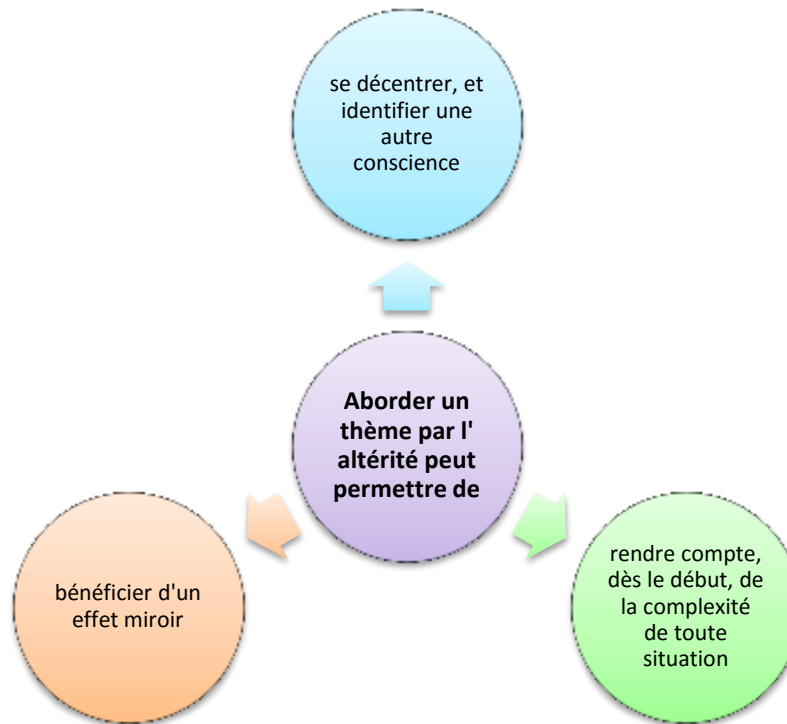


LES NOUVEAUX PROGRAMMES D'HISTOIRE- GEOGRAPHIE AU COLLEGE SOUS LE PRISME DE L'ALTERITE

INTRODUCTION-

Nous avons lu les nouveaux programmes en essayant de les voir par le prisme de l'altérité, et d'envisager des situations de classe, concrètes, notamment sous forme d'accroche (de séquence, ou de séance). Ce regard nous a intéressées, car l'altérité peut permettre :



L'histoire, la géographie et l'EMC sont bien évidemment très concernées, et particulièrement dans les nouveaux programmes :

- L'histoire, par **l'élargissement du monde**
- La géographie, par la **mondialisation**
- Et l'EMC, dans la **construction du citoyen**.

1 – UN TABLEAU SYNTHETIQUE PAR CYCLE, CLASSE, ET MATIERE DE QUELQUES LIENS QUE L'ON PEUT FAIRE ENTRE CES NOUVEAUX PROGRAMMES ET L'ALTERITE.

Les compétences travaillées : se repérer dans le temps se repérer dans l'espace raisonner, justifier une démarche et des choix effectués s'informer dans le monde du numérique analyser et comprendre un document Pratiquer différents langages en hist et géo coopérer et mutualiser.	Quelles progressivités ?
---	--------------------------

	En 6è Qui est l'Autre ? Celui qui ne parle pas comme moi, celui qui ne vit pas sur le même territoire ?	En 5° Associer l'Autre à un territoire. Puissance. Rencontrer l'Autre	En 4° La 1^{ère} fois, avec les Lumières, reconnaissance de l'individu = Articulation groupe/individu. La loi pour faire vivre soi et l'Autre.	En 3° Un monde aux altérités violentées, niées et régulées = La politique pour faire vivre ensemble soi et l'Autre
--	---	--	---	---

Histoire Progression chronologique Une histoire mixte Une vision large de l'histoire Mondialisation / ouverture au monde / décloisonnement / « Le récit de l'accomplissement du monde » / civilisations ou sociétés ?	L'idée du vivre ensemble prend, avec la sédentarisation, une dimension politique (naissance des Etats). L'autre commence à exister par la loi. Il est celui qui n'est pas sur ma propriété.	3 puissances monde méditerranéen VI° - XIII° siècle MA : Rapport entre les religions. 1^{ère} mondialisation : grandes découvertes.	Puissances européennes Traites négrières, commerce atlantique. Conquêtes coloniales Femmes III° Rép ?	Violence de masse Guerre mondiale Epuration 2^{ème} GM Anéantissement Génocide juif et tzigane (pur / impur) L'Autre pt la Guerre froide La construction européenne
	Exemple d'accroche : sédentarisation et partage du territoire en Mésopotamie.	Exemples d'accroche : Le Paravent des Portugais, 17^e siècle, École Kano. Paravent en six feuilles représentant la Nau do Trato et des Nanban-jin, Japon Colomb arrivant sur l'île d'Hispaniola Théodore de Bry — Americae Tertia Pars		

Géographie Echelle mondiale Echelle régionale Echelle locale Elargissement du monde	Habiter / Cohabiter ? ⇒ Dans la ville par exemple	Inégalités des richesses ds le monde = contre l'altérité ?	Mobilités humaines Migrations transnationales = un monde où l'altérité circule de + en + vite. La mondialisation renforce-t-elle ou lisse-t-elle l'altérité ?	= les villes, l'UE, enfin accepter l'autre ?
				
			Exemple d'accroche : l'image du migrant. EPI : l'Autre dans la bande dessinée	
EMC Les valeurs, les savoirs, les pratiques 4 cultures : soi et les autres, le droit et la règle, penser par soi-même et s'engager.	L'école = la rencontre de l'Autre ?	Montrer la diversité / racisme et discriminations = l'Autre est-il un autre soi ? Médiateur ds la cour du clg.	Des relations conflictuelles / la supériorité de l'un sur l'autre / les réseaux sociaux. Gds principes d'un procès DDHC L'autre et la loi.	<u>La laïcité</u> = extension des domaines d'intervention de la laïcité. Les gds principes d'un Etat démocratique Egalité hommes – femmes La francophonie Principes, valeurs symboles V° Rép
				
La construction de la citoyenneté.	Exemple d'accroche : Intérêt général, intérêt particulier. Mon intérêt contre les autres ?			République indivisible / altérité. Où est l'Autre dans l'indivisible ? Régulation par la loi et les textes internationaux. Quelles propositions pour des relations pacifiques ?

EPI Recherche documentaire Tâche complexe Une production		-Thème : Langues et cultures étrangères →EPI Concept de langue étrangère ? -Thème : culture et création artistiques → EPI : Représenter en arts plastiques « l'autre » / -Thème : Information, communication, citoyenneté →EPI : Français/ histoire : Décentrer le récit historique. <i>Controverse de Valladolid.</i> Piste pour un EPI : L'altérité dans la BD	-Thème : information, communication, citoyenneté →EPI : EMC/ EPS : Produire une loi, construire les règles d'un jeu. R.I. -Thème : Sciences, technologies et société → EPI : Avec SVT : anthropologie (<i>Man to man- R. Wagnier</i>) Espèce - race. Jules Ferry et II° Reich.	Débat contradictoire -Thème : culture et création artistique → EPI : la place du corps dans l'art. EPS ou Arts Plastiques Spectacle Pina Bausch. Arts africains, Picasso. Musée des arts premiers. -Thème : information, communication et citoyenneté →Techno/histoire : qui est l'Autre derrière son ordi ?
A. P. accompagnement personnalisé	Esclave : l'esclave est celui qu'on définit autre pour en faire un objet. Il est autre pour être utile. Il est autre pour être instrument. La représentation de l'esclave.			

A - LE PARAVENT DES PORTUGAIS, 17E SIECLE, ÉCOLE KANO. PARAVENT EN SIX FEUILLES REPRESENTANT LA NAU DO TRATO ET DES NANBAN-JIN, JAPON.

Le paravent des Portugais / « Le goût du monde ».

Observer la façon dont les portugais ont été peints et vus par la société japonaise, dans une période particulière de l'histoire du Japon.

Le Paravent des Portugais, 17^e siècle, École Kano. Paravent en six feuilles représentant la *Nau do Trato* et des *Nanban-jin*, Japon, école de Kanô. Hauteur : 1.7 m Largeur : 3.8 m ; peinture à l'eau et feuille d'or sur papier. Musée national des Arts Asiatiques Guimet, Paris. Inv : MGI18653.



« Et le lendemain, les Portugais, habillés très galamment et en bon ordre, se mirent en chemin et, jusqu'à Miaco*, grande fut la foule de gens qui accourut de partout pour voir une telle nouveauté. Et en arrivant à Miaco, il y eut, de toutes les rues où ils passaient, une quantité infinie de gens, tous ébahis de voir des gens qui leur étaient aussi étranges et singuliers entrer à Miaco si richement parés, si brillamment vêtus et bien arrangés (...) ce qui était pour eux une chose d'autant plus nouvelle qu'ils n'avaient pas la moindre idée des Portugais. (...)

Ces derniers ont l'habitude de venir chaque année à Nagasaki et préfèrent bien s'occuper de leur commerce plutôt que de vouloir paraître nobles et élégants aux yeux des Japonais ; c'est pour cela et également parce qu'ils avaient des habits si différents de ceux des Japonais que les gens de Miaco les tenaient pour des hommes de peu de valeur et de peu d'estime. (...)

Mais quand ils virent à Miaco des gens si brillants que jamais, depuis les origines de Miaco, ils n'avaient rien vu de semblable, ils restèrent bouche bée, sans pouvoir parler (...) »

Luis Frois (1532-1597), *Histoire du Japon*.

*Kyoto

Les Japonais appelaient les Portugais les *Nanban-jin* ou « barbares du Sud ». Pourquoi étaient-ils, selon eux, des barbares ?

Cycle 4 classe de 5^{ème}

Histoire thème 3 : transformations de l'Europe et ouverture sur le monde aux XVI^e et XVII^e siècles.

1^{er} chapitre Le monde au temps de Charles Quint (1500-1558) et Soliman le Magnifique (1494-1566). Aux XVI^e et XVII^e siècles, s'accomplit la 1^{ère} mondialisation : on réfléchira à l'expansion européenne dans le cadre des grandes découvertes et aux recompositions de l'espace méditerranéen, en tenant compte du rôle qu'ont joué les Ottomans et les Ibères dans ces deux processus historiques.

« Les Turcs le voulaient mais ne l'ont pas pu ; les Chinois le pouvaient mais ne l'ont pas voulu ; seuls les Européens ont su se rendre maîtres de leur volonté de puissance. »

Pierre Chaunu, *L'expansion européenne du XIII^e au XV^e siècle*, PUF, 1959

Situation d'accroche ou document central : un document japonais de la fin XVI^e et début XVII^e. Le point de vue des japonais sur les portugais au sens où « on est toujours le barbare de quelqu'un ».

Concepts : l'altérité, histoires croisées, mondialisation.

Objectif : Les élèves connaissent déjà le mot barbare au sens historique (monde grec et romain) et au sens actuel. Ils l'associent probablement à une personne violente, intolérante, destructrice (un vandale). Le paravent des Portugais confronté au texte leur permet de prendre en compte la connaissance de l'autre, le facteur civilisationnel. La notion de barbare est donc liée à un point de vue.

Commencer l'étude du thème par une œuvre artistique (histoire des arts) qui fait appel à la sensibilité des élèves. Avec ce document, il est possible de commencer un schéma de la 1^{ère} mondialisation mettant en relations le Portugal et une partie de l'Asie.

Temps consacré : une heure. L'idéal serait d'aller sur place.

Ce qui semble important :

Permettre aux élèves d'enrichir leur réflexion, les apprendre à se poser des questions à propos d'une situation historique, argumenter.

Leur permettre de s'initier aux méthodes historiques.

Adopter une démarche inductive.

Leur faire découvrir des œuvres artistiques d'origine étrangère. Les apprendre à se décentrer.

Donner du sens = Jalonner l'enseignement des programmes d'histoire, de géographie et d'EMC de documents d'accroche sur le concept l'altérité. Comme des petits cailloux. La même démarche peut être adoptée l'année suivante à propos des traites négrières, de la logique des conquêtes coloniales et en 3^{ème} également.

Analyser et comprendre un document.

Exercer son esprit critique.

Travailler la langue orale et écrite, ordonner une réponse.

Etablir des repères spatiaux et chronologiques.

Commencer une définition de mondialisation, qui sera enrichie les années suivantes en histoire comme en géographie.

Passerelle avec l'EMC :

Keny Arkana, Album *Tout tourne autour du soleil*, 2012

« *La vie m'a dit : ose-moi reconnais-toi en l'autre car l'autre est un autre toi* »

<https://www.youtube.com/watch?v=ETUDaqBPJCc>

EPI / croisement possible avec le français en s'appuyant sur des extraits des essais de Montaigne.

- 1588 : « notre monde vient d'en trouver un autre ... »
- « Le barbare n'est pas celui qu'on croit » à propos de la conquête espagnole en Amérique qui détruit les civilisations mexicaine et péruvienne à leur apogée.
- Montaigne n'est pas le premier européen à s'émerveiller et s'émouvoir des conséquences d'une conquête brutale. Il emprunte à Bartolomeo de Las casas la sèche énumération des tortures et massacres gratuits. Il n'est pas non plus le premier écrivain de langue française à protester. Par contre, bien qu'en parfait gentilhomme catholique mais néanmoins humaniste, il se garde bien de mêler Dieu à cette affaire et ne croit pas à la crainte d'un châtiment collectif. Il accuse plutôt. Face aux crimes récents de l'histoire, les hommes d'être responsables. Il accuse tous les Européens sans distinction. Montaigne s'engage et s'enrage.
- Démarche à définir en fonction des collègues et des besoins des élèves.

Commentaire détaillé du paravent des Portugais :

Dès 1543, date de l'arrivée des européens en terre nippone, les japonais entrèrent en contact régulier avec les *nanban-jin*¹ (« Barbares du Sud »), et ce, jusqu'à la fermeture du pays en 1640. Ces commerçants et ces missionnaires, en provenance majoritairement du Portugal, furent à l'origine d'une thématique de l'art japonais aux XVI^e et XVII^e siècles, appelé aussi art Kanô.

Les peintures qui ornent les paravents (*byôbu* en japonais) décrivent une extraordinaire confrontation de civilisations et sont saisissants par leur beauté. Objets de luxe, destinés aux seuls japonais, ils racontent donc l'arrivée des portugais ainsi que les prémices de l'occidentalisation de l'Asie du point de vue oriental. Sur fond d'or et dans la qualité splendide du graphisme et de la couleur des artistes japonais, se raconte sous nos yeux l'histoire de cette rencontre culturelle, religieuse et commerciale. Ce style s'appelle Nanban Byôbu² 南蛮屏風 ou Culture des barbares du Sud.

Il existe plus de 90 représentations de l'arrivée des portugais au Japon. Celle retenue ci-dessus est exposée au musée Guimet à Paris et a été rapporté du Japon par Emile Guimet lui-même. Elle raconte le débarquement officiel du capitaine et de son équipage apportant des cadeaux exotiques sous le regard attentif des missionnaires jésuites. La lecture se fait de gauche à droite. L'objet est composé de six panneaux ou éventails articulés et pouvait être transporté par les peintres dans une caisse en bois léger. Et, comme tous les paravents, servait à diviser l'espace dans les chambres et peut être destinés à de grands espaces cérémoniels. Ils étaient toujours par paire.

Pour favoriser la lecture horizontale et attirer les yeux du spectateur sur les scènes figurées, le ciel, les nuages et la terre sont représentés par de grands aplats recouverts de feuilles d'or ou de blanc coquille, aplats lisses pour le sol et aplats en relief pour le ciel. Sans jamais couper les scènes des unes des autres, ils servent de transition, comme les tatamis dans les maisons japonaises.

¹ Nom donné par les japonais aux portugais, italiens et espagnols. Les flamands portaient un autre nom.

² Byôbu veut dire littéralement « mur de vent ». A donné *Biombo* en portugais.

Description de la scène :

Sur ce paravent auquel il manque sa paire correspondante, on peut voir sur la gauche un bateau portugais (*kurofone*³) à quai et un cortège composé d'innombrables figures différenciées, à la manière des ambassades étrangères.

A sa tête, le grand capitaine est le seul à être protégé du soleil par un immense dais, porté par un esclave noir⁴. Les autres marchands se distinguent par l'absence de port d'armes et par des vêtements de couleurs et de modèles variés, au contraire des nobles qui privilégiaient les couleurs sombres mais les beaux tissus comme le velours ou le brocart. Ainsi, les marchands portent des capes, des collerettes et de larges pantalons serrés aux chevilles, parfois des culottes, faites le plus souvent dans des tissus de couleur provenant d'Inde, du sud-est asiatique ou de Chine. On assiste là à un premier métissage culturel, en tout cas une adaptation à une vie d'errance depuis l'Inde⁵.

Avec eux, se trouvent les interprètes malais, les esclaves indiens ou africains. Une série d'accessoires – mouchoirs, sifflets, colliers, lunettes⁶, chapeaux à larges rebords – complètent le tableau.

Pour recevoir le cortège, et sous l'œil attentif des japonais, on trouve inmanquablement les missionnaires jésuites, aux vêtements noirs et à l'allure austère. Ils constituaient une implantation efficace⁷ de la présence européenne sur le territoire nippon et un groupe particulièrement actif, remplissant le rôle fondamental d'élément de liaison avec l'élite japonaise d'alors. Sans participer directement à l'activité commerciale très lucrative, les jésuites servaient d'intermédiaires entre les marchands japonais, chinois et de Macao qui plaçaient leurs capitaux dans des affaires sino-japonaises. On voit bien sur la fresque comment ils accueillent les portugais, les conduisent à la résidence des japonais puis assistent aux entrevues dans la pagode surmontée de l'aigle du Céleste

³ Nom donné par les japonais aux lourds bateaux occidentaux avec une coque noire badigeonnée au goudron. *Nao do Trato* en portugais.

⁴ Les africains étaient jusqu'à l'arrivée des portugais inconnus des japonais.

⁵ La présence des Européens du Sud dans le monde asiatique et au Japon en particulier, a pris des contours très particuliers, donnant lieu à des adaptations, des accommodements, des transgressions, des expérimentations. Nulle part ailleurs peut-être ces besoins n'ont été aussi pressants qu'au Japon, que ce soit à cause de sa localisation insulaire à l'extrémité orientale du continent asiatique ou en raison de la réorientation politique et sociale qu'elle est en train de connaître.

⁶ Les japonais furent stupéfaits par les lunettes que porta en 1571 le père *Francisco Cabral*. Cet épisode fut rapporté dans le livre *l'Histoire du Japon* par *Luis Frois*, prêtre jésuite portugais (1532-1597).

⁷ Leur force fut d'avoir appris dès 1549 le japonais.

Soleil⁸. Les trois personnages sont assis sur le sol, sous un auvent, se préparant probablement à la cérémonie du thé. L'habitude de boire du thé a été rapidement adoptée par les jésuites⁹, conscients de son importance dans la société nipponne¹⁰.

Dans ce paravent, contrairement à d'autres, on ne trouve aucune église ni signe religieux chrétiens.

Des cadeaux sont également débarqués par un canot sur la plage et représentés avec minutie : on distingue un cheval d'Arabie ou de Perse, un chien de chasse de la race canine « Alano » à moins que cela ne soit un chat sauvage, des instruments de musique, des meubles, un coffret, des étoffes, des porcelaines chinoises... L'échange de présents, si souvent mentionnés dans les textes, doit être compris comme un élément capital des rapports entre européens et japonais. En effet, ils reflètent les enjeux diplomatiques en cause et consolident les rapports de bonne courtoisie déjà établis.

Enfin, à bord du Trois-Mâts appelé aussi nef de l'argent ou nef de Chine, voyageait un équipage cosmopolite et hiérarchisé : les fonctions les plus basses étaient réservées aux africains, gujaratis, chinois ou malais. Les pilotes locaux et les interprètes faisaient partie des cadres supérieurs. Les malais portent des vêtements aux motifs géométriques. L'équipage habile dans les mâts, les vergues et les hunes ont suscité l'étonnement des japonais. Quelques éléments, comme les hauts gaillards à l'avant et à l'arrière du navire, sont exagérés et montrent la fascination japonaise pour cette énorme embarcation.

Outre son aspect exotique, le cortège est un véritable microcosme social, reflet de la première mondialisation en marche.

Au plan artistique, le mouvement artistique Kanô est une évolution de l'art pictural japonais : priorité est donnée aux scènes extraordinaires et aux détails alors que l'art japonais préférait les scènes de la vie quotidienne et réalistes.

⁸ Sur d'autres paravents, l'aigle est remplacé par une croix chrétienne. Dans ce cas, il s'agit de la résidence des missionnaires jésuites.

⁹ L'adaptation des missionnaires jésuites aux modes de vie de la civilisation japonaise se manifeste dans l'adoption des structures architecturales : édifices en bois qui s'articulent entre eux à travers des passages, permettant une hiérarchisation des pièces et une séparation entre sphère publique et sphère privée, de vastes toits qui protègent les espaces intérieurs préservés par des portes coulissantes, peu de meubles, certaines des pièces couvertes de tatami, ou de nattes matelassées.

¹⁰ Les Pères de la Compagnie de Jésus ont perçu très rapidement que la société japonaise était hiérarchisée, nobiliaire et respectait des codes de conduites rigides. Ils ont donc présenté la religion chrétienne comme unique, grandiose et somptueuse.



Le grand capitaine

« Ils ont tous, dans leurs déplacements, conversations et égards, des manières identiques, marchant dans la rue très lentement et avec un grand orgueil et présomption. Un esclave port un grand chapeau ou pavillon devant et au-dessus de leur tête pour éviter que le soleil ou la pluie ne les atteigne. (...) »

La plupart de font porter l'épée derrière par un esclave ou un domestique, pour qu'elle ne leur pèse pas dans la marche ni leur fasse perdre leur dignité. »

Linschoten Jean-Hugues Van, navigateur hollandais (1563-1611), *Itinéraire, Voyage ou Navigation aux Indes orientales ou portugaises*, 1596.



Une partie des cadeaux



Trois membres de l'équipage sur la hune



Les japonais observent le débarquement des portugais et le cortège. En bas, des missionnaires jésuites.

« Les prédicteurs apportent l'Evangile et le commerce apporte les prédicateurs » (Père Antonio Vieira (1608-1697), *Histoire du futur*)

Quelle lecture du paravent Nanban ?

Ce discours visuel ne correspond pas à une représentation fidèle de la réalité mais est plutôt la création d'une nouvelle réalité : d'une part, le contexte japonais et d'autre part, la présence portugaise en Asie avec ses us et coutumes.

Les japonais, selon les jésuites, sont particulièrement sensibles à la nouveauté et aux signes extérieurs de richesse et ont probablement recherché à acquérir des paravents comme celles-ci. Les bonnes relations entre portugais et l'élite japonaise ont été entretenues à grand renfort de cadeaux luxueux. Cette fascination pour les *nanban-jin* a déclenché chez les japonais des déplacements à Nagasaki « curieux de voir le navire des portugais où, selon leurs rangs, ils étaient invités, et régalez par les capitaines du navire et fêtés par tous les autres portugais. ». Peu à peu, les japonais en vinrent à avoir une opinion

favorable et à adopter leur tenue vestimentaire, de telle sorte que les portugais retournent en Chine sans vêtements, en ayant vendus les meilleurs au Japon.

Par la suite, posséder un paravent *Nanban* peut être vu comme un élément apportant chance et richesse comme les embarcations venues de la pleine mer apportent toute sorte de trésors. Le paravent dans sa thématique et son encadrement était pour une clientèle exclusivement japonaise et représente bien la vision des japonais sur les portugais.

« Tout *estrangement* permet de revenir, apaisé, et devenu autre à soi-même, à la question de son propre lieu a monde. » (Carlo Ginzburg)

Contextualisation : l'unification du Japon et « le siècle chrétien du Japon »

Le paravent a été réalisé au Japon pendant la période Azuchi-Momoyama (1573-1615) et le début de l'ère Edo (1615-1868).

Cette période appelée « siècle chrétien » du Japon, référence directe aux conséquences découlant de l'arrivée de François-Xavier sur l'archipel en **1549 et au début de la mission chrétienne**.

Parallèlement, les chefs militaires locaux (shoguns) ont peu à peu conquis des terres et se lancer ensuite dans des guerres incessantes pour l'hégémonie du territoire. En 1600, après de nombreux combats, le shogun Tokugawa basé à Edo, l'actuelle Tokyo, réussit à s'imposer et parvint à imposer une paix qui dura jusqu'à la moitié du XIX^e siècle. Les samouraïs ont fait allégeance et sont devenus une classe de guerriers sous l'autorité gouvernementale. Les deux châteaux associés à l'unification du pays sont Nobunaga et Monoyama.

Dans ce processus d'unification par un *daimyô*, et pour la première fois de son histoire, le Japon voyait une présence étrangère –marchands et missionnaires - sur son sol.

Mots-clés : civilisation, histoires connectées*, histoire croisée, étranger, barbare, métissage, altérité.

*A partir d'une exploitation des archives du contact entre deux civilisations, localement denses, étude des connexions et des métissages, mais aussi parfois des incompréhensions entre groupes humains.

Récit japonais sur les européens	Récits européens sur les japonais
Les Japonais sont d'abord très méprisants envers les manières des nouveaux arrivants. Un récit contemporain japonais relate que : « Ils mangent avec leurs doigts au lieu d'utiliser des baguettes comme nous. Ils montrent leurs sentiments sans aucune maîtrise de soi. Ils ne peuvent pas comprendre la signification des caractères écrits. » Cité par C.R. Boxer dans <i>The Christian century in Japan 1549-1650</i> Cependant, les Japonais adoptent rapidement plusieurs des technologies et des pratiques culturelles de leurs visiteurs, aussi bien dans le domaine militaire (l'arquebuse, les cuirasses de style européen, les navires européens), religieux (conversions au christianisme), de l'art décoratif ou du langage (intégration au japonais de termes occidentaux). Beaucoup d'étrangers deviennent amis avec les dirigeants japonais, et leurs capacités sont parfois reconnues à un tel point qu'ils sont élevés au rang de samouraï et reçoivent des fiefs.	Les Européens de la Renaissance éprouvent une admiration certaine envers ce pays. Le Japon est alors considéré comme un pays immensément riche en termes de métaux précieux, principalement grâce aux récits de Marco Polo parlant de temples et palaces dorés, mais aussi à cause de la relative abondance de minerais de surface caractéristique d'un pays volcanique, avant que le minage profond sur une grande échelle devienne possible à l'époque industrielle. Le Japon devient un exportateur majeur de cuivre et d'argent durant cette période. Les premiers visiteurs européens se montrent très étonnés par la qualité de l'artisanat et de la métallurgie japonais, d'autant que le Japon lui-même est assez pauvre en ressources naturelles courantes en Europe, en particulier le fer. Ainsi, les japonais se montrent particulièrement économes avec leurs ressources consommables, et utilisent le peu qu'ils ont avec un talent expert. Leur cuivre et leur acier sont à l'époque les meilleurs du monde, leurs armes les plus tranchantes, leur industrie du papier inégalée : les Japonais se mouchent avec des mouchoirs jetables en papier <i>washi</i> quand le monde occidental utilise encore ses manches à cet usage. <u>Source</u> : le samouraï Tsunenaga Hasekura lors de sa visite à Saint-Tropez (France) en 1615, <i>Relations de Mme de St Tropez</i>, octobre 1615, Bibliothèque Inguimbertaine, Carpentras. Les prouesses militaires des Japonais sont également très remarquées : « Un décret royal espagnol de 1609 ordonne spécifiquement aux commandants espagnols dans le pacifique de "Ne pas risquer la réputation de nos armes et États contre les soldats japonais". » (Noel Perrin, <i>Giving up the gun</i>). Des troupes de samourais japonais seront plus tard employées dans les « Îles aux épices » (les Moluques) par les Néerlandais pour affronter les Anglais

« Divers documents européens, y compris portugais, rendent compte de l'ostentation et de l'exhibition publique des Portugais (et des Luso-Asiatiques) dans l'espace indien (surtout à Goa). Pour quelques membres de la société, la vie qui y était menée était luxueuse, quoique seulement en apparence parfois. Cette codification de comportements et de rituels (comme aller à la messe) provoqua et favorisa, dans le cadre civil comme religieux, un mécanisme de commande d'objets qui pourrait expliquer cette surenchère. Loin de l'Europe et de ses principaux centres de pouvoirs – un voyage du Portugal au Japon durait deux ans et demi – nous nous trouvons face à une société avec sa hiérarchie propre et ses structures de clientélisme. Où les grands seigneurs avaient leur suite de soldats et se trouvaient liés à des marchands pour des raisons essentiellement économiques. Nombre d'entre eux étaient des cadets de la noblesse terrienne partis pour l'Inde en quête de prestige et de richesse, et y trouvant un territoire où il était relativement facile de fuir les intrigues. »

Curvelo Alexandra, *chefs d'œuvre des Paravents Nanban*, Japon-Portugal XVII^e siècle, éditions Chandeigne, 2015, pages 16-17.

Bibliographie :

Curvelo Alexandra, *chefs d'œuvre des Paravents Nanban*, Japon-Portugal XVII^e siècle, éditions Chandeigne, 2015.

Inventer le monde, une histoire globale du XV^e siècle, Boucheron Patrick, La Documentation Photographique n° 8090, 2012.

Dossier *Les Grandes Découvertes*, Revue l'Histoire, numéro spécial n° 335, juillet-août 2010.

B –6E HISTOIRE – SEDENTARISATION, NAISSANCE DES PREMIERS ETATS – LE PRISME DE L'ALTERITE

SEDENTARISATION EN MESOPOTAMIE : CE QUI EST CHEZ MOI, CE QUI EST CHEZ L'AUTRE.

Extraits du programme

Thème 1

La longue histoire de l'humanité et des migrations

- Les débuts de l'humanité.
- La « révolution » néolithique.
- Premiers États, premières écritures.

L'étude de la préhistoire permet d'établir, en dialogue avec d'autres champs disciplinaires, des faits scientifiques, avant la découverte des mythes polythéistes et des récits sur les origines du monde et de l'humanité proposés par les religions monothéistes. L'histoire des premières grandes migrations de l'humanité peut être conduite rapidement à partir de l'observation de cartes et de la mention de quelques sites de fouilles et amène une première réflexion sur l'histoire du peuplement à l'échelle mondiale. L'étude du néolithique interroge l'intervention des femmes et des hommes sur leur environnement. La sédentarisation des communautés humaines comme l'entrée des activités humaines dans l'agriculture et l'élevage se produisent à des moments différents selon les espaces géographiques observés. L'étude des premiers États et des premières écritures se place dans le cadre de l'Orient ancien et peut concerner l'Égypte ou la Mésopotamie.

Séance d'accroche en 3 temps - S'installer en Mésopotamie il y a 5000 ans.

1 -**Récit du professeur** à partir de vues satellite à plusieurs échelles centrées sur Euphrate et d'un contrat de vente en cunéiforme. But : contextualisation. Il y a 5000 ans, en Mésopotamie, des hommes se sont sédentarisés près d'un fleuve. S'est alors posée la question du territoire. 10 mn

Mots clés : nomadisme, aridité, vallée, agriculture, sédiments, fleuve, sédentarisation.



extraite de Google Earth



Contrat de vente de propriété foncière
provenant de Shuruppak – source :
wikipédia (Domaine public)

2 – **Elèves** : ils disposent, sous forme de vignettes papier, en salle multimédia, ou avec un TBI, de ces éléments à coordonner et enchaîner de manière logique. Plusieurs choix sont cohérents. 20 mn.

Apparition des premiers villages

Les habitants veulent défendre ce qu'ils possèdent

Les "gens d'armes" obéissent à un chef : une sorte de roi

Le territoire est partagé : des limites sont marquées

Pour défendre son territoire, on a besoin de "gens d'armes"

Sédentarisation

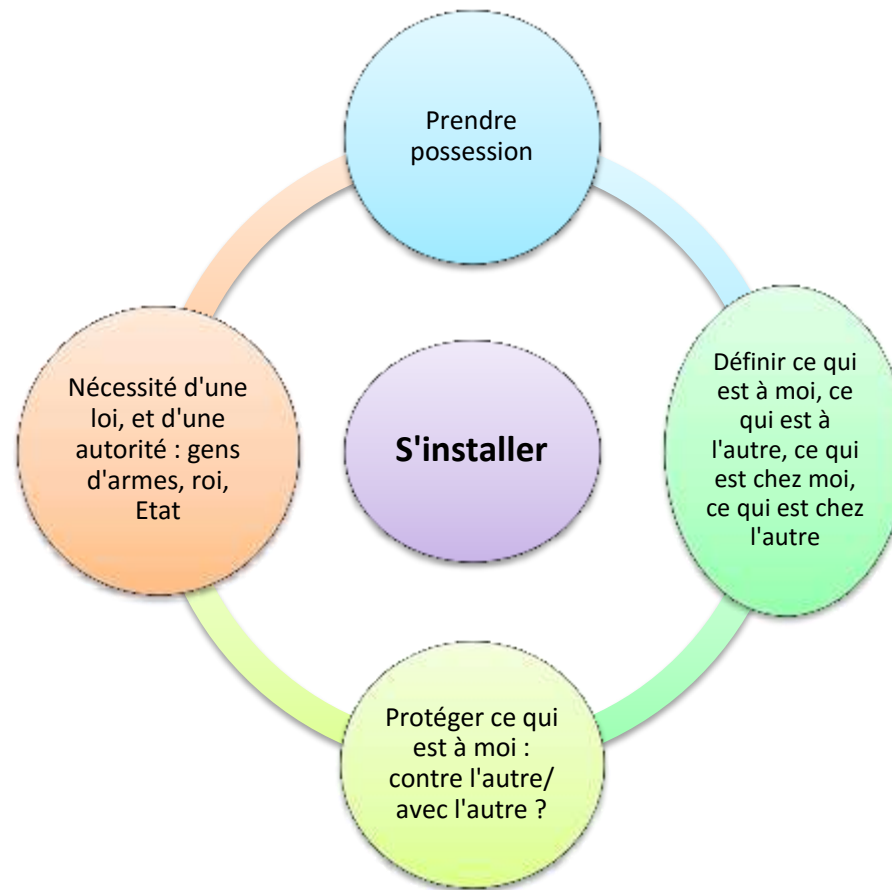
Si le territoire est partagé, apparaît l'idée de propriété

Pratique de l'agriculture en Mésopotamie

Apparition des premières villes

3 – **Synthèse** : s'installer, donner une place à soi-même et à l'autre ?

Mise en commun, puis synthèse du professeur. 15 mn



Références bibliographiques succinctes -

Documentation photographique T.8026 *L'orient ancien : mythes et histoire*, Juillet 2002.

BOTTERO (Jean), HERRENSCHMIDT (Clarisse), VERNANT (Jean-Pierre), *L'Orient ancien et nous*, Hachette, 1998.

Intérêt général, intérêt particulier **Quand l'intérêt des autres rencontre, ou pas, le mien...**

*EMC Cycle 3 – Les nouveaux programmes vus sous le prisme de l'altérité –
S. Galabbé – F. Desvignes*

Ancien programme- EC

Classe de sixième : le collégien, l'enfant, l'habitant

Le collégien

Mission et organisation du collège

L'éducation : un droit, une liberté, une nécessité

L'enfant

Une personne

Un mineur

Une personne qui a des droits et des devoirs

L'habitant

L'organisation de la commune et la décision démocratique

Les acteurs locaux de la citoyenneté

accepter les différences.

2/b - Manifester le respect des autres dans son langage et son attitude.

3. Se sentir membre d'une collectivité.

3/a - Comprendre le sens des symboles de la République.

3/b - Coopérer.

Nouveaux programmes EMC – Cycle 3

contextes d'obéissance aux règles, le règlement intérieur, les sanctions.

- L'égalité entre les filles et les garçons.

- La mixité à l'école.

- L'égalité des droits et la notion de discrimination.

2. Comprendre les principes et les valeurs de la République française et des sociétés démocratiques.

- Les principes de la démocratie représentative en France et en Europe.

- Les valeurs : la liberté, l'égalité, la laïcité.

- Le vocabulaire des institutions.

- Le fondement de la loi et les grandes déclarations des droits.

- La notion de citoyenneté nationale et

vue des autres.

1/c- Comprendre que la laïcité accorde à chacun un droit égal à exercer librement son jugement et exige le respect de ce droit chez autrui.

1/d- Prendre conscience des enjeux civiques de l'usage de l'informatique et de l'internet et adopter une attitude critique face aux résultats obtenus.

2. Différencier son intérêt particulier de l'intérêt général.

2/- Distinguer son intérêt personnel de l'intérêt collectif.

et développer une conscience citoyenne, sociale et écologique.

2/a - Savoir participer et prendre sa place dans un groupe.

2/b- Expliquer en mots simples la fraternité et la solidarité.

<http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/histoire-geographie-citoyennete/informations/l-enseignement-moral-et-civique-901317.kjsp?RH=1402406814861>

Des choix pour un exercice d'accroche

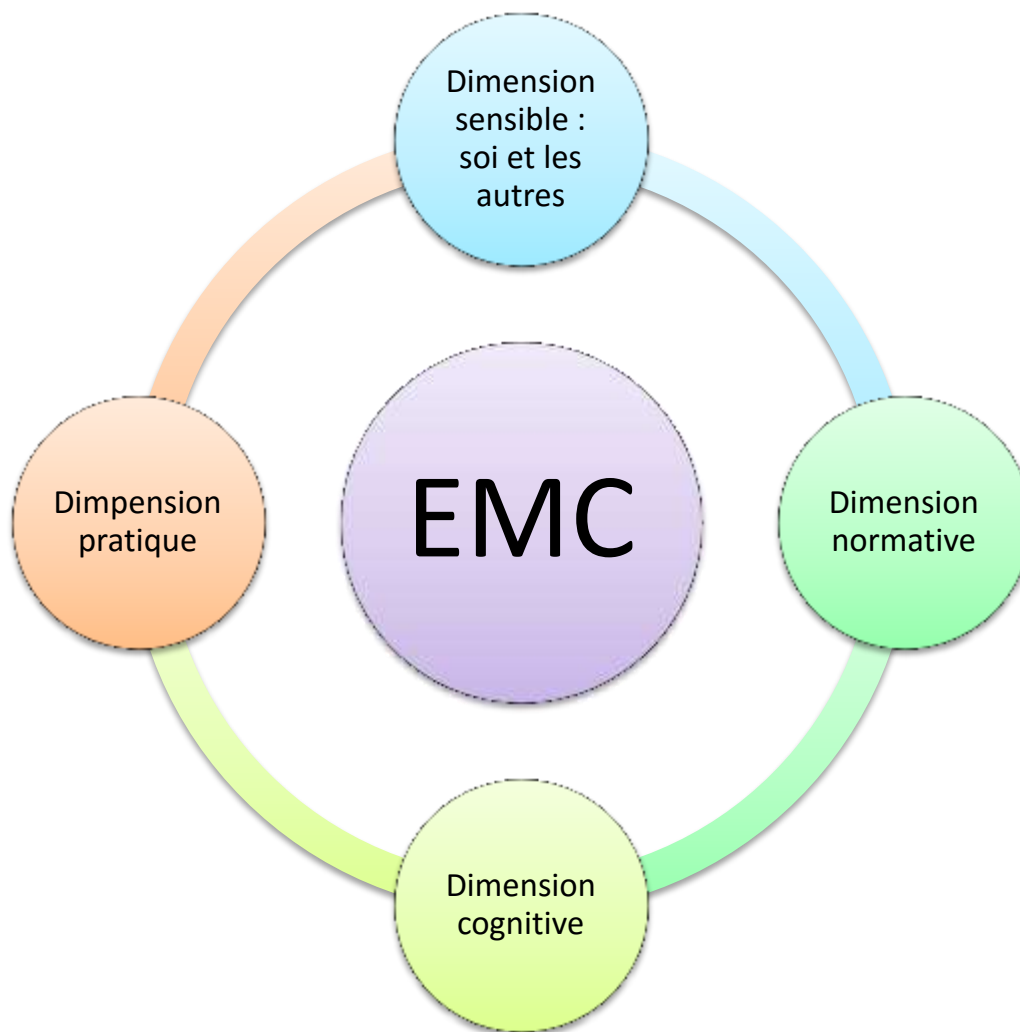
- L'idée n'est pas de faire naître chez les élèves une règle qui voudrait que tout intérêt particulier soit méprisable, ou inférieur à l'intérêt général.
- Derrière, faire peut-être émerger l'idée que les intérêts des autres, de l'Autre ne sont pas systématiquement contraires à mon intérêt particulier.
- Mais qu'en revanche, tout nécessite :
 - Une conscience des enjeux
 - Un choix, un engagement

- L'enseignant projette quelques exemples de situations.
- Chaque situation est rapidement discutée afin que chaque élève la contextualise.
- Les élèves doivent replacer les situations autour de deux axes : un qui mène de l'enfance à l'âge adulte (facile), un qui mène de l'intérêt particulier à l'intérêt général (forcément plus complexe, et sans réponse convenue).
- L'exercice est fait au TBI, au simple vidéo, et/ou sur papier avec des petites vignettes. Chaque choix est discuté et expliqué.



A lire : BIDAR (Abdenmour), *Plaidoyer pour la fraternité*, Albin Michel, 2015.

N B : Rappel de ce que nous disent les programmes des 4 dimensions de l'EMC :



D – EUROPEENS/ AMERINDIENS : DECOUVERTE DE L'AUTRE ?

Utiliser le vidéo ou le TBI en exercice d'accroche d'un thème, avec en arrière-plan la question de l'altérité

1 – L'image de référence n'est pas projetée au début de la séance.



Colomb arrivant sur l'île d'Hispaniola Théodore de
Bry — Americae Tertia Pars

2 – Les élèves du groupe 1 ont l'image 1. Les élèves du groupe 2 ont l'image 2.



	Image 1	Image 2
Description : personnages, habits, posture		
Extrapolation : qu'y a-t-il à gauche de l'image selon eux ? - Qui ? Quoi ? - Combien ? - Dans quelle attitude ?		

3 – Un élève du groupe 1 complète au tableau l'image 1 par ce qu'il pense y trouver. Les élèves du groupe 2 ne disent rien.

4 – Un élève du groupe 2 complète au tableau l'image 2 par ce qu'il pense y trouver. Les élèves du groupe 2 ne disent rien.

5 – La classe dresse une liste de **mots-clés** qui caractérise cette rencontre.

6 – Individuellement, chaque élève construit un petit récit de la scène en optant pour un point de vue : espagnol/amérindien/extérieur.

7 – Le professeur fait lecture d'un extrait et projette une image :

- Extrait n°1 – Journal de bord de Christophe Colomb-

12 octobre 1492 : découverte de San Salvador

« La terre paraît à deux heures du matin. Au matin, je débarque dans une petite île. Je déploie la bannière royale et j'en prends possession au nom du Roi et de la Reine. Tous les Indiens vont nus comme leur mère les a mis au monde. Certains se peignent en noir, d'autres de blanc, d'autres de rouge ; ils n'ont pas de fer. Je crois qu'ils se feraient aisément chrétiens, car il m'a paru qu'ils n'étaient d'aucune religion. J'étais très attentif et m'employais à savoir s'il y avait de l'or. A force de signes, je pus comprendre qu'au sud était un roi qui en avait énormément. »

Document n°2 –



Cortes et les Conquistadors vus par un Indien. XVI^e.

[http://www.herodote.net/Espagnols et Portugais a la conquete de l Amerique-synthese-488-181.php](http://www.herodote.net/Espagnols_et_Portugais_a_la_conquete_de_l_Amerique-synthese-488-181.php)

8 – La problématique est formulée : découverte, rencontre, choc ?

Bibliographie très succincte, mais pour y puiser des exemples évocateurs.

CARRIERE (Jean-Claude), *La Controverse de Valladolid*, Plon, 1992.

« La vision des vaincus », par Daniel BERMOND L'Histoire, n°146, juillet 1991

Le migrant, l'autre » dans l'étude des migrations internationales en classe



Les nouveaux programmes de Collège sous le prisme de l'altérité
Sylvie Galabré et Françoise Desvignes - 2016

A partir de...

- <https://hommesmigrations.revues.org/2915#tocto1n3>
- LAVIN (Marie), "L'image des immigrés dans les manuels scolaires", in *Diversité*, n° 149, 2007, pp. 97-103.
- TAN (Shaun), *Là où vont nos pères*, Dargaud, 2007.
- <https://hommesmigrations.revues.org/1549>
- <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/>
- <http://www.metropolitiques.eu/Terres-promises-Images-de-migrants.html>
- <http://www.laviedesidees.fr/spip.php?page=recherche&recherche=migrants>

Parfois vu comme
celui qui vient
rompre un **équilibre**

Le migrant,
un « **présent-
absent** »
dans les
manuels
scolaires

Et souvent **invisible**. La
présence du migrant
est suggérée par une
frontière, une carte,
des flux, une patrouille

Parfois vu comme
la **victime**
permanente, donc
sans autonomie

Proposition de situation d'accroche

1^{er} temps – 4 migrants, 4 profils



Ana-Lucia, née à Ciudad Juarez (Mexique), 30 ans. Vient en France pour fuir la violence de son quartier, et travailler dans le secteur immobilier.	Hicham, née à Izmir (Turquie), 36 ans. Vient en France finir sa thèse de géophysique.	Aïcha, née à Raqqa (Syrie), 72 ans, fuit la guerre avec sa fille et ses deux petits-enfants.	Aladeen, né à Wau (Sud Soudan), 27 ans. Fuit les tensions de son pays, et la crise économique. A une formation d'instituteur.
--	---	--	---

Les personnes sont fictives

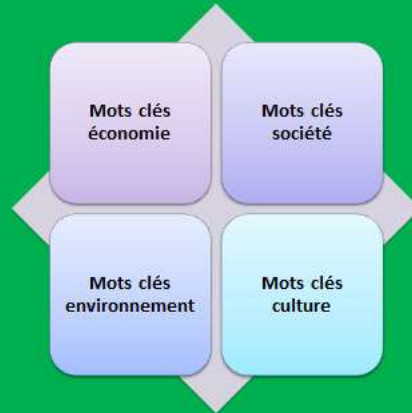
2^{ème} temps – 15 mn

- Les élèves choisissent, par binôme, une des personnes présentées.
- Chaque binôme construit un petit récit fictif : la personne migrante arrivée raconte sa première journée dans le quartier du Collège .
- Contraintes formulées : précises (vocabulaire spécifique exigé) ou pas.

3^{ème} temps – Mise en commun 20 mn

- 4 rapporteurs sont nommés. Chacun est chargé de relever des mots-clés exprimés dans son domaine : économie (ex: travail), société (ex: école), environnement (ex: ville, habitat), et culture (ex: langue).
- Chaque binôme lit son petit récit.

4^{ème} temps – Avec ou sans TBI



Les intersections sont possibles, voire souhaitables.

→ Les migrations internationales sont un miroir du monde.

- Permet peut-être de faire émerger l'idée de **processus** dans la question migratoire : pourquoi, comment part-on ? Comment arrive-t-on ?
- Permet peut-être aussi d'**inverser** (ou pas, en fonction de l'histoire de l'élève) l'altérité. C'est le quartier du Collège qui devient « autre » pour le migrant qui arrive.
- Difficulté : passer du fictif au **très réel**.

F – ET ENFIN, UNE PROPOSITION D’EPI...



EPI Lettres/H-G ou Arts plastiques /H-G
Thématique Culture et création artistique

Autre piste possible...

L'altérité dans la bande dessinée



L'altérité dans Là où vont nos pères de Shaun Tan



Antérix chez les Pères,
de Jean-Yves Ferri et
Olivier Conrad

HERGE, Tintin au Congo, 1930, p. 32-33

