

CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ECOLES

Epreuve d'admission 2^{ème} épreuve orale : mise en situation professionnelle

SUJET N°66

Durée : 45 minutes (exposé n'excédant pas 15 minutes suivi de 30 minutes d'entretien)

Thème : Enseignement de l'histoire

Dossier :

Texte 1: Annexe à la Recommandation Rec (2001)15 du Comité des Ministres aux Etats membres relative à l'enseignement de l'histoire en Europe au XXI^e siècle (*adoptée par le Comité des Ministres, le 31 octobre 2001, lors de la 771^e réunion des délégués des Ministres*)

Texte 2 : La culture historique en questions: les programmes de l'école primaire de 2008, Dominique Desvignes, professeur agrégé d'histoire et Marc Loison, maître de conférences en histoire et didactique de l'histoire, chercheur associé de l'université de Lille III, IUFM de l'université d'Artois In « Les Cahiers pédagogiques, n°468, décembre 2008 »

Questions posées au candidat :

- A partir des documents fournis, vous proposerez des éléments relatifs à la construction à la d'un parcours d'enseignement de l'histoire à l'école élémentaire.
- Expliquez l'importance e l'enseignement de l'histoire dans la construction des futurs citoyens que sont les élèves.

Texte 1 : Annexe à la Recommandation Rec (2001) 15 du Comité des Ministres aux Etats membres relative à l'enseignement de l'histoire en Europe au XXI^e siècle

(adoptée par le Comité des Ministres, le 31 octobre 2001, lors de la 771^e réunion des délégués des Ministres)

[...]1. Objectifs de l'enseignement de l'histoire au XXI^e siècle

L'enseignement de l'histoire dans une Europe démocratique devrait :

- occuper une place essentielle pour la formation d'un citoyen responsable et actif et pour le développement du respect de toute sorte de différences, respect fondé sur une compréhension de l'identité nationale et des principes de tolérance ;
- être un facteur décisif de réconciliation, de reconnaissance, de compréhension et de confiance mutuelle entre les peuples ;
- jouer un rôle essentiel dans la promotion de valeurs fondamentales telles que la tolérance, la compréhension mutuelle, les droits de l'homme et la démocratie ;
- constituer l'un des éléments fondamentaux d'une construction européenne librement consentie, basée sur un patrimoine historique et culturel commun, enrichi de ses diversités, même dans ses aspects conflictuels et parfois dramatiques ;
- s'inscrire dans une politique éducative qui participe étroitement au développement et à l'évolution des jeunes, dans la perspective de construire avec eux l'Europe de demain, ainsi qu'au développement pacifique des sociétés humaines dans une perspective planétaire, dans un esprit de compréhension et de confiance mutuelles ;
- permettre de développer chez les élèves la capacité intellectuelle d'analyser et d'interpréter l'information de manière critique et responsable à travers le dialogue, la recherche des faits historiques, et grâce à un débat ouvert fondé sur une vision plurielle, en particulier sur les questions controversées et sensibles ;
- permettre au citoyen européen de mettre en valeur son identité individuelle et collective par une connaissance du patrimoine historique et culturel commun dans ses dimensions locale, régionale, nationale, européenne et mondiale ;
- être un instrument de la prévention des crimes contre l'humanité.

[...]4. Contenus des programmes

L'enseignement de l'histoire, s'il doit éviter une accumulation de savoirs encyclopédiques, devrait cependant comprendre :

- une sensibilisation à la dimension européenne, prise en compte dans l'élaboration des programmes, cela afin de conduire les élèves à une «conscience européenne» ouverte sur le monde ;
- le développement de l'esprit critique des élèves, d'un jugement indépendant et objectif, du refus des manipulations ;
- les événements et moments marquants de l'histoire de l'Europe en tant que telle, étudiée aux niveaux local, national, européen et mondial à travers des périodes et des faits particulièrement significatifs ;

- l'étude de toutes les dimensions de l'histoire de l'Europe, non seulement politique, mais aussi économique, sociale et culturelle ;
- le développement de l'esprit de recherche et de la curiosité, notamment en utilisant la pédagogie de la découverte dans le cadre de l'étude du patrimoine qui permet de mettre en évidence les influences interculturelles ;
- l'élimination des préjugés et des stéréotypes en mettant en évidence dans les programmes les influences mutuelles positives entre différents pays, religions et écoles de pensée dans le développement historique de l'Europe ;
- l'étude critique des détournements de l'histoire, qu'il s'agisse de détournements par négation d'une évidence historique, par falsification, par omission, par ignorance ou par récupération idéologique ;
- l'étude des questions controversées par la prise en compte des faits, des opinions et des points de vue différents, et par la recherche de la vérité.

[...]6. *Enseignement et mémoire*

Il conviendrait, tout en mettant en évidence les résultats positifs qui ont marqué le XX^e siècle, tels que l'utilisation pacifique des sciences en vue d'un meilleur art de vivre et le développement de la démocratie et des droits de l'homme, de prendre toutes les mesures éducatives permettant de prévenir la répétition ou la négation des événements dévastateurs ayant marqué ce siècle, à savoir l'Holocauste, les génocides et autres crimes contre l'humanité, les épurations ethniques, les violations massives des droits de l'homme et des valeurs fondamentales auxquelles le Conseil de l'Europe est particulièrement attaché. Pour ce faire, il conviendrait :

- d'aider les élèves à prendre connaissance et conscience des faits – et de leurs causes – qui ont marqué de la façon la plus sombre l'histoire de l'Europe en particulier et du monde en général ;
- de réfléchir sur les idéologies qui y ont conduit et sur les moyens permettant d'éviter la répétition de tels faits ;
- d'orienter, de développer et de coordonner les programmes de formation continue du personnel éducatif dans les Etats membres du Conseil de la coopération culturelle dans ce domaine ;
- de faciliter l'accès, notamment en utilisant les ressources des nouvelles technologies, à la documentation déjà disponible sur ce thème et de développer un réseau de centres de ressources pédagogiques dans ce domaine ;
- d'assurer la mise en œuvre, le suivi et le monitoring de la décision des ministres de l'Education (Cracovie, 2000) de consacrer, dans les écoles, une journée à la mémoire de l'Holocauste et à la prévention des crimes contre l'humanité, choisie selon l'histoire de chaque Etat membre ;
- d'enrichir la contribution spécifique du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'enseignement au sein de la Task Force pour la coopération internationale sur l'enseignement de l'Holocauste, la mémoire et la recherche.

Texte 2 :

La culture historique en questions: les programmes de l'école primaire de 2008

L'analyse des programmes de l'école primaire de 2008 laisse apparaître, par rapport à ceux de 2007, de notables changements à propos de l'utilisation du patrimoine proche au cycle 2 et la construction de l'intelligence du temps historique au cycle 3. Cette évolution pose questions en termes de constitution d'un premier capital historique et d'initiation au métier d'historien.

Un enseignement précoce de l'histoire?

Les programmes de 2002 indiquaient clairement que l'école doit susciter chez l'élève toutes les occasions d'une découverte active du monde, de lui offrir « la possibilité de se donner des représentations de ce qui n'est plus »; ceux de 2008 passent sous silence les enjeux mémoriels et méthodologiques du patrimoine et des traces laissées par le passé. Jacques Le Goff (1) ne pense-t-il pas que les sorties et les enquêtes sur le terrain sont primordiales pour la découverte du monde puis par la suite pour l'enseignement de l'histoire car on peut, grâce à elles, « montrer aux élèves que l'histoire n'est pas seulement dans les livres ou les musées, mais dans la rue et les campagnes, qu'ils baignent dedans »? Reprenant cet argument de «bain culturel», Pierre Giolitto(2) déclare que les jeunes enfants sont aptes, certes modestement, mais de manière rigoureuse, à entrouvrir la porte du temple de Clio, estimant qu'il n'est jamais trop tôt pour prendre contact avec cet univers d'idées, de faits et de sentiments que représente l'histoire, univers à partir duquel les enfants, ayant grandi, seront en mesure d'édifier leur propre système de pensée, de valeur et de culture.

Déjà dans les années 1980, Micheline Johnson(3), relevait que certains enfants ont le privilège de vivre, dans leurs familles, des expériences les mettant au contact des traces laissées par le passé et de se construire ainsi un capital historique, un stock d'images mentales ou de représentations, celui que nous qualifions d'implicite(4) et que « la majorité des enfants n'ont pas cette chance » et que « c'est à l'école qu'ils doivent vivre des expériences analogues : visite des musées, notamment ceux qui sont consacrés aux objets de la vie quotidienne; visite des sites historiques; organisation d'expositions d'objets anciens apportés par les enfants eux-mêmes(5) ».

Plus inquiétant, alors que le dernier rapport de l'Inspection générale réaffirme la nécessité de construire une intelligence du temps historique fait de simultanéité et de continuité, d'irréversibilité et de rupture, de courte et de longue durée(6), les programmes de 2008 semblent prôner une exploration linéaire du temps.

Arpenter ou déchiffrer le passé?

Un tel parcours peut-il aider les élèves à construire une intelligence du temps historique, du temps des historiens ? Jalons de l'histoire nationale, les dates et les personnages ont été choisis principalement dans le registre politique et militaire. Aucun événement d'histoire sociale ne semble digne d'intérêt pour former la personnalité et la citoyenneté de l'élève: pas même pour le XIXe siècle où « le temps de l'usine » fut émaillé de conflits rudes et de conquêtes émancipatrices. La recherche du sens des repères doit-elle attendre l'entrée au collège ? De même, les élèves sont invités à ne retenir des grandes périodes que « les personnages ou événements représentatifs »: cette approche mécanique et superficielle interdit d'en saisir la cohérence interne et de fonder leurs limites chronologiques.

Au cycle 3, les élèves assisteront à la lente procession des grands personnages, pour la plupart hommes politiques ou héros militaires. Quelques grands noms de la science et de la création littéraire illustrent la période moderne et le XIXe siècle: dans ces domaines le XXe fait figure de désert! Une femme, Marie Curie, siège dans ce Panthéon scolaire: toutefois le rôle des femmes et des individus ordinaires, des groupes sociaux ne saurait éclairer le cours de l'histoire.

« L'usage du récit et l'observation de quelques documents patrimoniaux » sont censés guider cette exploration du passé national. En rupture affichée avec celui de 2002, le programme de 2008 ne se soucie guère de montrer aux élèves que l'histoire est « une connaissance par traces ». Qu'entendre par l'expression « observation de quelques documents patrimoniaux », toute armée de prudences tremblotantes ? L'importance accordée - au sein de cet enseignement de l'histoire - à l'expression écrite et orale, au débat régulé n'est plus pensée comme essentielle dans cette école attachée à restaurer le « lire, écrire, compter ».

Une histoire exemplaire de la France

Vouée davantage à l'apprentissage mécanique qu'à la compréhension des savoirs, cette école propose aux élèves de se laisser charmer par le récit téléologique d'une histoire de France aux séquences merveilleusement ordonnées. Le programme du cycle 3 renoue avec l'idée contredite par les historiens d'une nation précoce (« après les invasions, la naissance du royaume de France ») tout en réaffirmant ses racines chrétiennes (l'importance de l'année 496, celle supposée du baptême de Clovis et de la victoire sur les Alamans). Les obstacles à la construction de l'Etat ne sont guère mis en lumière: entre le texte de février et celui de juin 2008, le mot féodalité a été gommé; les tensions nouées au XIXe entre l'élaboration de la citoyenneté politique et l'aspiration à une République sociale ne sont pas soulignées. L'épaisseur économique et sociale de cette histoire franco-centrée est peu marquée au point de fragiliser son intelligibilité: comment comprendre les échanges entre l'Islam et le monde latin sans étudier les villes au Moyen Age ? Peut-on dissocier l'histoire de l'école au XIXe siècle de celle du travail des enfants ? Cette histoire de France lisse, tissée de continuité rassurante, se déploie sur la scène du monde sans rencontrer la moindre opposition: de Napoléon Bonaparte, on ne retient que le réformateur en oubliant le guerrier; au XXe siècle la France n'a pas connu de guerres coloniales et la décolonisation est devenue un non événement !

Ainsi conçu l'enseignement de l'histoire à l'école, envisagé dès le cycle 2, peut-il raisonnablement permettre aux élèves de « commencer à comprendre l'unité et la complexité du monde » et de développer leur « curiosité », leur « sens de l'observation » et leur « esprit critique » ?

En ouvrant cette réflexion sur l'évolution des programmes d'histoire à l'école primaire, nous posons essentiellement la question de la culture historique. Pour Henri Moniot cette dernière peut évoquer deux inspirations possibles: « savoir de l'histoire » et « apprendre en histoire ». Dans la première, il faut y voir notamment « un patrimoine, [...] une érudition » et dans la seconde, « un répertoire disponible et son usage ». H.Moniot insiste à juste titre sur le fait que « la culture, c'est l'usage pratique bien intériorisé d'un répertoire [...] c'est cela que les élèves ont besoin d'apprendre (7) ». Incontestablement, les programmes de 2008 se sont considérablement éloignés de cette inspiration.

**Dominique Desvignes,
professeur agrégé d'histoire**

**Marc Loison, maître de conférences en histoire et didactique de l'histoire, chercheur associé
de l'université de Lille III, IUFM de l'université d'Artois
In « Les Cahiers pédagogiques, n°468, décembre 2008 »**

(1) Jacques Le Goff, Pierre Nora, Faire de l'histoire, Paris, Gallimard 1974.

(2) Pierre Giolitto, "Le temps qui passe", Le courrier des maternelles, 100, 1998, p. 166.

(3) Micheline Johnson, L'histoire apprivoisée, Montréal, Boréal Express, 1979, p. 97.

(4) Marc Loison, « Les apprentissages à l'école maternelle entre structuration du temps et évocation du passé » Spirale. Revue de Recherches en Éducation, 2005, n° 36, p. 109-120.

(5) M. Johnson, L'histoire apprivoisée, op. cit, p. 97.

(6) Rapport de l'inspection générale de l'Éducation nationale, n° 2005-112, octobre 2005.

(7) Henri Moniot, Didactique de l'histoire, Paris, Nathan, 1993, p157, p40.