dire que vous devez trouver des informations, au moins une dans le document 1 au moins une dans le document 3. Ensuite deuxième question.
29	El.	Complétez ce tableau pour montrer comment Auguste organise l'empire ?
30	Pr.	Vous devez donc citer le texte et le reformuler et vous devez me dire ce que dit Suétone par rapport à Auguste et la capitale. Comment on cite ou reformule un texte, vous savez ? Pour citer on met des guillemets mais reformuler ça veut dire quoi ?
31	El.	On change des mots et on les met entre crochets.
32	Pr.	Ça c'est si tu fais une ellipse du texte...pour éviter de tout recopier.
33	El.	Bah pas forcément, si on modifie un mot dans le texte, on le met entre crochet. Par exemple si à la place de « il » on met le prénom ben on met entre crochet.
34	Pr.	Ah d'accord, ça veut dire que là tu fais une reformulation partielle, tu reformules des parties du texte et t'en cite d'autres. Reformuler ça veut dire on dit avec ses propres mots ce que veut dire l'auteur. On verra ça la semaine prochaine en méthodo. Pour les autres colonnes vous avez « les provinces » et les « cités » c'est-à-dire les autres villes que Rome, que fait Auguste pour ça ?  Et il reste la quatrième et on s'arrêtera là, sur le document 4.
35	El.	Expliquez la présence de deux personnages réels ; Auguste et Tibère parmi des divinités.
36	Pr.	Ok, pas de problèmes ? alors on y va. Travail individuel même si vous avez un livre pour deux. Là on essaye de travailler l'étude de document donc on fait ça sérieusement pour pouvoir progresser.

37	Pr.	Là pour la question sur le document 3, on en est qu'à citer-reformuler, l'esprit critique, la contextualisation et tout ça on verra plus tard.
----	-----	--

Mise en activité.

38	Pr.	<p>Bon, je vois que plusieurs élèves ont terminé. On va passer à la correction. Là vous avez remarqué que vous avez passé beaucoup de temps, mais je ne voulais pas que vous fassiez ça chez vous. Pourquoi ? Parce-que je vois bien que vous n'êtes pas sur un même pied d'égalité pour répondre à des questions sur un document et je voulais qu'on prenne le temps. Je voulais vous observer, maintenant on va voir au niveau de vos réponses si vous avez réussi.</p> <p>Alors qui peut répondre à la première question ?</p>
39	El	Sur la statue on voit qu'il porte une cuirasse décorée des victoires donc c'est pour montrer qu'il est victorieux.
40	Pr.	Oui, et tu sais ce que c'est une cuirasse ?
41	El.	Oui c'est le haut d'une armure, c'est un plastron.
42	Pr.	Oui c'est ça donc il est en héros, en général, tu avais autre chose ?
43	El.	Je ne sais pas trop si c'est bien, mais dans le texte, il parle qu'il y a des villes qui se révoltent et il les soumet. Et il construit des stratégies aussi.
44.	Pr.	Oui il construit des stratégies et il soumet les villes comme un véritable chef de guerre. Donc là si on résume, dans vos réponses vous devez avoir tous ces éléments : il est représenté en chef de guerre, en général, <i>imperator</i> on dit en latin, avec sa cuirasse d'après le document 1. Sa cuirasse est décorée de ses victoires, même sur sa cuirasse il montre symboliquement qu'il soumet des peuples. D'après le document 3, Auguste soumet des provinces. Suétone dit, ouvrez les guillemets et vous pouvez écrire « Certaines villes

		<p>que l'anarchie précipitait à la ruine, furent privées de leur liberté [...] » par exemple.</p> <p>Ok donc ça c'est pour la question 1. Est-ce que ça va ?</p> <p>D'après Suétone..., dans le document 1..., la description de la statue... Vous avez entendu des éléments de méthodologie que vous devez toujours appliquer.</p> <p>Ensuite pour la question 2, on retrouve tout dans le document 3, donc dans ce que Suétone a écrit dans sa <i>Vie d'Auguste</i>, en ce qui concerne la capitale que pouvez-vous me dire ?</p>
45	El.	Il embellit la ville, « <i>il se vante de la laisser en marbre après l'avoir retrouvée en brique</i> ».
46	Pr.	<p>Oui très bien. Donc dans votre colonne capitale citez cette phrase du texte. Et reformulez, vous pouvez dire « il embellit la ville » comme a dit votre camarade. Vous voyez pour tenir un argument vous devez avoir les deux aspects combinés.</p> <p>Ensuite de la même façon, pour les provinces, qui veut nous partager sa réponse ?</p>
47	El.	Euh eh bien il se charge lui-même des plus puissantes sinon il dit que ça n'aurait pas été prudent de les laisser à la charge de magistrats annuels.
48	Pr.	Oui très bien. Vous comprenez pourquoi ? Il craint qu'elles fassent quoi ces provinces ?
49	El.	Qu'elles se révoltent.
50	Pr.	Qu'elles se révoltent oui donc il n'a sûrement pas très confiance en ses gouverneurs d'après ce que dit Suétone. Autre chose ?
51	El.	Il a fait placer de jeunes gens puis des voitures à des endroits stratégiques pour pouvoir au plus vite lui dire ce qu'il se passe dans les provinces.

52	Pr.	<p>Très bien. Vous pouvez aussi citer ce passage du texte qui montre donc bien, sa volonté de contrôler les provinces, d'être prévenu au plus vite d'éventuels problèmes grâce à des relais.</p> <p>Et pour les cités vous avez mis quelque chose ?</p>
51	El.	<p>Les cités paient des impôts, rendent des services et certaines ont le droit de devenir des citoyens.</p>
52	Pr.	<p>Tu peux me dire où tu as vu ça dans le texte ?</p>
53	El.	<p>« <i>Certaines villes que l'anarchie précipitait à la ruine furent privées de leurs libertés, d'autres, que leurs dettes accablaient furent secourues, d'autres qui faisaient valoir des services rendus au peuple romain reçurent le droit de cité, ou celui des Latins.</i> »</p>
54	Pr.	<p>Oui très bien vous pouvez citer cela pour les cités. Et vous pouvez reformuler en disant qu'Auguste organise l'empire en permettant à certaines cités de jouir du statut de citoyen, pourquoi il accorde cela ? Pour les services rendus, pour le dire autrement, pour sa loyauté à l'égard de Rome et Auguste. Et <i>a contrario</i> ils privent certaines cités de leurs libertés en raison de leur caractère anarchique qui menace l'ordre imposé par Auguste.</p> <p>Est-ce que vous aviez bien compris cela ?</p> <p>Vous voyez Auguste organise l'empire à toutes les échelles afin d'être en mesure de pouvoir le contrôler lui-même et au mieux.</p> <p>Et pour la troisième question quelqu'un peut selon cette méthode « observer et reformuler » répondre à la question sur cette statue officielle. Officielle ça veut dire qu'elle a été commandée par le Sénat.</p>
55	El.	<p>Le pouvoir de l'empereur est divin car il y a une divinité à ses pieds et puis il y a un pouvoir militaire car il est représenté en cuirasse, en général et un pouvoir exécutif parce-que c'est lui qui dirige avec le geste de l'empereur à</p>

		son peuple qu'il fait avec sa main, ça montre que lui seul dirige tout le monde.
56	Pr.	Très bien c'est très complet, répète ce que tu as dit et les autres vous pouvez noter cette correction pour compléter votre réponse. Vous voyez il a décrit la statue et il a reformulé avec ses mots pour répondre à la question. Dès qu'on vous pose une question sur un document, vous dites votre idée et vous prouvez votre idée avec un élément du document.  Ensuite dernière question, expliquez la présence de deux personnages réels, Auguste et Tibère, parmi des divinités.
57	El.	Eh bien en fait il a un prénom divin, un titre honorifique habituellement donné à des dieux et c'est pourquoi il est parmi les dieux.
58	Pr.	D'accord mais Tibère du coup, pourquoi il est aussi parmi les dieux ?
59	El.	Ça je sais pas... Ou peut-être parce que c'est son fils...
60	Pr.	D'accord et par conséquent ?
61	El.	Ben c'est un titre, comme quand un dieu a un enfant c'est un dieu aussi.
62	Pr.	D'accord, donc selon toi ça se transmettrait. Et ici est-ce que vous voyez une différence entre les dieux et Auguste et Tibère ? Sont-ils tous pareil ?
63	El.	Oui ils sont tous pareils, au même niveau.
64	Pr.	D'accord et ça, ça peut vouloir dire quoi ?
65	El.	Ça veut dire que Auguste s'autoproclame dieu et sa génération future aussi.
66	Pr.	D'accord très bien, donc ils se considèrent comme l'égal des dieux d'après le document 4. En effet ils sont représentés au même niveau, il n'y a pas de différences, En représentant Tibère, le fils d'Auguste, on comprend que cette divinisation s'inscrit dans la mise en place d'une dynastie, d'une charge qui

	<p>se transmet de père en fils. Vous le voyez tous cela ? C'est ce qui explique leur présence sur ce document.</p> <p>Ok donc cette méthodologie de l'étude de documents commence-t-elle à rentrer ? On va maintenant passer à la partie cours sur Octave Auguste fonde le Principat.</p>
--	---



## Annexe 2 : cahier élève A

p 30-31 est 1, 2, 3:

1. En faisant l'Adlocutio, le geste de l'empereur à son peuple il a une cuirasse décorée de ses victoires
2. La capitale: Le César en marbre après l'avoir reçu en briques  
 Les provinces: il se charge des plus puissantes  
 Les cités: privées de leur libertés, d'autres secourues, le droit de cité  
 Jeune gens et cultures placés.
3. L'empereur
  - 1- doc 1: geste, cuirasse décorée (victoires)  
 doc 3: Suétone dit / évoque
    - \* Système d'informateurs de l'Empire;
    - \* charge des provinces les + puissantes
    - \* "stratège" : D'après Suétone
  - 2 - Rome
 

provinces	cités
empereur	se charge lui-même certaines ont perdues des + puissantes leurs "libertés"
	Système d'informateurs * enclôturée => "secourues" * d'autres obtiennent des droits polit impôts
  - 3 - Pouvoir empereur
    - militaire (imperium)
    - \* geste / cuirasse
    - commandement (exécutif)
    - Le geste
      - religieux (Auguste)
  - 4 - Auguste est considéré comme 1 Dieu  
 Tibère son fils adoptif sera son successeur et donc 1 Dieu après

## Annexe 3 : cahier élève B

### 2 - OCTAVE / AUGUSTE FONDE & PRINCIPAT

**AUGUSTE** : TITRE HONNORIFIQUE HABITUELLEMENT RÉSERVÉ AU DIEU

**EMPIRE** : RÉGIME POLITIQUE DIRIGÉ PAR UN EMPEREUR

↳ RÉGIME AUTORITAIRE, IMPÉRIALISTE / CONQUÊTE

**PRINCIPES** : LE PREMIER DU SÉNAT, QUI LE DOMINE

**PRINCIPAT** : RÉGIME POLITIQUE FONDÉ PAR AUGUSTE DANS LE QUEL DOMINE AU VÉRITABLE POLITIQUE TOUTE EN CONSERVANT DES INSTITUTIONS DE LA RÉPUBLIQUE

QUESTION 1 et 2 p 30-31

- 1) IL A ASSISTÉ OU PARTICIPÉ À DE NOMBREUSES BATAILLES
- 2) LA CAPITAL : AUGUSTE ÉMBELLIT LA CAPITAL (AU LIEU DE LA LAISSER EN MARQUE PARCE QU'IL L'AVAIT RÉGÉE EN GRÈQUES) ✓
  - LES PROVINCES : IL GOUVERNE LES PLUS IMPORTANTES ✓
  - LES VILLES : IL ENLÈVE LES IMPÔTS DE CELLE DANS LE DÉPART ✓
  - ↳ FACILITE LA COMMUNICATION
  - ↳ + NETTE OU SERVICE ✓
- 3) ON VOIT LE POUVOIR DE L'EMPEREUR GRÂCE À :
  - LA CUIRASSA QUI HOMME SONT GRAND POUVOIR MILITAIRE
  - SON BRAS LEVÉ DONNE LE POUVOIR SUR LA POPULATION ✓
  - PAR REF À LA DIVINITÉ (EMPEREUR = DIEU)
- 4) LES EMPEREURS SONT DE SORTIE DE DIEUX

CORRECTION

- 1) REPRÉSENTER EN CUIRASSE (DOC 1) ; IL SOUMET LES PROVERBES.
- 2) "
- 3) 3 POUVOIR = - <sup>deum</sup> <sub>impériale</sub> <sub>exercit</sub> → "

- 27 av. JC → OCTAVE DEVIENT AUGUSTE (EMPEREUR)

↳ CRÉE LE PRINCIPAT

↳ IL SEMBLE AVOIR TOUT LES POUVOIR

→ DIVISE LE PAYS EN PROVINCES → IMPOT TRIBUTUM

↳ SÉNAT

↳ EMPEREUR

↳ VOIES POUR RELIER LES PROVINCES

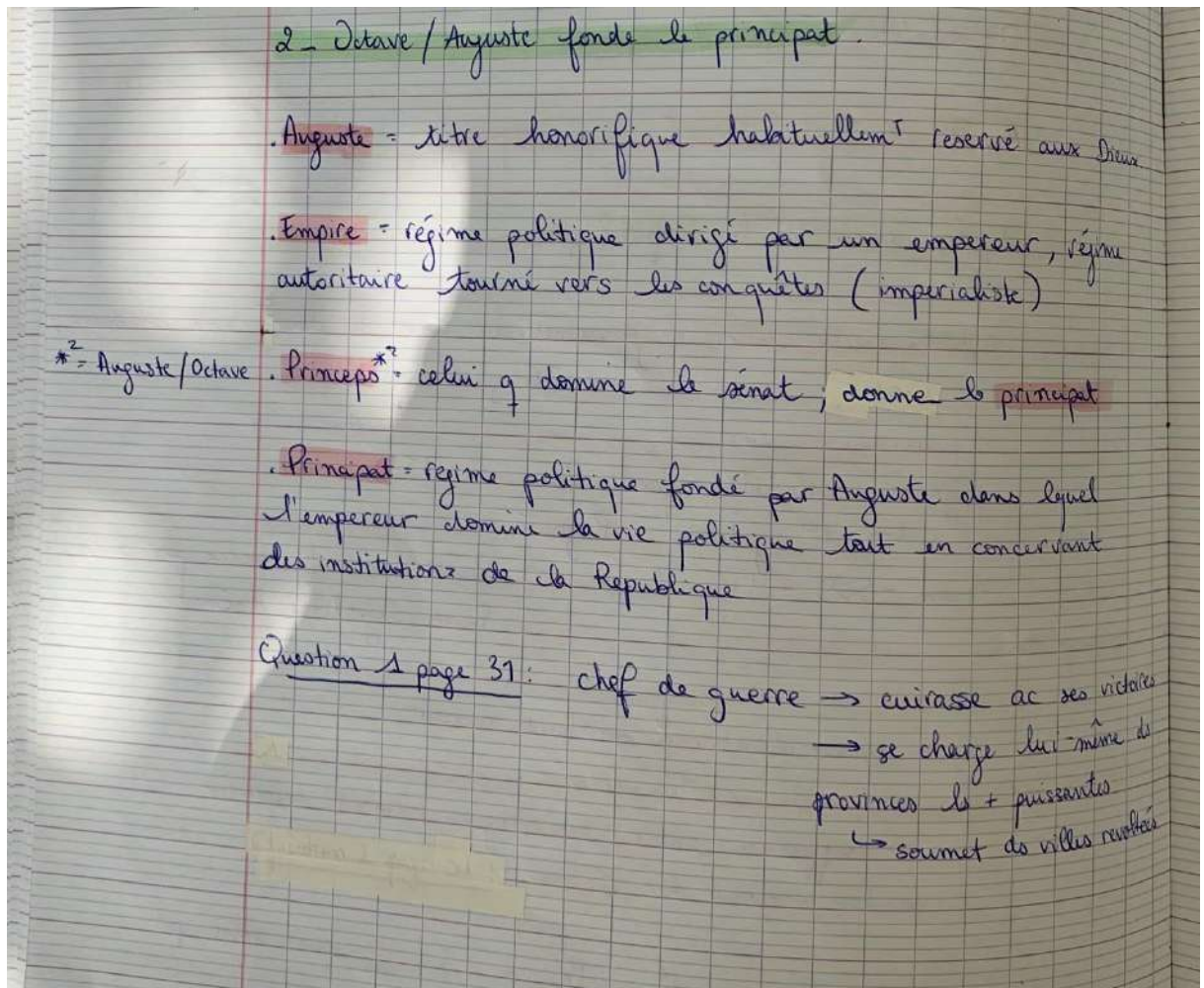
↳ UTILISE LES CITES POUR LES DIRIGER

MISE EN PLACE DU CULTE IMPÉRIAL

B) L'EMPIRE ROMAIN, UN CARREFOUR CULTUREL ET RELIGIEUX

↳ ORGANISATION DES PROVINCES

## Annexe 4 : cahier élève C



## Question 2

la capitale = embellit la ville

les provinces = prive certaines villes de libertés contre l'anarchie  
les cités = donne des droits de cités / de Latins ? = statut  
q donne le droit à la citoyenneté

Question 3 : pr de l'empereur = religieux (divinité)  
= impérialiste (conquêtes/victoires)  
= ♥ le peuple (guste au peuple)

## Question 4

### CORRECTION

1. D'après le doc 1, il est représenté en cuirasse (= costume de chef de guerre) ac ses victoires.

D'après le doc 2, il soumet les provinces ; Suétone dit :  
"Certaines villes que l'anarchie précipitait à la ruine, furent privées de leur liberté".

d.	la capitale	les provinces	les cités
	"Auguste l'embellit à tel point qu'il put se vanter à bon droit" de la laisser en marbre après l'avoir reçue en briques ?	"Il se chargea lui-même des plus puissantes"	→ paye des impôts "privées de leurs libertés" → recevoir des statuts prestigieux "d'autres qui faisaient valoir des services rendus au peuple romain, régurent le droit de cité ou de Latins ?"

## **Annexe 5 : les questionnaires complétés des élèves**

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire romain était une dictature dirigé par un empereur. Tout les pouvoirs lui sont donnés, le pouvoir politique, ~~et~~ pouvoir religieux ~~est~~.  
Un empereur est chef des armées.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

ils servent de model à suivre, à des croyances. ils servent à

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste est le fils adoptif de Cesar. Il est devenu empereur après avoir revendiqué le trône. ~~Et~~ Qui ~~tenaient~~ les Romains le considéraient comme un dieu. Il était représenté de profil sur les pièces de monnaie alors qu'il n'y avait que les Dieux qui pouvaient être représenté sur des pièces.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'empire romain est un modèle pour les civilisations autare car il ont repris certaines de ses technique pour leur propre peuple.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire romain est une grande puissance qui régnait sur les deux tiers de la terre à son époque. Elle possède un empereur mais pas que. Son pouvoir n'est pas une sorte de dictature car l'empereur n'est pas seul à régner.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Les dieux chez les romains leur apporte prospérité et réussite. Il y a des dieux pour tout. A l'heure de temps de guerre on fait offrande au dieu pour avoir de la victoire, de même procédé pour les récoltes, pour les récoltes... Les romains font les dieux pratiquement pour leur apporter une bonne vie. Ne pas faire offrande revient à la mettre en colère et donc la cause de catastrophe. Un romain peut devenir dieu mortel comme César.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste est le fils adoptif de César qui devient empereur suite à sa mort. C'est César que les romains considéraient comme un dieu.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'empire romain est un modèle de société parfaite de l'époque par sa démocratie et sa puissance militaire comme dans toute l'histoire, à son titre plusieurs victoires de grandes guerres.



### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire romain est concentré dans les mains d'une personne :

Julé César ce qui a fait donc une dictature et non une monarchie. Mais à l'avenir, Auguste obtient le pouvoir et à partir de ce moment, cela devient une monarchie.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

C'est une croyance "religieuse" pour eux (Ils leur font des offrandes...)

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Oui il a été considéré comme un dieu au même titre que Jupiter pour les nombreuses dates qu'il a pu atteindre (batailles, religions...)

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

Pour sa puissance et sa organisation

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

l'empire Romain est un empire d'Italie, c'est une dictature par exemple Jules César qui avait presque tous les pouvoirs.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

les dieux servent aux romains ce n'est pas en des choses, ils peuvent se reconnaître parmi eux. Mais par exemple aussi ce sont des dieux qui gouvernent dans le sens où certains empereurs étaient composés de dieux vivants.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-ils comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste est un empereur (je ne suis sûr plus mais je sais que c'est pas son vrai nom). Les romains le considéraient comme un dieu permis d'être (comme une divinité).

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

l'empire romain est un modèle car encore aujourd'hui nous nous rendons compte que beaucoup de choses ont été apportées de ce temps et on peut comme les jeux.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire romain c'est l'empire qui a été dirigé par les romains. Ils dirigeaient l'empire romain d'orient et l'empire romain d'occident. ~~Il y avait~~ Dans l'Antiquité l'empire romain a chuté. L'empire romain était plutôt une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Les dieux chez les Romains leur servait de force à combattre, et donner tout le courage.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste était le roi des romains, il était leur pouvoir.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'Empire romain était un modèle car il avait le pouvoir sur l'empire.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'EMPIRE ROMAIN EST UN ROYAUME / UN EMPIRE QUI REGNER  
SUR UNE GRANDE PARTIE DE L'EUROPE. ON NE PEUT PAS DIRE  
QUE L'EMPIRE ROMAIN ETAIT UN ~~EMPIRE~~ DICTATURE, C'ETAIT  
MEME UNE DES PREMIERE DEMOCRATIE, MALGRES SES IMPERFECTIONS.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

IL SERVENT A DONNER ESPER AUX CITOYENS. ET PLUS TARD  
A VENERER L'EMPEREUR QUI SE RISAIT ETRE UN DIEUX

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

AUGUSTE EST LE NEVEU DE CESAR QUI LUI A SUCCEDE.  
LE ROMAIN LUI VOUE UN CULTE ~~DE~~ PRESQUE COMME  
AUGUSTE, C'EST LE PREMIER EMPEREUR

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

CAR C'EST LA PREMIERE DEMOCRATIE ET QUE  
IL ETAIT AVANCE TECHNOLOGIQUEMENT PARLANT

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire romain est l'empire où les habitants étaient des romains. C'est un ancien empire qui avait une culture spéciale (une architecture, des dieux et des occupations). C'était d'une dictature car une seule personne avait le plein pouvoir.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Les dieux servent au règles et avec croyances. Comme à tout les croyants de tous les dieux qui peuvent exister, les dieux Romains leur servaient à bien se conduire pour espérer avoir une place au paradis.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste est le fils de la personne qui dirigeait avant lui. Il se fait appelé auguste mais ce n'est pas son vrai nom. Les romains le considéraient comme un dieu mais pas au même titre que Jupiter.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'empire romain est un modèle pour notre époque car ils ont fait beaucoup d'innovation.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire romain est impérial, mais ce n'est pas une dictature car plusieurs hommes ainsi que l'empereur ont du pouvoir (sénateurs etc...), je dirais que ça se rapproche plus d'une monarchie que d'une dictature.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Les dieux leur servent de modèle pour la guerre, la culture etc...

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste est le premier empereur que les romains considéraient comme un dieu, il était mis au même rang que Jupiter etc... pour les romains.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'empire romain peut être un modèle pour sa culture comme l'architecture des bâtiments (arc de triomphe, colonnade, Aqueduc...), sa mythologie et ses idéaux politiques car l'empire romain a été un moment une république.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire romain est un système politique qui n'est ni monarchie ni dictature puisque l'empereur détient ses pouvoirs (Sénat et institutions) ce qui prouve qu'elle n'est pas une dictature. L'empereur détient aussi la gouvernance des provinces à d'autres dirigeants (donc pas une monarchie).

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Comme toutes mythologies antiques, la mythologie romaine inspirée de la grecque reflète des concepts ou phénomènes que l'on ne peut expliquer en les personnifiant à l'aide de puissances divines, suivant le schéma grec. On leur voue un culte par crainte ou adoration et permet d'unir les citoyens dans une croyance contractuelle des religions monothéistes que l'état condamnait.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste <sup>(ou son vrai nom Octave)</sup> est un des fils de César qui prendra le trône après sa mort. Il se fait vouer un culte de la personnalité et se proclame au même titre qu'un dieu et même supérieur à eux-ci (et donc à Jupiter).

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'empire romain possède un système politique très particulier et des institutions qui peuvent inspirer.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'Empire Romain comporte toute les terres colonisées par les différents chefs romains comme César ou Octave. Il est plus comme une monarchie que comme une dictature car les pouvoirs appartiennent parfois au sénat et au consul en plus du chef.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

La religion est une partie très importante de la culture grecque et romaine. Elle influence les choix importants, les règles au sein du peuple et beaucoup d'autres choses. Chaque dieu représente une partie ou un aspect de la vie et il protège aussi parfois les maisons.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste est le fils adoptif de César. Il fait partie de ses assassins. Le titre Auguste est un titre honorifique qui désigne un empereur choisi par les dieux.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'empire romain est un des premiers à mettre en place un début de république où les citoyens peuvent voter, même si c'est encore très loin de notre république actuelle.



### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire Romain se caractérise plus à une dictature car les pouvoirs sont concentrés dans la main d'une personne. ~~Seulement~~  
~~Romain~~

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

C'est une appartenance religieuse

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste n'est pas un dieu mais il a voulu créer des signes qui font que il se donne les caractéristique d'un Dieu. De part son nom, ~~ou encore~~

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

Il est un modèle au niveau architecture ou même linguistique. Aujourd'hui au 21<sup>ème</sup> s. nous gardons encore plein de trace des Romains.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire romain n'est pas totalement une dictature car les pouvoirs sont divisés et même si il y a un principal dirigeant, il y a plusieurs personnes élus qui dirige certaines choses.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Ils servent à dire ce qui est bien ou pas bien, et à expliquer certains événements.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste est le fils adoptif de Jules César, quand il prend le pouvoir il est considéré comme un dieu.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'empire romain est un modèle car il était très organisé pour l'époque et était l'un des plus démocratiques.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire romain est tout ce qui concerne la façon de vivre des romains : les activités, les croyances, leurs façons de vivre.  
Pour moi l'empire romain est une monarchie

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Chez les romains les dieux servent à leurs guides sur leur façon de vivre, leurs guides sur un chemin meilleure

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste est celui qui gouverne l'empire romain, il pense que les romains le considéraient comme un dieu car c'était une bonne personne qui les guide

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'empire romain est un modèle car il a aidé à contribuer à l'avance de façon plus meilleure

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

Un empire

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Les dieux romain ont tous une fonction différente

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste a été un grand empereur romain

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'empire romain est un modèle pour son organisation politique, économique et militaire, son architecture, avec des monuments qui tiennent encore debout aujourd'hui et son avance technologique par rapport aux autres empires de l'époque.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

c'est un gouvernement commandé par son chef comme Auguste et c'est une dictature.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Les dieux servent aux Romains à prier et c'est leur modèle. Il y a plusieurs dieux comme Auguste.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-ils comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Je ne connais pas de Auguste.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

Car il est très bien gouverné et tout les empires rêvent d'être comme les romains.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'Empire romain est un ensemble de territoire conquis par la ville de Rome. Nous ne pouvons pas dire que l'empire romain est une dictature car les pouvoirs sont également pris par le consul et le sénat.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Chez les romains les dieux servent à prier pour leur réussite, et leurs besoins personnels. Il pensent aussi que l'empereur à été choisi par un dieu.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste est un ancien empereur romain, il est le fils adoptif de César. Les romains exerçaient un important culte du chef envers lui et le considéraient même comme un dieu.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'Empire romain est un modèle car ils ont inventé la première forme de république.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire romain était une dictature (pas une monarchie)  
L'empire se basait sur Rome mais ses conquêtes de territoires se situaient dans le monde entier.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

?

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste était un empereur (fils de Jules César).  
Il était considéré comme un dieu : culte de la personnalité.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'empire romain est un modèle pour son architecture

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

*l'empire romain est une démocratie*

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

*les dieux chez les romains sont tous reliés à une chose, par exemple le dieu de la guerre, etc.*

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

*Auguste est l'empereur de l'empire romain,*

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?



### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

d'empire romain était une dictature mais elle a aussi été une démocratie.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

des dieux chez les Romains servaient à les aduler et ils avaient quelque chose en laquelle croire.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste est le fils de Jules César qui a prit le pouvoir après son père. Les Romains devaient le considérer comme un <sup>dieu</sup> dieu puisque le représentait avec des dieux sur des tableaux.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

d'empire romain est un modèle car il a pu passer de une dictature à une démocratie.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire romain est une monarchie

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

les dieux servent de modèles, d'exemples : les romains suivent leur "pensées"

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste est le successeur de J.C., son fils. Il s'appellait Octave mais à demandé à se qu'on le nomme Auguste

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

car le pouvoir est réparti et que le peuple participe.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

C'est une dictature.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Ils servent de modèle.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste est un dieu. Oui, il le considère au même titre que Jupiter.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

?

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

✓ L'EMPIRE ROMAIN EST UN EMPIRE QUI A CHUTÉ EN ~~1476~~ 476.  
UNE DICTATURE AU DÉBUT. SA A D'ABORD ÉTÉ UNE DICTATURE ET  
UNE DÉMOCRATIE PAR LA SUITE

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

DES DIEUX ROMAINS SONT NOMMÉS AVEC DES PLANÈTES (EX: MARS;  
DIEU DE LA GUERRE, JUPITERE...) ILS FONT PARTIE DE LEURS CROYANCES.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

AUGUSTE EST LE NOM DONNÉ AUX CHEFS QUI PRÉTENDENT ÊTRE  
LA DESCENDANCE D'UN DIEU (COMME C'EST FAIT OSCAR LE  
FILS DE CÉSAR)

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

CAR IL A INVENTÉ LA DÉMOCRATIE

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'Empire Romain a existé de -27 à 476. Il est dirigé par un empereur et il y a un Sénat. On peut dire que l'empereur possède la majorité des pouvoirs mais le Sénat n'est pas à négliger. L'empire romain ressemble à la monarchie de Louis XIV.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Les dieux romains étaient les mêmes que ceux des Grecs. Il y a de nombreux dieux et les Romains les vénèrent pour espérer avoir une vie meilleure <sup>à l'afaire</sup>.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste est le premier empereur romain. (-27 à +14). Il a fondé le Principat. Il a rétabli l'ordre dans l'Empire après la guerre civile.

Il est considéré comme un dieu à part entière, il y a des temples à son honneur et les Romains devaient lui rendre le culte.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'empire romain est un modèle pour son architecture, ses inventions et son organisation politique.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire romain est une dictature parce que tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne, Jules César.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Les dieux chez les romains servent comme un exemple.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste est le fils de Jules, il devient empereur. Les romains le considéraient comme un dieu.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'empire romain est un modèle parce qu'il est un exemple pour certains pays.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire romain est un empire qui est romain, qui est un monarque absolu, dirigé par Auguste, le Roi Lion

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Les dieux ~~ont~~ ~~ont~~ ~~ont~~ ont un pouvoir sur le peuple, ils servent à une certaine crainte pour que les hommes ne commettent pas de chose trop grave

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

~~Auguste~~ Auguste, c'est le Roi Lion qui était mis avec le Roi Soleil Louis XIV

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

Parce qu'il est beau

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

.....

.....  
L'empire romain est une monarchie car il y a pas  
qu'une personne qui dirige mais plusieurs  
personne et plusieurs groupe qui s'occupe  
de différente chose, de différent pouvoir et  
les 3 pouvoir sont séparé

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

..... aucun - idée

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

..... C'est le neveu de César qui s'appellera  
Oscar et qui

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

..... C'est un modèle économique et surtout  
politique car c'est une des 1ere démocratie



### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'Empire romain était un des empires les plus puissants d'Europe. C'est plus une monarchie car les pouvoirs sont séparés, le souverain de l'empire de Rome ne dirige pas l'empire romain tout seul, il est aidé et conseillé par le Sénat.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Les Dieux chez les Romains servent de idole, c'est une croyance.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste est un des dirigeants de l'empire de Rome, il est considéré comme un dieu en récompense de ses exploits.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'Empire romain est un modèle car c'est l'un des empires les plus puissants d'Europe.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire romain est un empire centralisé par Rome, fondé par Romulus. Il est une dictature car il est dirigé par un empereur.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Ils sont un exemple.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Il était l'empereur, il était considéré comme quelqu'un qui était en communion de la pensée divine.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

Il est un exemple de liberté car il est devenu une démocratie et d'autres religions ont été acceptées.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire romain est un empire situé au sud de l'Europe et qui s'étendait jusqu'au Moyen-Orient. Bien sûr, cet empire est une monarchie car les citoyens n'ont pas quelqu'un avec différents rôles réalisés par le peuple.

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Chez les Romains, les dieux sont des exemples pour devenir rois, les citoyens leur font des offrandes ou prient.

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste est l'empereur de l'empire romain.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

L'empire romain est un exemple pour les autres villes car elle imite beaucoup de chose comme les religions ou encore les lois.

### Les conceptions initiales sur l'empire romain

Répondez à ces questions sans vous concerter avec vos camarades. Ce questionnaire est anonyme, donc ne craignez pas de commettre des erreurs !

- Qu'est-ce que l'empire romain ? Peut-on dire qu'il est une dictature (tous les pouvoirs sont concentrés dans les mains d'une personne) ou une monarchie comme celle de Louis XIV, le roi soleil ?

L'empire romain est un empire puissant qui a conquis de nombreuses terres autour de la Méditerranée. (Julius César était un grand empereur). Il s'est écroulé en 476.  
L'empereur était un chef militaire et contrôlait sa armée composée de légionnaires. (Dictature?)

- A quoi servent les dieux chez les Romains ?

Polythéisme

- Qui est Auguste ? Les Romains le considéraient-il comme un dieu au même titre que Jupiter ?

Auguste a été divinisé, c'est un grand empereur romain.

- Pourquoi l'empire romain est un modèle ?

Invention de l'aqueduc et des égouts / Le Patrimoine /  
Grande puissance militaire /

**Résumé** : Ce mémoire propose de penser et évaluer les situations scolaires proposées par un professeur d'histoire dans le cadre d'une séance sur le principat d'Auguste en classe de seconde. Ces analyses permettent de façon plus générale de dégager les conditions de possibilité d'un travail historique scolaire en mettant notamment en avant les enjeux explicatifs du récit historique selon Paul Ricoeur (1983) par rapport à la « compétence narrative » des élèves dans la transmission des savoirs.

**Mots-clés** : Didactique, Histoire, Empire romain, Argumenter, Récit.