

***L'enseignement de
l'histoire, sa grammaire
et ses questions vives***

Charles Heimberg, IFMES &
Université de Genève

Paris, 14 mars 2008

1. L'histoire scolaire : un héritage lourd

2. La grammaire de l'histoire scolaire

3. Les questions vives dans l'histoire enseignée

1. L'histoire scolaire : un héritage lourd

2. La grammaire de l'histoire scolaire

3. Les questions vives dans l'histoire enseignée

Trois questions fondamentales posées aux passeurs d'histoire

Transmettent-ils une histoire identitaire ou une histoire ouverte sur le monde et sa complexité ?

Transmettent-ils une histoire lisse et linéaire ou une histoire qui affronte des problèmes et désigne la complexité des évolutions du passé humain ?

Transmettent-ils une histoire froide et aseptisée ou une histoire des questions socialement vives ?

« La vieille école s'en [tient] essentiellement aux faits qu'illustraient les batailles, aux faits glorieux et héroïques. Il [s'agit] avant tout de galvaniser le sentiment patriotique. La nouvelle école, elle, [entend] mettre au premier plan le développement de la civilisation et particulièrement l'évolution économique et sociale. Elle [met] les philanthropes, les philosophes, les savants, les éducateurs, les inventeurs au premier plan, au-dessus des héros militaires... »

E.-Paul Graber, 1912. Cité par Willy Schüpbach, *Vie et œuvre de E.-Paul Graber (30 mai 1875-30 juillet 1956)*, 2007, p. 24

Disponible sur <www.chaux-de-fonds.ch/Bibliotheques/Pdf/Fonds/EPG_Schupbach.pdf> ,

Un héritage lourd...

mythes nationaux et fermeture
identitaire

stéréotypes savants

« quatre R » (François Audigier)

1. L'histoire scolaire : un héritage lourd

2. La grammaire de l'histoire scolaire

3. Les questions vives dans l'histoire enseignée

L'élémentation, selon Lakanal

Resserrer un long ouvrage, c'est l'abréger ;
présenter les premiers germes, et en
quelque sorte la matrice d'une science,
c'est l'élémenter.

Ainsi, l'abrégé, c'est précisément l'opposé
de l'élémentaire

Quelle est la nature spécifique
du regard sur le monde qui est
développé par l'histoire
enseignée ?

Les quatre grilles de lecture historiennes des sociétés humaines

1^{ère} grille de lecture: les modes de pensée de l'histoire

Un noyau dur: comparaison (du passé au présent et étrangeté de l'autre) et périodisation (temps et durées)

La distinction de l'histoire et de son usage public (histoire-mémoire, histoire dans les œuvres et médias)

2^e grille de lecture : les questionnements de l'histoire en amont de toute narration

entre la vie et la mort
entre l'amitié et l'inimitié
entre l'inclusion et l'exclusion
entre les genres (générations)
entre domination et subalternité

3^{ème} grille de lecture : les rapports au temps

Reconstruire les présents du passé :

entre *champ d'expérience*
et *horizon d'attente*,
il y a un *espace d'initiative*

Vers une conscience historique

4^e grille de lecture : selon la pluralité des échelles de l'histoire

échelles temporelles : trois durées

échelles spatiales : local, national, mondial

échelles de sociétés : dominants et subalternes

Ce qui distingue l'histoire

L'histoire investigatrice parcourt les temporalités et n'est pas une histoire antiquaire

La demande d'histoire correspond à une posture intellectuelle critique

L'histoire est une reconstruction du passé à partir des demandes du présent

Une recherche de vérité et d'unité du récit de l'humanité.

Une pluralité à partir de laquelle construire une unité ouverte

Pour exercer un regard dense

... de la mémoire

Une mémoire biographique, avec ses témoins, vs une mémoire culturelle des origines

La demande sociale de mémoire est surtout affective

La mémoire correspond à une remémoration de certains faits du passé

Une recherche d'identité qui concerne des individus ou des groupes

Une pluralité divisée qui le restera en préfigurant la complexité

Contre l'oubli

L'histoire et la mémoire se distinguent, mais elles sont en interaction et tendent parfois à être très proches, voire à se confondre...

1. L'histoire scolaire : un héritage lourd

2. La grammaire de l'histoire scolaire

3. Les questions vives dans l'histoire enseignée

Elles peuvent l'être...

- ***dans la discipline***
- ***dans la société***
- ***dans le contexte de l'école***

Des questions d'histoire socialement vives au sein de la discipline

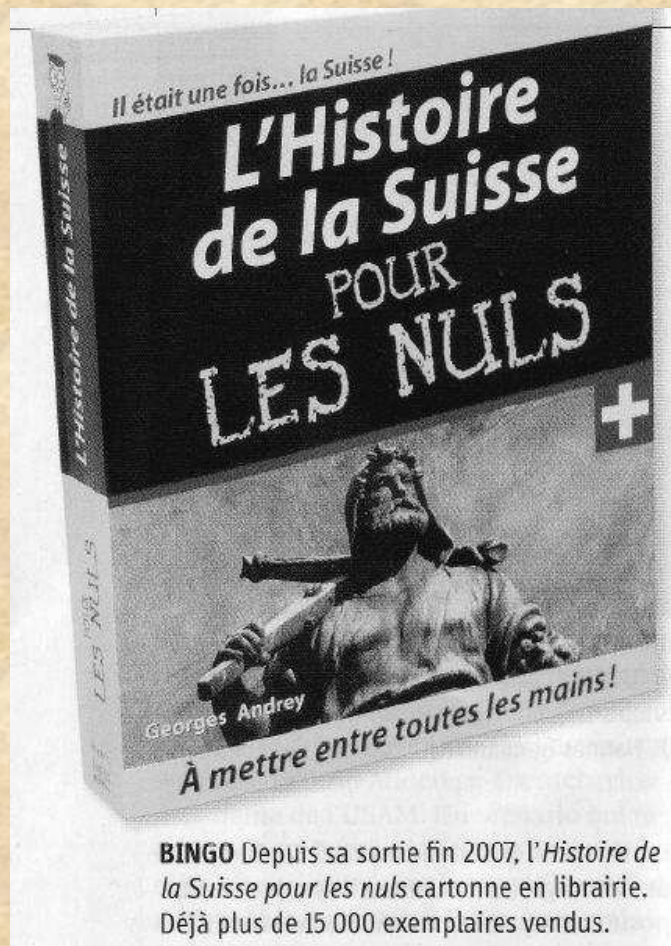
Comprendre la Première Guerre mondiale
comme entrée dans le XX^e siècle : la
« culture de guerre », la « brutalisation »
des soldats et des sociétés, la valeur des
témoignages, etc.

Comprendre le XX^e siècle et ses tragédies :
le concept de totalitarisme

Des questions d'histoire socialement vives dans la société

*Elles correspondent le plus souvent à
une querelle de mémoires...*

En Suisse : une régression intellectuelle qui permet d'occulter à nouveau le rôle des élites helvétiques face au national-socialisme



**En Italie, un refus de reconnaître la diversité
des mémoires, leur mise à plat au nom des
victimes...**

El-Alamein

octobre-novembre 1942

défaite italo-allemande
face aux Britanniques

Céphalonie

septembre 1943

refus de se soumettre
aux Allemands après
la capitulation de
l'Italie

Alors, « tutti dei bravi ragazzi », ces soldats ?

En Espagne : deux mémoires non réconciliées
(parce qu'une partie des acteurs ne veut pas revoir
le passé... qui ne passe pas)



Manifestation d'extrême droite contre l'enlèvement d'une statue de Franco, sur la place San Juan de la Cruz (Madrid), mars 2005. In José Luis Rodríguez Jiménez, « La evaporación de la extrema derecha », in *Los 100 dossiers de la Aventura de la Historia*, Madrid, Arlanza ediciones, 2007 [source : MC Rodriguez]

Des questions d'histoire socialement vives dans la société

Elles concernent surtout les manifestations de la mémoire, elles-mêmes devenues de véritables objets d'étude pour les historiens.

Leur prise en compte critique dans l'histoire scolaire permet de tenter de dépasser la concurrence des mémoires et des victimes.

Elles se confondent en quelque sorte avec les usages publics de l'histoire

Des questions d'histoire vives et périlleuses pour l'enseignant

parce qu'elles sont douloureuses et traumatiques,
parce qu'elles induisent des mécanismes de concurrence des victimes et des mémoires,
parce qu'elles font prendre le risque de la sacralisation et / ou de l'essentialisation,
parce que les concepts de l'histoire scolaire préparent mal à décrypter les mécanismes irrationnels qui ont été mobilisés au cours de ces tragédies,
etc.

Une identification avec les victimes

Une entrée préventive par les génocides, pour ne pas parler que des victimes juives

Peu de références à des œuvres historiennes

Un enseignant genevois a accueilli un rescapé de la Shoah dans sa classe :

« Son témoignage, la précision de ses souvenirs, les images, la progression du drame, bref, tout ça était vraiment magnifique, les élèves, pas un bruit, pas un mot, une captation, tu sens ça, en tant que prof [...]. Donc, c'était phénoménal. Et à la fin, je ne sais plus pourquoi, je ne sais plus comment, je ne sais plus si c'est à la suite d'une question d'élève, de prof, si c'était spontané, ce monsieur s'est permis des propos que je qualifie de racistes à l'égard des Palestiniens [...]. Ça m'a profondément choqué. Je me suis dit, dans le fond, on fait ça pourquoi ? »

Pour conclure...

Faire en sorte que l'histoire
scolaire favorise une éducation
à la problématique du monde...