



François Walter

Professeur honoraire UniGE

exposé tenu devant l'AP-CIIP du 22.9.2016

# Les moyens d'enseignement romands en Sciences humaines et sociales : contraintes et perspectives

*Des moyens d'enseignement en sciences humaines et sociales sont réalisés pour la première fois au niveau romand. Un défi qui a consisté notamment à trouver des consensus autour des contenus autant que de l'approche des connaissances proposée, au travers de processus collectifs de rédaction, d'expertise et de validation.*

Citoyenneté, Géographie et Histoire, autant de termes qui parlent à chacun de nous souvent de manière très émotionnelle. Si l'on évoquait en revanche les SHS ou les humanités, comme dans d'autres programmes ailleurs en Suisse, cela semblerait plus distancé, tout en restant extrêmement vague puisque cette appellation recouvre aussi bien l'Économie, que les Arts, les rapports de genre, l'Éthique ou le développement durable. À l'évidence, il ne peut pas exister un expert capable de maîtriser toutes les SHS. Mais en existe-t-il dans les trois domaines de Citoyenneté, Géographie, Histoire ?

## Les conditions contraignantes

Les trois disciplines ont la lourde tâche de faire entrer nos élèves dans une réflexion constructive par rapport aux contextes culturels, spatiaux, temporels, sociaux, économiques et politiques dans lesquels ils devront être bientôt des acteurs responsables. Avant même d'ouvrir l'un des nouveaux moyens d'enseignement, il faut tenir compte d'un certain nombre de conditions contraignantes ou, si l'on préfère, de prérequis.

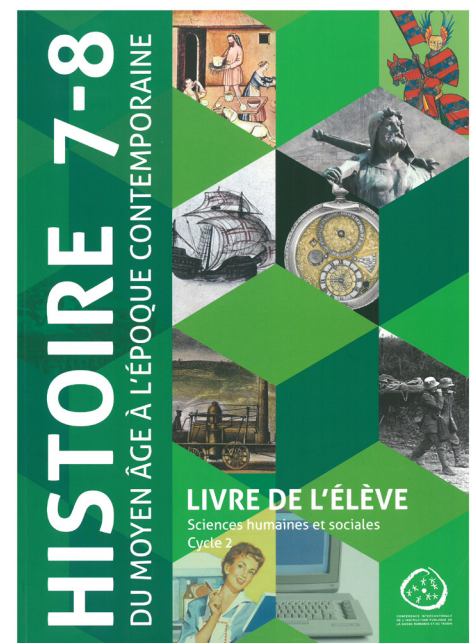
La première découle de l'immensité de la matière virtuellement couverte, comparativement au temps à disposition. Rien que pour l'Histoire, il s'agit pour les enseignants de traverser « toute » l'Histoire en trois ans, avec au maximum 70 périodes d'enseignement annuelles. En plus, on ne le fait pas à partir de rien mais il faut tenir compte de ce qui a été abordé dans les cycles précédents pour éviter le sentiment superficiel mais inévitable de refaire la même chose parce qu'on revient sur des périodes déjà abordées, certes à d'autres échelles et à d'autres niveaux de complexité. À l'évidence, des choix délicats ont été opérés et il serait toujours possible de pointer des lacunes ou des pondérations apparemment mal calibrées. Pourtant, ils résultent d'un processus de sélection complexe et raisonné.

En deuxième lieu, souligner le caractère sensible des contenus de l'enseignement est une évidence. En Mathématiques, un expert dans le domaine obtient d'emblée la confiance. Mais en SHS, et plus particulièrement en Histoire, quel que soit le spécialiste, un doute subsiste. Pourquoi ? Parce que l'histoire est à tout le monde alors que la mathématique est à ceux qui la maîtrisent techniquement. L'Histoire est à tout le monde parce que nous sommes nous-mêmes historiques, parce que nous

sommes dans l'Histoire. C'est même notre condition d'humain et de citoyen. Tout un chacun peut donc prétendre détenir les compétences pour juger ce qui est bon ou mauvais en matière d'initiation à l'Histoire, à la Géographie et à la Citoyenneté. Comment sortir du paradoxe qui fait de tous des experts indépendamment des compétences ?

C'est là qu'intervient une troisième contrainte, celle qui doit amener à se mettre d'accord sur ce qu'on appelle en épistémologie des sciences une « convention ». C'est elle qui va faire évoluer notre dynamique critique spontanée vers un équilibre où se distingue clairement ce qui est recevable en termes de connaissances scientifiques. Autrement dit, l'Histoire, la Géographie, la Citoyenneté sont des constructions perfectibles où la communauté se reconnaît par convention sociale pour continuer d'exister.

Dans la période de rapports houleux entre histoire et mémoire où nous vivons, la réflexion historique a pâti de la confusion entre les deux. L'actualité est scandée par la « concurrence mémorielle », soit une compétition entre les groupes sociaux pour défendre et promouvoir le souvenir de certains faits historiques dans l'imaginaire collectif. Or, l'Histoire n'est pas réductible à la mémoire collective, mais elle doit



Amstutz, C. et al. (2016). Histoire 7-8 : du Moyen Âge à l'époque contemporaine : Sciences humaines et sociales, cycle 2. Neuchâtel © CIIP



assumer son rôle de savoir désenchanté, ce qui est très différent. Ce qui distingue la mémoire et l'Histoire, c'est que la première gère l'oubli et la seconde gère l'ignorance. La première comporte un aspect subjectif de fiction alors que la seconde se veut savoir construit et objectif.

La « convention épistémologique » requise a pour résultat une version des différents moyens d'enseignement dont la légitimité provient du travail en équipe d'enseignants, de pédagogues et d'académiques. La validation fait suite à de longs protocoles qui en assurent la légitimité. Celle-ci ne peut pas venir de l'extérieur.

### Comment réaliser cette convention épistémologique

Le but des moyens d'enseignement est de lutter contre l'ignorance et les préjugés, dans une triple configuration : le temps, l'espace, l'altérité. Les rédacteurs ont sans cesse à l'esprit une triple exigence : le rapport de chaque élève au temps (le passé), à l'espace (l'environnement géographique), aux autres (le lien social). Pour qu'on apprenne à vivre avec les autres, avec le passé et avec l'extériorité, il faut commencer par les connaître. C'est pourquoi l'exigence de connaissance vient avant tout autre demande sociale. La première des attentes collectives est que l'école remédie au déficit de culture de nos contemporains en général ainsi qu'aux écarts de niveaux qui font que certaines catégories d'élèves vivent en deçà des réalités sociales de leur temps.

Inévitablement, le risque à courir est celui de l'instrumentalisation, c'est-à-dire de la récupération du savoir à des fins politiques. L'essentiel est de se préparer à cette instrumentalisation. Nous devons savoir réagir aux sollicitations du présent. Quoi de plus normal que d'essayer de répondre aux questions que pose la mémoire trop fugace de nos contemporains. En paraphrasant un éminent philosophe, on dira que nous resterons de tout manière « les débiteurs insolubles » autant du passé que de la société.

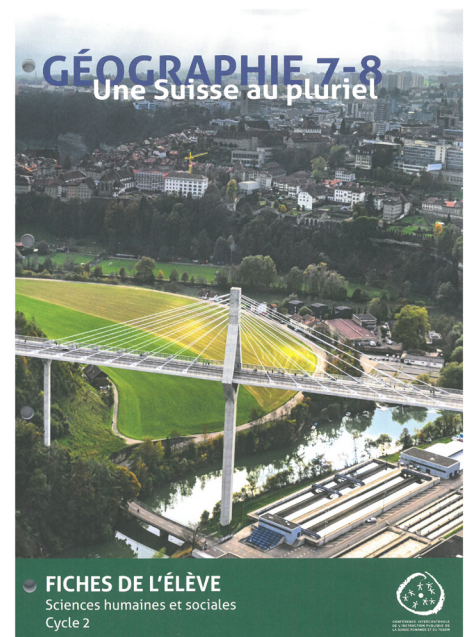
Dans le même ordre d'idée, il s'agit d'accepter l'absence d'unanimité. Toujours, les Sciences humaines et sociales vont déranger par leur obsession de l'interprétation plurielle et nuancée. Or, les attentes idéales du public poussent à des solutions simples et si possible unanimes. En revanche les professionnels demeurent méfiants face à l'unanimité d'une explication et la trouve problématique. Par exemple, durant l'année 2015, une année riche en anniversaires historiques, il y eut une certaine unanimité à commémorer une partie des événements de 1815 (les bicentennaires du Valais, de Neuchâtel et Genève). Mais difficile de proposer comme événements consensuels les dates de 1315 (Morgarten), de 1515 (Marignan) ou du 20 novembre 1815 (la reconnaissance de la neutralité) et de la conférence socialiste de Zimmerwald en septembre 1915. Officiellement, les autorités fédérales ont évité de s'investir, ce qui n'a pas empêché les polémiques, sous prétexte, qu'il manquait à ces dates historiques les « ingrédients d'un ciment national ». Les événements sont là, les faits sont « incontournables ». Pour un historien, il convient d'analyser autant la manière dont

ils ont été reçus en leur temps, que leur réception à d'autres moments de l'histoire. S'il constate une connivence autour de certains d'entre eux, il s'agit de la décrypter car l'unanimité nationale est une convention sociale patiemment construite par les sociétés et sans cesse à refaire. Elle est un objet d'histoire comme les autres qui doit plus que d'autres se prêter à la déconstruction et au doute.

Cela ne signifie pas qu'il n'existe pas de « vérité historique ». Mais celle-ci est toujours relative aux circonstances et relève plus d'une sorte de véracité que d'une vérité définitive. Celle-ci en tous les cas ne sort jamais toute nue des archives et encore moins des manuels scolaires. C'est pourquoi elle n'est pas forcément sexy.

Croire à la responsabilité sociale de l'historien, c'est avant tout réaffirmer des exigences de véracité en refusant toute complaisance et toute soumission à des impératifs extérieurs à la déontologie de la profession. A fortiori, écrire un manuel ne revient pas à préparer une série de « ready-made-statements », du prêt à penser historique ou géographique. Les sciences humaines pensent toujours de manière très compliquée. Ce n'est pas le document qui fait l'Histoire mais la problématique mise en œuvre. Un passé peut toujours en cacher un autre ! Par les éclairages successifs et contrastés qu'elles proposent, les SHS dérangent les attentes politiciennes. Elles interpellent mais ne doivent ensuite en aucun cas endosser les responsabilités politiques de l'utilisation de leurs recherches. Cela est particulièrement flagrant dans le cas des lois mémorielles ou lorsqu'il s'agit d'assumer un passé qui a de la peine à passer.

Les résultats des recherches cependant ne restent pas confinés et le but de l'enseignement des SHS est précisément de les rendre accessibles. L'enseignant est donc amené à concilier les attentes citoyennes et la rigueur scientifique. Pour en rester à un niveau très élémentaire, disons que l'enseignement des SHS en 9-11 doit concilier trois objectifs qui correspondent chacun aux attentes des commanditaires des moyens d'enseignement que sont les politiques qui financent, les pédagogues qui forment, les scientifiques qui défendent la discipline. Le premier objectif est de mettre les élèves en activité, de les faire réfléchir



Jenni, Ph. et al. (2016). Géographie 7-8 : une Suisse au pluriel : Sciences humaines et sociales, cycle 2. Neuchâtel : © CIIP



sur un matériau documentaire et de leur donner l'occasion de faire de l'Histoire, de la Géographie, de se responsabiliser en futur citoyen. Ce sont les attentes des pédagogues. Le deuxième objectif est de faire accepter la complexité des disciplines qui resteront toujours sujettes à de multiples interrogations. Pour l'Histoire en particulier, les professionnels insistent sur ce qui distingue l'Histoire de la mémoire et de la fiction, les histoires de l'Histoire, les croyances des faits. Le troisième objectif est d'assurer la transmission du récit de la nation. Celui-ci s'incarne dans les figures d'hommes et de femmes mais aussi dans des symboles, des lieux de mémoire et des objets patrimoniaux. Ils s'articulent dans un récit construit qui présente l'édification d'une configuration sociale assez singulière que nous appelons la Confédération helvétique. Dans ce troisième objectif, les politiques se retrouveront certainement.

Chacun des trois groupes d'acteurs évoqués doit faire un effort pour aboutir à la convention dont je parlais tout à l'heure, car ces trois types d'attente sont légitimes et sont des composantes de l'enseignement SHS. On ne peut pas faire l'un sans l'autre sinon on retomberait dans les travers des manuels anciens – produire exclusivement un récit de la nation – ou de l'absence de manuel – ce qui implique d'inventer des activités –. Malgré quelques imperfections, ces trois objectifs sont certainement atteints par les nouveaux moyens d'enseignement. En clair, ils remplissent leur fonction d'assurer la continuité du lien social dans ce pays. Nous ne voulons plus d'orphelins du passé, de jeunes sans repères face à la complexité du monde, mais nous voulons des jeunes prêts à faire face aux enjeux de la mondialisation ou aux risques du communautarisme mal compris.

### Le travail des experts sur les séquences de 9<sup>e</sup> en probation

Un gros travail d'expertise et de validation a été consenti sans parler de l'engagement des rédacteurs qui se sont totalement investis pour réaliser les nouveaux moyens d'enseignement. La procédure retenue a laissé une marge bienvenue pour intégrer les très nombreuses remarques pertinentes et ponctuelles (terminologie, nuances de vocabulaire, améliorations rédactionnelles) et effectuer quelques aménagements (cf. article pp. 26-27). C'est avec plaisir que nous avons pris connaissance des rapports d'experts : en effet, les enseignants comme les académiques sont positifs, bienveillants pour le travail réalisé, conscients de l'immensité de la tâche demandée aux rédacteurs. Concernant les questions de fond, l'approbation est générale, compte tenu du cadre très contraignant et de la concision inévitable des séquences explicatives. La démarche sélective qui à travers quelques moments-phares permet de construire une transversalité ainsi que l'effort demandé aux élèves de prendre des distances et de décoder ont été bien compris. Cela laisse augurer d'une réception favorable par le public en général.

L'appréciation de la place de la Suisse dans les séquences d'histoire était très attendue. L'option prise de proposer une histoire où la Suisse est intégrée à l'histoire générale est conforme à ce qui se fait ailleurs en Europe. C'est apparemment une ob-



Demeyère, C., Nicolet-dit-Félix, J. & Savioz, D. (2017). Géographie 10<sup>e</sup> – Séquences d'enseignement en probation Neuchâtel : © CIIP

session suisse romande très curieuse de se demander s'il y a assez d'histoire suisse ou s'il ne faudrait pas rajouter des séquences suisses, comme si on avait honte de la confronter à la grande histoire. Dans d'autres pays européens et même en Suisse alémanique, quand on rédige un programme d'histoire, il va de soi qu'il s'agit en priorité d'Histoire nationale inscrite dans un contexte large. De cette manière, l'histoire des spécificités nationales est intégrée à l'histoire européenne et mondiale pour mieux faire ressortir, par comparaison, ce qui fait le génie national. Cela est d'autant plus pertinent pour faire comprendre le caractère exceptionnel du destin national de la Suisse en Europe, son ouverture unique sur le monde, sa capacité permanente d'innovation dans un contexte de compétition internationale.

Dans le cadre des expertises pour le moyen d'enseignement de 9<sup>e</sup> année, il semble que la proportion d'exemples d'Histoire suisse réponde aux objectifs pour l'Antiquité alors que pour le Moyen Age et les débuts des Temps modernes, il conviendrait de substituer parfois des exemples suisses à des exemples extérieurs. Mais il n'est pas opportun de proposer des séquences entièrement suisses, surtout quand il s'agit de l'histoire de la Suisse avant la Suisse ! Pour les livres de 10<sup>e</sup> et 11<sup>e</sup> en phase d'élaboration, la simple lecture des intitulés de séquences montre que la part de la Suisse monte en puissance, ce qui est en conformité avec l'affirmation progressive de la Confédération appelée à devenir, selon l'expression de l'un de nos secrétaires d'État une « petite grande puissance ».

À côté de la place de la Suisse, l'équilibre entre l'Histoire européenne et l'Histoire du monde a été soigneusement respecté. Il était important d'échapper à une vision culpabilisatrice de l'identité occidentale pour transmettre aux élèves, sans occulter les zones d'ombre, une vision positive de l'héritage européen.



Cicchini, M. et al. (2017). Histoire 10<sup>e</sup> – Séquences d'enseignement en probation. Neuchâtel : © CIIP

Il est évident aussi que les nouveaux moyens exigent beaucoup des enseignants sur qui repose la mission de faire vivre la riche documentation offerte aux élèves. Compte tenu des immenses moyens mis aujourd'hui par les cantons pour la formation des enseignants, on peut faire confiance aux maîtres.

## Conclusion

En Suisse, les historiens sont vite accusés de faire de l'idéologie. Toute critique ou prise de distance par rapport à la vulgate historique est considérée comme idéologie de gauche. Le savoir acquis par le citoyen lambda est intangible et, d'ailleurs, celui-ci ne veut surtout pas changer sa manière de voir, notamment à propos des grands mythes de l'Histoire suisse. À l'inverse, tout intérêt pour les faits militaires ou tout attachement à des valeurs comme la nation, la patrie, la neutralité sont considérés comme une profession de foi de droite ou d'extrême-droite. Comme l'histoire est toujours traversée de tensions, son récit ne peut pas être aseptique. Dans le cas précis des nouveaux moyens, un travail en équipe et le débat permanent durant les procédures d'évaluation ont corrigé les tendances individuelles trop accusées et supprimé d'éventuels jugements de valeur.

Les décideurs et les responsables politiques ne manquent pas de connaissances en histoire-géographie et ont exprimé des attentes élevées par rapport à l'histoire. Parfois ces attentes sont passablement décalées par rapport à l'état de la recherche et des interprétations admises par la corporation des historiens, validées par un consensus scientifique. En effet, le discours politique fourmille d'arrangements historiques complaisamment bricolés même au plus haut niveau de l'engagement politique. Or, l'Histoire de la Suisse n'est pas toujours celle que l'on croit savoir à partir d'un bagage scolaire plus ou moins ancien. Les

remises en question demeurent indispensables pas seulement à propos de la Suisse durant la Deuxième Guerre mondiale, thème sur lequel il faut se garder de céder à la mode détestable de l'autoflagellation. Il reste toujours le serpent de mer de la fondation de la Suisse au 13<sup>e</sup> siècle. Il faudrait enfin se résoudre à en dépoussiérer le récit d'autant qu'aucun des cantons romands n'était directement concerné par des événements plutôt lointains. Et quel sort faire aux tensions religieuses qui ne peuvent plus se résumer à des aphorismes sur les catholiques obscurantistes et les protestants progressistes ? Quant à la réussite économique de ce pays, même si le bien-être n'est pas partagé par tous, elle n'est pas réductible à l'exploitation des plus fragiles par les banques et les capitalistes. La Suisse se caractérise par un destin étonnant, mais ce pays ne s'est pas fait tout seul. Les Suisses pas plus que les ressortissants des autres nations ne se sont pas débrouillés tout seuls, n'en déplaie à d'aucuns.

Comment terminer autrement ce bref rapport sans exprimer notre admiration pour le travail fourni par nos enseignants qui assurent la réussite d'un projet romand ambitieux, qui est lui-même une première historique. Il convient de faire confiance aux équipes qui pilotent le projet et aux enseignants qui vont transmettre aux nouvelles générations un savoir actualisé apte à les responsabiliser face à la société et à la planète.