

AVANT-PROPOS

Introduction à la conférence du 28 septembre 2005 - Journée patrimoine à Saint Jean Pla de Corts

Il n'est pas insolite de rencontrer, dans les médias, un certain regard extérieur souvent porté sur l'histoire enseignée à l'école qui déplore le sentiment de délitement du lien social et de l'identité nationale, et qui regrette une certaine transmission des savoirs : les élèves seraient de plus en plus désorientés dans la chronologie, ils n'auraient plus suffisamment de repères, ne connaîtraient plus les dates et ne sauraient plus les notions essentielles de leur histoire.

Ces représentations, volontairement caricaturées, posent en premier lieu le problème de la nature des savoirs de l'histoire enseignée et de ses finalités. Elles expriment aussi probablement une certaine nostalgie de cette histoire patrimoniale et nationale, basée essentiellement sur des données factuelles, qui a été l'une des bases de l'école républicaine au tournant du XX^e siècle. Ces remarques négligent toutefois le fait que la manière de maîtriser ces connaissances a elle aussi évolué : elle est en principe moins portée sur la mémorisation d'informations successives et plus attentive à la construction de repères culturels communs.

Cependant, dans cette évolution des missions de l'école primaire, l'enjeu central est de définir quelle culture commune doit être construite et transmise, notamment dans le domaine de l'histoire. Pour y répondre, les *Instructions Officielles* en vigueur définissent des contenus scientifiques précis pour le cycle III à travers vingt-et-un « points forts » en plaçant l'acquisition de « références culturelles contribuant à la constitution d'une culture scolaire partagée [...] » comme une priorité¹.

Pourtant, quelle doit être la nature de la culture en histoire à véhiculer à l'école ? Comment construire ces références culturelles auprès des élèves ? L'étude du patrimoine serait-elle un moyen ? Ou une finalité en permettant l'acquisition de repères culturels et civiques par les élèves ?

L'éducation au patrimoine préconisée par les programmes 2002 semble épouser l'évolution actuelle de l'historiographie en affichant de nouvelles finalités pour le patrimoine. Ce qui n'est pas sans incidence sur l'histoire enseignée à l'école. Il semble que l'on assiste à une mutation du statut accordé au passé où, certains historiens dont Philippe Joutard, maître d'œuvre des programmes du cycle III de l'école primaire, prennent pour objet un nouveau type de « sensibilité au passé » invoquant la fragilité des mémoires artisanes ou des « grands récits » qui avaient structuré le « mythe national »².

¹ *Documents d'accompagnement des programmes 2002, Histoire et Géographie, Cycle 3, SCEREN, C.N.D.P., 2002, page 7.*

² *Suzanne Citron, Le mythe national : l'histoire de France en question, Paris, Les Éditions Ouvrières, 1991, 335 pages.*

Les *lieux de mémoire* dirigés par Pierre Nora jettent un regard neuf sur l'histoire à envisager à partir du patrimoine. Cet ouvrage est exemplaire du déplacement du regard historien de ce qui s'est produit vers la façon dont une société en conserve et en organise le souvenir³. Cette nouvelle approche du passé national doit permettre de substituer à un « nationalisme agressif » un « nationalisme amoureux » qui forge l'identité commune d'une France en intégration dans l'Europe qui ne peut plus se reconnaître dans le grand roman national hérité des siècles passés⁴.

Les enseignants doivent ainsi prendre en charge la recomposition de l'identité nationale sous sa forme patrimoniale. Il semble que l'on assiste à travers les *Instructions Officielles* de 2002 à une volonté de mettre en conformité l'histoire enseignée avec la façon dont les historiens conçoivent aujourd'hui la connaissance historique. C'est l'une des raisons qui conduisent à considérer ces programmes comme une « chance à saisir »⁵.

Cette volonté d'actualisation épistémologique qui constitue l'un des aspects novateurs des programmes ne doit cependant pas dissimuler un second trait caractéristique qui est l'objectif de construire une « culture scolaire commune »⁶ qui, « prend appui très clairement sur la démarche et les thèses développées par Pierre Nora »⁷. Une finalité qui semble s'ordonner de plus en plus autour de la notion du patrimoine culturel européen. À lire les *documents d'accompagnement*, on constate, en effet, l'association fréquente de certains mots : patrimoine, héritage, mémoire, culture, identité, citoyen. Les élèves doivent donc prendre conscience et connaissance - en « mémorisant les principaux « repères » - d'un « patrimoine » légué par les hommes du passé. Il apparaît que la priorité est donnée à la recherche de convergences culturelles, ce qui explique d'une part, la place centrale accordée dans les programmes à l'histoire culturelle et légitime d'autre part, l'attention particulière accordée à l'étude des « documents patrimoniaux » à l'école primaire tout comme au collège où une liste est d'ailleurs donnée pour chaque classe⁸.

Ce patrimoine est donc une culture, un ensemble d'idées, de valeurs, de goûts, d'expériences que l'enseignement de l'histoire permet d'appréhender à travers l'étude de documents patrimoniaux. Cette culture partagée fondera, souhaitons-le, une identité collective, une communauté de citoyens qui inspirera leur action.

³ Pierre Nora (dir.), *Les lieux de mémoire*, Paris, Gallimard, Collection Quarto, 1984-1992, 3 volumes.

⁴ Pierre Nora, « Comment écrire l'histoire de France ? », *Les lieux de mémoire*, Paris, Gallimard, Collection Quarto, 1984-1992, volume 1, page 31.

⁵ François Dosse, « Une chance à saisir », *Espaces-Temps*, n°66-67, pages 137-145.

⁶ *Documents d'accompagnement des programmes 2002*, Histoire et Géographie, cycle 3, SCEREN, CNDP, 2002, page 7.

⁷ Patrick Garcia-Jean Leduc, *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien Régime à nos jours*, Paris, Armand Colin, 2003, page 262.

⁸ *Enseigner au collège, histoire, géographie, éducation civique. Programmes et accompagnement*. CNDP, 2000.

Le questionnement qui émerge spontanément chez l'enseignant d'aujourd'hui est quelle place doit-il accorder au document patrimonial à l'école ? Aussi, une réflexion est née autour de cette culture citoyenne en histoire à laquelle les élèves ont le droit d'accéder. Tzvetan Todorov précise qu'«un être déculturé est celui qui n'a jamais acquis la culture de ses ancêtres, ou qui l'a oubliée et perdue»⁹. Cela a donc orienté le choix de la circonscription de Céret de proposer aux enseignants un outil pédagogique permettant une rencontre historique patrimoniale d'abord locale puis nationale et mondiale. Cet instrument tisse des liens entre contenus scolaires, acteurs du passé, faits d'actualité et expériences de vie des élèves en tant qu'enfants. Il réjouira autant les enseignants des classes monolingues que bilingues. Il est enfin gage de futurs travaux pédagogiques et didactiques riches et novateurs sur le patrimoine à l'école.

Céline SALA, Maître formateur associée à l'IUFM de Montpellier et au CNRS, Université Paris IV - Sorbonne

⁹ Tzvetan Todorov, *Les abus de la mémoire*, Paris, Arléa, 1998, p°21.