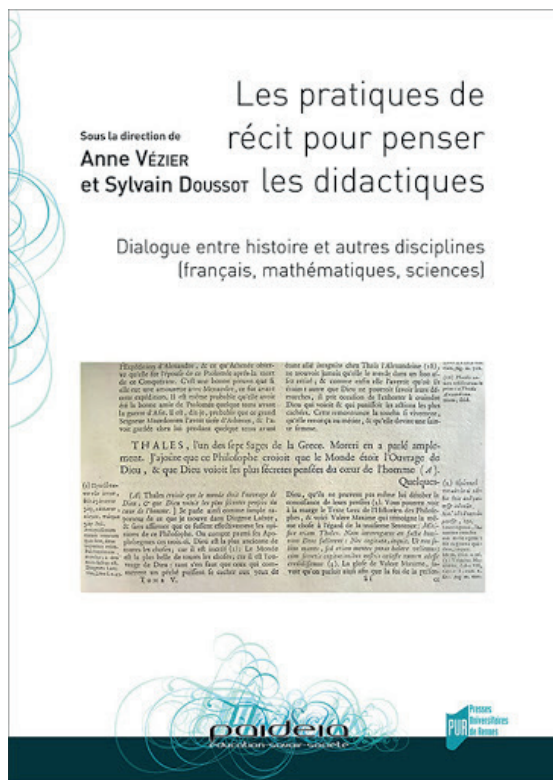


Étienne Honoré, Haute école pédagogique Vaud, Lausanne

## Anne Vézier, Sylvain Doussot (dir.), *Les pratiques de récit pour penser les didactiques : dialogue entre histoire et autres disciplines*<sup>1</sup>



Cet ouvrage collectif autour de la pratique scolaire du récit regroupe des chapitres écrits par des didacticiens de plusieurs disciplines : histoire – la majorité –, français, mathématiques, sciences du vivant. Cette hétérogénéité laisserait craindre une addition de perspectives dont le lecteur aura seul la charge de tisser les liens. Cependant, ici, les réflexions sont précédées de cinq années de séminaire commun, du partage et de l'exploitation de

notions clés qui offrent des repères autour desquels la compréhension des enjeux didactiques du récit se construit au fil des chapitres. On prendra donc soin des éclaircissements introductifs, dans d'utiles encarts, des différentes notions : la mise en intrigue (P. Ricoeur), le «lecteur modèle» (U. Eco), la communauté discursive scolaire (J.-P. Bernié, M. Jaubert, M. Rebière), la tension narrative (R. Baroni), les ordres de discours du « raconter » et de l'« expliquer » (J.-P. Bronckart). À travers et par elles sont interrogées les conditions d'un dialogue, initiateur d'un savoir historique plus étayé, entre divers récits qui circulent dans les classes : le récit de sens commun, le récit scientifique, le récit explicatif, le récit d'enquête, le récit de fiction, un contexte historique... L'importation de ces outils narratologiques ou linguistiques dans la réflexion didactique et épistémologique des disciplines en jeu dans les différents chapitres est, à l'évidence, l'attrait majeur de l'ouvrage.

Une première thématique envisage la fécondité didactique de l'articulation entre les récits sur le passé et ceux de l'enquête sur le passé. Nombre de manuels scolaires, voire d'enseignants, distinguent l'étude des sources du passé du récit explicatif unique et cohérent qu'ils portent dans le présent de la classe. Dans « Passé présent, un enjeu de la représentation du passé dans les pratiques sociales de l'histoire », A. Vézier propose d'amener les élèves à emboîter le récit des faits et celui de la réflexion sur ces faits, autrement dit à inscrire la marque du présent de l'enquête dans la narration du passé. Ce refus de la stricte dichotomie entre ce qui est raconté et ce qui est expliqué est une des conditions de l'accès à la dimension critique de l'histoire. Dans le prolongement, S. Doussot (« Mise en intrigue et communauté d'enquête en histoire et en classe d'histoire ») développe les enjeux scolaires des relations entre traces du

<sup>1</sup> Rennes : PUR, 2019.

passé, activités d'enquête historique et production de textes explicatifs. S'appuyant sur une activité scolaire de lecture d'une lettre de Poilu, Doussot montre les effets de la tension entre l'habituelle lecture positiviste et la résistance qu'imposent aux élèves les propos de ce soldat. La surprise occasionnée permet à la classe d'envisager d'autres interprétations de cette source et, simultanément, de se confronter à un apprentissage plus historien. Didier Cariou («Écrire un récit historique en classe de sixième») détermine les conditions de possibilité pour un-e élève de devenir l'auteur-e de son texte. En comparant deux productions à propos de la carrière de Jules César ou de la bataille de Salamine, Cariou pointe l'imbrication des passages qui indiquent la prise en compte des énoncés travaillés en classe pour élaborer le récit et ceux qui signalent le sens à dégager de ce passé reconstruit. La croyance que le roman historique favorise une immersion simultanée dans la fiction et dans l'Histoire est la deuxième thématique explorée. À partir de l'exemple du roman *Deux graines de cacao*, B. Louichon («Le lecteur, l'histoire et l'Histoire») fragilise cette symbiose en distinguant la succession des postures que les élèves sont tenus d'assumer pour importer, dans une réflexion historique, les péripéties romanesques auxquelles ils se seront progressivement attachés. L'expérience de lecture, dont les ressorts de l'histoire réclament une empathie du lecteur, se trouve trop souvent transformée en support pour apprendre l'Histoire. Dans «Roman historique et positionnement énonciatif», M. Jaubert et M. Rebière creusent cette même difficulté propre à l'hybridité du roman historique: la double attente d'une compréhension de la cohérence globale comme de l'enchaînement

des étapes du roman et de la réalisation d'une enquête sur la fiabilité du contexte historique. À partir de nombreux exemples d'une exploitation conjointe, en classe de français et d'histoire, elles insistent sur la différence des deux registres énonciatifs qu'il est difficile pour les élèves de pratiquer de concert. Cependant, S. Lalagüe-Dulac («Utiliser un roman en séance d'histoire permet-il de faciliter la production de savoirs explicatifs au cycle 3?»), à partir du roman d'aventures *Le faucon déniché*, évoque la possibilité, grâce aux discordances entre certaines péripéties du roman et le savoir institué en classe d'histoire, de problématiser et de faire progresser la réflexion historique des élèves par des allers-retours entre fiction et histoire.

Enfin, les disciplines scientifiques ont elles aussi affaire aux récits. Deux d'entre eux dialoguent dans le texte de S. Gobert «Temporalités didactiques» dans lequel elle met en lumière la proximité entre celui des didacticiens de mathématiques et celui de l'enquête historique. Dans les deux cas la question du «qu'est-ce qui s'est passé?» oriente la recherche d'indices, le repérage d'événements pour, *in fine*, s'interroger sur les modalités de l'écriture de ce savoir sur un savoir mathématique en construction et en situation. Dans «Les conditions du passage de récits de la pensée commune à des récits scientifiques en sciences de la terre», D. Orange Ravachol confronte, dans le cadre d'un cours sur la tectonique des plaques, les «petites histoires» que les élèves fabriquent dans lesquelles des personnages géologiques sont «enrôlés dans des aventures» linéaires aux récits scientifiques qui prennent en compte les contingences et les possibles de l'histoire de la Terre.