

**Les questions
socialement vives
dans l'enseignement
de l'histoire**

Charles Heimberg,
Genève, 3 décembre 2007

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 principale valeur formative de l'étude de l'histoire est de constituer une **éducation à la problématicité**. Le recours constant à une analyse critique et rationnelle des faits et la recherche d'explications pluricausales, prenant en compte une multitude de facteurs, préparent chacun, dès la plus tendre enfance, à devenir un citoyen conscient, capable de faire des choix complexes en toute connaissance de cause* » (Pancieria & Zannini, 2006, p. 6).

Pas de compétence sans connaissance

L'apprentissage de l'histoire, parce qu'il poursuit des finalités citoyennes, vise la construction de compétences intellectuelles et sociales, dans une tension entre lien social et sens critique.

Encore faudrait-il imaginer une grammaire de l'histoire scolaire qui permette de redonner une *saveur* aux savoirs et de poursuivre cet objectif.

Une grammaire de l'histoire scolaire

« Il n'est plus possible de voir seulement la pierre et la patine du toit du château danois de Kronberg lorsqu'on l'observe après la lecture de l'œuvre de Shakespeare, en imaginant qu'Hamlet, son célèbre personnage, y aurait vécu. Pour accéder aux profondeurs de la condition humaine, il faut donc savoir appréhender cette pluralité des sens qui nous donne accès, en partie, à la réalité du monde complexe » (d'après Bruner, 2000).

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

Reconstruire les présents du passé :
entre *champ d'expérience*
et *horizon d'attente* (Koselleck),
il y a un *espace d'initiative* (Ricœur)

Vers une conscience historique

3^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
(Koselleck)

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

Trois configurations historiographiques

- 1° Diplomatique et militaire, à partir des grandes entités, « vue d'en haut »
- 2° Économique et sociale, influencée par les grandes idéologies, attentive aux réalités « vues d'en bas »
- 3° Culturelle, plus éclatée, sensible aux croyances et aux représentations

Récits refroidis ou questions d'histoire socialement vives ?

Il existe une tension entre la persistance du modèle « des 4 R » [Audigier, 1995 : **r**éférent consensuel prétendument porteur de **r**éalisme et de **r**ésultats, et **r**efusant le politique] et la volonté de faire partager aux élèves un « *rapport privé avec l'histoire* » (Lautier, 1997).

Mais la dimension citoyenne de l'histoire scolaire ne conduit-elle pas justement à ne pas la laisser « froide » ?

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

Les historiens débattent par exemple de :

...comment comprendre la Première Guerre mondiale perçue comme une entrée dans le XX^e siècle : autour des concepts discutables de « culture de guerre », de « brutalisation » des soldats et des sociétés, etc.

...comment comprendre le XX^e siècle et ses tragédies : autour du concept discutable de totalitarisme

Des questions d'histoire socialement vives dans la société

Elles concernent essentiellement 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.

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

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 de concurrence des mémoires,
- ... parce qu'elles font prendre le risque de la sacralisation et 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.

Propositions pour conclure...

- Il vaut la peine d'identifier des thématiques ou des problèmes d'histoire donnant lieu à des divergences d'interprétation entre des historiens et de s'inspirer de leurs analyses pour faire construire aux élèves un point de vue personnel argumenté, fondé sur l'exercice de la pensée historique ;
- ... de distinguer les faits et les interprétations de l'histoire des diverses manifestations de la mémoire et d'examiner de manière critique leurs interactions ;
- ...de considérer les faits les plus tragiques de l'histoire humaine pour reconnaître la souffrance de leurs victimes, distinguer la nature des crimes commis et interroger la nature humaine en examinant à la fois les points de vue des victimes, des bourreaux et des témoins, qu'ils soient passifs ou actifs.

Références citées

François Audigier, « Histoire et géographie : des savoirs scolaires en question entre les définitions officielles et les constructions des élèves », *Spirale*, Revue de recherche en éducation, Villeneuve d'Ascq, Université de Lille 3, n° 15, 1995, pp. 61-89 ;

Jerome Bruner, *Culture et modes de pensée. L'esprit humain dans ses œuvres*, Paris, Retz, 2000 ;

Nadine Fink & Charles Heimberg, « Transmettre la critique de la mémoire », in Actes du colloque *Culture et Mémoire. Quelles représentations ?*, Paris, Presses de l'École polytechnique (à paraître en 2008) ;

Nicole Lautier, *À la rencontre de l'histoire*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 1996 ;

Alain Legardez & Laurence Simonneaux (dir.), *L'école à l'épreuve de l'actualité : enseigner les questions socialement vives*, Issy-les-Moulineaux, ESF, 2006 ;

Walter Panciera & Andrea Zannini, *Didattica della storia. Manuale per la formazione degli insegnanti*, Florence, Le Monnier Università, 2006.