

UNIVERSITE DE PARIS VII - U.E.R. DE DIDACTIQUE DES DISCIPLINES

C'est au recoupement de plusieurs thèmes que se situait le centre d'intérêt du colloque : le contenu et l'usage des manuels d'histoire, les effets de l'enseignement de l'histoire, les mémoires socialement entretenues et partagées.

La conjoncture intellectuelle, au moins en France, a mis récemment ces thèmes au devant de la scène, séparément. Les analyses du contenu et des orientations idéologiques des manuels sont devenues, depuis peu, plus nombreuses (1), si l'étude de leurs caractères didactiques reste négligée. Des enseignants, des journalistes et des hommes politiques se sont mobilisés pour un débat public sur les programmes et la portée de l'enseignement de l'histoire ; qu'on y trouve, pêle-mêle, vrais arguments et clichés increvables, inquiétudes pédagogiques et fantasmes ne rend pas ce débat moins significatif, au contraire (2). Enfin, historiens, sociologues et groupes culturels se passionnent aujourd'hui pour "l'histoire orale" et pour l'usage des souvenirs et des biographies comme documents ; beaucoup plus largement, la mémoire, l'imaginaire social et les représentations relatives au passé sont devenus un objet d'étude reconnu, qui captive maints historiens.

On pouvait espérer qu'une rencontre d'enseignants, de didacticiens, de sociologues et d'historiens, délibérément placée à la jointure de ces thèmes, apporterait des matériaux nouveaux et provoquerait des réflexions aiguisées, propres à nourrir, élargir et relancer les points de vue et les interrogations de chacun (3). Modeste pour des raisons prosaïquement matérielles, la contribution étrangère fut très précieuse, et constitue un bon début si l'on considère l'état provincial et très marginal de la didactique de l'histoire en France. La contribution européenne fut assurée par Piet Fontaine (Utrecht), Rainer Riemenschneider (Brunswick) et Uli Windisch (Genève). La contribution canadienne fut plus étoffée : Robert Laxer (Toronto), Christian Laville et André Ségal (Québec), André Lefebvre (Université de Montréal), Bernard Lefebvre, Benoit Gendreau, Robert Lahaise et Geneviève Racette (Université du Québec à Montréal =

UQAM). C'est en collaboration avec le Département de Sciences de l'Éducation de l'UQAM que notre U.E.R. de Didactique avait organisé et conçu le colloque. Nous avons été unis pendant trois ans, pour des échanges et des travaux communs, dans le cadre d'un "projet intégré franco-québécois", dirigé par Michel Allard (UQAM) et par Pierre Ansart (Paris VII).(4)

Pour donner une idée du contenu des interventions, des tables rondes et des débats du colloque, on peut le répartir en quelques rubriques :

1) Manuels d'histoire et enseignement de l'histoire

Alain Choppin a présenté l'instrument de travail qu'il forge pour les chercheurs : un répertoire national détaillé des manuels scolaires produits depuis la Révolution (5). Christian Laville a désigné les faiblesses fonctionnelles fréquentes des manuels et montré que leurs apparentes rénovations intellectuelles ne sont souvent qu'une nouvelle "version de l'équipe gagnante". Jean-Noël Luc, à partir d'enquêtes personnelles, a traité des étapes et des procédures d'une maîtrise du passé par l'enfant.(6) Une table ronde a porté sur l'enseignement de l'histoire à l'école élémentaire, en France et au Québec, relativisant sa présence jadis et ce qui est parfois dénoncé comme son exclusion aujourd'hui. Une autre a envisagé quelques aspects de la substitution d'objectifs à des programmes-contenus.(7) Dans la perspective d'un enseignement de l'histoire incluant des apprentissages conceptuels, André Ségal a suggéré la grande valeur des concepts braudéliens (structure, conjoncture, évènement), repris sous forme pratique et pédagogique, pour faire maîtriser par les élèves de rapport des sociétés à la durée.

2) Enseignement de l'histoire et société

Rainer Riemenschneider a défini la nature et la portée des confrontations internationales de manuels. Trois études de cas ont permis d'observer dans le passé les effets et les intentions de l'enseignement de l'histoire (Italie de la fin du XIXe siècle - France au XVIIIe siècle - enfin, de 1871 à 1914, traitement du thème de l'Alsace-Lorraine par le Manuel Général de l'Instruction Primaire, le plus important des journaux pédagogiques, nourriture des instituteurs : traitement plein d'embarras et de discrétion, comme l'ont montré Jacques et Mona Ozouf). Deux autres études de cas ont fait voir que petits et grands apprennent aussi l'histoire par la lecture, Maurice Crubellier (8) analysant le le Tour de France par deux enfants (1877) et Suzette (1888-1889), Anne-Marie Thiesse présentant les Mystères du Peuple d'Eugène Süe (1849-1857).

Une table ronde "Socialisation affective, pensée politique et usages de l'histoire" s'est fondée sur les contributions de Pierre Ansart et Uli Windisch. Le premier a observé comment les manuels d'histoire inculquent un rapport affectif au passé national, en éveillant des pulsions positives ou négatives, en transmettant des modèles identificatoires et en communiquant des idéaux, grille à trois termes qui permet de remarquer la variété des sensibilités politiques ainsi inculquées. Le second a souligné à quel point la pensée sociale et politique courante utilise, non pas la logique déductive, mais des logiques concrètes : on peut repérer plusieurs structures socio-cognitives, liées à des structures affectives.

3) Enseignement de l'histoire et mémoire

Quelle contribution l'enseignement de l'histoire apporte-t-il à la mémoire sociale et à l'identité? et, plus prosaïquement, que retient-on de l'histoire apprise à l'école ?

Le Canada, fait de deux nations au moins et lourd de problèmes d'identité, donnait un bon terrain de réflexion. Robert Laxer a remarqué l'usage différentiel qu'on a fait des leaders dans la mémoire nationale, chez les Anglophones et chez les Francophones. Bernard Lefebvre a désigné deux mémoires collectives à l'oeuvre, une officielle, qui exerce un certain contrôle sur les manuels à travers des canaux institutionnels, une plus spontanée, locale et familiale. Christian Amalvi et Jean Lecuir ont tous deux confronté le répertoire héroïque de l'histoire de France proposé par les manuels aux réponses données à des enquêtes d'opinion sur les héros de cette histoire, menées respectivement en 1948 et 1949 et en 1980; tous deux notent à la fois la vigueur réelle des images reçues et le jeu d'autres sollicitations.

Quelle représentation du passé proposent notre enseignement et nos manuels, et satisfait-elle aux besoins profonds de l'être humain ? Piet Fontaine a noté que le sens du tragique de la vie en était banni : tout y est fonctionnel, expliqué, prévisible, normal, anonymement globalisé. Le tragique des Grecs, de Shakespeare, de l'opéra, l'absurdité élémentaire de la condition humaine que révèlent Mozart, la Bible et Proust, nous les ignorons, et c'est une lacune grave.

4) Mémoire et vie sociale

Comment s'approprie-t-on du passé, et avec quel effet dans la constitution des identités ?

Les deux contributions jointes de Francine Muel (Mémoires sociales, mémoires

familiales, mémoire politique dans l'enseignement primaire des débuts de la IIIe République) et de Rémy Ponton (La littérature dans la mémoire de l'école primaire...) ont donné à voir des instituteurs et des écrivains, non seulement attachés à leur oeuvre d'instruction et de socialisation des enfants, mais affrontés eux-mêmes à la reconstruction de leur passé familial et social pour constituer leur propre identité. Bernard Laks, à partir de l'étude socio-linguistique d'un très petit groupe d'adolescents d'une banlieue populaire, a montré que chacun se constitue en sujet historique et social en puisant dans un imaginaire social. Michel Bozon et Anne-Marie Thiesse, enquêtant chez des vieillards de la campagne, ont décelé une évocation du passé pleine d'oublis, de sélections, de réinterprétation, de thématisation... dont l'élaboration relève d'abord du destin vécu par leur groupe. Toutes ces contributions révèlent que la représentation du passé (et de l'avenir) est profondément liée à la trajectoire sociale et à la position sociale des individus et des groupes; elles reconnaissent à la fois la vigueur des déterminations "objectives" et le fait qu'elles sont vécues et représentées comme des appropriations.

Pierre Nora a proposé de définir la mémoire collective comme l'ensemble de souvenirs, conscients ou non, d'une expérience vécue ou mythifiée par une collectivité, dont ce sentiment du passé contribue à l'identité. On doit, en un sens, l'opposer à la mémoire historique : la première est délimitée par le groupe et évolue avec lui, elle est globale, vécue comme croyance, la seconde et unitaire, fabriquée par les savants, raisonnée. Cependant les deux se sont longtemps largement recouvertes, et l'histoire exigeante de Marx ou de Lavissee visait bien, elle aussi, à donner à un groupe la généalogie de sa légitimité. C'est aujourd'hui qu'il y a renversement, l'histoire savante devenant enfin histoire-problème et non plus histoire-récit, et s'écrivant sous la pression des mémoires collectives proliférantes. (9)

*

* *

L'ensemble des actes du colloque sera, très vraisemblablement, publié au cours de l'année 1982.

Henri MONIOT

UER de Didactique des Disciplines

Université de Paris 7

- (1) Aux articles de Pierre NORA, "Ernest Lavisse...", Revue Historique, juillet-septembre 1962 et de Jacques et Mona OZOUF "Le thème du patriotisme dans les manuels primaires", Le Mouvement Social, octobre-décembre 1964, et au livre de Jacqueline FREYSSINET-DOMINSON, Les manuels d'histoire de l'école libre 1882-1959..., Paris, Fondation Nationale des Sciences Politiques, 1969, principaux travaux initiateurs, se sont ajoutés plus récemment les études de Philippe JOUTARD et de ses collaborateurs dans La Saint Barthelemy ou les résonnances d'un massacre, Neuchatel, Delachaux et Niestlé, 1976 et dans Historiographie de la Réforme, même éditeur, 1977, Christian AMALVI, Les héros de l'Histoire de France. Recherche iconographique sur le panthéon scolaire de la IIe République, Paris, Photoeil, 1979; Dominique MAINGUENEAU, Les livres d'école de la République, 1870-1914, Discours et idéologie, Paris, Le Sycomore, 1979, et Suzanne BAUDEMONT, L'histoire et la légende dans l'école élémentaire victorienne 1862-1901, Paris, Klincksieck, 1980, notamment. Ajoutons, sous la plume de deux Suisses, Dominique PERROT et Roy PREISWERK, Ethnocentrisme et histoire, Paris, Anthropos, 1975.
- (2) Le point sur ce débat dans le précieux dossier de Alain KIMMEL et Jacques POUJOL, Certaines idées de la France. Histoire, mémoire et conscience nationales, Sèvres, Centre historique d'Etudes Pédagogiques, 1980; et, régulièrement dans Historiens et Géographes, revue de l'Association des Professeurs d'Histoire et de Géographie de l'enseignement public.
- (3) Un tour d'horizon mondial très tonique par Marc FERRO, Comment on raconte l'Histoire aux enfants à travers le monde entier, Paris, Payot, 1981. Signalons aussi le compte-rendu d'un colloque, "Nos ancêtres les Gaulois..." (Clermont Ferrand juin 1980), non publié : Mona OZOUF, "Les Gaulois à Clermont Ferrand", Le Débat, n° 6, novembre 1980, pp. 93-103.
- (4) Pour donner un aperçu, partiel et décousu, des travaux québécois, citons une Histoire du Québec d'aujourd'hui : économie, pouvoirs, idéologies, cours par correspondance très élaboré, publié par la Télé Université, Université du Québec, Québec, en 4 fascicules-pochettes, 1976, coordonné par Huguette DUSSAULT et Christian LAVILLE et André SEGAL pour sa réalisation didactique; Des études et les manuels d'André LEFEBVRE, depuis son petit livre novateur Histoire et mythologie, Montréal, Beauchemin, 1964 jusqu'à son dernier recueil d'articles, Pédagogie de l'histoire, Pédagogie, Essais, Montréal, Guérin, 1978 ; la série dirigée par Michel ALLARD, "L'histoire canadienne à travers le document", en 6 volumes, Montréal, Guérin, à partir de 1976 ; Micheline JOHNSON, L'histoire apprivoisée, Montréal, Boréal Express, 1979 ; Sylvie VINCENT et Bernard ARCAND, L'image de l'Amérindien dans les manuels scolaires du Québec, Ville La Salle, Hurtubise, HMH, Cahiers du Québec, 1979.
- (5) C'est une des réalisations du Service d'Histoire de l'Education de l'Institut National de Recherche Pédagogique (INRP), 29 rue d'Ulm, 75005 Paris, Service dirigé par Pierre CASPARD et qui, outre sa revue Histoire de l'Education, vient de publier P. CASPARD-KARYDIS et aliï, la Presse d'éducation et d'enseignement, XVIIIe siècle-1940. Répertoire analytique, t. 1, lettres A-C, Paris, INRP, CNRS, 1981 et prépare un répertoire analytique des rapports de l'Inspection générale au XIXe siècle, concernant l'enseignement des disciplines.
- (6) Jean-Noël LUC, L'histoire par l'étude du milieu, Paris, ESF, 1978 est une des rares études précises, informées et raisonnées qui soient parues en France en didactique de l'histoire.

- (7) cf. François AUDIGIER, "Les recherches.... menées dans le cadre de la section des sciences humaines de l'INRP", Historiens et Géographes, n° 278, mai 1980, pp. 616-625.
- (8) Signalons, au passage, sa précieuse synthèse, Maurice CRUBELLIER, L'enfance et la jeunesse dans la société française 1800-1950, Paris, A. Colin, 1979, qui en suit une autre, Histoire culturelle de la France (XIX^e-XX^e siècle), Paris, A. Colin, 1974.
- (9) Pierre NORA, article "Mémoire collective", dans Jacques LE GOFF et alii (dir.) La nouvelle histoire, Paris, Les Encyclopédies du Savoir moderne, diff Retz, 1978, pp. 398-401.