



HAL
open science

Une nouvelle synthèse historique? Immigration, diversité culturelle et identité américaine dans les programmes d'histoire des écoles primaires et secondaires en Californie (1984-1991)

Isabelle Sinic-Bouhaouala

► To cite this version:

Isabelle Sinic-Bouhaouala. Une nouvelle synthèse historique? Immigration, diversité culturelle et identité américaine dans les programmes d'histoire des écoles primaires et secondaires en Californie (1984-1991). *Cycnos*, 2016, Les guerres culturelles aux Etats-Unis, 32 (2), pp.99-113. hal-03161919

HAL Id: hal-03161919

<https://hal.science/hal-03161919v1>

Submitted on 22 Mar 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Une nouvelle synthèse historique ? Immigration, diversité culturelle et identité américaine dans les programmes d'histoire des écoles primaires et secondaires en Californie (1984-1991)

Isabelle Sinic-Bouhaouala

Lycée Marie Curie, Échirolles

Pour comprendre qui est « le Peuple américain » (ou pour comprendre s'il existe un peuple américain), les peuples américains ont tenté de se comprendre à l'intérieur des limites d'un récit particulier, d'une histoire dont les termes définissent leur identité, même si ce récit raconte la diversité. (Barber : 53)

Lieu de l'acquisition des savoirs par excellence, l'école est également un maillon essentiel de la construction sociale des identités. L'enseignement de l'histoire occupe une place centrale dans ce processus : il est le ciment des générations entre elles et constitue une référence commune destinée à renforcer l'adhésion des citoyens aux normes et valeurs de la société. Aux États-Unis, la mission civique de l'école est d'autant plus forte que, comme le souligne Élise Marienstras dans son essai sur les origines du nationalisme américain, la nation américaine est née d'une rupture organique, historique et culturelle avec l'Angleterre (Marienstras : 8). Ainsi, c'est par le biais de l'école qu'au début du XIX^{ème} siècle, les Américains ont « inventé » le passé de leur République, mêlant souvent histoire et fiction, dans le but de renforcer le sentiment nationaliste et de consolider l'adhésion aux valeurs morales fondatrices. Au tournant du XX^{ème} siècle, les vagues d'immigrants qui affluent sur les bancs de l'école américaine ont accentué cette tendance, faisant de l'enseignement de l'histoire un outil indispensable des politiques d'américanisation. La fonction véritablement intellectuelle de l'histoire : la compréhension du monde qui nous entoure et des facteurs de changement d'une société, est depuis lors demeurée assujettie à ces enjeux politiques. Les années 1960 et 1970 ont constitué un tournant dans le développement de l'histoire à l'école : le rôle joué par les femmes

et les minorités ethniques dans le développement de la nation, rendu plus visible par l'historiographie récente, cristallise alors les tensions d'une société dont les contours culturels évoluent à mesure que les droits civiques des minorités se voient revendiqués, puis reconnus au sein de la société *mainstream*.¹ Les « guerres culturelles »² qui polarisent l'opinion publique américaine au cours des deux décennies suivantes sont une réaction aux évolutions de la culture américaine exacerbées par un contexte de mutation économique et de bouleversement des équilibres démographiques. L'éducation, l'enseignement de l'histoire en particulier, est à cette période le champ social par excellence où se débat et se redéfinit l'identité américaine, tiraillée entre la nécessité de poser les bases d'une culture commune élargie et le besoin de réaffirmer ses valeurs traditionnelles.

Cet article se propose d'examiner les années 1984-1991 en Californie, période au cours de laquelle l'État procède à un vaste travail de refonte de ses programmes d'enseignement de l'histoire avec la volonté affichée de renforcer la mission civique de l'école et de contribuer à l'apaisement social. La mise à jour des programmes résulte d'une pluralité de facteurs, de nature politique et sociale d'abord, historiographique et pédagogique ensuite, que cet article propose d'analyser afin d'appréhender dans toute sa complexité le jeu des forces à l'œuvre dans la réécriture du récit national.

La bataille de l'histoire : une réaction au sentiment de déclin de la société américaine

Les années 1980 aux États-Unis sont marquées par une « crise d'identité » (Mélandri), crise qui se manifeste en premier lieu par une inquiétude au sujet de l'avenir économique du pays dans un contexte de concurrence internationale croissante. Au-delà des bouleversements économiques qui marquent l'entrée des États-Unis dans l'ère de la mondialisation, le pays traverse également une crise morale conduisant à

¹ Par *mainstream*, nous entendons les normes culturelles et codes sociaux dominants que sont ceux de la classe moyenne blanche, protestante et masculine.

² L'appellation « guerres culturelles » renvoie aux débats identitaires qui agitent la société américaine à partir de la fin des années 1980. L'expression fut d'abord diffusée par les médias puis reprise par les chercheurs et apparaît dans des ouvrages et articles tels que Gitlin ; Nash, Crabtree, et Dunn ; Hunter ; Guerlain.

un questionnement sur les valeurs de la société américaine et les fondements de son unité. En 1983, la publication du rapport *A Nation at Risk* par la Commission nationale sur l'excellence dans l'éducation met en évidence les dysfonctionnements de l'école américaine et attribue le déclin du pays à la baisse des performances scolaires des jeunes Américains. Outre l'amélioration des compétences scientifiques et technologiques, le rapport souligne que le renouveau des principes démocratiques fondateurs et la diffusion d'une culture commune sont essentiels à la restauration de la grandeur américaine, et il incombe à l'école de les promouvoir :

Our concern, however, goes well beyond matters such as industry and commerce. It also includes the intellectual, moral, and spiritual strengths of our people which knit together the very fabric of our society. [...] A high level of shared education is essential to a free, democratic society and to the fostering of a common culture, especially in a country that prides itself on pluralism and individual freedom. (National Commission on Excellence in Education : 2)

La crainte d'une Amérique « balkanisée »

Au moment où s'élabore la réforme des programmes d'enseignement de l'histoire en Californie, la question de la diversité culturelle, indissociable du principe fondateur de tolérance pour les uns, source de fragmentation sociale pour les autres, est au cœur d'une « guerre des valeurs » (Hunter : 42) opposant partisans d'une ouverture des programmes aux apports de l'histoire sociale et culturelle et défenseurs du savoir canonique traditionnel considéré comme le « ciment civique » (*civic glue*) de l'identité américaine (Cheney : 3). Pour ces derniers, l'élargissement des champs d'études de la recherche universitaire et la création de départements d'études ethniques indépendants, en prise directe avec les revendications politiques des mouvements sociaux des années 1960 et 1970, ont contribué à l'éclatement de l'identité nationale et au morcellement de son patrimoine historique. Dans un essai publié en 1987, l'historien Arthur Schlesinger Jr. dénonce le « relativisme moral et culturel » qui a envahi les départements des universités et qui s'immisce dans l'enseignement primaire et secondaire au travers de programmes d'études multiculturelles, et annonce la « balkanisation » de l'Amérique (Schlesinger : 26). Dans *Cultural Literacy : What Every American Needs*

to Know, E.D. Hirsch, éducateur et professeur de lettres à l'université de Virginie, fait un constat similaire : il blâme les écoles publiques pour l'état d'« illettrisme culturel » dans lequel se trouve la jeunesse américaine. Afin de remédier à ce problème, il compose un dictionnaire qui établit la liste des termes qu'il juge être l'indispensable bagage culturel de l'Américain moyen.

Dans le même esprit, deux rapports portant spécifiquement sur l'état des connaissances en histoire des jeunes Américains paraissent en 1987. Diane Ravitch, historienne de l'éducation et Chester Finn, Jr., professeur en sciences de l'éducation, publient les conclusions d'une étude sous l'intitulé *What Do Our Seventeen-Year-Olds Know?* Ce rapport s'appuie sur les résultats d'une évaluation nationale des connaissances en histoire et en littérature conduite en 1986 par le *National Assessment of Educational Progress*.³ Il met en évidence les lacunes des jeunes Américains : les deux tiers des élèves testés n'ont pas su dire à quelle période, même approximative, avait eu lieu la guerre de Sécession ; près de la moitié ignorait que la majorité des colons de la côte Est des États-Unis étaient d'origine anglaise ; un tiers ne pouvait pas situer correctement la Grande-Bretagne sur une carte de l'Europe (Ravitch et Finn : 5). Dans le même esprit, Lynne Cheney, présidente du *National Endowment for the Humanities*⁴ entre 1986 et 1993, publie *American Memory : A Report on the Humanities in the Nation's Public Schools*. Ce rapport, commandé par le Congrès et fondé sur les mêmes sources statistiques que le précédent, développe l'idée que les bases de l'histoire et de la culture occidentale ne sont pas correctement transmises par l'école. Elle attribue la perte de ce socle commun de références à la pédagogie progressiste de John Dewey,⁵ qui a fait prévaloir le rôle social

³ Le *National Assessment of Educational Progress* (NAEP) est un organisme rattaché au département fédéral de l'Éducation chargé de collecter et d'analyser les résultats aux tests nationaux auxquels sont soumis annuellement un échantillon représentatif d'élèves américains.

⁴ Fondé en 1965, le *National Endowment for the Humanities* est un organisme indépendant rattaché au département fédéral de l'Éducation. Sa fonction première est le financement de projets éducatifs ou culturels en rapport avec les sciences humaines.

⁵ La pédagogie progressiste représente le courant dominant de l'éducation aux États-Unis pendant la première moitié du XX^{ème} siècle. Le mouvement se caractérise par une attention nouvelle aux besoins de l'enfant et au développement de sa créativité. Fortement influencée par les théories de John

de l'école, et au multiculturalisme qui, en modifiant les contenus et les méthodes d'apprentissage, a pris le pas sur les enseignements fondamentaux (Cheney : 10).

L'enseignement de l'histoire des États-Unis est, comme en témoignent ces critiques, le symptôme d'une inquiétude au sujet de l'identité nationale qui se traduit par la nécessité de retrouver dans les événements et les valeurs du passé les ingrédients qui ont fait la grandeur de l'Amérique. Les critiques formulées par ces néoconservateurs trouvèrent un écho national par le biais de l'*Educational Excellence Network*, réseau de journalistes, d'éducateurs et de chercheurs fondé en 1983 par Diane Ravitch et Chester Finn, et influencèrent les débats sur la révision des programmes d'histoire en Californie. D'autres propositions, formulées par des historiens et des spécialistes de l'éducation appartenant à des courants de pensée différents, permirent l'ouverture d'un dialogue conduisant à la définition de nouveaux objectifs pour l'enseignement de l'histoire.

La réforme de l'enseignement de l'histoire : enjeux historiographiques et pédagogiques

Les travaux préliminaires à la refonte des programmes eurent lieu lors de la conférence Clio qui réunit près de cinq cents participants, principalement des enseignants et des historiens, à la faculté de Sciences de l'éducation de l'Université Berkeley au mois de juillet 1984. Le succès de la conférence tint aux intérêts partagés des enseignants et des historiens, les premiers cherchant à revaloriser leur discipline par une mise à jour des savoirs, les seconds voyant dans la réflexion sur l'enseignement de l'histoire la possibilité de rétablir l'unité d'une profession déstabilisée par la diversification des champs d'études et les questionnements épistémologiques amenés par les « nouveaux historiens ».⁶ Un éminent représentant de la nouvelle histoire sociale,

Dewey, l'école progressiste se veut également un laboratoire social où les élèves font l'expérience de la démocratie.

⁶ Dans les années 1970, la « nouvelle histoire sociale » (*new social history*) se caractérise par une diversification des courants de la recherche, une spécialisation croissante et l'apparition de champs d'études nouveaux, centrés sur des groupes auparavant négligés tels que les femmes, les Noirs ou encore les ouvriers. Ces évolutions de la profession ébranlent la position hégémonique de l'histoire traditionnelle et la crainte d'un éclatement de la discipline se fait jour au moment des débats identitaires des années 1980 et 1990. Concernant la

Peter Stearns, mit en avant la richesse intellectuelle et humaine des recherches sur l'histoire des « sans-voix » (*the inarticulate*), souvent désignée comme « histoire vue d'en-bas » (*history from the bottom up*) et souligna leur pertinence dans un contexte politique et social polarisé par les questions identitaires (Stearns : 142). L'historien de la Californie Charles Wollenberg proposa quant à lui une lecture « californienne » de l'enseignement de l'histoire centrée sur l'histoire des mouvements migratoires à l'intérieur du territoire de l'État. Partant de l'idée d'une unité géographique, il envisagea une synthèse historique à même d'intégrer les récits des différents groupes qui ont peuplé le territoire de la Californie (Wollenberg : 107-114). L'historien afro-américain Nathan Huggins aborda la question de la culture commune en donnant une interprétation positive de la notion de « différence ». Au lieu d'être une source de division entre les individus appartenant à des groupes divers, la compréhension de ce qui différencie les jeunes Américains de leurs ancêtres leur permettrait d'acquérir le sens critique nécessaire à une perception juste de leur présent :

History is one of the humanities because, by studying it, one is forced to look seriously at experiences *other than one's own*. Even when we look at the lives of our forebears, we should understand they *are not ourselves*.⁷ It is essential to understand this point. Black Americans, for instance, who fail to recognize that they are not the same as slaves will never understand slavery. The present provides us with a different perspective on as well as a different knowledge of the past and that distancing makes historical study informative and exciting. (Huggins : 122)

À l'issue des débats nationaux et californiens dont nous venons de donner les grandes lignes, le conseil californien de l'Éducation publia un ensemble de recommandations (*framework*) pour l'enseignement de l'histoire de la maternelle au lycée, fruit d'un compromis inédit entre tenants de l'approche traditionnelle et partisans du révisionnisme

diversification des champs d'études historiques aux États-Unis, voir Heffer et Weil, Kammen ; sur les questionnements épistémologiques, notamment l'opposition entre objectivité et relativisme, voir Novick ; pour une synthèse des recherches de la « nouvelle histoire culturelle », voir Levine ; pour une perspective européenne sur les débats aux États-Unis et en Europe, voir Noiriel.

⁷ En italiques dans la citation originale.

historique.⁸ Ce consensus reposa sur la synthèse de deux lectures, l'une, l'histoire des « peuples américains », issue des travaux de la nouvelle histoire sociale et culturelle, l'autre, le paradigme de l'Américain comme immigrant, empruntée à l'imagerie traditionnelle du *melting pot*.⁹

« Nation d'immigrants » ou « peuples américains » ? La redéfinition de la diversité culturelle américaine

La devise figurant sur le Grand Sceau des États-Unis, *e pluribus unum*, traduit la dialectique de l'unité et de la diversité sur laquelle s'est développée l'identité américaine. Phénomène complexe oscillant entre inclusion et exclusion, incitation à l'immigration et réaction xénophobe (Higham : 198 ; Jacquin, Royot et Whitfield : 20-21), le pluralisme est à la fois le fondement de l'identité politique et culturelle américaine et sa principale fragilité. Dans son ouvrage sur l'éducation aux États-Unis, *L'Excellence et l'égalité*, Benjamin Barber résume le défi qu'ont eu à relever les réformateurs californiens :

L'histoire de l'Amérique doit expliquer à la fois une identité monoculturelle enracinée dans le protestantisme anglo-saxon et une identité multiculturelle qui est pluraliste et contradictoire – pas nécessairement facteur de division, mais beaucoup moins unitaire que l'américanisme idéal transmis par la citoyenneté. (Barber : 63)

Le programme californien de 1988 représente la tentative de résoudre la contradiction soulignée par Barber, celle d'une *nation politique unie* autour des seules valeurs anglo-saxonnes et celle d'un *peuple culturellement pluriel* dont certains groupes sont restés à la marge des promesses de la démocratie. La démarche des rédacteurs des recommandations a donc consisté en un double mouvement tendant d'une part à élargir les contours culturels de l'identité américaine et

⁸ Nous signalons que la même année, l'État de New York procède également à une révision de ses programmes d'histoire. L'approche multiculturelle plus radicale choisie par les réformateurs provoquera une levée de boucliers dans les milieux conservateurs et conduira à l'élaboration d'une nouvelle version, proche du programme californien.

⁹ L'origine du terme est une pièce de théâtre d'Israël Zangwill jouée à Broadway en 1909. Le mythe du *melting pot* véhicule une vision positive de l'intégration, processus de fusion des cultures conduisant à la naissance d'une identité hybride supérieure, l'Américain.

d'autre part à réaffirmer l'allégeance civique qui fonde l'unité politique de la nation.

Une diversité célébrée, un civisme inclusif

The framework embodies the understanding that the national identity, the national heritage, and the national creed are pluralistic and that our national history is the complex story of many peoples and one nation, of *e pluribus unum*, and of an unfinished struggle to realize the ideals of the Declaration of Independence and the Constitution. (*History-Social Science Framework* : 5)

Dès les premières pages, le programme californien affiche une démarche inclusive qui met en avant la diversité du patrimoine culturel (*identity*), historique (*heritage*) et philosophique (*creed*) des États-Unis, tout en réaffirmant la primauté de l'universalisme républicain contenu dans les grands textes fondateurs. On voit se dessiner derrière cette description de la nation américaine une position qui redéfinit la devise *e pluribus unum* en des termes nouveaux, en prise avec la société américaine contemporaine. La relecture du *pluribus* nous plonge dans l'histoire du peuplement de l'Amérique tandis que le *unum* nous projette dans un futur qui reste à construire, une promesse à accomplir. Cette vision médiane est à la fois un rejet de l'approche unitaire, eurocentrée de l'identité américaine, au nom de son inadaptation à la situation démographique de l'école californienne,¹⁰ et un infléchissement de la position multiculturaliste qui, dans sa dimension différentialiste, ethnocentrée, tend à faire primer les particularismes culturels sur l'identité nationale. C'est donc une forme de multiculturalisme « patriotique » (Cornbleth et Waugh : 98) ou « assimilationniste » (Lacorne : 246) qui se fait jour dans le programme californien de 1988 :

To understand this nation's identity, students must:
Realize that true patriotism celebrates the moral force of the

¹⁰ Au cours de la décennie 1980, la Californie accueille 35 % des 6,7 millions d'immigrés qui entrent légalement sur le territoire américain. Le profil des nouveaux arrivants, majoritairement hispaniques et asiatiques, transforme durablement la population scolaire, les élèves blancs non-hispaniques représentant depuis moins d'un élève sur trois. Les données statistiques sont disponibles sur le site du département californien de l'Éducation. URL : <http://dq.cde.ca.gov/dataquest/>

American idea as a nation that unites as one people the descendants of many cultures, races, religions, and ethnic groups. The American story is unfinished, for it is a story of ideals and aspirations that have not yet been realized. (*History-Social Science Framework for California Public Schools* : 21)

Cette vision appelle au dépassement du conflit entre Amérique « ethnique » et Amérique « civique » qui marque alors les débats sur l'identité américaine, dont l'afrocentrisme¹¹ et le conservatisme culturel constituent les deux pôles idéologiques.¹² La vision réformiste modérée diffusée dans le nouveau programme scolaire comporte une base sociologique que l'on retrouvera dans deux essais publiés en 1995 : *Postethnic America* de David Hollinger et *The Next American Nation* de Michael Lind. Cherchant à dépasser le conflit entre diversité ethnique et unité nationale, ces deux auteurs projettent l'avènement d'une société pluraliste au sein de laquelle les particularismes culturels sont réservés à la sphère privée, permettant ainsi la réhabilitation d'une culture publique commune débarrassée des préjugés ethno-raciaux et du darwinisme social (Lacorne : 346). Le travail des réformateurs californiens a également consisté à donner à cette redéfinition socio-culturelle de l'identité américaine une assise historique reposant sur la prise en compte de deux réalités complémentaires, l'une qui fait de l'Europe le berceau culturel de la civilisation américaine telle qu'elle s'est développée depuis le XVII^{ème} siècle, l'autre qui conduit à constater que la société américaine est fondée sur une culture pluraliste, à la fois religieusement, philosophiquement, politiquement et démographiquement, et qu'elle doit donc être lue selon des traditions et des perspectives multiples.

A nation of « Red, White and Black » immigrants : une nouvelle synthèse de l'histoire américaine ?

La figure de l'immigrant occupe une place ambivalente dans la conscience américaine. Pour Sophie Body-Gendrot, les circonstances particulières qui ont présidé à la création de la nation américaine, l'exclusion des Amérindiens, l'installation des colonies et le mouvement

¹¹ L'afrocentrisme est un courant appartenant au multiculturalisme radical qui revendique l'origine africaine de la culture occidentale et en dénonce également le caractère hégémonique et oppressif.

¹² Une synthèse des points de vue respectifs de ces deux courants de pensée est parue en 1991, sous la forme d'une discussion entre Molefi Kete Asante et Diane Ravitch.

d'expansion vers l'Ouest ont fait de l'immigration comme processus actif de peuplement un acte fondateur de la nation, indissociable de son édification (Body-Gendrot : 6). La réforme californienne réaffirme cette spécificité américaine mais met en avant l'interpénétration des cultures dans le processus de création de la nation. Ainsi, le nouveau modèle social décrit par les rédacteurs des recommandations de 1988 fait de l'expérience migratoire le paradigme unissant tous les Américains en suggérant que chaque citoyen a été, à un moment de son histoire, cet « autre » venu d'ailleurs. Ce modèle repose sur trois phases historiques essentielles : une proto-nation, née au temps des premiers peuples indiens, une nation politique inspirée par l'universalisme des Lumières, une nation multiculturelle dont la pleine réalisation est encore à venir.

Cette approche culturelle de l'histoire des États-Unis s'appuie essentiellement sur les travaux de Gary Nash, historien à l'université de Californie à Los Angeles et figure majeure de la « nouvelle histoire ». Celui-ci fut un des auteurs de la collection de manuels adoptés par le conseil californien de l'Éducation en 1990 dont deux, *America Will Be* et *A More Perfect Union* traitent de l'histoire des États-Unis.¹³ Dans *Red, White and Black : A History of Early America*, ouvrage qui forgea sa renommée, Nash retrace l'histoire de l'Amérique préévolutionnaire d'un point de vue culturel qui met en évidence l'interaction complexe de trois groupes ethniques, les Euro-Américains, les Amérindiens, et les Afro-Américains, eux-mêmes composés d'une multitude de sous-groupes :

[...] the colonial period of our history is the story of a minority of Englishmen interacting with a majority of Iroquois, Delawares, Narragansetts, Pequots, Mahicans, Catawbas, Tuscaroras, Creeks, Cherokees, Choctaws, Ibos, Madingos, Fulas, Yorubas, Ashantis, Germans, French, Spaniards, Swedes, and Scottish-Irish, to mention only some of the cultural strains present on the continent. (Nash : 4)

¹³ Ces manuels, publiés par Houghton Mifflin en 1991, ont été les seuls adoptés par l'État de Californie entre 1990 et 1999. Ils ont figuré sur la liste de manuels officiels de l'État jusqu'en 2005. *America Will Be* est un manuel pour des élèves de 5^{ème} (correspondant à la classe de CM2 dans le système français). Il couvre la période qui va des premières explorations jusqu'au tournant du XX^{ème} siècle. *A More Perfect Union* est destiné aux élèves de 8^{ème} (équivalent de notre classe de 4^{ème}). Il va de la création de la République jusqu'à la fin de la Première Guerre mondiale et balaie le XX^{ème} siècle en fin de programme.

Contrairement aux approches traditionnelles qui font débiter l'histoire du peuplement du continent américain en 1492, lors de la « découverte » de l'Amérique par Christophe Colomb, le récit de Nash inclut les ancêtres des Amérindiens, venus d'Asie par le détroit de Béring et premiers habitants connus du territoire des États-Unis :

The history of the American peoples begins not in 1492, the date which most of our history books take as their point of departure, but more than 30,000 years before the birth of Christ. For it was then that humans first discovered what much later would be called America. (Nash : 7)

Le manuel *America Will Be* présente une version très proche de celle de Nash, à la différence que les « peuples américains » y sont désignés comme des « immigrants ». Les Afro-Américains sont, eux aussi, rattachés à l'histoire du peuplement de l'Amérique, bien que le texte souligne le caractère involontaire de leur déplacement :

Everyone who lives in the United States is either an immigrant or the descendant of immigrants. Even American Indians, the first people to live in America, came from Asia many thousands of years ago. [...] All of us, somewhere in our past, have relatives who immigrated to this land. Some of us are descendants of people who came willingly to the United States in search of a new life. Others are descendants of people who came to America from Africa, most of whom were forced into slavery. Together, immigrants and their descendants make up the people of the United States today. (Armento : 13)

En filigrane de la dimension multiculturelle mise en avant par Nash, c'est bien l'idée d'exceptionnalisme, croyance dans le caractère unique de l'expérience américaine, qui est réaffirmée. L'immigration est érigée en paradigme de l'identité américaine affranchi de toute temporalité puisqu'il est antérieur à la création de la nation et à la période de conquête du territoire par les Européens. Dans un contexte social et politique polarisé par les questions culturelles, l'ethnicité corrélée à l'expérience migratoire n'est plus un facteur de division, mais au contraire la source d'une unité plurielle, élargie, actualisée. Il ne s'agit plus de raconter l'histoire d'une nation unie s'efforçant d'intégrer des éléments extérieurs, comme l'ont fait les inventeurs du *melting pot*, mais de présenter au contraire une nation plurielle en son essence même, en

quête de l'unité promise par les textes fondateurs, et en devenir constant. Cette interprétation du passé permet de rattacher tous les citoyens vivant actuellement sur le sol américain à l'histoire du peuplement des États-Unis et de les intégrer au développement de la culture nationale, mais, ce faisant, elle en gomme les aspérités, les zones d'ombre. Le récit unique, téléologique, proposé par les réformateurs californiens appelle à une réflexion plus large sur la fonction même de l'histoire dans la formation des citoyens américains, question qui, parce qu'elle n'a pu trouver de réponse unanime, constitue une dissonance, un hiatus qui transparait dans les manuels. Ainsi, bien que les nouveaux manuels consacrent des chapitres entiers aux cultures amérindiennes, à l'histoire de l'esclavage, et célèbrent la diversité du peuple américain, le paradigme de l'Américain comme immigrant annihile la portée véritablement pédagogique de l'histoire, qui doit permettre le développement du sens critique, au profit d'une version lissée, unificatrice mais réductrice, du passé de la nation.

L'histoire de la réforme californienne nous montre que la volonté d'enseigner l'histoire, dans ce qu'elle a de noble mais également dans ce qu'elle a de dérangeant, de clivant, a finalement été infléchie par la nécessité de transmettre un récit historique, politiquement acceptable, auquel la société puisse croire et s'identifier. La synthèse historique élaborée par les réformateurs californiens demeure fragile, imparfaite, davantage politique qu'historiographique mais témoigne toutefois, comme le souligne Benjamin Barber, de la poursuite du processus de construction de l'identité nationale, et, partant, de la nation américaine elle-même, par l'écriture de l'Histoire :

L'histoire originelle a été embellie, remise en question, et finalement percée comme on perce le ballon de l'hypocrisie. Et pourtant c'est une histoire qui, par la vertu même du récit, a contribué à créer la nation que l'histoire envisage. (Barber : 70)

Bibliographie

Sources primaires

- ARMENTO, Beverly J., *et al.* *America Will Be*. Boston, MA : Houghton Mifflin, 1991.
- . *A More Perfect Union*. Boston, MA : Houghton Mifflin, 1991.
- History-Social Science Framework for California Public Schools, Kindergarten through Grade Twelve*. Sacramento, CA : California Department of Education, 1988.

Sources secondaires

- ASANTE, Molefi Kete, et Diane RAVITCH. « Multiculturalism : An Exchange ». *The American Scholar* 60.2 (1991) : 267-276.
- BARBER, Benjamin. *L'Excellence et l'égalité : de l'éducation en Amérique*, trad. Vincent Michelot et François Weil. Paris : Belin, 1993.
- BODY-GENDROT, Sophie. *Les États-Unis et leurs immigrants : des modes d'insertion variés*. Paris : La documentation française, 1991.
- CHENEY, Lynn V. *American Memory : A Report on the Humanities in the Nation's Public Schools*. Washington, D.C. : National Endowment for the Humanities, 1987.
- CORNBLETH, Catherine, et Dexter WAUGH. *The Great Speckled Bird : Multicultural Politics and Education Policymaking*. New York : St Martin's Press, 1995.
- GITLIN, Todd. *The Twilight of Common Dreams. Why America is Wracked by Culture Wars*. New York : Metropolitan Books, 1995.
- GUERLAIN, Pierre. « Les guerres culturelles américaines : un psychodrame médiatique ». *Revue Française d'Études Américaines* 75.1 (1998) : 88-114.
- HEFFER, Jean, et François WEIL, éd. *Chantiers d'histoire américaine*. Paris : Belin, 1994.
- HIGHAM, John. « Multiculturalism and Universalism : A History and Critique ». *American Quarterly* 45.2 (1993) : 195-219.
- HIRSCH, E.D., Jr. *Cultural Literacy : What Every American Needs to Know*. Boston, MA : Houghton Mifflin, 1987.
- HOLLINGER, David A. *Postethnic America : Beyond Multiculturalism*. New York : Basic Books, 1995.

- HUGGINS, Nathan. « American History and the Idea of Common Culture ». *History in the Schools : What Shall We Teach?* Ed. Bernard R. GIFFORD. New York : Macmillan, 1988 : 115-123.
- HUNTER, James D. *Culture Wars : The Struggle to Define America*. New York : Basic Books, 1991.
- JACQUIN, Philippe, ROYOT, Daniel, et Stephen WHITFIELD. *Le Peuple américain : origines, immigration, ethnicité et identité*. Paris : Seuil, 2000.
- KAMMEN, Michael. *The Past Before Us. Contemporary Historical Writing in the United States*. Ithaca, NY : Cornell University Press, 1980.
- LACORNE, Denis. *La Crise de l'identité américaine : du melting pot au multiculturalisme*. Paris : Gallimard, 1997.
- LEVINE, Lawrence W. *The Unpredictable Past. Explorations in American Cultural History*. New York : Oxford University Press, 1993.
- LIND, Michael. *The Next American Nation. The New Nationalism and the Fourth American Republic*. New York : Free Press, 1995.
- MARIENSTRAS, Élise. *Nous le peuple : les origines du nationalisme américain*. Paris : Gallimard, 1988.
- MELANDRI, Pierre. *Une Crise d'identité ? 1974-1992*. Nancy : Presses Universitaires de Nancy, 1992.
- NASH, Gary B. *Red, White and Black : The Peoples of Early America*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, 1974.
- NASH, Gary B., CRABTREE, Charlotte, et Ross E. DUNN. *History on Trial. Culture Wars and the Teaching of the Past*. New York : Vintage, 2000.
- NATIONAL COMMISSION ON EXCELLENCE IN EDUCATION (NCEE). *A Nation at Risk : The Imperative for Educational Reform*. Washington, D.C. : U.S. Department of Education, 1983.
- NOIRIEL, Gérard. *Sur la « crise » de l'histoire*. Paris : Belin, 1996.
- NOVICK, Peter. *That Noble Dream : The "Objectivity Question" and the American Historical Profession*. New York : Cambridge University Press, 1988.
- RAVITCH, Diane et Chester E. FINN, Jr. *What Do Our Seventeen-Year-Olds Know ? A Report on the First National Assessment of History and Literature*. New York : Harper and Row, 1987.
- SCHLESINGER, Arthur, M. Jr. *La Désunion de l'Amérique : réflexions sur une société multiculturelle* (1988), trad. Françoise Burgess. Paris : Liana Levi, 1993.

- STEARNS, Peter. « Social History in the American History Course : Whats, Whys, and Hows ». *History in the Schools : What Shall We Teach ?* Ed. Bernard R. GIFFORD. New York : Macmillan, 1988 :138-161.
- WOLLENBERG, Charles. « A Usable History for a Multicultural State ». *History in the Schools : What Shall We Teach ?* Ed. Bernard R. GIFFORD. New York : Macmillan, 1988 : 107-114.

