



**HAL**  
open science

**Enseigner l’histoire aux marges de la nation : réflexions,  
defis et perspectives autour de l’ouvrage “ History  
Education at the Edge of the nation ” (Springer, 2023).**

**Présentation**

Piero Simeone Colla

► **To cite this version:**

Piero Simeone Colla. Enseigner l’histoire aux marges de la nation : réflexions, defis et perspectives autour de l’ouvrage “ History Education at the Edge of the nation ” (Springer, 2023). Présentation. Un evènement modere par Catherine Roth. En presence des coediteurs, Piero S. Colla et Andrea Di Michele et du discutant Emmanuel Droit, ainsi que des contributeurs / trices, Anna-Lill Drugge, Pascale Erhart et Bjön Norlin Université de Strasbourg – 20 février 2024, Feb 2024, Strasbourg, France. hal-04481210

**HAL Id: hal-04481210**

**<https://hal.science/hal-04481210>**

Submitted on 27 Feb 2024

**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.

## TABLE-RONDE

**Enseigner l'histoire aux marges de la nation : réflexions, défis et perspectives autour de l'ouvrage « History Education at the Edge of the nation » (Springer, 2023)**

*Un évènement modéré par Catherine Roth En présence des coéditeurs, Piero S. Colla et Andrea Di Michele et du discutant Emmanuel Droit, ainsi que des contributeurs / trices, Anna-Lill Drugge, Pascale Erhart et Björn Norlin*

Université de Strasbourg – 20 février 2024

Piero Colla - **PRÉSENTATION DE L'OUVRAGE *HISTORY EDUCATION AT THE EDGE OF THE NATION***

Bonjour à toutes et à tous !

Pouvoir présenter **ici à Strasbourg**, pour la première fois, un ouvrage que j'ai codirigé (et en partie « imaginé » depuis ce campus) me semble très pertinent, pour trois raisons bien distinctes.

**La première** raison est personnelle ; il s'agit de ma connexion avec l'université qui accueille cette rencontre et de l'amitié qui me lie aux collègues du Département d'études nordiques (et de dialectologie) qui l'ont rendue possible – au passage, avec une belle synergie avec les « Journées du Sápmi » d'hier matin. Permettez-moi tout d'abord de remercier les organisateurs de tous leurs efforts.

**La deuxième raison** est la place que ce même territoire, l'Alsace, occupe dans le livre, avec les deux essais qui lui sont consacrés. Le cas de l'Alsace est emblématique de la réflexion plurielle que nous avons tentée dans le livre, sur la *résistance* que des territoires excentrés, disputés, opposent à l'action uniformisatrice du récit national – assurée par le plus formidable objet de discipline imaginaire qui est offert à l'État : l'école, et les savoirs savoirs. Je

prononce le mot *résistance*, il convient de le préciser, sans attacher à ce mot la moindre acception normative.

Il y a enfin une **troisième raison**. Je me réfère à la place privilégiée qui revient à la ville de Strasbourg dans l'effort d'arracher la discussion sur l'histoire enseignée à l'école à un horizon national, à des querelles intestines. Cet engagement s'est dessiné il y a plus de 70 ans, lorsque (au cours des dix premières années d'activité du Conseil de l'Europe) les premiers exercices transnationaux de **comparaison des manuels d'histoire**, de recensement des tropismes nationalistes, ont vu le jour. Il se prolonge aujourd'hui – avec le rôle que le Conseil s'est taillé depuis les années 2000 – y compris par des déclarations ministérielles, plus récemment avec l'OHTE (dont je salue les représentants) pour porter sur cette discipline scolaire un regard supranational. Et pour tempérer le statut de miroir narcissique d'une société, qu'une discipline comme l'histoire – qui se prétend édifiante et scientifique à la fois – tend à avoir.

Après évoqué la double pertinence du **génie des lieux** pour l'enjeu de ce livre – le « fait minoritaire » alsacien et un nouveau regard transfrontalier sur l'histoire scolaire – je voudrais dégager quelques pistes qui condensent les préoccupations à la base de l'ouvrage.

- *Les « non-dits » du livre*

Il y a dans cette entreprise intellectuelle, outre qu'éditoriale, quelques thèmes et mobiles sous-jacents, que j'aimerais dévoiler et commenter. La première de ces intentions a consisté à rompre un cloisonnement disciplinaire : placer **l'évolution d'une matière, l'histoire, dans le cadre d'une histoire sociale du rapport nation/culture/citoyenneté**. Chaque essai suit un parcours idéal : du cœur du XX<sup>e</sup> siècle, lorsque le rapport à l'Etat-nation semble offrir aux individus une « seconde nature », le cadre évident de l'exercice de la démocratie, vers le

pluralisme (ou l'angoisse) identitaire de la génération d'aujourd'hui. La peur du vide, dont le rapport ambiant à l'histoire scolaire se revêt souvent.

- *La nation dans la nation - et le rapport au passé*

Cette collection de trajectoires est dressée en prenant le sujet principal de l'enseignement de l'histoire – la nation – **par ses marges**. Ces terrains fragiles où la solidité d'un « canon » se heurte à l'expérience de l'altérité, et à l'illusion qu'il s'agisse, des deux côtés, de réalités solides, de variables indifférentes à l'histoire au sens matériel.

Certes, aujourd'hui comme au siècle dernier, ces territoires extrêmes, ces indices visuels décalés, inattendus que nous croisons de Umeå à Strasbourg au Tyrol du Sud, demeurent des « faits » bien visibles : mais ce que ce livre met au point, c'est que leur *représentation* change – avec des répercussions, fatalement, sur les reflets éducatifs de ces différences perçues. Au coeur du raisonnement ne se trouve pas « le passé » de ces territoires (une histoire politique qui est largement connue), mais la manière dont un héritage marginal est réactivé, dans l'espace social, jusqu'à devenir un sujet à controverse, d'abord, et un objet éducatif codifié, ensuite. Un **phénomène dont la métamorphose des curricula, des outils pédagogiques (ou leur critique) sert de test**.

À des étapes différentes, mais rapprochées, dans des contextes aussi divers que la Laponie en Suède, la Communauté valencienne en Espagne, la Vallée d'Aoste en Italie, passé commun national, codifié et autohistoire (d'un territoire, d'une communauté) sont entrés en tension et ont été renégociés – au regard de ce « notaire » de la conscience historique légitime, qu'est l'institution scolaire.

Le fil rouge, unificateur est donc l'irruption de contre-histoires dans la sphère publique et plus généralement l'apparition d'une modalité du rapport au

temps : celle d'une histoire revendiquée, avec une pertinence sentimentale, privée. Avec la conscience régionale, c'est aussi la conscience nationale qui se réinvente... je reviendrai tout de suite sur ce parallélisme.

- *École et mémoire*

Voici donc le pari que nous avons relevé, Andrea et moi, étant tous les deux arrivés à la didactique via des pratiques de recherche en histoire contemporaine : **ébaucher, par des conflits scolaires européens, une histoire européenne de la métamorphose des usages publics de l'histoire.** Cette requalification invisible du sens que l'histoire enseignée est censée avoir, a bien un nom. Cet esprit du temps, c'est la sémantique de la « mémoire » : la *culture* de la mémoire, requalifiée en tant que « devoir ». Il s'agit d'un registre obligé - où s'entremêlent politique, éthique et érudition - du discours contemporain sur l'identité.

Il suffit de considérer les enjeux avec lesquels experts en didactique de l'histoire se confrontent, depuis vingt ans, lorsqu'ils interagissent avec les corps enseignants : ces enjeux tournent en permanence autour de l'activation immanente de la conscience historique, de la possibilité de l'identification, de la justice due aux identités suffoquées. D'évocation de drames collectifs, de génocides. Robert Badinter fut l'un des pionniers de cette demande de réparation par l'histoire. Un juriste – notons ce premier symptôme d'une hybridation des champs. C'est quand l'histoire s'apparente à un droit, est agitée comme un droit (sans aucun mauvais jeu de mot avec le nom de notre discutant) qu'elle rejoint la sphère de la *mémoire*.

Que ce soit un Alsacien – Maurice Halbwachs – qui a eu le mérite d'introduire ce concept dans les sciences sociales, est la dernière passerelle que je vais tendre entre le sujet et la ville qui nous accueille.

J'ai donc introduit, deux termes – mémoire et citoyenneté – pour offrir une clé de métalecture de ce livre. Deux polarités, et leur impact sur une narration scolaire où la mémoire individuelle demande à se refléter, et avec laquelle **l'effort de construction de la citoyenneté** doit interagir. Le passé de l'école est un passé finalisé, qui se veut utile : notamment dans des territoires à la conscience tourmentée – traversés par des mythes anciens, fracturés par des identifications contradictoires.

- *Un livre « politique » ? Actualité et thématique des minorités*

L'autre aspect qui n'est pas immédiatement visible dans le livre qu'on vous présente est la mesure dans laquelle **il est immergé dans le temps présent**, dans des questions brûlantes sur la mission civique de l'éducation : c'est, en quelque mesure, un livre « politique » – une interrogation sur l'éducation historique en tant qu'enjeu politique tragique, indécidable.

Comme éditeurs, Andrea et moi avons été bien conscients d'ouvrir cette investigation sur la fragmentation des patrimoines, sur la rupture entre communautés politiques et politiques éducatives à un moment de crise. La crise est marquée d'une part par l'exaspération de l'usage politique de l'histoire scolaire (que les présidents de la République de ce pays, ou les candidats à la présidence, ont tous problématisée) et d'autre part d'un certain désarroi par rapport à la fragmentation de la discipline, qui est ressenti à toutes les latitudes.

Le programme d'histoire ne joue plus comme un repère, une source de sécurité : les médias sociaux regorgent de récits mythiques, comme le récit du Royaume de Naples, la nation qui n'est plus, présentée par l'intermédiaire des médias sociaux comme l'âge d'or, aux avancées techniques formidables, que l'unification italienne aurait étouffé. Nous nous trouvons dans une situation où

les symptômes de la maladie et les remèdes (surtout les remèdes narratifs, les contre-histoires) tendent à converger.

Cette présence dans les débats ne rime pas forcément avec une lucidité d'analyse : (dans les sept États-nations dont les auteurs sont issus, l'enseignement de l'histoire reste un domaine de spécialistes, qui ne brille pas par son prestige dans l'agenda des historiens. Néanmoins, l'attention de la recherche envers la problématique de l'altérité à l'école – en relation à l'histoire scolaire – a connu un véritable « bond » au cours des cinq dernières années. Sans doute sous l'effet de l'intensification, sur la scène sociale, des *History wars*, des conflits autour de l'enseignement de l'histoire, plusieurs publications sorties au cours des dernières années – en Espagne, au Canada, aux États-Unis – témoignent d'un *crescendo* d'attention pour la dialectique entre récit dominant et condition minoritaire, sur des expériences d'enseignement à l'échelon local – de reconnaissance des points aveugles du récit centraliste, et des tentatives en cours pour le compenser.

- *Présence / absence des minorités*

Un lecture distraite de notre table des matières pourrait laisser penser que notre ouvrage s'inscrit dans le même registre : une anthologie des histoires niées à l'école, des instances de reconnaissance. Ce n'est pas tout à fait cela. Et je voudrais profiter de ce constat pour dégager l'originalité du livre par contraste avec cette image militante.

Pourquoi ne sommes-nous pas un livre de récits minoritaires ? Cela tient d'une part à l'organisation des études de cas (issus surtout d'Europe de l'Ouest) : **elle n'est pas cumulative, ne recherche pas une symétrie.** Au contraire, de l'Italie à la Grande-Bretagne à la Scandinavie, on rencontre dans l'ouvrage des

altérités qui opèrent **de manière qualitativement différente**. Qui tendent, selon les cas, à la synthèse ou à la rupture sur le plan narratif.

L'accent général tombe **sur les résultats de ces négociations**, entre perception sociale et réponses institutionnelles. Le fil rouge qui nous guide, n'est pas (seulement) l'émergence globale de nouvelles subjectivités, d'histoires effacées puis ressuscitées. C'est l'expérience historique de territoires, le rapport entre géographie et unité symbolique. Et, aussi, la ductilité du cadre juridique (à savoir, les programmes) à une demande – la reconnaissance via l'histoire – qui au bout du compte, n'est pas que le fait des « minorités ». C'est un mouvement auquel personne n'échappe.

Éducation à l'histoire « *On the Edge* » of the Nation (comme le dit le titre) ne signifiait pas pour nous « hors de la nation » : l'histoire cultivée dans un petit territoire contemplant son nombril. Cette « marge » dont parle le titre, c'est un terrain disputé, infiltré, polémique : où l'on retrouve – à travers le débat politique, la révision des programmes, l'écriture des manuels – le mythe national *et autre chose*. Sa transfiguration. Son recentrage.

Le dénominateur commun – qui relie ces expériences européennes entre elles – est un fait objectif, **la distance de l'objet d'un centre** : distance qui tient à la géographie (aux reliefs alpins, par exemple), à l'histoire politique, à un héritage guerrier. C'était une option méthodologique qui permettait de se passer d'une série de dilemmes : si plutôt que des périphéries nationales on avait choisi de parler de « minorités », ceci nous aurait confronté à un problème de définitions – qu'est-ce qu'une minorité ? Qui la définit comme telle ? « Il n'y a pas de minorités en Alsace, ni en France – m'avait-t-on assuré, lorsque ce livre prenait forme.

L'idée a été donc de comparer des espaces politiques, sans imposer un concept commun, partant de l'expérience de la distance – géographique et en

quelques cas symbolique. De ce fait, presque fatalement, tous les essais, en mettant un zoom sur le tropisme localiste (et **parfois au contraire, en variant l'échelle de lecture, en allant « du » centre vers la périphérie**), disent quelque chose, aussi, sur la nation où cet enjeu prend forme. Cette notion de « périphérie » recouvre certes le choix d'un terrain mais c'était – au moins dans mon intention (je parle à titre personnel) – une manière de lutter contre une simplification intellectualiste : l'idée que la nation « digère » l'histoire scolaire. Que cette histoire exprime, purement et simplement un projet politique identifié à l'État.

Cette représentation (j'espère qu'on a contribué à le démontrer) est simpliste : l'histoire que l'école porte n'est jamais qu'un projet politique centralisateur, car différent est le rapport entre politique et éducatif (pas de curricula nationaux au Royaume-Uni, par exemple). Entre langue et nation (la langue n'unifie pas à Aoste comme à Nice ou à Strasbourg). Et entre nation, histoire et ethnos : j'ai l'habitude de raconter, aux collègues historiens français, que « nos ancêtres les Gaulois » ce n'est pas que la devise d'un Empire colonial : durant ma scolarité à Bologne, école publique, laïque et bien italienne, on m'avait appris que mes ancêtres ...ce n'étaient pas les Romains, mais justement les Gaulois.

C'est ce que montre la diversité des études de cas – des situations de départ et des solutions politiques, dont les articles rendent compte : le réveil des mémoires des lieux, des identités territoriales, reste le dénominateur commun - mais il aboutit à des innovations, curriculaires ou didactiques, on ne peut plus variées. Entre un pays et un autre, certes, mais aussi au sein de la même nation. Vallée d'Aoste et Sud Tyrol, aux frontières autrichiennes et françaises de l'Italie, ne mobilisent pas du tout le même type de contre-histoire. Écosse et Pays de Galles, non plus.

- *Historicité, jalons*

L'autre trait commun, qui réunit ces essais et fait peut-être l'originalité du livre, est l'effort commun d'historiciser les processus : tous les auteurs ont travaillé, plutôt qu'en « ingénieurs » de la didactique, en historiens de l'enseignement. Le choix partagé a été d'aborder le divorce du sujet de l'histoire scolaire de l'identité nationale comme une **dynamique**, jalonnée par des idées de réformes, de nouveaux concepts politiques (l'Europe des régions, des macrorégions...), et de perspectives épistémologiques insistant sur l'échelon local, les conflits identitaires, les pratiques de laboratoire.

« Historiciser » signifie aussi noter que l'histoire commune européenne fixe quelques jalons – qui ne permettent pas d'assimiler toutes les trajectoires, mais de les comparer. Voilà un autre personnage sous-jacent : la prise en compte d'une temporalité transnationale (le Strasbourg « international », de la Robertsau, est à l'honneur dans ce cas). Il y a un moment de l'histoire européenne (grosso modo, à la fin des années 1960) où il est devenu possible, voire nécessaire, de parler de la nation en termes antagonistes, revendicatifs. Où en France, presque en même temps, la mémoire juive (paradigmatique en ce sens), la mémoire régionale, sont mis à l'honneur. « Colonisation interne » – dira Michel Rocard ; on rencontrera les mêmes métaphores à propos de la Scandinavie du Nord, terre d'expansion, de ressources naturelles convoitées. À la même époque, la « véritable » épopée colonisatrice touchait alors (en Angola, au Mozambique) à sa fin : et le rapport avec des minorités acquises, issues des anciennes colonies venait brouiller un peu plus l'assurance, la cohérence interne du canon d'histoire scolaire. **C'est alors qu'en Belgique, en Italie, un peu plus tard en Espagne, la narration vole en éclats – la démocratisation politique appelle, dirait-on, une « démocratisation narrative » corrélative.**

Plus tard, toujours au niveau des déterminants extérieurs à l'école, l'intégration européenne livre un nouveau périmètre codifié pour la demande d'autonomie. On le voit bien dans l'essai sur les Bosniaques de Serbie : à travers ses conventions (comme celle de 1992 sur les minorités linguistiques – avec une première référence à l'enseignement de l'histoire), les institutions transnationales imposent des paramètres à l'aune desquels la relation des pays de l'ancien bloc communiste à leurs minorités se construit : y compris en milieu scolaire. Bientôt, elle fixera, par le biais du Conseil de l'Europe, une approche plurielle, respectueuse, multiperspective. Ce passage des années 1990 est un nœud présent en filigrane, dans l'ensemble du livre.

Sous ce décor, l'histoire scolaire livre un témoignage, des symptômes : mais de manière asynchrone. Avec des fuites en avant constitutionnelles, en Espagne, en Italie, en Belgique, où l'éducation a été régionalisée, et par endroits l'histoire semble cesser d'être un repère de la communauté nationale. On voit surgir comme au Tyrol du Sud un roman national-régional, confort d'une *Heimat* naturelle : aussi exclusif, aveugle à la différence – que les formes plus convenues de naturalisation de la Nation.

Ailleurs le combat est freiné par des obstacles invisibles, ou par des apriori (comme celui qui en Scandinavie fait des Samis un peuple-victime, construit à travers l'oppression qu'il a subie) – signe que comme je disais, l'articulation récit fondateur-pacte citoyen-nation n'obéit pas à un schéma unitaire, loin de là. Et la différence touche à l'essentiel, aux frontières imaginaires de la communauté, au contenu du pacte civique. Il est des nations qui (par le récit qu'elles construisent) se prétendent "plus grandes" que la nation. Qui se réclament d'un Empire, d'une civilisation. Et inversement, des territoires, des minorités, qui se représentent

« comme » des nations. Par ces perceptions décalées, l'histoire du XX<sup>e</sup>, du XIX<sup>e</sup> siècle, se perpétue, se prolonge dans l'actualité.

Je voudrais citer, pour conclure, un troisième moment (après les étapes décisives pour notre problématiques : années 1960 et années 1990) qui appartient essentiellement au siècle présent. C'est la vocation à la « renationalisation » des récits historiques, qui traverse les débats éducatifs, parfois sous l'adage « les enfants ne connaissent plus 'notre' histoire ». Depuis 15 à 20 ans, le terme de « canon », emprunté à l'histoire de la littérature, refait surface dans le discours politique. Son actualité, dans le champ politique, est portée par la crainte de l'évaporation du génie national. Aux Pays-Bas, au Danemark, en France – cette trajectoire est reflétée par la révision des curricula, par une réhabilitation des mythes fédérateurs, des « lieux » d'une mémoire qui apparaîent en danger.

Ce qui entraîne l'effacement du conflit centre-périphérie géographique, surclassé aussi par l'affrontement avec *d'autres* altérités. Mais ce n'est pas, encore une fois, un schéma valable dans l'absolu (comme le montrent les textes du volume plus axés sur l'actualité).

#### - *Conclusions*

À quelles conclusions cette entreprise nous invite-t-elle, au final ? À repenser encore une fois « les frontières », mais plutôt d'ordre conceptuel : celles qui nous aident à penser les finalités de l'histoire scolaire. Elle nous dit par exemple que l'alternative tranchée **histoire locale / histoire nationale** est révélatrice d'autres recompositions. D'une volonté de l'individu post-historique (on peut se référer ici à Enzo Traverso, la fuite vers le moi – à Maurice Gauchet ou à François Hartog) de s'affirmer en brandissant toute forme (nouvelle ou ancienne) de subjectivité contre l'histoire savante, égalisatrice. Dans ce passage, le détour par la mémoire locale n'aura été peut-être qu'un symptôme sociologique parmi

d'autres, et certainement pas le cœur du combat. Il suffit de voir comment en Italie, les polémiques pour les langues, les cultures locales de la Ligue du Nord ont laissé la place à un nationalisme décomplexé, puis à l'actuelle *internationale des nationalismes*. En France aussi, la trajectoire régionaliste ne suit pas du tout un parcours linéaire.

S'il fallait décrire la situation dans laquelle nous nous trouvons, par rapport aux enjeux du livre, la réponse ne peut être qu'ambiguë. Nous vivons une exaspération de la contradiction. La sensibilité à la diversité en histoire (une « compétence » sur laquelle insistent tous les textes autorisés, de l'OCDE à la Commission européenne) devient un thème légitime, un critère normatif. Mais, en même temps, la fonction civique, durkheimienne, de l'éducation est constamment mise en avant. Entre assignation identitaire et formation critique, l'école est tiraillée entre des « injonctions paradoxales », comme le résume Françoise Lanthau, dans un numéro spécial de la "Revue française d'éducation comparée".

- *La leçon du livre*

Que faire alors? On ne peut attendre une orientation pratique d'un livre d'histoire – et pourtant, pour les enseignants, les acteurs de l'éducation, cette exigence est presque naturelle. Une des conclusions pratiques vers laquelle on est guidé est la question de savoir si – au lieu de l'histoire des mémoires locales – il ne serait pas plus judicieux d'ouvrir les portes de l'école à **une histoire des conflits ENTRE mémoires, une éducation à la mémoire**. Ce passage, cependant, impliquerait de porter l'histoire scolaire sur un plan différent des habitudes – qui est de conforter une reconnaissance. L'effet d'assignation, auquel je viens de faire allusion. Or les histoires d'émancipation via la réforme scolaire – dont ce livre témoigne – ne parlent pas tant de la possibilité de sortir de ce schéma –

**mais plutôt de son inévitabilité.** Ce, non seulement dans le monde latin mais jusque dans le pays Sami – ou l’histoire d’un peuple jugé “sans histoire” est récupérée : non sans ambivalence, vu qu’on invoque cette histoire tantôt à titre réparateur, tantôt comme le faire-valoir de la posture éclairée, pluriculturelle des institutions nationales.

Quoi qu’il en soit, j’espère que ce livre pourra aider ses lecteurs à maîtriser ces registres, à démystifier l’enjeu des polémiques éducatives contemporaines – lorsqu’elles présentent l’histoire-récit comme un gage d’émancipation et de reconnaissance. Et de ce fait : à réaliser mieux sur quel pied nous dansons.