

Catherine Souplet, Université de Lille

## Pourquoi enseigner l'histoire, et pourquoi enseigner l'histoire à l'école élémentaire?

### Abstract

This paper chooses to talk about history teaching, considering in particular its purposes. The aim is not to deliver a dogmatic reflexion, but rather to invoke others papers and authors' propositions to think with them from a didactic point of view. The intent is to deliver a way to consider school history purposes, considering its practises, especially in primary school.

### Situer les propos

Pourquoi enseigner l'histoire? La question n'est pas nouvelle, et se trouve régulièrement prise, implicitement ou explicitement, dans des débats publics dès qu'un événement traumatique surgit (tel que des attentats), ou lors de réformes des programmes scolaires (voir par exemple les débats autour de la réforme des programmes en France durant l'année 2015<sup>1</sup>). Si cette question renvoie à une interrogation plus large sur la place de l'Histoire<sup>2</sup> dans nos sociétés, que ce soit l'histoire de façon générale, en tant que discipline de recherche, ou l'histoire scolaire, elle conduit également à réfléchir sur les finalités de la discipline scolaire. De sa position d'historien, Krzysztof Pomian pose la question: « Pourquoi enseignons-nous l'histoire? Parce que nous la croyons utile. Utile à qui? Utile en quoi? Rarement posées de façon explicite, ces questions exigent des réponses claires, car c'est en fonction de l'objectif que l'on assigne à l'enseignement de l'histoire que celui-ci aurait dû être programmé, ce qui apparemment n'est pas le cas. »<sup>3</sup>

Utile à qui, utile en quoi? Ces questions provoquent la réflexion: utile en premier lieu pour les apprenants, c'est-à-dire les élèves, mais utile aussi pour la société; utile en quoi, voilà un aspect plus complexe. Des recherches en didactique de l'histoire ont déjà largement reconnu des finalités conférées à cet enseignement, finalités culturelles, patrimoniales, civiques,

SOUPLET Catherine, « Pourquoi enseigner l'histoire, et pourquoi enseigner l'histoire à l'école élémentaire? », in *Didactica Historica* 4/2018, p. 93-98.

<sup>1</sup> Ces débats ont été suivis par le Café pédagogique, site d'informations sur l'éducation, un aperçu en est donné dans l'article suivant (un parmi d'autres): <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2015/06/04062015Article635689994986254342.aspx>

<sup>2</sup> Histoire avec un H majuscule permet de penser celle-ci comme un ensemble vaste qui inclut l'histoire scientifique, l'histoire scolaire, l'histoire médiatisée... comme des composantes multiples d'un champ disciplinaire.

<sup>3</sup> KRZYSZTOF Pomian, « Partir du présent », *Le Débat*, n° 175, 2013, p. 79.

intellectuelles<sup>4</sup>. Néanmoins, dès que l'on considère une discipline scolaire comme relevant d'une construction sociale, elle est soumise à des variations, à des tensions ou encore à des prises de position. Reprendre et maintenir la réflexion sur la question des finalités de l'enseignement de l'histoire est donc essentiel ; c'est ce que tente cette contribution, sans pour autant prétendre à l'exhaustivité, parce que le questionnement reste nécessairement ouvert, et qu'elle est contextualisée à l'enseignement de l'histoire dans le système scolaire français avec, à un moment donné, un regard plus particulier sur l'école élémentaire. Cela en cheminant avec des propositions, des suggestions et des pensées de quelques auteurs, notamment des historiens, des didacticiens ou encore des acteurs du système éducatif. Après un regard plus général sur des finalités communément admises, de la construction d'une identité nationale à des vertus intellectuelles et humanistes, la dernière partie s'attarde plus spécifiquement sur l'histoire à l'école élémentaire, pour souligner la notion d'acculturation au sein des finalités de la discipline scolaire.

## L'histoire et l'identité nationale

L'histoire enseignée sert-elle à construire une identité nationale? Un dossier, coordonné par Jean-Clément Martin, de la *Revue internationale d'éducation de Sèvres* (2015, n° 69), rassemble des études de l'enseignement de l'histoire, issues de dix pays différents, et « toutes les interventions rappellent que les États se préoccupèrent de créer ou de développer un enseignement de l'histoire après 1814-1819, pour garantir la cohésion nationale »<sup>5</sup>. Le sens donné à l'histoire enseignée à partir du XIX<sup>e</sup> siècle renvoie au « besoin de bâtir les nations à partir des sociétés massifiées par les révolutions politiques et industrielles et par les grandes guerres civiles européennes qui avaient eu lieu »<sup>6</sup>. L'enseignement

de l'histoire scolaire et la construction d'une identité nationale apparaissent donc en partie liés. L'histoire scientifique n'est pas exclue de ce mouvement. Dans son ouvrage *Crépuscule de l'histoire*, Shlomo Sand (2015) développe son propos pour montrer la part de l'idéologie présente dans l'élaboration qui est faite du passé, en soulignant que l'histoire est vectrice de mythes nationaux fondateurs. Ses réflexions rejoignent la mise en exergue critique que Suzanne Citron (1987/2008) a dressée, en se situant dans le champ de l'enseignement de l'histoire, à propos du *Mythe national*, ou *roman national*, de l'histoire de France. Inlassablement, Suzanne Citron montre dans ses travaux « les strates historiographiques et idéologiques sur lesquelles s'est fabriquée l'histoire scolaire de la III<sup>e</sup> République »<sup>7</sup>, porteuse d'une identité nationale construite.

La place de l'histoire nationale reste une interrogation prégnante, voire récurrente. Ainsi, Pierre Nora, dans le dossier de la revue *Débat*, consacré au « difficile enseignement de l'histoire », affirme la fin du roman national, mais pose la question « quelle histoire de France faut-il donc enseigner et comment ? »<sup>8</sup>, ce qui ramène bien vers une histoire nationale, même s'il invite à penser les rapports de cette histoire avec une « histoire générale », à l'ouvrir à l'histoire de l'Europe et du monde.

Indéniablement, l'histoire scolaire participe à la « transmission d'une mémoire sociale, nationale »<sup>9</sup>, voire à la construction d'une mémoire nationale ; c'est là une de ses finalités en tant que discipline scolaire, mais pas exclusivement.

## Histoire, porteuse de vertus intellectuelles et humaines

Reprenons maintenant la question de façon légèrement différente : à quoi sert l'histoire ? Avec un soupçon de provocation, certains historiens répondent

<sup>4</sup> AUDIGIER François, « Histoire et géographie : des savoirs scolaires en question entre les définitions officielles et les constructions des élèves », *Spirale* n° 15, 1995, p. 61-89.

<sup>5</sup> MARTIN Jean-Clément, « Pour quoi enseigne-t-on l'Histoire ? », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 69, 2015, p. 49.

<sup>6</sup> MARTIN Jean-Clément, « Pour quoi enseigne-t-on ... », p. 43.

<sup>7</sup> CITRON Suzanne, « Préface. Un parcours singulier dans la fabrique scolaire », in DE COCK Laurence, PICARD Emmanuelle, *La fabrique scolaire de l'histoire*, Marseille : Agone, 2009, p. XXIII.

<sup>8</sup> NORA Pierre, « Difficile enseignement de l'histoire », *Le Débat*, n° 175, 2013, p. 5.

<sup>9</sup> MONIOT Henri, *La didactique de l'histoire*, Paris : Nathan, 1993, p. 20.

« à rien »; tel est le cas de Michèle Perrot<sup>10</sup>, de Henry Rousso<sup>11</sup> et de Sylvie Thénault<sup>12</sup> lorsque la question leur est posée par Emmanuel Laurentin<sup>13</sup>. Bien sûr, ce premier fragment de réponse est ensuite assorti d'un développement plus ample. Je retiens deux axes dans leurs propositions (et celles d'autres auteurs) : la prise en compte de l'altérité et la compréhension du monde.

L'altérité, parce que l'objet principal de l'histoire est l'homme, qui surgit sous la forme d'un Autre, un Autre en ce qu'il appartient au passé et qu'il donne à voir des comportements qui, par certains aspects, diffèrent de ceux du présent. En même temps, l'histoire cherche à comprendre cet Autre, « la rencontre de l'Autre est toujours au cœur même de la démarche historique. Il s'agit de comprendre un autre individuel ou collectif, plus ou moins éloigné dans le temps »<sup>14</sup>. C'est aussi ce que retient Serge Gruzinski lorsqu'il regarde, avec son point de vue d'historien, un travail mené par des lycéens qui proposent une réécriture sous forme de pièce de théâtre d'extraits d'un de ses ouvrages. Il y voit une appropriation, par ces élèves, de faits historiques qui ouvre sur « la découverte de l'autre, ou plus exactement des autres »<sup>15</sup>, et la découverte de civilisations et d'époques différentes, ce qui leur permet une entrée dans une compréhension de phénomènes liés à la mondialisation. La compréhension du monde constitue aussi l'un des motifs forts de l'Histoire; comprendre les activités humaines, les contraintes qui régissent les actions des êtres humains; comprendre les traces du passé dans lesquelles nous vivons. L'Histoire prend alors les allures d'un outil intellectuel qui

permet de construire un jugement sur le monde qui nous entoure, voire un regard critique, « elle aide à mieux prendre conscience de notre place dans le temps et de nos possibilités d'action ici et maintenant »<sup>16</sup>.

Ces vertus de l'Histoire s'inscrivent dans les finalités de l'histoire scolaire, en contribuant à servir une formation civique et politique, pour former un citoyen éclairé : « L'histoire forme le citoyen. C'est une sorte de topos de la discipline. »<sup>17</sup>

## Est-ce que l'enseignement de l'histoire sert à autre chose ?

Pour poursuivre la réflexion, je propose un détour par un extrait d'une leçon de classe d'école élémentaire française. Je m'appuie pour cela sur une situation issue d'une classe de CM1 (élèves de 9-10 ans). Au cours d'une leçon sur le thème des Grandes Découvertes du xv<sup>e</sup> siècle, un document pédagogique a été proposé aux élèves pour réfléchir sur le contexte historique de ces découvertes, et notamment sur la « recherche d'une nouvelle route ». Ce document, ci-dessous, inclut une carte historique (dépersonnalisée et non légendée), une illustration représentant un astrolabe, ainsi qu'un texte explicatif.

De fait, des connaissances historiques sont en jeu, qui, si elles ne renvoient pas à la perspective d'une identité nationale, concernent des aspects patrimoniaux, et surtout confrontent à une forme d'altérité et à la compréhension du monde. Ce document permet aux élèves d'entrer dans une compréhension d'une construction du monde, à une époque donnée, avec ses contingences spécifiques, une construction du monde faite par des hommes (les Autres) à un moment donné de l'histoire. Les élèves sont ainsi confrontés à une représentation du monde autre que celle qu'ils connaissent, ce qui les amène probablement à penser différemment leur propre représentation. Il a été demandé à un petit groupe d'élèves de lire

<sup>10</sup> « À quoi sert l'histoire ? Je n'aurais pas la prétention de dire que ça sert à quelque chose. À rien sans doute, à rien peut-être. » (MICHÈLE PERROT, in LAURENTIN Emmanuel, *À quoi sert l'histoire aujourd'hui ?*, Montrouge : Bayard, 2010, p. 166).

<sup>11</sup> « À quoi sert l'histoire ? À rien, ai-je envie de répondre spontanément... » (ROUSSO Henry, in LAURENTIN Emmanuel, *À quoi sert l'histoire...*, p. 162).

<sup>12</sup> « À quoi sert l'histoire ? [...] Spontanément, alors, j'ai eu envie de répondre : "à rien du tout"... » (THÉNAULT Sylvie, in LAURENTIN Emmanuel, *À quoi sert l'histoire...*, p. 150).

<sup>13</sup> Cette question a été posée par Emmanuel Laurentin et les différentes contributions des historiens ont été rassemblées dans un ouvrage, *À quoi sert l'histoire aujourd'hui ?* (2010).

<sup>14</sup> LAUTIER Nicole, « L'autre dans l'enseignement de l'histoire », Le cartable de Clio n° 5, Lausanne : Éditions LEP, 2005, p. 56.

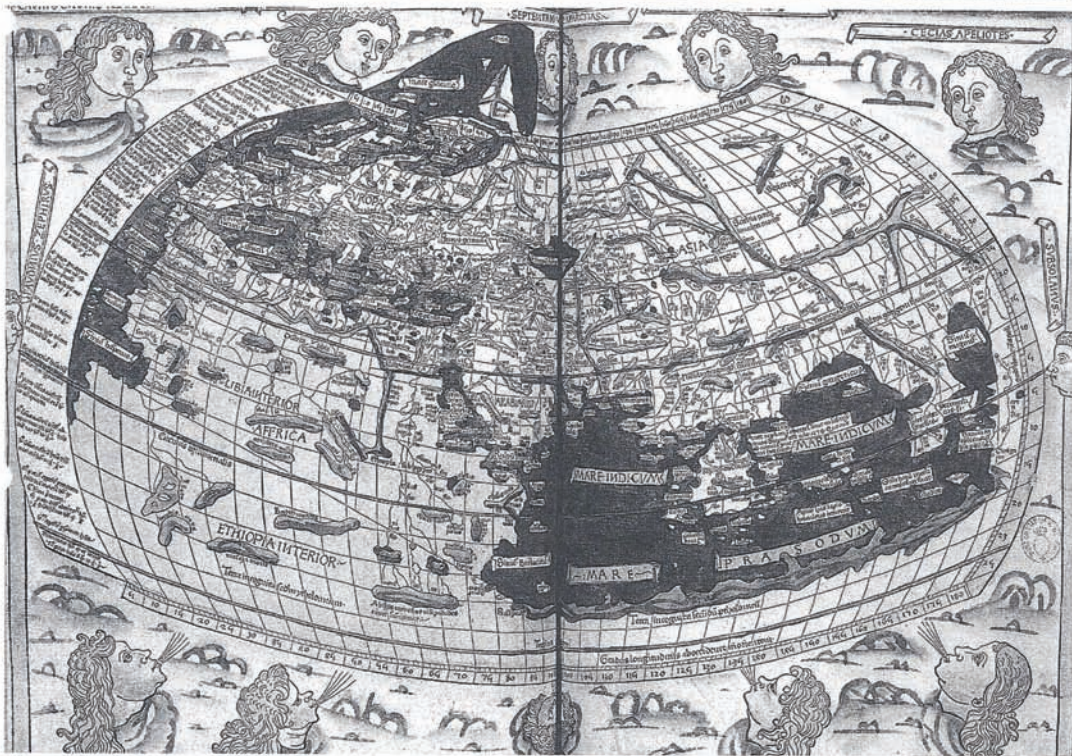
<sup>15</sup> GRUZINSKI Serge, *L'histoire, pour quoi faire ?*, Paris : Fayard, 2015, p. 11.

<sup>16</sup> BRANCHE Raphaëlle, in LAURENTIN Emmanuel, *À quoi sert l'histoire...*, p. 85.

<sup>17</sup> FALAIZE Benoît, *Enseigner l'histoire à l'école*, Paris : Retz, 2015, p. 24.

Comment se fournir en Orient en évitant les pirates?

# À LA RECHERCHE D'UNE NOUVELLE ROUTE

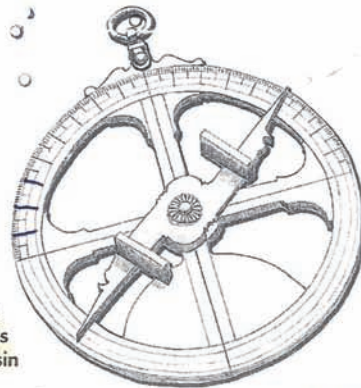


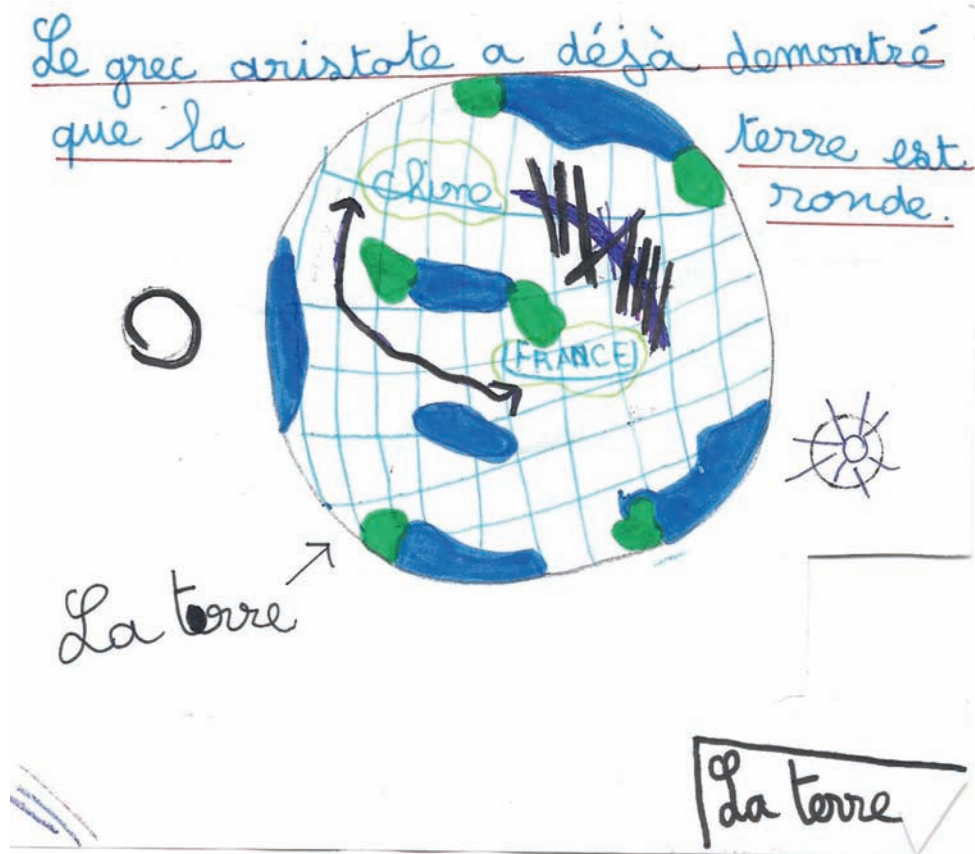
Les échanges avec l'Orient se développent. Mais il faut trouver de l'or pour commercer et trouver d'autres routes de navigation.

Les produits en provenance de l'Orient connaissent dans notre pays un véritable succès, à la grande joie des armateurs des ports français de la Méditerranée. Les belles étoffes, les soieries, les fourrures, les parfums, les tapisseries, les bijoux de toutes sortes, les épices... font fureur en France. Trop souvent, les caravanes transportant ces produits et arrivant de Chine, des Indes ou d'îles plus lointaines encore, sont pillées par les Turcs ou par les pirates arabes en Méditerranée. Afin d'éviter tous ces tourments, des navigateurs veulent passer par l'ouest pour arriver aux Indes ! S'ils se réjouissent de la bonne santé de notre économie et des échanges fructueux avec les pays de l'Orient, les responsables financiers s'inquiètent. Les états européens vont bientôt manquer d'or pour effectuer les transactions. Les mines d'or s'épuisent et il faut aller en chercher de nouvelles dans des pays lointains

Astronomes et cartographes améliorent les connaissances géographiques : le grec Aristote a déjà démontré que la Terre est ronde, mais les principales cartes alors existantes, réalisées par des savants grecs de l'Antiquité, sont incomplètes : ici la carte de Ptolémée représente seulement le nord de l'Afrique, l'Europe, la Méditerranée, l'Inde et l'Asie. Les cartographes du XV<sup>e</sup> siècle essaient de les compléter. Les astronomes observent des variations dans la luminosité de la Lune. Ils pensent, à juste titre, que les terres et les mers ne réfléchissent pas la même quantité de lumière. Il doit donc exister une immense terre dans l'hémisphère sud ! Planisphère de Ptolémée. Manuscrit de 1482, Claudii Ptolomei Cosmographia libri octo. Cliché Bibliothèque nationale de France, Paris.

Un astrolabe de mer espagnol du XVI<sup>e</sup> siècle. Cet appareil permet de calculer la latitude d'après la position du soleil. Dessin Nadine Gautier-Quentin.





ce document pour ensuite expliquer à leurs camarades ce qu'ils y avaient découvert. L'image 1 est une reproduction du document, avec les traces du travail des élèves (couleurs, surlignage, marques) : les élèves s'essaient de fait à comprendre ce que présente le texte. L'image 2 montre un dessin d'une élève de ce groupe, qui traduit ce qu'elle a compris : une représentation de la terre (proche de la représentation d'aujourd'hui), la symbolisation des routes empruntées par les hommes (entre route devenue impossible et nouvelle route), et l'identification d'Aristote comme personnage qui a contribué à une construction de la représentation du monde.

À quoi peut servir l'enseignement de l'histoire, avec ces contenus, dans cette situation, pour ces jeunes élèves ? Être confronté à une représentation du monde autre que celle qui leur est familière, ce qui permet un processus de décentration dans leur appréhension du monde ; être confronté aux productions des hommes du passé, ce qui renvoie à l'appropriation d'éléments culturels ; percevoir que le monde présent est le fruit d'un processus

de faits et de constructions historiques ; s'exercer à comprendre des documents. Et peut-être *prendre plaisir*, s'approprier ce qui leur est présenté, en le formalisant selon leur propre interprétation. Certes, ce ne sont là que des hypothèses, mais de façon certaine, l'histoire scolaire, dans cette situation, a servi ces élèves d'une façon ou d'une autre, et probablement au-delà des savoirs prescrits par les programmes d'enseignement.

## Pourquoi enseigner l'histoire ?

Alors, pourquoi enseigner l'histoire ? La discipline scolaire histoire contribue, tout comme son homologue scientifique mais de façon différente, à la construction d'une identité nationale par la connaissance partagée de repères, d'aspects patrimoniaux. Elle sert des finalités civiques et intellectuelles. Elle permet une réflexion critique sur le monde environnant, sur les actions humaines. Jean-Noël Jeanneney écrit que « *l'histoire sait aussi que sans elle les enfants flottent à la*

surface d'un monde qu'ils ne comprennent pas, et que les citoyens sont abusés par le bombardement des nouvelles qui les assaillent, incapables de fonder leur jugement présent sur la mise en perspective du temps qui passe»<sup>18</sup>. Ce sont là des visées extrascolaires<sup>19</sup>, c'est-à-dire qui dépassent l'école, en ayant pour horizon la construction de la citoyenneté, la formation culturelle. Cela converge avec la réflexion d'André Chervel, qui souligne le fait que «l'enseignement scolaire [...] provoque l'acculturation conforme», ou une «acculturation de masse»<sup>20</sup>, les disciplines scolaires pouvant être vues comme «une médiatisation mise au service de la jeunesse scolaire dans sa lente progression vers la culture de la société globale»; l'histoire scolaire contribue à cette acculturation.

Pourquoi enseigner l'histoire à l'école élémentaire? Pour les mêmes raisons indubitablement, mais la question mérite d'être reprise en compagnie de Krzysztof Pomian: dans cet espace qu'est l'école élémentaire, avec de jeunes élèves, l'histoire est utile à quoi? Elle devrait l'être autant dans une perspective de développement individuel de

leurs cadres de pensée, de la construction de leur réflexion, que dans une perspective scolaire de premier contact avec des apprentissages disciplinaires qui se poursuivront. Peut-être s'agit-il aussi pour ces jeunes élèves d'*entrer en discipline*. Il s'agit alors de visées intradisciplinaires<sup>21</sup>, c'est-à-dire l'apprentissage de savoirs et de savoir-faire spécifiques, ce qui réfère à une acculturation disciplinaire, dans le sens où des leçons d'histoire introduisent à la fréquentation du passé et aux modes de pensée que cela induit. Elles permettent la construction de premiers repères (dates, événements, personnages) au sein de l'histoire scolaire, elles initient aux savoir-faire sollicités dans la discipline (par exemple travailler avec des documents). L'histoire à l'école élémentaire montre cela de façon accrée; ces élèves, confrontés à des aspects du passé que les leçons d'histoire leur donnent à voir et à comprendre, déploient les prémisses de pratiques disciplinaires.

Les finalités de l'enseignement de l'histoire doivent continuer à être pensées et construites dans toute leur variété, à distance d'une vision simpliste et univoque, en considérant visées extradisciplinaires et intradisciplinaires comme relevant de processus complémentaires d'acculturation, dès l'école élémentaire.

<sup>18</sup> JEANNENEY Jean-Noël, in LAURENTIN Emmanuel, *À quoi sert l'histoire...*, p. 31.

<sup>19</sup> REUTER Yves, «Analyser la discipline: quelques propositions», Colloque de l'AIRDF, Québec, 2004.

<sup>20</sup> CHERVEL André (1988), «L'histoire des disciplines scolaires. Réflexions sur un domaine de recherche», *Histoire de l'éducation*, n° 38, 1988, p. 117.

<sup>21</sup> REUTER Yves, «Analyser la discipline...»

## L'auteure

**Catherine Souplet** est maître de conférences en sciences de l'éducation à l'université de Lille, membre de l'équipe Théodile-CIREL (EA 4354). Ses recherches s'inscrivent en didactique de l'histoire et explorent plus particulièrement les questions des apprentissages en histoire à l'école élémentaire, de la forme de la discipline scolaire *histoire*, et des visites scolaires dans les musées.

Catherine.souplet@univ-lille3.fr

## Résumé

Ce texte propose une réflexion qui reprend et discute, sans les contredire, les finalités de l'enseignement de l'histoire, en croisant les propos d'historiens et de didacticiens. En partant d'un point de vue général, la discussion s'arrête sur un moment de leçon d'histoire à l'école élémentaire, pour introduire la notion d'acculturation comme une façon de penser et de décliner les finalités de la discipline scolaire *histoire*.