

Enseigner TOUTE l'Histoire



Enseigner TOUTE l'Histoire

Depuis le milieu du 20^e siècle, l'enseignement de l'histoire hexagonale, basé jusque-là sur un récit chronologique et souvent hagiographique ainsi que sur une absence de mise en perspectives, a peu à peu cédé la place à une nouvelle conception, plus globale et plus dynamique. Un changement de paradigme qui fait émerger aujourd'hui des problématiques éducatives inédites pour les PE chargés d'aborder certaines séquences historiques telles que l'esclavage, la colonisation et la Shoah. Conscient-es des enjeux de compréhension du monde que représentent ces sujets dans le cadre de la transmission des mémoires et de l'éducation à la lutte contre le racisme et l'antisémitisme, les enseignant-es du primaire ne dissimulent pas leur malaise au moment d'aborder ces thématiques devant leurs élèves. Ils et elles se savent insuffisamment formé-es d'un point de vue académique et didactique à cet enseignement mais aussi à la gestion de débats en classe. Les PE sont, en outre, peu accompagnés par l'institution scolaire, qui donne elle-même l'impression d'hésiter sur la manière dont doivent être traités ces chapitres sensibles de l'histoire de France. Pour preuve, les incessantes modifications – sept fois depuis 1980 – introduites dans les programmes scolaires et un certain manque de développement des prescriptions les plus récentes (p. 16). D'après Marie-Albane de Suremain, maîtresse de conférences en histoire (p. 17), en matière de colonisation par exemple, « *il convient de ne pas dépendre de documents de propagande coloniale mais de proposer photographies ou récits colorisés, disponibles dans les manuels à démarche critique* ».

SE CONFRONTER SANS TABOU AU PASSÉ

Les enseignantes et enseignants veillent à se positionner avant tout en tant que pédagogues sur ces sujets. « *Un professeur ne doit pas donner ses opinions, mais des clés pour comprendre et savoir garder la mesure des choses, considère Céline Piot. De la qualité de ses réponses dépendra la crédibilité d'un système scolaire violemment remis en cause par les groupes communautaires, mais aussi les médias avides de sensationnel et de situations de crise.* » (p. 19) Des chercheurs et chercheuses de

“Aborder un rapport raisonné aux savoirs historiques sans faire fi de leurs aspects émotionnels”

l'éducation pointent aussi l'extrême difficulté à trouver les mots adéquats pour évoquer un crime contre l'humanité devant de jeunes enfants « *Le but reste de travailler des apprentissages, il faut pouvoir dire la violence sans traumatiser (...)* Il s'agit de faire connaître le passé aux élèves pour pouvoir le regarder en face et se construire comme sujet sachant et libre », indique Marie-Albane de Suremain (p. 17). Une démarche qui renvoie au concept des « questions socialement vives » (QSV) apparu dans les années 1990. À ce sujet, Céline Piot souligne que « *l'enseignement de l'histoire ne doit pas servir à*

Musées d'Art et d'Histoire de La Rochelle © Julien Chauvet/Mairie La Rochelle

SCULPTURE DE TOUSSAINT LOUVERTURE, figure historique de la révolution haïtienne par Ousmane Sow dans la cour du musée du Nouveau Monde à La Rochelle (17).



Enseigner les mémoires : toute une histoire !

Entre instabilité des programmes et injonctions contradictoires, l'enseignement des mémoires* relève du parcours du combattant.

Depuis 1980, les programmes d'histoire ont subi pas moins de sept modifications. À la suite des débats publics des années 90 pointant l'occultation dans le prescrit scolaire des mémoires « oubliées », la loi

INSCRIPTION SUR UN MUR À ALGER EN 1962.

Carte postale à partir d'une photographie de Marc Riboud.

Taubira de 2001 qualifiant traites et esclavage de crimes contre l'humanité et requérant qu'ils trouvent à l'université et à l'école « la place conséquente qu'ils

méritent » impulse une dynamique, déjà engagée par les renforcements de l'enseignement de la Shoah. Le programme de 2002 les place au centre des apprentissages et considère le XIX^e comme le « siècle de l'émigration et de la colonisation » et aborde « la traite des Noirs » de manière explicite. La version 2008 confirme au moins l'étude des premiers empires coloniaux mais en proposant des reformulations. Dans le programme de 2015, elles constituent des parties parfois euphémisées de thèmes plus généraux, sans l'éclairage de documents d'accompagnement spécifiques. En pratique, les PE traduisent l'instruction à enseigner le respect des différences comme une incitation indirecte à proposer une histoire de l'immigration récente, ignorée du programme. Les manuels, proposant désormais un traitement explicite bien qu'inégal des mémoires, sont un autre point d'appui tout comme les journées de commémoration, la visite des lieux de mémoire et les concours scolaires au succès grandissant. Mais cette offre institutionnelle, sorte de compensation aux faiblesses du prescrit, cultive les ambiguïtés d'une histoire de la souffrance, soumise aux concurrences mémorielles.

Elle peut éloigner les PE privés de formation académique et didactique de leur mission pédagogique : transmettre aux élèves des savoirs scientifiques qui leur donnent les clés de compréhension d'une histoire commune.

* Génocide juif, fait colonial et guerre d'Algérie, traites et esclavage, immigration.



©coll. part. Mycup



Décrypter les héritages

Emilie Tabaries permet à ses élèves de l'école Legendre (Paris) de comprendre comment faire le lien entre esclavage et colonisation.

À l'école Legendre dans le 17^e arrondissement de Paris, Emilie Tabaries tisse des liens entre les passés coloniaux et esclavagistes sur lesquels « on ne peut pas aller trop vite ». Sa séance d'histoire commence par l'anecdote de Christophe Colomb, navigateur mandaté par le royaume d'Espagne, qui pense découvrir l'Inde en arrivant en Amérique, ce qui donnera par exemple le nom de « blé d'Inde » au maïs. Elle projette sur l'écran une carte du monde de l'époque, amenant ses CM1 à remarquer combien les contours de l'Europe sont bien tracés à l'inverse des autres parties du monde. « C'est comme si c'était à la fois une carte de terres connues et inconnues », commente un élève. Emilie alterne histoire narrée et interactions avec les élèves en s'appuyant sur divers documents. Les élèves perçoivent l'amélioration de la connaissance du monde grâce aux grandes découvertes. Mais très vite, ils et elles comprennent qu'il s'agit aussi d'une conquête de territoires. Un tableau de l'explorateur arrivant en Amérique lance les remarques qui vont construire une analyse de ce temps historique : « Au centre, ça doit être Chris-

tophe Colomb car, lui, il a de beaux habits. » « Ils n'ont pas les mêmes armes, les Indiens (que l'enseignante requalifiera d'Amérindiens) n'ont que des arcs et des flèches. » « Ils sont agenouillés devant lui et lui offrent des cadeaux. » « C'est bizarre de se promener avec une croix énorme ! » Malgré une trame préétablie, ce sont ces observations d'élèves qui orientent la leçon pour questionner les notions de cultures différentes, d'évangélisation, de migration des peuples et du changement de mode de vie lorsque les Amérindiens vont devoir se réfugier vers le centre des terres, ou encore des droits de l'homme face à cette colonisation. « Cette thématique est toujours à la frontière de trois disciplines : la géographie, l'histoire et l'EMC », confirme Emilie.

VERS UNE HISTOIRE HUMAINE

La fin de la séance va porter sur les besoins de main d'œuvre pour exploiter les ressources des produits exotiques découverts. Montrer que l'esclavage découle de cette colonisation. Pour l'enseignante, les événements historiques permettent de « comprendre l'organisation des territoires actuels, la constitution de leur population, en particulier dans les départements et régions d'outre-mer ». Elle note que les manuels traitent trop brièvement de cette question, avec parfois un simple schéma de commerce triangulaire. A contrario, elle a décidé de l'aborder par des témoignages d'enfants noirs enlevés et déportés dans les Antilles. Emilie souligne que « permettre une projection, en veillant à traiter l'émotion des enfants, c'est questionner l'histoire, nos héritages, en lui donnant une dimension humaine ».

Marie-A...
Su...
de...
his...

1. QUELLES POUR EN ET ESCLA

Du fait de le...
n'ont pas de...
sur ces suj...
du crime co...
des violenc...
personnes...
enfants ? Le...
apprentissage...
violence sar...
extrêmement...
évaluer ce c...
recevoir à u...
Ensuite, con...
que les escl...
masse indis...
schéma du...
peut déshu...
esclaves en...
important, c...
L'identificati...
esclaves, pa...
peau, par ex...
discriminatio...
familiale, pa...
sensibilité d...
tensions co...
peuvent imp...
classe. Il co...
des conflits...
histoire sans...
douloureuse...
connue et tr...
de la dignité

2. ET POUR

Les prograr...
et réfèrent à...
de colonisa...
la Républiqu...
ne fait que s...
une expans...
contre-poin...
Républiqu...

Enquêter pour appréhender la Shoah

Comment dépasser l'émotion pour construire des connaissances scientifiques ? En s'appuyant sur des documents factuels selon Géraldine Grouwet, PE à l'école Macé de Halluin (Nord).

À l'école Jean Macé de Halluin (Nord), Géraldine Grouwet fait le pari d'une démarche scientifique pour permettre à ses élèves d'appréhender la réalité complexe de la Shoah. Confrontés à des documents, qu'ils soient iconographiques ou écrits, ils et elles apprennent à les questionner et à les analyser. « *L'enjeu d'un travail sur la Shoah - comme sur l'esclavage d'ailleurs - explique Géraldine Grouwet, est de transmettre des valeurs, de susciter l'interrogation et de développer l'esprit critique des élèves. C'est donc un travail qui croise l'enseignement de l'histoire et de l'EMC* ». Depuis plusieurs années, l'enseignante de la classe de CM2 démarre son projet le 27 janvier, journée internationale de commémoration en mémoire des victimes de la Shoah et date anniversaire de la libération du camp d'Auschwitz-Birkenau. Plusieurs séances, lors desquelles les élèves sont installés en ateliers pour enquêter sur cette période terrible de l'Histoire. Certains groupes travaillent autour du vocabulaire lié à la Shoah, d'autres décrivent le quotidien des Juifs de Varsovie en se basant pour les uns, sur des documents photos, pour les autres sur des témoignages écrits ou vidéo, et un dernier groupe travaille sur les Justes, ces résistants et résistantes qui n'ont pas hésité à « *risquer leur vie pour aider les autres en envoyant, par exemple, à manger à travers les murs du ghetto de Varsovie* » comme l'explique Adil lors de la mise en commun.

CARTE MENTALE

Tous les élèves sont invités à questionner les documents qu'ils ont à leur disposition, à en décrire les éléments et à en discuter au sein de leur groupe pour ensuite rédiger ensemble une trace écrite sous forme de carte mentale à restituer devant le reste de la classe. « *Les enfants ciblent les mots clés à partir desquels ils font des liens. Cette démarche leur permet de structurer leurs connaissances, de classer et synthétiser les informations qu'ils reçoivent* ». Dans le groupe ayant travaillé sur le vocabulaire, les termes tels qu'extermination, ghetto, humiliation... sont décryptés et contextualisés. « *Cela permet une mise à distance émotionnelle et une analyse factuelle* », commente l'enseignante. « *La Shoah, ça veut dire catastrophe en hébreu, explique Valentine, parce six millions de juifs ont été exterminés seulement car ils étaient juifs* ». Les groupes passent les uns après les autres, présentant des cartes mentales qui décrivent le quotidien des Juifs enfermés dans des ghettos, des enfants humiliés par le port de l'étoile jaune, ou encore celui des Justes. Tous s'insurgent contre cette ignominie dont ont été victimes Juifs et Juives. « *Je ne comprends pas pourquoi les nazis ont fait ça, on est tous égaux* », s'exclamera l'une d'entre eux. C'est là l'enjeu premier d'un tel enseignement comme l'explique Martine Drodzinski, CPC à l'origine du projet dans plusieurs écoles de sa circonscription : « *l'enseignement de la Shoah a une finalité civique, il répond à une obligation morale. Il ne s'agit pas uniquement de transmettre des connaissances mais aussi de donner à tous les élèves des éléments de culture et de réflexion permettant de refuser toutes les formes de racismes et de discriminations* ».

* Les prénoms ont été modifiés

en bref

MUSÉE DE L'HISTOIRE DE L'IMMIGRATION

Ce musée national propose en ligne des ressources historiques remontant près de deux cents ans d'immigration en France. Autorisation de séjour d'un travailleur portugais, affiche contre le racisme, photographies de réfugiés espagnols au camp de Barcarès ou de bidonvilles à Champigny, dessin de presse sur le port du hijab à l'école... Chaque trace de vie ou de destin collectif s'accompagne d'un texte explicatif à retrouver sur HISTOIRE-IMMIGRATION.FR

LA VÉRITABLE HISTOIRE DE...

Diego, jeune mousse de Christophe Colomb, Coumba, esclave au XVIII^e siècle, Myriam, enfant juive pendant la guerre ou Saïd, enfant pendant la guerre d'Algérie. Les collections *Doc histoire* et *Images doc* de Bayard proposent une série de petits romans relatant une période de l'histoire à hauteur d'enfants. Des pages documentaires accompagnent le récit. WWW.IMAGESDOC.COM

MÉMOIRES DES ESCLAVAGES

Ce site associatif se veut une mémoire de tous les esclavages, de civilisations et d'époques diverses. Pistes pour des projets pédagogiques ou encore liens vers les mémoriaux : Brest, Nantes, Bordeaux... Mention particulière à « *la savane des esclaves* » en Martinique ou à « *l'ACTe* » en Guadeloupe qui resituent la traite négrière et l'esclavage dans leur contexte local et dans une dimension universelle. WWW.MEMOIRESESESLAVAGES.FR

INTERVIEW

“Les questions socialement vives renvoient à leurs finalités civiques”

QUE SONT LES QUESTIONS SOCIALEMENT VIVES ?

CÉLINE PIOT : Apparues dans les années 1990, les « questions socialement vives » (QSV) étaient nommées questions controversées, questions sensibles, puis questions vives. Trois dimensions permettent de les appréhender : les questions sont vives dans la société, dans les savoirs de référence et dans les savoirs scolaires. Une QSV n'est pas socialement vive par nature, elle le devient. Selon les périodes, une question peut être « chaude » - c'est encore le cas de nos jours de la Shoah, de la traite négrière et de l'esclavage... - « refroidie », la Révolution française, ou « réactivée », la laïcité, les faits religieux.

QUELS EN SONT LES ENJEUX ?

C.P. : L'enseignement des QSV renvoie à leurs finalités civiques. L'école est le lieu où la transmission de savoirs est susceptible de remettre en question l'emprise des mémoires sur l'histoire. Elle est avant tout une institution de mise à distance dont l'objectif n'est autre que la formation des citoyens, membres d'une nation « éclairée » qui s'élève au-dessus des groupes partisans. Dès lors, l'enseignement de l'histoire ne doit pas servir à transmettre une histoire lisse et linéaire mais une histoire qui affronte des problèmes et désigne la complexité des évolutions du passé humain. Vouloir enseigner les QSV pousse donc à interroger les contenus et les pratiques d'enseignement.

SONT-ELLES ENSEIGNÉES ?

C.P. : Plusieurs disciplines sont concernées par leur enseignement : histoire, géographie, langues, sciences de la vie et de la terre, éducation physique et

sportive... Dans les savoirs scolaires, les QSV sont moins présentes ; c'est donc à l'école qu'il faut les activer en tant que questions de référence, de géographie, de laïcité, de langues internationales » p.

“Une histoire qui affronte et désigne la complexité des évolutions du passé humain.”

sée de façon neutre. « *principales formes d'enseignement ?* », mais une question qui pousse à réfléchir si la problématique de l'enseignement des QSV est de laisser circuler les mémoires dans les savoirs scolaires. Dans certains contextes, les enseignants préfèrent éviter de transmettre des connaissances partiales, préférant se concentrer sur les savoirs de référence et les savoirs scolaires. Des obstacles à l'enseignement des QSV sont donc nombreux, et il faut être conscient de ces obstacles pour ne pas donner l'impression de transmettre des clés de compréhension sans les avoir. Des réponses doivent être trouvées pour développer un système d'enseignement qui respecte la parole et prend en compte



BIO
Céline Piot, maîtresse de conférences, co-référente « Laïcité » de l'INSPÉ de Bordeaux et responsable scientifique du séminaire « Enseigner les QSV en histoire et en EMC à l'école primaire ».

sationnel et de situation. Il faut donc respecter la parole et prendre en compte