



**HAL**  
open science

## L'anecdote dans l'enseignement de l'histoire

Nathan Mathieu

► **To cite this version:**

| Nathan Mathieu. L'anecdote dans l'enseignement de l'histoire. Education. 2019. dumas-02335957

**HAL Id: dumas-02335957**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02335957>**

Submitted on 28 Oct 2019

**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.



UNIVERSITÉ DE NANTES



**Master MEEF**

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

**Mention second degré**

# **L'anecdote dans l'enseignement de l'histoire**

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master**

**soutenu par**

**Nathan MATHIEU**

**le 14 mai 2019**

en présence de la commission de soutenance composée de :

Lucie GOMES, directrice de mémoire

Renaud MALGOGNE, membre de la commission

# REMERCIEMENTS

Ce mémoire est le fruit d'un travail de recherche de deux ans dans le cadre de mes études dans les métiers de l'enseignement. Cette recherche s'inscrit donc dans la durée et dans un sens représente une tranche de vie importante à l'aube du monde professionnel.

En préambule, je veux adresser tous mes remerciements aux personnes avec lesquelles j'ai pu échanger et qui m'ont aidé pour la rédaction de ces recherches.

Mes premières pensées se dirigent vers mes anciens professeurs d'histoire-géographie, notamment Monsieur Lancien, sans qui ne je ferais pas ce mémoire.

Je tiens aussi à remercier Monsieur Malgogne actuellement professeur d'histoire-géographie au collège Montaigne à Angers. Au-delà de son accompagnement permanent et sa gentillesse, il a su me transmettre les clés de la réussite pour devenir le meilleur professeur possible.

D'autre part Monsieur Rideau, professeur d'histoire moderne à l'université d'Orléans qui m'a gentiment accordé de son temps pour répondre à mes questions.

Je voudrais aussi et surtout adresser ma gratitude à Madame Gomes, directrice de recherche de ce mémoire, pour sa disponibilité, son aide et ses conseils avisés. Elle a toujours su m'orienter vers des lectures utiles et m'a incité à me poser les bonnes questions pour avancer.

Je désire aussi remercier mes amis et surtout ma famille qui m'ont apporté leur support moral et intellectuel tout au long de ma démarche.

Je tiens à remercier mes parents. Mon père pour son expertise sur le monde éducatif et ses conseils précieux. Ma mère pour son soutien moral et les relectures.

Enfin, j'ai une pensée toute particulière pour Alexane qui a dû me supporter pendant l'élaboration de ce travail et qui doit encore me supporter pour le concours du CAPES. Merci pour ton aide, tes conseils et ta compréhension.

## Sommaire

<b>Introduction</b>	p. 6
<b>1. Cadre théorique et méthodologie de mon travail de recherche</b>	p. 10
A. Question initiale et intérêt pour la question de recherche en master	p. 10
<i>A.1. L'influence de ma scolarité</i>	p. 10
<i>A.2. Etude de la micro histoire en étude supérieure : une approche de l'anecdote ?</i>	p. 11
B. Le mépris de l'histoire pour l'anecdote ?	p. 11
C. L'anecdote comme « soutien » à l'histoire ?	p. 13
D. Les recherches sur l'anecdote en classe	p. 14
<i>D.1. L'anecdote dans le processus motivationnel de la classe</i>	p. 14
<i>D.2. Les atouts de l'utilisation de l'anecdote en classe</i>	p. 15
<i>D.3. Une méthode d'analyse de l'anecdote ?</i>	p. 15
E. Les contextes de récoltes de données	p. 16
<i>E.1. Première récolte de données</i>	p. 16
<i>E.2. Deuxième récolte de données</i>	p. 17
<b>2. L'anecdote : un outil d'agrément difficile à utiliser pour le professeur ?</b>	p. 19
A. Analyse de la retranscription	p. 19
<i>A.1. « Rhétorique d'agrémentation »</i>	p. 19
<i>A.2. Le passage du global au détail</i>	p. 21
B. Bilan du cours	p. 25
<i>B.1. Nouveaux questionnements</i>	p. 26

<b>3. L'anecdote au centre de l'histoire : de l'agrément à l'objet de savoir</b>	p. 27
A. Enjeux et méthodes	p. 27
<i>A.1. Construction d'un cours autour de l'anecdote : quelles problématiques ?</i>	p. 28
B. Analyse des données	p. 32
<i>B.1 Déconstruction des représentations</i>	p. 32
<i>B.2. L'introduction de l'anecdote dans la séance</i>	p. 35
<i>B.3. Diversité des supports et intérêt épistémologique</i>	p. 38
C. Etude de l'anecdote comme objet de savoir : quelles difficultés ?	p. 39
<b>Conclusion</b>	p. 42
<b>Bibliographie</b>	p. 44
<b>Annexes</b>	p. 47
<b>4<sup>ème</sup> de couverture</b>	p. 65

## INTRODUCTION

« Il est des lieux privilégiés, où le silence impose sa subtile omniprésence, lieux dans lesquels peut particulièrement s'opérer son écoute, lieux où, souvent, le silence apparaît comme un bruit doux, léger continu et anonyme. » Alain Corbin

Depuis les années 1970 en France, la volonté d'écrire une autre histoire des classes se construit. Effectivement grâce à l'émergence d'historiens-chercheurs comme Carlo Ginzburg ou encore Alain Corbin, l'Histoire semble pouvoir se raconter autrement, en partant « du bas ». Cette construction intervient dans le débat qui est assez vif à propos de la question autour de la vérité et du vrai. Malgré son faible succès en France, la micro histoire est une nouvelle approche qui retraduit totalement le concept d'identité individuelle. Dans cette logique, elle se conçoit alors de manière évolutive et changeante pour tous les individus par rapport à l'histoire marxiste des masses.

Le premier travail de Ginzburg dans *Les batailles nocturnes* met en évidence l'histoire des procès de l'inquisition dans le nord de l'Italie. Ce qui l'intéresse est la manière dont les inquisiteurs relatent les rituels agraires. Les juges transforment ces faits pour lutter contre l'ennemi social. L'auteur considère comme sérieux ces récits qui pour les juges sont complètement délirants. Il construit alors une méthode historique pour pouvoir construire ces récits. Plus ces récits s'inscrivent dans une forme d'anomalie, plus ils restent intéressants pour l'historien. Mais c'est surtout l'histoire de Mennochio, meunier du XVI<sup>ème</sup> siècle dans *Le fromage et les vers*<sup>1</sup> publié en 1976 qui met le plus en lumière le travail micro-historique. En plus de raconter l'histoire d'un seul homme qui ne laisse que peu de traces, l'auteur réagit de manière indirecte à l'histoire quantitative en extrayant de la masse un individu.

---

<sup>1</sup> Ginzburg, Carlo, *Le fromage et les vers. Le monde mental d'un meunier du XVI<sup>e</sup> siècle*, Turin, Einaudi, 1976.

Cette individualité apparemment « médiocre » peut alors s'avérer intéressante. Cette approche développe un intérêt pour ce qui est exceptionnel. L'historien se transforme alors comme un collectionneur de détails et d'objets infimes. Dans cette pratique, il s'oppose à l'histoire des masses, vue « d'en haut ». D'ailleurs, *l'Histoire du silence* écrit récemment par l'historien Alain Corbin nous invite à vivement reconsidérer l'insaisissable, l'absence et la fragilité du témoignage humain. Cette étude complète sur le silence amène l'historien à ne plus concevoir les archives dans un certain cadre intellectuel pré conçu.

Au contraire, l'archive peut faire ressortir en général autant « d'anomalies » qui apparaissent comme centrales dans l'histoire sociale. Ces anomalies demandent alors un véritable travail à l'historien comme le démontre Arlette Farge dans *Le Goût de l'archive* publié en 1997. Dans *Histoire secrète de Procope*, elle dévoile des « historiettes » exclusives, des révélations plaisantes et plus ou moins frappantes sur la vie à la cour de l'empereur Justinien. Ce témoignage de l'intérieur connaît un vif succès grâce aux mystères et aux secrets qu'ils dégagent.

Il reste aussi important de s'interroger sur le lien entre vie quotidienne et grands mouvements de l'humanité. Ainsi le vécu au sein des sociétés totalitaires est -il particulièrement éclairant dans le cadre de la problématique posée : quand, au sein du régime nazi, on parle d'endoctrinement, de quoi parle-t-on concrètement y compris en termes d'appropriation pseudo-pédagogique ? Les manuels scolaires de l'époque utilisés dans le « grand Reich » et les exercices proposés aux enfants y compris en mathématiques sont d'une cruelle efficacité. Quoi de plus neutre en apparence que les mathématiques ...sauf si l'on amène les élèves à s'interroger sur le gain financier énorme que représenterait pour l'Etat la disparition pure et simple de toutes les personnes handicapées ? La pédagogie mène malheureusement à tout, surtout si elle ne relève pas d'un engagement humaniste.

Bien sûr on peut parler de tout cela de façon historiquement désincarnée, mais on doit parler aussi comme le fait Wolfgang Borchert dans son remarquable ouvrage *Dehors, devant la porte* de ses enfants qui veulent dormir encore et encore sur les décombres de leur maison, dans l'espoir que leur famille en resurgira saine et sauve et surtout qui ne veulent pas quitter les lieux par peur que les rats ne finissent par dévorer leurs parents. A ce petit garçon il faudra qu'un adulte un peu bienveillant explique qu'on peut partir tranquille car, la nuit, les rats dorment aussi. Où le mensonge anecdotique rejoint l'histoire.

. Finalement la micro-histoire semble entretenir un lien fort avec l'anecdote. Effectivement, elle se construit aussi dans une forme « d'écart » à la normale, à la globalité ou à la globalisation. Par définition, on peut donc comprendre cette particularité historique comme une « narration mineure d'une particularité, un petit fait exhumé de l'Histoire »<sup>2</sup>. D'un point de vue épistémologique le mot émane directement de la langue grecque, *anekdotos*, qui signifie « inédit » ou « non publié ». Il apparaît pour la première fois dans l'œuvre de l'historien et chroniqueur Diodore de Sicile (90 av. J.-C. – 30 av. J.-C.). On l'oppose à l'ecdote (la méthode à suivre pour publier des manuscrits).

En tant que telle, l'anecdote dans l'enseignement historique n'a jamais vraiment été étudiée. La didactique nous invite plus à parler « d'événement ». En tant que professeur stagiaire et apprenti chercheur, il m'a pourtant semblé intéressant de ne pas modifier ma réflexion sur mes deux années de master, même si les sources paraissent faibles en la matière. En effet, au fil de mes recherches, j'ai vite compris que l'anecdote se joignait parfaitement au triangle didactique. D'abord dans la relation entre le contenu de l'enseignement et le professeur. Elle reste un objet scientifique à traiter et parfois à remodeler pour celui qui transmet. L'anecdote nourrit aussi et surtout le lien entre l'enseignant et l'apprenant. A travers son inscription discursive, l'anecdote se comprend d'abord comme un détour pendant le cours et l'explication.

---

<sup>2</sup> Sérafi, Inès Saad el. *Les voies de l'anecdotier*, Poétique, vol. 158, no. 2, 2009, pp. 215-230.



Justement comment peut être utilisée l'anecdote ? Mais surtout, en quoi l'anecdote peut-elle être un levier didactique intéressant ? Peut-elle susciter l'engagement ou motiver les élèves dans leurs apprentissages ? Peut-on partir d'une anecdote pour développer des idées plus générales ? Nous tenterons alors tout au long de notre réflexion, de répondre à ces questions. Grâce aux deux stages proposés par l'Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education d'Angers, j'ai eu l'opportunité de produire et d'assister à des cours dans un lycée pendant cinq semaines et dans un collège de REP sur une année. Ce mémoire s'étale alors logiquement sur mes deux années de master.

# 1. Cadre théorique et méthodologie de mon travail de recherche

Préalablement à l'analyse des données recueillies lors de ma première et deuxième année de Master, il me semble nécessaire de faire reposer mes réflexions sur un cadre solide. C'est pourquoi je vais prendre appui, à travers mes lectures sur les différentes recherches déjà menées. Ainsi, dans cette première partie, je vais mettre en évidence les principales notions, concepts et auteurs centraux. En outre, il me semble également nécessaire de préciser l'origine de mon intérêt pour l'anecdote en histoire.

## *A. Question initiale et intérêt pour la question de recherche en Master 1*

### **A.1. L'influence de ma scolarité**

Mon rapport à l'anecdote s'est construit pendant ma scolarité et mes études supérieures en histoire. En effet, au collège et au lycée, j'ai eu la chance de suivre des cours avec des professeurs d'histoire-géographie qui m'ont particulièrement inspiré et durablement marqué. D'ailleurs, encore aujourd'hui, je demeure en contact avec cet enseignant qui a largement inspiré ma vocation. La richesse et la complexité de certaines périodes de l'histoire ont parfois provoqué chez moi une certaine réticence. Cependant, d'autres dispositifs pédagogiques, comme l'utilisation de l'anecdote ou de l'humour par mes différents enseignants, ont eu pour effet de me permettre de dépasser mes défiances. Ainsi, saisi par un récit qui pouvait sembler anecdotique, ma classe et moi étions toujours attentifs et curieux, captifs de la parole de notre enseignant. Avec mon nouveau regard d'enseignant je pense pouvoir dire aujourd'hui qu'il s'agissait peut-être d'un moyen de nous remobiliser, tout en ménageant une pause dans son propos. En tout état de cause, dans ma pratique enseignante, je souhaiterais, à l'image des professeurs qui m'ont inspiré, utiliser l'anecdote dans mes cours.

## **A.2. Etude de la micro histoire en étude supérieure : une approche de l'anecdote ?**

D'autre part, la micro histoire a été très importante dans l'élaboration de ma culture scientifique en licence d'histoire. J'ai en effet, pendant une année entière, dû constituer un dossier complet autour d'un inconnu né dans la commune de Brette-les-Pins dans la Sarthe : Jacques-Louis Vannier (1851-1895). Cet individu était le point d'encrage d'une étude plus largement menée aux archives sur divers phénomènes de la seconde moitié du XIXe siècle : d'abord sociaux avec l'exode rural qui touche la Sarthe et ensuite politiques en analysant en particulier les exemptés de service militaire. Le parcours de cet homme et sa trajectoire de vie m'ont permis de m'intéresser finalement au métier de charron et à la métallurgie de son époque.

### ***B. Le « mépris » de l'histoire pour l'anecdote ?***

Au fil de mes recherches, j'ai rapidement compris à quel point l'anecdote pouvait tirailler l'historien dans ce rapport à la littérature. D'ailleurs des études récentes mettent en lumière cet aspect ambivalent. Ainsi, nous pouvons par exemple citer le travail de Gaël Rideau<sup>3</sup> qui nous propose une réflexion intéressante dans son livre, *L'anecdote entre littérature et histoire à l'époque moderne* paru en 2015. Il nous présente un ensemble pertinent qui mêle à la fois le côté historique, en figeant l'anecdote dans des pratiques sociales particulières, mais aussi l'aspect littéraire en travaillant directement la construction rhétorique et poétique de cet outil à part entière. Cette étude démontre que l'anecdote est un sujet qui est très travaillé en littérature et que cela reste un genre littéraire à part entière. L'histoire se constitue contre l'anecdote. Pour l'école des annales, elle constitue une « anti histoire ». Durant cette période, on élimine l'anecdote de l'écriture en lui trouvant un aspect plaisant.

---

<sup>3</sup> Maître de conférences en histoire moderne à l'université d'Orléans.

Le travail du sociologue Jean-Bruno Renard est resté essentiel dans la compréhension de ce phénomène. Cet objet semble vu par certains avec mépris car il « n'atteint pas la hauteur et le sérieux de l'histoire avec un grand H »<sup>4</sup>. Le dictionnaire de Larousse de 1866 considère que « l'histoire sérieuse est tenue de se défier des anecdotes, parce que ce ne sont bien souvent que des récits faits à plaisir » (Larousse, 1866, t. I, p. 345, col. 1). De manière générale, on remarque finalement que l'anecdotier reste plutôt méprisé. La tendance à « l'anecdotonomie » est trop forte selon l'écrivain Louis-Sébastien Mercier (1740-1814). Au XIX<sup>e</sup> siècle, l'ouvrage de référence, *Le Grand Dictionnaire Universel du XIX<sup>e</sup> siècle* dénonce cette opposition entre l'histoire et l'anecdote.

« L'histoire sérieuse est tenue de se défier des anecdotes, parce que ce ne sont bien souvent que des récits faits à plaisir. Rien de plus naturel à l'homme que d'altérer la vérité (...), rien de plus naturel que de se montrer crédule quand il s'agit d'une histoire brève, amusante, et surtout quand le narrateur ou l'écrivain a de l'esprit. (...) Les anecdotes ne sont le plus souvent que des fictions qui dénaturent l'histoire pour faire et défaire des réputations<sup>5</sup>. »

Le sociologue a aussi travaillé sur les rumeurs et les légendes urbaines<sup>6</sup> dans l'espace social. Ces objets d'études peuvent sembler marginaux en histoire, mais l'auteur met en évidence leur importance globale dans les structures sociales et politiques. Le « Folklore narratif » constitue un attrait éminent dans sa recherche. Cet aspect met en évidence la construction, en générale, de l'image de l'homme politique à travers des anecdotes, des rumeurs ou des légendes urbaines. L'enjeu ici pour le professeur d'histoire-géographie est donc de savoir se positionner dans ce contexte particulier. Dans sa constante remise en question pédagogique, l'enseignant doit construire son rapport à l'anecdote qui reste à la fois intéressante mais problématique à utiliser dans une relation induction/déduction. Justement, ce mémoire est un moyen pour moi d'apprendre à connaître et à maîtriser l'anecdote. Indirectement, je souhaite

---

<sup>4</sup> Jean-Bruno Renard, « De l'intérêt des anecdotes », *Sociétés* 2011/4 (n°114), p. 33-40.

<sup>5</sup> « Anecdote » in P. Larousse (éd.), *Grand Dictionnaire Universel du XIX<sup>e</sup> siècle*, Paris, Larousse et Boyer, 1866, tome 1, p. 345, col. 1.

<sup>6</sup> Jean-Bruno RENARD, « La construction de l'image des hommes politiques par le folklore narratif. Anecdotes, rumeurs, légendes, histoires drôles », *Mots. Les langages du politique*, 2010.

aussi traiter la question de la motivation des élèves ; ceci relèvera donc autant de la pédagogie que de la didactique.

### C. L'anecdote comme « soutien » à l'histoire ?

La relation que l'anecdote entretient avec l'Histoire se construit le plus souvent dans un « soutien » du fait historique à travers l'exemple ou l'illustration. Cette relation n'est cependant pas exclusive à l'histoire et existe par ailleurs dans d'autres domaines. L'anecdote doit aussi clairement se comprendre dans d'autres champs disciplinaires comme la science<sup>7</sup> ou le théâtre mais c'est surtout dans son aspect littéraire que l'anecdote reste indispensable à prendre en compte. En ce sens, l'article<sup>8</sup> du professeur de philosophie Alain-Casimir Zongo démontre historiquement l'attrait littéraire de l'anecdote à travers le personnage de Procope de Césarée, historien et rhéteur byzantin du VI<sup>e</sup> siècle av. J.-C.

Effectivement pour reprendre les propos du professeur de philosophie, « l'anecdote, jugée à tort futile, est en effet un récit bref, illustratif, qui peut véhiculer des connaissances et une sagesse didactique. Les historiens de la philosophie et les philosophes s'en servent dans cette perspective. Le professeur de philosophie pourrait aussi, grâce aux anecdotes qu'il convoque dans son cours, le rendre plus agréable et plus accessible aux élèves. Il doit pour ce faire choisir des anecdotes appropriées, les faire intervenir en temps opportun, les conter de manière captivante, suggestive, évocatrice ». L'anecdote constitue finalement un moyen de mieux faire comprendre une idée ou des contenus parfois abstraits plus accessibles.

Comme le démontre Georges Duby dans *Le Dimanche de Bouvines, 27 juillet 1214*, un fait divers peut être révélateur d'une réalité profonde et structurelle. C'est ainsi que la « petite histoire » fait corps avec la « grande histoire ». L'une et l'autre ne sont finalement guère dissociables dans la mesure où elles se nourrissent mutuellement et constamment. La place de l'anecdote dans le fait historique que l'on veut rapporter s'avère aussi nécessaire à définir si l'on ne veut pas perdre son

---

<sup>7</sup> Aït-Touati F. et Duprat A. (dir.), *Histoires et Savoirs. L'anecdote scientifique du XVI<sup>e</sup> au XVIII<sup>e</sup> siècle*, Oxford-Berne-Berlin, Peter Lang, 2012.

<sup>8</sup> Zongo, Alain-Casimir, *Burkina Faso : L'anecdote dans l'enseignement-apprentissage de la philosophie*, Revue internationale de didactique de la philosophie, 2018.

auditoire. Il est possible de renforcer ce rapport enseignant-élève par des touches d'humour qui constituent une véritable source de motivation pour l'élève. Encore faut-il que le professeur investisse correctement cet aspect. En outre, l'anecdote est un schéma historique qui peut être à l'évidence délicat à inclure au cours de base si l'on est débutant.

## ***D. Recherches sur l'anecdote en classe***

### **D.1. L'anecdote dans le processus motivationnel de la classe**

L'analyse d'une dynamique motivationnelle reste aussi très importante. Je souhaite analyser à quel point l'anecdote peut être un outil intéressant pour l'enseignant et sa classe. Peut-elle mobiliser ou remobiliser un groupe ? Les recherches du québécois Rolland Viau, enseignant et chercheur en pédagogie à l'université de Sherbrooke au Québec semblaient intéressantes à mettre en perspective.

La motivation se définit comme étant « un concept dynamique qui a ses origines dans la perception qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but » (Viau, 1997). Pour lutter contre la baisse de motivation scolaire, Rolland Viau, qui s'inspire des réflexions d'autres spécialistes et théories des années 1990 comme McCombs et Pope, évoque différents facteurs qui influent sur la motivation de manière importante. En effet, selon lui, la source de motivation principale reste la « perception de la valeur de l'activité », plus précisément, le jugement que l'élève porte sur l'activité : que peut lui apporter l'activité ? quel est son intérêt ? Un apprenant à qui on propose une tâche, et qui ne voit pas en quoi elle lui est bénéfique verra sa motivation baisser par rapport à un élève qui comprend l'intérêt de l'activité et ce qu'elle va lui apporter. Il est fondamental pour les élèves de comprendre pourquoi le professeur leur propose cette activité pour démontrer qu'un tel choix n'est pas dû au hasard mais que c'est une décision faite consciemment dans leur intérêt.

## **D.2. Les atouts de l'utilisation de l'anecdote en classe**

Le travail d'Alain-Casimir Zongo, professeur de philosophie au Burkina Faso est aussi intéressant. Plus précisément son article sur « l'anecdote dans l'enseignement-apprentissage de la philosophie » publié dans la revue internationale de didactique de la philosophie en 2018 a surtout été utile pour ma première analyse. Il met en évidence, de manière déconstruite, l'utilisation de l'anecdote en classe et ses atouts dans des classes qui présentent de nombreuses difficultés.

La réflexion de la professeure des universités en science du langage à l'Ecole Normale Supérieure de Lyon, Christine Develotte s'avère aussi très intéressante. Elle expose des idées autour de la structure émotionnelle en classe et de l'utilisation que peut en faire le professeur en classe. De plus, le rapport de l'anecdote au temps est mis en exergue par le didacticien Didier Cariou dans son ouvrage *Ecrire l'histoire scolaire* publié en 2012. La mise en œuvre pédagogique du temps court et de « l'événement » se déploie au mieux dans l'étude de cas. Pour Sylvain Doussot, enseignant-chercheur en sciences de l'éducation, plus spécifiquement en didactique de l'histoire, étudier directement la lettre de poilu peut être un bon moyen pour faire émerger des enjeux de savoirs intéressants. A travers l'étude de Ginzburg, le didacticien structure sa réflexion autour du « dialogisme des sources » qui reste finalement pour l'historien la condition essentielle dans la construction d'un champ des possibles intéressant.

## **D.3. Une méthode d'analyse de l'anecdote ?**

Le travail de Jean-Bruno Renard a été essentiel dans le développement d'une « méthode d'analyse de l'anecdote ». Dans un article de 2014<sup>9</sup> dans la revue de sciences humaines *Sociétés*, il met justement d'abord en évidence la collecte des anecdotes qui reste importante pour démontrer l'attestation d'une anecdote historique. Cela sert aussi à différencier l'anecdote de la rumeur ou de la légende. En tant qu'historien, il faut aussi analyser le « contexte de diffusion » pour comprendre qui raconte l'anecdote, pour qui et où. Dans un autre temps, le travail de spécialistes reste

---

<sup>9</sup> Renard, Jean-Bruno. « De l'intérêt des anecdotes », *Sociétés*, vol. 114, no. 4, 2011, pp. 33-40.

fondamental pour déterminer la véracité de l'anecdote « vraie, douteuse ou fausse ». L'étude du paratexte ou de la « source prétendue de l'anecdote » dégage la « structure narrative » d'une anecdote avec les différents personnages et les différents thèmes abordés. Enfin, « l'interprétation » est sûrement le point le plus intéressant pour notre réflexion autour de l'anecdote historique dans l'espace didactique. Pour lui cette étape « vise à dégager sa fonction psychologique et sociale » car l'anecdote « est le véhicule d'un message moral et social, l'expression d'idées et de croyances, et qu'elle contribue à la création d'images, de représentation ou de stéréotypes ».

## **E. Contextes des récoltes de données**

### **E. 1. Première récolte de données**

La première récolte de données a eu lieu le jeudi 7 décembre 2017 de 11h à 12h dans la classe de première ES qui est composée de 35 élèves. Le lycée dans lequel est abordé la question est un lycée de centre-ville d'environ 1200 élèves. Sociologiquement, il se compose principalement de catégories socio-professionnelles favorisées même si l'on retrouve des structures familiales moins avantagées. Dans l'ensemble, il n'y a pas d'énormes problèmes de discipline. En effet, les lycéens sont impliqués et investis dans leurs parcours scolaires. Cela s'explique, entre autres, par la présence de nombreuses options artistiques comme le théâtre, la musique mais aussi de sections européennes. En matière numérique, l'établissement dispose de salles informatiques.

Ce cours s'inscrit dans le thème 2 d'histoire « la guerre au XXe siècle » qui reste très important pour la classe de première. En plus de s'étaler sur un temps conséquent (8h environ) le professeur se doit de faire comprendre à travers ce premier chapitre, les nouveaux modèles d'affrontements après 1945 jusqu'à la chute du mur. Le combat idéologique entre le communisme et le modèle américain structure les pensées politiques durant cette période. La question qui suit traite des nouvelles conflictualités depuis la disparition du bloc communiste. Malgré le nombre important d'élèves, l'ouverture de la salle s'est effectuée à l'heure. Après deux heures de sciences économiques et sociales sans pause, les élèves s'installent dans le bruit. Le professeur stagiaire commence à investir l'espace et se place derrière le bureau pour



préparer le diaporama conçu préalablement. De mon côté, après avoir posé mes affaires, je commence à disposer l'appareil photo sur la table en face de mon collègue pour avoir le meilleur angle de vue possible. Pendant ce temps-là, le professeur rencontre un problème technique pour ouvrir son diaporama. Une assistante d'éducation frappe à la porte pour transmettre une information à une élève. Environ cinq minutes s'écoulent et la classe continue de s'agiter sans l'intervention de l'enseignant.

Finalement, le professeur stagiaire qui n'arrive toujours pas à ouvrir son diaporama, demande au professeur titulaire de faire des photocopies du manuel pour une image en particulier. Il y a une certaine perte de temps et le cours commence véritablement à 11h10. Ce moment m'a permis de pouvoir régler le problème de mon appareil photo qui ne pouvait plus filmer à cause de la carte mémoire trop pleine. Indirectement, cela se rapproche des « aléas du direct » comme pourraient le dire certains journalistes. Aucun acte pédagogique ne peut finalement être mené à bien sans penser les conditions matérielles et pratiques de sa réalisation.

J'ai donc décidé d'enregistrer le cours avec mon téléphone portable que j'ai posé sur le bureau en face du professeur stagiaire. Tout au long de mon enregistrement audio, je n'ai pas rencontré de problème en particulier. J'ai décidé de m'attarder sur une partie de l'enregistrement qui met en évidence l'utilisation de l'anecdote à l'oral avec la conférence de Yalta. Dans cet extrait, les élèves répondent à des questions sur l'objectif de la conférence.

## **E.2. Deuxième récolte de données**

La deuxième récolte de données a eu lieu le vendredi 22 décembre 2018 entre 8h et 9h dans une classe de sixième qui est composée de 25 élèves. Pour mon année de master 2, j'ai eu l'opportunité d'observer la classe pendant plusieurs semaines. Cela m'a permis de comprendre certains mécanismes et d'apprendre à connaître les élèves. Dans l'ensemble, le groupe est assez participatif mais reste hétérogène. On observe la présence d'éléments moteurs. Le mélange d'éléments de la « Classe à Horaire Aménagé Musique » avec des élèves sans options encourage cet aspect.

Avant l'heure de cours, j'ai pu m'installer dans la salle et préparer mes documents. J'en ai profité pour disposer deux portables. Le mien (Huawei P20) sur le bureau du professeur et celui de mon collègue stagiaire (XIAOMI Pocophone) au fond de la salle. Grâce à cela, je voulais capturer ma voix et surtout les réactions des élèves. Pendant ce temps, mon tuteur est allé directement chercher les élèves dans la cour de récréation.

L'ouverture de la salle s'est faite à l'heure. Je décide d'accueillir les élèves un par un pour marquer le fait que c'est bien moi qui donne cours. Avec l'aide de mon tuteur, je leur demande de rester debout et de sortir leurs carnets de liaison. Cela m'a permis de poser les cadres du cours et de sanctuariser la salle de classe qui n'est pas un espace de jeu. Je commence donc à me présenter et à leur expliquer que ce cours sera enregistré pour mes études.

Mon début de transcription débute à partir de la onzième minute. Ce choix s'explique car j'ai voulu mettre en avant l'inclusion de l'anecdote pendant l'heure de cours. Avant cela, j'évoque avec eux la différence entre la démocratie et la République à partir de leurs représentations. Est-ce qu'une République est forcément une démocratie ? Une démocratie est-elle obligatoirement une République ?

Pour bien démontrer les particularités, je prends en exemple le modèle anglais (monarchie constitutionnelle) et le modèle chinois (république mais pas une démocratie). Je n'ai pas connu de véritables difficultés dans la récolte de mes données. La disposition des deux micros m'a permis de mieux décrypter la réaction des élèves. En plus de comprendre comment l'anecdote peut être utilisée, nous tenterons à travers l'analyse de données de comprendre en quoi elle peut être porteuse de problématiques didactiques et de principes professionnalisants.

## **2. L'anecdote, un outil d'agrément difficile à utiliser pour le professeur ?**

Dans un premier temps, il sera fondamental de construire une réflexion autour du traitement classique de l'anecdote dans un cours d'histoire. Le plus souvent, celle-ci n'est utilisée que de manière secondaire. Elle vient compléter et agrémenter le cours principal. Cette première partie traitera justement de cette utilisation. L'anecdote sert bien souvent à couper le fil d'une explication parfois compliquée. C'est un moyen de récupérer l'attention de l'auditoire, tout en ne dérivant pas trop du sujet abordé. Moment d'illustration, il faut que celle-ci serve le cours en même temps que la culture générale. Mais cela reste un exercice délicat, à manier avec précaution. L'année de master a justement été un moyen pour moi d'établir les premières représentations et les premiers questionnements autour de l'anecdote.

### ***A. Analyse de la retranscription***

#### **A. 1. « Rhétorique d'agrémentation »**

Avant de construire son anecdote, l'enseignant aborde la conférence de Yalta de manière globale grâce à la question : Quel est l'objectif à la fin de la guerre exprimée lors de la conférence de Yalta et quelles sont les puissances décisionnaires ? La bonne dynamique de la classe permet de traiter rapidement la question malgré un contexte plutôt agité provoqué par le nombre important d'élèves mais surtout par le contexte particulier avant le repas de midi.

Après la prise de parole de l'élève numéro trois qui donne une bonne réponse sur la date de la fin de la guerre, le professeur resitue géographiquement Yalta et développe un aspect général de la situation. « Il faut savoir que cette conférence était assez particulière. Elle était sur plusieurs jours. On l'appelle la conférence du caviar par la suite car Yalta c'est un endroit en Crimée au bord de la mer noire. Vous savez à peu près situer la mer noire ? ».

27	Professeur	<p>Oui c'est le 8 mai. Pour nous en France c'est le 8 mai et la fin de la guerre c'est le 2 septembre avec le Japon. Ça vous paraît bizarre qu'avant la fin de la guerre on organise déjà la paix enfaite en quelque sorte ? Je sais pas si vous savez ce qu'il se passe à la fin du mois de juin... euh.. Janvier 2000... euh 1945, pas 2017. Auschwitz est libéré. Vous voyez où est Auschwitz ? C'est en Pologne.</p> <p>La Hongrie, il y a un pacte qui est cédé avec la Hongrie qui se rend aux Russes, les Allemands perdent la bataille des Ardennes et donc c'est à peu près tout. En gros, les Allemands, enfin les Nazis plutôt ne tiennent plus que la partie du territoire Allemande. Alors qu'avant ils étaient étendus sur toute l'Europe de l'Est plus l'Europe de l'Ouest bien sûr avec la France. Les alliés savent que les étapes décisives pour gagner la guerre sont faites. Ils ont libéré la Pologne, la Hongrie et la France et ils savent que la guerre va se terminer donc ils se permettent de prévoir la paix.</p> <p>Il faut savoir que cette conférence elle était assez particulière. Elle était sur plusieurs jours. On l'appelle la conférence du caviar par la suite car Yalta c'est un endroit en Crimée au bord de la mer noire. Vous savez à peu près situer la mer noire ?</p>
----	------------	---

Une phase intéressante s'amorce à partir de là. Effectivement, l'enseignant stagiaire à travers son approche spatiale, commence à mettre en évidence une anecdote pour intéresser son public grâce à « on l'appelle la conférence du caviar ». En ne décidant de ne pas aller plus loin, le professeur interpelle les élèves et éveille en partie leur curiosité.

Comme nous le rappelle Alain-Casimir Zongo, cette approche correspond à une stratégie rhétorique d'agrémentation par rapport aux connaissances de base mais aussi d'illustration grâce à l'image du caviar. Le professeur de philosophie nous démontre alors un véritable rapport entre l'anecdote et l'enseignement. La simplification générale de Yalta qui se rapporte au caviar peut nous amener à nous interroger sur la simplification historique. Comme nous le démontre Benoît Falaize dans son article sur la place du récit dans la didactique à l'école primaire, l'anecdote peut se positionner comme une structure essentielle dans l'élaboration intellectuelle en général. L'auteur articule cette hypothèse autour de plusieurs points. Il met par exemple en avant l'idée que la simplification historique reste un bon moyen pour apprendre à lire et à entendre. L'aptitude d'écoute des récits historiques de la part d'un élève développe aussi sa capacité à en construire.

Pourtant, dans sa déconstruction générale de la place du récit à l'école primaire, il remarque un fort discrédit depuis les années 80, c'est-à-dire après l'époque de l'implantation d'un roman national. En effet, on remarque une certaine défiance des historiens à l'égard du récit. En 1988 pour J. Le Goff, « Il reste que l'histoire récit à mes yeux est un cadavre qu'il ne faut pas ressusciter car il faudrait le tuer une seconde fois [...]. Il faut réduire l'histoire récit à n'être qu'un moyen parmi d'autres de la pédagogie dans l'enseignement scolaire et de la vulgarisation ».

Dans cette interrogation, il rejoint d'ailleurs la vision du didacticien Didier Cariou. Dans son ouvrage publié en 2012, *Ecrire l'histoire scolaire* il évoque « l'éclipse du récit historique ». Depuis environ quinze ans, cette défiance se comprend selon Falaize à travers le public de l'école française qui remet en question les apprentissages avec l'insistance des programmes sur la maîtrise de la langue et la volonté d'introduire l'intertextualité. Ce concept s'inscrit dans une logique profitable grâce à la confrontation des sources, véritable « mission de l'historien » qui doit s'approcher de la vérité dans le but de construire un avis justifié et critique. Cette approche détruit totalement la place du récit en classe qui reste pourtant très intéressant à exploiter.

## A.2. Le passage du global au détail : un intérêt didactique et émotionnel

28	Élève 1	Oui...
29	Prof	En Ukraine actuelle. Donc dans l'est de l'Europe. J'ai pas la carte mais je vous le montrerais la prochaine fois où c'est Yalta. Au fait il faut savoir que Staline a fait venir 16 tonnes d'aliments alors que c'était la famine en Europe. 16 tonnes d'aliments pour cette conférence ! Il y a eu des banquets fréquemment. Alors pour être clair, ils étaient saouls la plupart du temps. En tout cas tous les soirs ils étaient saouls. Ils portaient des toasts à la future victoire de la guerre. Il faut savoir aussi que... vous avez vu les trois personnages ? Churchill, Roosevelt et Staline ? Donc Churchill c'est le premier ministre de la Grande-Bretagne, Roosevelt c'est le président des Etats-Unis. Il faut savoir que lui il était malade à cette période-là. Il va mourir deux mois plus tard. Tous les soirs il partait de la fête un petit peu avant. Staline et Churchill du coup se moquaient un peu de lui parce qu'il allait se coucher un peu plus tôt alors qu'eux ils continuaient de faire la fête. Vous connaissez les Russes ! Leur réputation en tout cas. Mais Staline aussi était malade. Il faut savoir qu'il avait une maladie de la peau qui était assez horrible. Il faisait croire à ses comparses qu'il buvait de la vodka alors que dans sa petite bouteille il n'y avait que de l'eau. Donc voilà, les russes parfois c'est un peu surfait !

Après la réponse positive de l'élève numéro 1, le professeur s'investit alors dans une autre phase. Après avoir évoqué la conférence de Yalta comme un fait global, il se permet maintenant de rentrer dans une histoire particulière et officieuse. Il passe finalement du global au détail. Cette fois-ci, il décrit les « coulisses » de la conférence du 4 février 1945. Dans l'esprit des élèves de première, cette conférence très solennelle et politique se transforme en un évènement plus humain. Cette mutation s'opère grâce à la description qui remet totalement en cause cet aspect. On peut l'observer quand le professeur parle des soirées arrosées de Churchill, Roosevelt et Staline : « Tous les soirs il partait de la fête un petit peu avant. Staline et Churchill du coup se moquaient un peu de lui parce qu'il allait se coucher un peu plus tôt alors qu'eux ils continuaient de faire la fête. Vous connaissez les Russes ! ».

Cet apport historique développe l'élaboration d'une certaine humanité entre ces grandes figures apparemment froides, qui décident de l'avenir du monde. Cela se relie à l'idée de « folklore narratif »<sup>10</sup> construite par le sociologue Jean-Bruno Renard qui porte une réflexion intéressante sur le « bouche à oreille » et sur les rumeurs. Selon lui, cette notion de « folklore narratif » ne se limite pas simplement aux anecdotes mais aussi aux rumeurs « qui sont des énoncés qui prétendent révéler des informations nouvelles, importantes et encore peu connues, concernant un sujet, que celui-ci soit un individu, un groupe social ou ethnique ou un objet matériel » (Kapferer, 1990). Aux légendes urbaines, « des rumeurs narratives qui ressemblent à de petits faits divers » (Renard, 2006) mais aussi des « propos attribués » qui révèlent la personnalité ou la particularité de son auteur. Généralement, leurs protagonistes sont anonymes. Les blagues ou histoires drôles peuvent se rajouter à cette déconstruction.

Finalement, cette analyse peut se rapprocher de la réflexion de Zongo sur les différentes vertus de l'anecdote. Elle apparaît ici comme « édifiante » ou surprenante car elle vise à apporter des informations atypiques sur des personnages. De plus, la description de cet « arrière- plan décisionnaire » peut apparaître comme un moyen très intéressant de faire comprendre des enjeux parfois essentiels. Cette idée

---

<sup>10</sup> Jean-Bruno RENARD, « La construction de l'image des hommes politiques par le folklore narratif. Anecdotes, rumeurs, légendes, histoires drôles », *Mots. Les langages du politique*, 2010.

transparaît grâce à plusieurs passages de l'enregistrement. « Au fait il faut savoir que Staline a fait venir 16 tonnes d'aliments alors que c'était la famine en Europe. 16 tonnes d'aliments pour cette conférence ! ». Cette double affirmation caractérise l'envie du professeur d'accentuer ce point. Les élèves mémorisent qu'une quantité importante de nourriture est commandée par Staline lors de cette réunion. Indirectement, l'enseignant soulève alors la volonté de Staline d'impressionner la Grande-Bretagne et les Etats-Unis et de démontrer la puissance de l'URSS.

L'idée de la vodka est aussi très intéressante à exploiter : « Vous connaissez les Russes ! Leur réputation en tout cas. Mais Staline aussi était malade. Il faut savoir qu'il avait une maladie de la peau qui était assez horrible. Il faisait croire à ses comparses qu'il buvait de la vodka alors que dans sa petite bouteille il n'y avait que de l'eau. Donc voilà, les russes parfois c'est un peu surfait ! ». Grâce à cet extrait, on peut ici mettre en évidence la liaison établie entre la vodka et le peuple russe qui reste assez évidente pour les élèves. Tout d'abord, cette liaison provoque du rire chez de nombreux élèves grâce à la petite réflexion du professeur « c'est un peu surfait ! ». En opérant de la sorte, il déconstruit l'image du russe façonnée dans la majorité des consciences. En provoquant le rire du groupe classe, le professeur s'assure de la bonne compréhension de l'anecdote. Cette approche permet aussi de briser la monotonie et l'ennui. Pour certains didacticiens, l'humour en classe peut se concevoir comme un véritable avantage.

Effectivement, comme l'explique Christinne Develotte en 2005<sup>11</sup>, « l'engagement émotionnel dans une activité d'apprentissage intensifie la motivation à effectuer cette activité et en facilite par là même l'accomplissement ». Dans ce cadre, l'anecdote peut aussi investir le champ didactique par ce biais. L'impression d'introduire des instants de vies cachés et exclusifs chez une personne reconnue historiquement provoque un effet de décalage entre la représentation et la réalité.

---

<sup>11</sup> Rémon, Joséphine, *Humour et apprentissage des langues : une typologie de séquences pédagogiques*, LIDIL - Revue de linguistique et de didactique des langues, ELLUG, 2013, pp.1-19.

31	Prof	<p>Allez, on va passer à la suite... ah oui il y avait ça aussi. Staline pour paraître un peu plus costaud, il rembourrait ses costumes. En fait c'est une crevette Staline, il est pas très gros. Et pour impressionner un peu plus, il faisait rembourrer par les tailleurs. Il faut impressionner l'ennemi à tout point de vue.</p> <p>Je vous propose de passer à la deuxième partie donc la deuxième question et la troisième question. Alors Truman pour tout le monde c'est le président des Etats-Unis. Il succède à Roosevelt justement qui meurt en 1945.</p> <p>Quelqu'un sait ce que c'est une doctrine ? Est-ce que quelqu'un peut me le définir ou pas du tout ?</p>
----	------	--

Justement, après le rire général du groupe classe, le professeur s'appuie encore une fois sur le personnage de Staline pour utiliser ce décalage. Sans transition « ah oui il y avait ça aussi », l'enseignant décide de relancer une troisième anecdote. Cet apport porte sur l'image que le soviétique voulait renvoyer aux autres puissances. Dans cette description, on passe rapidement d'un « costaud » à une « crevette ». L'aspect humoristique développé ici met clairement en avant des arrières pensées diplomatiques : « pour impressionner un peu plus » ou encore « il faut impressionner l'ennemi à tout point de vue » caractérise bien cette idée.

De plus l'aspect humoristique utilisé pour décrire un homme politique se raccroche à une forme de folklore narratif à travers « l'effet de convergence » ou théorisé par le psychosociologue Michel-Louis Rouquette dans les années 1990. Sa réflexion se rapproche de celle de l'écrivain Jean-Noël Kapferer qui a travaillé sur les rumeurs politiques. Il démontre comment à travers cet effet, on peut construire l'image de l'homme politique dans les consciences et imaginaires. On le voit bien ici car le professeur exagère le trait de la figure autoritaire Stalinienne en le rapportant à « une crevette ». Ce procédé rejoint finalement le procédé de la caricature.

Dans un autre sens, la multiplicité de ces petites histoires sur un temps aussi court peut nous amener à dévier notre réflexion sur le moment choisi et le choix de ces différentes anecdotes. Encore une fois, selon Zongo, « Le professeur devra veiller aussi à ce que les anecdotes qu'il convoque dans le cours jouent le rôle de consolidation désiré, ne déconstruisent pas ou ne détournent pas l'attention vers des sentiers non souhaités. » Dans cet extrait, l'anecdote semble être au service de la connaissance. Cependant la disposition des anecdotes dans le cours semble critiquable selon lui. En effet, elles ne doivent pas être trop concentrées. Pour lui il



s'agit de « trouver le moment opportun pour faire intervenir l'anecdote ». Cet aspect remet en cause l'utilisation de l'anecdote qui doit se faire prudemment et avec attention. Elle est un objet didactique fragile qui demande une rigueur dans la manière de s'exprimer et de narrer.

## **B. Bilan du cours**

L'anecdote apparaît comme un objet à la fois complexe mais aussi très intéressant d'un point de vue didactique. Elle s'oppose finalement à sa propre définition qui l'associe à la « petite histoire », mineure et apparemment inutile. L'histoire qui est d'idée est aussi de chair et de sang et n'existe pas en dehors de la présence physique des hommes, de leurs forces mais aussi de leurs faiblesses : la bataille de Waterloo est aussi celle de Fabrice qui ne voit de ladite bataille que bien peu de choses.

Dans une première approche, elle s'inscrit dans un schéma qui va du général au particulier et du particulier au général. Cette petite récolte de données nous a justement permis de comprendre comment on pouvait justement passer d'un événement global et reconnu, celui de la conférence de Yalta, vers des anecdotes particulières. Dans l'autre sens, l'anecdote particulière peut parfois mettre en valeur des caractéristiques historiques essentielles. Finalement, cette articulation se comprend à travers une logique d'induction-déduction<sup>12</sup>. En outre, l'histoire et sa présentation ne relèvent pas que du seul monde des idées et des grands mouvements représentés et racontés qui sont eux-mêmes le fruit d'une construction intellectuelle : nos ancêtres les Gaulois étaient-ils tous Gaulois ?

Dans ce cadre l'histoire est autant celle des « dominés » que celle des « dominants » ; pour autant l'une et l'autre sont consubstantielles et ne peuvent être séparées artificiellement : la chute de la Royauté durant la Révolution Française ne s'explique pas sans le manque de pain douloureusement ressenti par les « ménagères » de l'époque. L'anecdote s'inscrit dans une sorte de va et vient entre mensonge et histoire vécue par les hommes au plus près du terrain. Cette vision nous

---

<sup>12</sup> Martin, Olivier, « Induction-déduction », *Les 100 mots de la sociologie*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Que Sais-Je ? », pp. 13-14, 2012.

encourage à reconnaître l'idée d'une histoire « officielle » qui se pose en véritable lame de fond de l'humanité. Cette histoire doit aussi inclure une histoire plus « officieuse » qui décrit le quotidien des sociétés. Elle incarne le vécu de l'humanité.

### **B.1. Nouveaux questionnements ?**

Cependant, il est certain que ces recherches limitées sur quelques semaines de cours ne permettent pas de comprendre tous les enjeux et les finalités de l'anecdote dans l'espace didactique. Le professeur-stagiaire ne semblait pas réellement connaître de difficultés face à cette classe plutôt à l'écoute. Le contexte global semble aussi important à mettre en avant. Effectivement, le professeur novice dans cette période de stage et de découverte de la pratique ne pouvait avoir tous les enjeux de l'anecdote en tête.

Cette limite nous oblige donc à considérer l'anecdote comme un objet didactique complexe à maîtriser. Un travail de recherches plus approfondi semble essentiel pour prendre la mesure de l'outil. La construction de l'anecdote dans une véritable mise en activité me semble indispensable car « elle constitue un réel processus d'apprentissage » (Cariou, 2012). Ma deuxième année de master est justement l'occasion de répondre à une série de questionnements plus vaste sur cet objet complexe. A travers une mise en activité, peut-on se baser sur une anecdote pour construire un cours, des idées, une véritable réflexion historique ? Quelles problématiques posent le passage d'une anecdote d'agrément à un véritable objet de savoir ? Ces questions guideront ma réflexion sur cette deuxième partie.

### **3. L'anecdote au centre de l'histoire : de l'agrément à l'objet de savoir**

#### ***A. Enjeux et méthodes***

Pour tenter de répondre à ces questionnements, j'ai très vite compris qu'il fallait que je fasse évoluer la place et l'importance de l'anecdote dans le cours pour en extraire la substantifique moelle. Justement, ma nomination au collège Montaigne pour ma deuxième année de stage m'a permis d'enrichir mon expérience mais aussi de structurer une nouvelle base de données. Cette deuxième partie d'analyse et de décryptage s'appuiera sur une heure que j'ai pu donner à une classe de sixième. Ce cours s'associe au programme d'éducation morale et civique sur les valeurs, principes et symbole de la République Française.

Les objectifs restent nombreux pour cette séquence. Il faudra faire connaître les idées de valeurs, de principes, de symboles, de République, de souveraineté, de monarchie ou encore de laïcité. Même si ce mémoire de master se construit sur la didactique de l'histoire, l'EMC peut se transformer en matière historique pour faire comprendre des idées, des principes, ou des symboles. La Révolution Française dans son ensemble reste un point matriciel dans la construction mentale des élèves et de la population dans l'élaboration de ces grandes idées. Le guillotinage du roi le 21 janvier 1793 matérialise la fin de la monarchie et le début de la République. Pour un historien, l'approbation de cette vision caricaturale reste dommageable car la République proclamée officiellement le 22 septembre 1792, accouche d'un processus et des questionnements plus largement étendus. Justement, l'étude de l'événement de la fuite à Varennes du 20 juin 1791 peut s'avérer intéressante. Elle marque la fin des relations séculaires qu'entretenaient le roi avec le royaume car il perd dans son escapade, le capital de sympathie qu'il avait. En soit, cet événement n'est pas une anecdote dans l'historiographie globale. Elle se construit comme telle dans les manuels scolaires d'histoire qui n'évoquent pas en profondeur cet événement. Grâce à mes recherches, j'ai pu découvrir de nombreux auteurs qui m'ont permis de décomposer les enjeux de l'utilisation l'anecdote.

## **A.1. Construction d'un cours autour d'une anecdote : quelles problématiques ?**

Il paraît utile de rappeler qu'en plus d'être chercheur, je reste aussi un enseignant. Dans ce cadre, je compte mettre en avant les différentes lectures scientifiques et didactiques dans la construction de ma séance afin de pouvoir recueillir et analyser de nouvelles données dans une approche réflexive qui interroge nécessairement le récit historique dans toutes ses dimensions.

L'élaboration de mon cours n'a pas été simple. Il m'a d'abord fallu me renseigner sur cet événement que je ne connaissais que partiellement. A ce sujet, l'aide de mon tuteur a été indispensable. Il m'a notamment présenté le travail de Mona Ozouf sur la question. *Varennes. La mort de la royauté* est un ouvrage publié en 2005 par l'éditeur Gallimard dans la collection « Les journées qui ont fait la France ». Cette recherche a été republiée très récemment dans un modèle de poche dans la collection « Folio histoire ». Cette recherche a été saluée par les spécialistes et les historiens en général.

Mona Ozouf née en 1931 est une historienne, philosophe et directrice de recherche au Centre National de la Recherche Scientifique. Ses travaux portent essentiellement sur la Révolution française et l'école. On peut notamment citer *La Fête Révolutionnaire (1789-1799)* publié en 1976 qui mêle à la fois philosophie et politique pour décomposer l'idée de fête pendant la Révolution. Elle étudie la fête comme une subversion, une transgression des interdits. Elle énonce le rôle pédagogique de la fête et l'apparition de la fête politique. Cet événement du 21 juin 1791 reste une série de hasards et de coïncidences. L'idée de fuir le piège des Tuileries est proposée par Mirabeau. Cette réflexion nous amène à prendre de la distance avec le retour du roi à Paris le lendemain, qui détruit et met fin aux relations séculaires qu'entretenait le roi avec le peuple. Dans son escapade manquée, le roi perd finalement le capital de sympathie qu'il avait. La dissolution de cette relation encourage la période révolutionnaire. La révolution devient institutionnelle avec les députés des états-généraux qui se réunissent autour d'une assemblée constituante. Il y a une révolution populaire, Paris est déjà dans la révolution par les actions de son peuple qui connaît la crise. La Révolution dans les campagnes avec de grandes peurs et la remise en question des relations entre seigneurs et paysans. Une France nouvelle voit alors le

jour avec une nouvelle constitution, la création des départements, et l'apparition d'un clergé civil. Mais d'un point de vue chronologique, Varennes encourage surtout la Terreur entre 1792-1793 qui est une radicalisation globale des actions du gouvernement.

Indirectement, l'épisode de Varennes déconstruit et décrédibilise la théorie de Jean Bodin sur la monarchie absolue. Cette vision repose sur *l'imperium*. L'état est un symbole de la communauté politique. Le prince concentre le pouvoir de l'état et est le gardien de l'Etat pour le bien commun. Face à l'Etat tous les sujets sont égaux. Ils ont un pouvoir d'obéissance. Pour celui qui dirige, il faut une souveraineté pleine et sans partage et donc absolue, s'appliquant à tous les sujets et territoires du royaume. Cette anecdote reste donc avant tout politique. L'historienne Marie-Madeleine Fragonard (2004) structure l'idée que « l'anecdote politique » a une tendance à amplifier l'intérêt des foules. En effet, « plus les structures de l'Etat seront solides, plus le secret aura l'air d'en soutenir le fonctionnement qui échappe au simple mortel »<sup>13</sup>. Après de nombreuses recherches, j'ai tenté de cibler quelques documents pour analyser le départ, l'arrivée et le retour du roi et de ses proches. Le choix des documents devait aussi mettre en volume l'aspect interprétatif de l'événement (RENARD). L'impact psychologique et social se retrouve finalement dans la caricature (figure 3) que j'utilise.

Comme le souligne le didacticien Sylvain Doussot dans son article autour des savoirs comme pratiques de problématisation<sup>14</sup> la source se transforme donc en une sorte de « révélateur du passé ». Elle met en avant la volonté de ridiculiser la royauté. Cela montre le mépris dans lequel est tombé le roi à la suite de sa fuite. Pour tenter de répondre aux logiques de VIAU, j'ai voulu construire mon cours autour de la source afin de plonger mes élèves de sixième dans une sorte d'enquête et pour augmenter sensiblement l'intérêt de l'élève sur la question. Mon impossibilité à me déplacer directement aux archives m'a obligé d'utiliser la plateforme Gallica de la Bibliothèque Nationale de France.

---

<sup>13</sup> Fragonard Marie-Madeleine. Présentation : l'anecdote et l'histoire. *Albineana, Cahiers d'Aubigné*, 16, 2004.

<sup>14</sup> Sylvain Doussot et Anne Vézier, « Des savoirs comme pratiques de problématisation : une approche socio-cognitive en didactique de l'histoire », *Éducation et didactique*, 8-3 | 2014, 111-139.

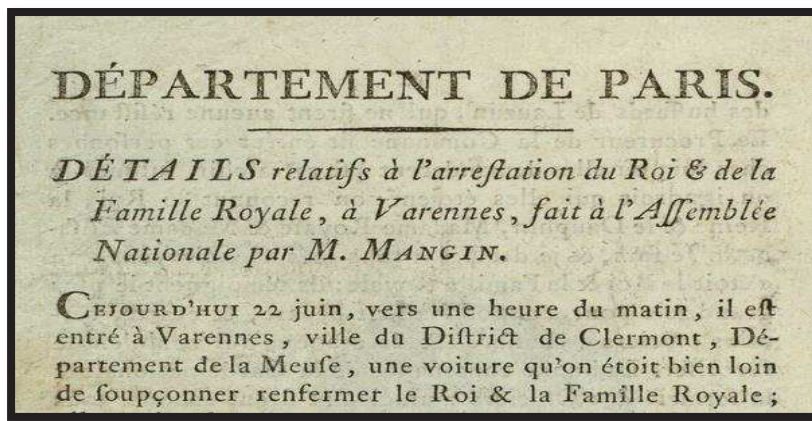


Figure 1 - historique précis du voyage entrepris par Louis XIV décrit par le Conte VALORI

**A onze heures du soir, Mgr. le Dauphin et Madame Royale, accompagnés de madame, la comtesse de Tourzel, gouvernante des Enfants de France, furent conduits à ce fiacre, et renfermés dedans pour y attendre le Roi, la Reine et madame Elisabeth. La berline de route, toute chargée, toute attelée, alla les attendre en dehors de la porte St.-Martin. Ici**

Figure 2 - détails de l'arrestation du roi et de la famille royale raconté par M. MANGIN membre de la garde nationale de Varennes.

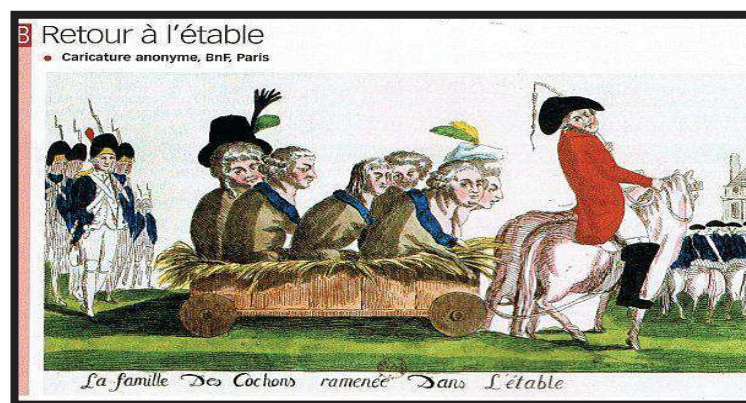


Figure 3 - « la famille des cochons ramenée dans l'étable » Caricature anonyme, BNF.

L'élaboration d'une étude de cas autour de ces documents me semblait intéressante. Ce modèle s'accorde avec la structure de l'anecdote, plus particulièrement de l'événement bref.

Tout d'abord, l'étude de cas en histoire permet un véritable un changement d'échelle, un « retour à l'événement ». La pratique a surtout été encouragée par la micro histoire italienne qui cherchait finalement à révéler une forme de spécificité dans l'expérience vécue par l'homme. Dès lors, le social n'est plus perçu comme un objet collectif et réifié, doté de propriétés invariantes mais comme un ensemble d'interactions se déployant dans une multiplicité de lieux et de temporalités (Cariou, 2012).

<b>Histoire sociale quantitative</b>	<b>Etude de cas</b>
Longue durée (synchronie)	Temps de l'événement court (diachronie)
Des masses collectives et anonymes	Des individus nommés et identifiés
Séries statistiques homogènes et cohérentes	Un cas irréductiblement singulier
Une approche globale	Articulation du global et du local
L'exemple valide illustre la théorie	Le cas résiste et questionne la théorie
Démarche déductive ou inductive	Démarche de la singularisation
Viser le général à partir du singulier	Viser le général dans le singulier
Explication économique, sociale, politique	Compréhension herméneutique
Généralisation par addition et totalisation	Généralisation par analogie
Recherche de l'exhaustivité	Un cas suffit
Explication progressive (cause/conséquence)	Une explication régressive ( <u>rérodition</u> )

Figure 4 – « Deux démarches pour envisager le temps historique »

Le tableau ci-dessus (p.155) de Didier Cariou dans son *ouvrage Ecrire l'histoire scolaire*<sup>15</sup> peut être intéressant à manipuler. Il choisit de traiter deux approches pour envisager le temps historique. Dans son analyse, il oppose très clairement « l'histoire sociale quantitative » ou histoire des masses à la pratique et l'utilisation de l'étude de cas dans l'enseignement en histoire. La singularité du cas et sa diachronie vise à comprendre le général dans le singulier. La volonté d'étudier un cas en particulier

<sup>15</sup> Cariou, Didier, *Ecrire l'histoire scolaire*, Presse Université de Rennes, coll. Paideia, Rennes, 2012.

s'inscrit parfaitement dans l'étude de cas. L'utilisation du « cas » structure donc bien la démarche d'une analyse de l'individu qui enrichit et complexifie l'analyse social (Revel, 1989). Nicole Lautier, spécialiste en didactique de l'histoire, évoque aussi la capacité de l'étude de cas à pouvoir à se transformer en « ce qui tire la conséquence » (Lautier, 1997). Varennes tire la conséquence d'une crise de confiance du peuple envers le roi.

## B. Analyse des données

### B.1. Déconstruction des représentations

1	Professeur	J'aimerais aujourd'hui voir avec vous... Monsieur MALGOGNE m'a demandé de vous faire comprendre ce qu'est une République et ce qu'est une démocratie et à travers ça vous faire comprendre du coup les valeurs de la République. C'est ça l'objectif de votre chapitre d'EMC.
---	------------	---

Sur ce deuxième stage et à partir de mes différentes observations, j'ai pu comprendre que l'implicite était à bannir dans les classes de collègue. En effet, l'âge et la maturité du public fait qu'il faut savoir être clair dans les idées que l'on va vouloir dégager sur la séance. Il est donc important d'explicitier tous ses faits et gestes. On le voit ici à travers ce premier tour de parole.

13	Professeur	La première République elle est née quand ?
14	Elève 2	Euh en 1789 ?
15	Professeur	Non. Oui ?
16	Elève 3	1800...
17	Professeur	1792 ! Le 22 septembre précisément. La première République française c'est le 22 septembre 1792. Et moi ce que j'aimerais aujourd'hui vous faire comprendre c'est que cette République elle est née grâce ou a été encouragée par un événement dont on parle très peu dans les livres d'histoire. Enfin très peu... la question elle est abordée bien évidemment mais peut-être moins que les autres dans votre programme scolaire. J'aimerais aujourd'hui justement vous faire comprendre et vous faire



		analyser cet événement. Hop (j'allume le vidéoprojecteur). Est-ce que vous l'avez vu cet événement ? Est-ce que cela vous dit quelque chose ?
--	--	---

Dans l'extrait ci-dessus, je tente de faire émerger une connaissance à la fois simple mais complexe pour des élèves de sixième : la date de la naissance de la République. Une fois la correction établie, je me permets ensuite d'introduire mon anecdote. Je me sers alors de leur « méconnaissance » pour capter leur attention et leur expliciter clairement l'objectif et le thème du cours. On le voit grâce à la phrase « la question elle est abordée bien évidemment mais peut-être moins que les autres dans votre programme scolaire. J'aimerais aujourd'hui justement vous faire comprendre et vous faire analyser cet événement. » Ce passage est un véritable tournant dans ma construction de cours. J'avais ici pour volonté de déconstruire l'imaginaire des élèves, de proposer un autre angle et une autre forme d'histoire.

La structuration d'un cours dialogué se justifie alors pour construire une « communauté historique scolaire » (Bernié, 2012). Pour le professeur il s'agit parfois de transformer la salle de classe en un lieu d'échange qui est une base de l'enquête. Je voulais me baser sur les modèles explicatifs des élèves à partir de données qu'ils n'avaient pas à disposition afin de les reconstruire par la suite. Comme le décrit l'historien français Marc Ferro<sup>16</sup>, la volonté de « synthèse » des professeurs d'histoire démontre une identité collective et une histoire institutionnelle écrite par les « Vainqueurs ». Cependant, les représentations initiales peuvent représenter à la fois un trampoline intellectuel mais aussi un obstacle. Comme le rappelle S.Doussot, il faut « explorer l'espace-problème » tout en proposant une rupture globale des représentations.

A travers cette intervention, je tente finalement de montrer que l'histoire ne s'inscrit pas uniquement dans un seul schéma. C'est un objet plus complexe et subtil. L'utilisation du terme « anecdote » me semblait être compliqué à comprendre pour ce jeune public. Je me rattache au « programme scolaire » qui correspond à leur réalité. Dans tous les cas, l'élève doit être sûr de ce que le professeur attend de lui, l'objectif étant de ne pas perdre de temps. D'ailleurs Rolland Viau le montre très bien dans ses

---

<sup>16</sup> Ferro, Marc, Comment on raconte l'Histoire aux enfants à travers le monde entier, Payot 1981.

recherches. L'exposé des attendus doit rendre l'élève actif dans sa construction de connaissances, elle doit susciter chez lui un véritable désir d'apprendre sur ce qui lui est demandé. Cela permet de réduire une forme de stress concentré autour d'une éventuelle mauvaise réponse. A la fin de la prise de parole numéro dix-sept, j'offre alors la possibilité aux élèves de me présenter leur représentation sur l'idée d'un événement qui se relie à la naissance d'une République et de destruction d'une monarchie avec la question « est-ce que cela vous dit quelque chose ? ».

21	Professeur	C'est difficile ce que je vous demande. Non ? Quand est-ce qu'on s'est dit : « Ah bah c'est bon ! Entre le roi et le peuple c'est terminé ! Et du coup, on va essayer d'instaurer un nouveau régime politique » ? Oui ?
22	Elève 4	C'est quand Clovis là il s'est fait couper la tête là ?

L'élève 4 réagit à ma simplification globale qui avait un double objectif : d'abord schématiser les structures pour faire avancer la réflexion mais aussi caricaturer les positions entre le roi et le peuple. Au-delà de son anachronisme, la réaction est plutôt intéressante à analyser. Elle laisse transparaître le concept de « représentation sociale<sup>17</sup> ». Comme le traduit l'historien François Audigier à partir du travail de Serge Moscovici dans la revue française de pédagogie, « les représentations sont à la fois produits et processus ; elles sont le résultat obtenu après un enseignement et c'est en les mobilisant que les élèves vont être actifs dans les situations d'apprentissages ». Ces représentations restent essentielles dans la professionnalisation de l'enseignant. Elles permettent de faire un état des lieux des connaissances des élèves. En effet, l'apprentissage est nécessairement ancré dans une mémoire collective ou sociale (Cariou, 2012).

---

<sup>17</sup> Audigier, François, Représentations des élèves et didactiques de l'histoire, de la géographie et des sciences économiques et sociales. *Revue française de pédagogie*, volume 85, 1988. pp. 11-19.

Comme me l'a confié l'historien Gaël Rideau lors d'un entretien téléphonique<sup>18</sup>, l'utilisation de l'anecdote suppose toujours des prérequis et des pré acquis pour ceux qui l'entendent. En tant qu'enseignant il faut donc avoir la capacité de comprendre parfaitement l'anecdote, et surtout de faire des liens avec des éléments qu'ils connaissent. Ici, les élèves s'appuient des éléments abordés dans le cycle 3. L'image de Clovis répond à l'image commune du tout premier roi de France.

Cette représentation est notamment construite durant la classe de CM1. Ce personnage fondateur du royaume des francs incarne parfaitement la royauté toute puissante. De plus il associe à la chute de la royauté le guillotinage. L'élève 4 fait appel à des connaissances de la classe de CM2 et à son cours sur la Révolution Française avec l'étude de la République et la Terreur. Plus tard on remarque qu'un élève me propose « la prise de la Bastille » sur la prise de parole numéro 31. Cet aspect met en évidence les propos de Laurence De Cock<sup>19</sup>, professeure d'histoire-géographie en lycée à Paris et à l'Université Paris Diderot à propos de cette période matricielle dans la construction citoyenne d'un écolier français.

Elle considère qu'il existe sur la question, différents types de traitements historiques au fil du programme scolaire (récit global, concentration sur des événements particuliers). Malgré ces différents modèles, la forme la plus marquante pour les élèves reste la narration scénarisée qui privilégie l'événement (révolte du peuple, prise de la Bastille, guillotinage du roi et de la reine...).

## B.2. L'introduction de l'anecdote dans la séance

53	Professeur	C'est pas vraiment ça... moi ce que j'aimerais vous montrer avant ça c'est que vous voyez en quatrième, vous aurez un cours sur la Révolution Française. (Affichage de l'extrait de cours sur le tableau) d'accord ? Et j'ai été sur un site, j'ai tapé sur Google, « Révolution Française quatrième » comme toute bonne personne. Et donc j'ai noté qu'il y avait un site qui parlait de la Révolution Française, donc c'est un cours de quatrième si vous voulez. Je sais pas si vous voyez mais
----	------------	--

<sup>18</sup> Entretien téléphonique effectué le 12 février 2019.

<sup>19</sup> La Révolution française dans les récits d'élèves : quelques indices de la (dé)politisation d'un événement historique.

		Varennnes... où est ce que se trouve Varennnes ? Où est-ce qu'est évoqué Varennnes ?
54	La classe	(Temps de réflexion d'environ 5 secondes)
55	Elève 3	Là !
56	Professeur	Oui vas-y viens ! (L'élève se lève et entoure la partie concernant Varennnes). Super ok ! Est-ce que vous trouvez que Varennnes a une grande place dans tout ce qui est dit là ?
57	La classe	Bah non...

L'introduction de l'anecdote en tant que telle était un véritable enjeu. Comme nous l'avons vu dans la première partie, c'est sûrement dans la manière d'introduire l'anecdote aux apprenants qui détermine ce que l'on en fait. Elle peut se transformer en petite histoire qui vient soutenir une idée générale ou en une petite histoire qui vient révéler des dynamiques plus globales.

Cette réflexion autour de l'introduction de l'objet anecdotique m'a finalement interrogé sur mon adaptation pédagogique. Mon objectif était de les marquer instantanément. Je voulais que les élèves comprennent qu'au-delà de l'aspect plaisant et parfois secondaire de l'anecdote, elle pouvait se transformer en une mine d'or, en un objet de savoir intéressant. Pour répondre à une forme de clarté, j'ai donc décidé de jouer avec les « volumes de textes ». Dans ce cadre, l'utilisation du vidéoprojecteur a été un jalon essentiel. Je tente de décomplexer les élèves par rapport à leur méconnaissance du sujet. Même si un élève touche du doigt la « bonne réponse » notamment sur le tour de parole numéro 39, l'anecdote qui n'est souvent pas connue des élèves ne doit pas se transformer en « course » à la bonne réponse. Comme l'explique Jean-Pierre Astolfi, l'erreur doit paraître car elle représente le progrès et met en lumière des « symptômes intéressants ». Je tente alors de tenir une position d'ignorant devant le sujet de la fuite à Varennnes. Dans la transcription, on peut notamment l'observer ici : « Et j'ai été sur un site, j'ai tapé sur Google, « Révolution Française quatrième » comme toute bonne personne. ».

Cette « position prétexte » me permet ensuite de projeter l'extrait du site keepschool.com (ci-dessous) qui est un cours de quatrième sur la Révolution Française et la mise en place de la monarchie constitutionnelle. La capture d'écran

met clairement en évidence la place minime de Varennes dans le programme scolaire. Pour une classe de sixième, l'analyse du volume du texte me semblait pertinente et frappante : « où est ce que se trouve Varennes ? Où est-ce qu'est évoqué Varennes ? ».

**Keep School**  
La réussite scolaire sur mesure

une marque de **GO & LIVE**

DÉCOUVRIR  
KEEPSCHOOL

COURS PARTICULIERS  
À DOMICILE

COURS EN  
GROUPE

FORMATION  
PROFESSIONNELLE CPF

### 1) LA MONARCHIE CONSTITUTIONNELLE (1789-1792)

#### a) La France s'organise

L'Assemblée constituante réorganise la France. Elle nationalise c'est à dire qu'elle transfère la propriété des biens privés à l'Etat. Ceci dans le but de rembourser la dette de l'Etat. Elle établit les nouveaux impôts payés par tous. La France est découpée en 83 départements afin de simplifier l'administration.

Un an après la prise de la Bastille, le 14 juillet 1791 : la fête de la Fédération célèbre la réconciliation des Français.

Mais des difficultés apparaissent, avec la constitution civile du clergé, les prêtres et les évêques sont payés par l'Etat ; ils doivent donc prêter serment. L'Église de France se divise.

En 1791, les députés adoptent une constitution qui partage le pouvoir avec le roi et une assemblée élue. Mais Louis XVI s'oppose à ces nouveautés.

#### b) L'échec de la monarchie constitutionnelle

Le roi tente de se réfugier à l'étranger, c'est la fuite et l'arrestation à Varennes de la famille royale, le 21 juin 1791. La foule les attend à Paris et est très hostile envers ce roi qui les a trahi.

De nombreux clubs (lieu où l'on débat des questions politiques) demandent la déchéance du roi. Ce dernier est maintenu par l'Assemblée pour conserver la constitution.

A l'étranger, les souverains sont inquiets par la tournure des événements : ils craignent que la révolution dépasse les frontières et les renverse. Le 20 Avril 1792, l'Assemblée vote la guerre contre l'Autriche.

Figure 4 – extrait du site keepschool.com sur la Révolution Française.

Le temps que met la classe à trouver l'information (entourée en rouge ci-dessus) démontre bien que l'information est assez diluée dans le cours proposé par cette plateforme. Varennes ne tient alors qu'une place secondaire dans l'approche scolaire. Pour le confirmer et justement mettre en lumière ce jeu des volumes, je fais déplacer un élève qui montre à toute la classe où est-ce que l'on évoque Varennes. L'objectif que l'on veut atteindre avec sa classe se doit d'être « interdisciplinaire » (Viau). L'enseignant doit donner du sens à l'activité aux yeux de l'élève et ne doit pas se limiter pas à un intérêt purement scolaire. Ici j'essaye de stimuler leur curiosité historique en leur démontrant que le savoir peut se décliner indéfiniment. Le travail de l'historien est justement d'analyser le passé de manière infinie, sous des approches, des points de vue différents.

### B.3. Diversité des supports et intérêt de l'épistémologie

Après ce moment, il me semblait important de rebondir directement sur ce que les élèves venaient de voir au tableau. En l'espace de quelques secondes, la représentation de l'anecdote devait se modifier. L'anecdote se soumet à un traitement pédagogique intense car la diversité des supports est fondamentale pour maintenir l'intérêt et la motivation dans une classe. Il est nécessaire de varier les types, les supports pédagogiques pour éviter une lassitude du groupe classe. Ainsi leur exposer l'épaisseur du livre de Mona Ozouf, devait répondre à cette logique tout en mettant en avant l'épistémologie. A l'université, l'épistémologie historique reste un pendant essentiel de la formation. La connaissance des historiens et des concepts/périodes qu'ils étudient permet aux étudiants de tenir des réflexions plus nourries. Dans le milieu du secondaire, ces aspects sont moins mis en avant. Il reste cependant intéressant de le mettre en avant au collège et au lycée.

Au-delà de l'apport à la culture générale de l'élève, la mise en lumière d'historiens doit aussi interroger l'apprenant sur son rapport au passé. Comme le souligne Dorier<sup>20</sup> (2000), « l'épistémologie apparaît finalement comme le terme médiateur qui fait le lien entre le travail historique et le travail didactique ». Finalement, Varennes passe d'un fait structuré dans un cours global sur la Révolution Française à un élément structurant l'idée de République.

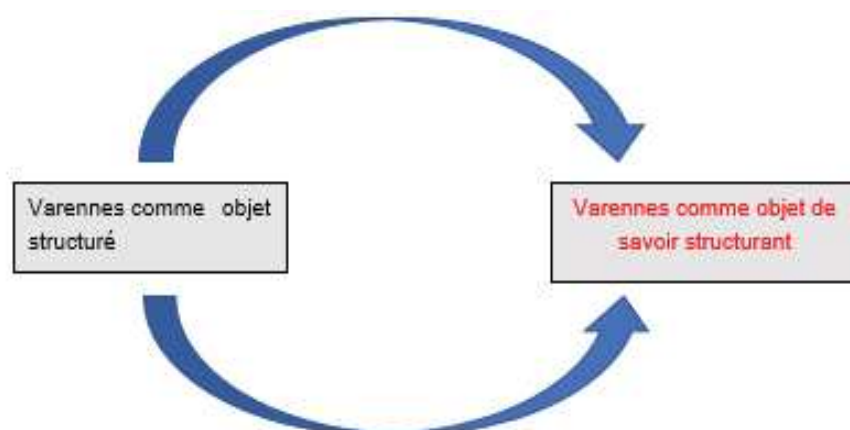


Figure 5 – évolution mentale de Varennes dans le champ didactique.

<sup>20</sup> Cariou, Jean Yves « Histoire des démarches en sciences et épistémologie scolaire », *RDST*, 3 | 2011, 83-106.

## C. L'étude de l'anecdote comme objet de savoir : quelles difficultés ?

72	Tuteur	Alors vous ferez attention sur le deuxième texte. Vous allez voir, vous allez avoir du mal à lire le deuxième texte...
73	Professeur	Oui c'est écrit...
74	Tuteur	Pour une raison toute simple c'est que vous avez une lettre que vous n'allez pas comprendre. Je vous l'explique, regardez au début vous avez écrit « l'arrestation du roi » et vous avez une lettre qui ressemble à une espèce de F bizarre comme ça d'accord ? Il ressemble à ça. (il reproduit au tableau) Dans le mot « arrestation ». Faut pas le prendre pour un F sinon vous allez plus loin un mot que vous avez lire Meuf alors que c'est « Meuse ». Donc c'est pas un F, c'est un S. C'est une sorte de gros S au milieu du mot. Pour la différence c'est simple, s'il y a la barre ici c'est un F, s'il n'y pas la barre c'est un S

La construction d'une séance autour de l'anecdote demande une préparation importante. L'utilisation des sources directes pour plonger la classe dans une forme d'enquête historique m'a posé de nombreuses problématiques. La première dans l'analyse à la source reste sa périodicité. Il n'est pas évident pour des élèves de onze ans de comprendre des lettres de vieux français. Mon tuteur l'a d'ailleurs très vite compris après la distribution du corpus. Dans son intervention, il oppose « meuf » au terme à trouver « Meuse ». Nous pouvons comprendre que les élèves ont le besoin de transposer une réalité du présent pour mieux comprendre le passé par le biais d'une comparaison. Didier Cariou (2012) parle alors de raisonnement par « analogie ». Sur cet exemple, le tuteur émet un raisonnement par analogie « opposée » ce qui lui permet de donner du sens à un savoir qui éclaircit le sens du texte.

78	Tuteur à un élève	Quand ça ne veut pas forcément dire la date. Quand est-ce que t'as cours d'histoire le vendredi ? à 8h !
79	Professeur	Soyez logique !

80	Tuteur à la classe	Vous êtes en train de faire des bêtises d'école primaire. Quand ça fait référence au temps. Le temps ce n'est pas forcément un jour, ça peut être une année, une heure, une minute... vous voyez vous partez là vous partez pas comme il faut hein. Quand qui et quoi ça a du sens ! On part du texte. Si vous ne lisez pas les textes vous ne pourrez pas répondre. D'accord ? On lit même plusieurs fois, on lit la question qui va avec chaque texte.
----	--------------------	--

L'autre difficulté de la classe a été de démêler la temporalité de l'événement. Pourtant l'histoire ne peut se passer d'une réflexion sur le temps qui, plus qu'une unité de mesure des événements historiques, est le « plasma » et le lieu d'intelligibilité des faits historiques (Cariou, 2012). Cet extrait nous invite justement à penser cette matière. Effectivement, la fuite à Varennes ne s'étale que sur une nuit, sur quelques heures, et peut-être difficile à appréhender pour des esprits habitués à analyser de plus longues périodes. Comme le remarque D.Cariou, la culture scolaire utilise fréquemment l'outil de la frise chronologique pour appréhender et déconstruire la temporalité. Cette conception développe chez l'élève une conception très « linéaire du temps ».

L'événement de Varennes apparaît pour l'élève comme une discontinuité chronologique par son instantanéité. Cela s'oppose en quelque sorte à une vision d'un temps historique linéaire et uniforme (Cariou, 2012). L'éclipse de l'événement historique (Ricoeur, 1983) de « l'histoire récit », a commencé à se structurer autour des historiens des Annales. De plus, comme le remarque l'historien et philosophe Krzysztof Pomian on a longtemps dissocié l'événement visible rapporté par la chronique qui se contente d'enregistrer ce qui se passe, au fait historique plus général (Cariou, 2012). La problématique des repères chronologiques et de la périodisation incarne donc un véritable enjeu pour le professeur d'histoire-géographie et pour les apprenants. D'ailleurs selon Arlette Farge (2002), l'événement s'exprime dans le temps de manière immédiate et soudaine. L'intellectualiser peut donc parfois être complexe. Comme on peut le voir plus haut, les élèves confondent des éléments de temporalités. Ils veulent à tout prix se rattacher à une date alors que je voulais qu'ils dégagent une heure.



134	Professeur	Du coup ça va du combien au combien ?
135	Elève 3	Bah de 23h à 1h du matin ?
136	Professeur	Il part quand précisément ? Vous avez la date ou pas ?
137	La classe	Le 22 juin !

La correction a confirmé cet aspect. Ici la classe entière se trompe en proposant la date du 22 juin alors que le roi décide de partir le 21 juin au soir. J'ai pourtant tenté dans mes questions d'éclaircir ce point mais sûrement de manière trop « indirecte » (annexe 3). La réponse à la deuxième question pouvait compléter la première qui ne comprenait que l'heure. L'explicite semble alors essentiel dans la pratique professorale.

Encore une fois, l'approche de D.Cariou pouvait être intéressante à utiliser. Comme le prouve le didacticien<sup>21</sup>, des études sur différents pays démontre un écart entre « lecture scolaire » et « lecture historique des documents ». La différence et la compréhension entre « information » et « indice » semble construire un chemin essentiel dans la construction d'un corpus documentaire par le professeur. En effet, l'information résulte d'une lecture littérale et parfois trop réaliste du document. Le concept d'indice se base sur le travail de Carlo Ginzburg autour de la conjecture. Selon Cariou, « la connaissance produite par la démarche indiciaire est indirecte et conjecturale ». Dans mon cas, les élèves étaient « déboussolés » notamment à cause de l'absence de date dans le premier document. Le rapport structurel question-document était trop flou pour ce jeune public.

---

<sup>21</sup> Cariou, Didier, « Information ou indice ? Deux lectures d'une image en classe d'histoire », *Revue française de pédagogie*, n°197, 2016.

## CONCLUSION

L'anecdote reste finalement un levier didactique très intéressant à utiliser pour le professeur. Exploitée ainsi dans ce cadre, voulant donner du sens, l'anecdote n'est finalement pas, et bien au contraire, une « gracieuseté folklorique » dont le pédagogue ferait cadeau à l'apprenti comme j'ai pu l'observer dans ma première récolte de données. En effet, bien introduite et suffisamment travaillée, elle reste l'illustration même du cours de la vie, d'un cours sur la vie des hommes, des peuples et de leurs aspirations. De plus à travers des détours pédagogiques et didactiques, son effet peut même être amplifié et encore plus intéressant pour le professeur et pour l'élève. En utilisant des traits d'humours ou en exploitant l'anecdote comme un outil à part entière et exceptionnel, l'enseignant peut renouveler son approche et ainsi interpeller la classe.

Cependant, il faut quand même pouvoir relativiser son utilisation. Cette histoire qui ne dit pas son nom doit être incarnée par un historien ou une historienne de métier qui doit maîtriser l'art de conter en général. Les études en didactique accentuent aussi la difficulté du « temps court » en histoire. L'approche de Didier Cariou sur l'événement et l'étude de document nous le démontre car le temps court ne s'apprivoise pas facilement et ne s'associe pas forcément à toutes les formes de retranscriptions didactiques. Le dialogisme des sources reste donc intéressant à utiliser pour le professeur afin de structurer le temps et les idées à partir de sources directes. Dans l'analyse de l'anecdote en classe, l'approche épistémologique est fondamentale pour déconstruire les préjugés tout en construisant le savoir scientifique des élèves. A travers cela, l'enseignant conçoit d'incarner l'intermédiaire entre la communauté des historiens et la communauté historique scolaire (Dousot, 2011). Il ne faut cependant pas lier automatiquement l'étude de document à l'anecdote. D'autres procédés peuvent être utilisés pour établir un cours sur ce qui apparaît à la base comme un détail.

Par voie de conséquence, les anecdotes concernant les uns et les autres peuvent représenter un apport didactique non négligeable en tant qu'apport maîtrisé et ne diluant pas la vision globale. En plus de poser une réflexion autour des « échelles de l'histoire », elles alimentent aussi bien en creux qu'en relief la démonstration ne peut pas être non plus que linéaire car l'Histoire reste aussi une dynamique des forces.

Mais l'anecdote n'est pas non plus qu'un pas de côté, un écart gentiment touristique ou distrayant dans le déroulé didactique d'une vision historique synthétisée à des fins de transmission et aussi d'efficacité didactique globale. Qu'elle infirme ou confirme cette vision synthétisée n'a au fond pas grande importance : le petit fait, l'évènement apparemment insignifiant ou peu signifiant n'a pas besoin de justification pour être racontable, car son existence et sa réalité se suffisent, si tant est bien sûr que l'existence et la réalité en soient vérifiées.

A partir de là, les avantages de cette pratique en classe sont multiples. Elle semble pouvoir captiver le groupe classe du fait de son « exclusivité », sa « rareté » mais aussi sa capacité à appréhender l'histoire autrement, « par le bas » et l'humain. L'historien en utilisant l'anecdote fait de l'histoire sans le dire. Dans ce cadre, l'anecdote incarne une forme de détour didactique malicieux et indubitablement pratique autant qu'efficace pour remobiliser un groupe classe.

## BIBLIOGRAPHIE

### Ouvrages

Cariou, Didier, *Ecrire l'histoire scolaire*, Presse Université de Rennes, coll. Paideia, Rennes, 2012.

Esmein-Sarrazin, Camille, Haroche-Bouzinac, Geneviève, Rideau, Gaël, Vickermann-Ribemont, Gabriele (dir.) *L'anecdote entre littérature et histoire à l'époque moderne*, Presses universitaires de Rennes, 2015.

Ferro, Marc, *Comment on raconte l'Histoire aux enfants à travers le monde entier*, Payot 1981.

Ginsburg, Carlo, *Le fromage et les vers. Le monde mental d'un meunier du XVIe siècle*, Turin, Einaudi, 1976.

Giolotto, Pierre, *L'enseignement de l'histoire aujourd'hui*, Armand Colin, 1986.

Martin, Olivier, « Induction-déduction », *Les 100 mots de la sociologie*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Que Sais-Je ? », 2012.

Ozouf, Mona, *Varenes. La mort de la royauté (21 juin 1791)*, Gallimard, 2005.

Ricoeur, Paul, *La mémoire, l'histoire, l'oubli*, Le Seuil, 2000.

Veyne, Paul, *Comment on écrit l'histoire*, Paris, Le Seuil, 1971.

## Articles

Aït-Touati F. et Duprat A. (dir.), *Histoires et Savoirs. L'anecdote scientifique du XVI<sup>e</sup> au XVIII<sup>e</sup> siècle*, Oxford-Berne-Berlin, Peter Lang, 2012.

Besnard-Burban, Vincent, *La place des représentations des élèves dans l'apprentissage de l'histoire en cycle 3*. Education. 2012.

Cariou, Didier, *Information ou indice ? Deux lectures d'une image en classe d'histoire*, Revue française de pédagogie, n°197, 2016.

Doussot, Sylvain, Veziar, Anne, *Des savoirs comme pratiques d problématisation : une approche socio-cognitive en didactique de l'histoire*, Éducation et didactique, 8-3 | 2014, 111-139.

Douibi, Marlène, *Susciter l'engagement des élèves dans leurs apprentissages*. Education. 2015.

Rémon, Joséphine, *Humour et apprentissage des langues : une typologie de séquences pédagogiques*, LIDIL - Revue de linguistique et de didactique des langues, ELLUG, 2013.

Renard, Jean-Bruno, « *La construction de l'image des hommes politiques par le folklore narratif. Anecdotes, rumeurs, légendes, histoires drôles* », *Mots. Les langages du politique* (n°92), 2010.

Renard, Jean Bruno, « *De l'intérêt des anecdotes* », *Sociétés* (n°114), 2010.

Sérafi, Inès Saad el. *Les voies de l'anecdotier*, Poétique, vol. 158, no. 2, 2009.

Viau, Roland, *La motivation dans l'apprentissage du français*, St-Laurent, Editions du Renouveau pédagogique, 1999.

Zongo, Alain-Casimir, *Burkina Faso : L'anecdote dans l'enseignement-apprentissage de la philosophie*, Revue internationale de didactique de la philosophie, 2018.

# ANNEXES

## 1<sup>ère</sup> retranscription :

1	Prof	Ça va à peu près pour la première question ?
2	Élève 1	Oui
3	Prof	Ok ! Est-ce que quelqu'un peut nous la lire et y répondre ? Oui, vas-y !
4	Élève 2	Quel est l'objectif à la fin de la guerre exprimée lors de la conférence de Yalta et quelles sont les puissances décisionnaires ?
5	Prof	Oui...
6	Élève 1	Moi j'ai mis les trois...
7	Prof	Les trois strats ? Et pour globaliser ?
8	Élève 3	Bah de pas... refaire... une guerre ?
9	Prof	Oui de pas refaire une guerre et donc d'assurer la... ?
10	Elève 3	D'assurer la sécurité, la paix ?
11	Prof	Oui d'assurer la sécurité la paix... et par quel moyen il voit ça ? C'était dans les trois points, c'était assez explicitement traduit. Comment il prévoit d'assurer la paix et où est-ce qu'il prévoit d'assurer la paix ?
12	Élève 2	Bah de plus écouter le peuple
13	Prof	Oui et à votre avis ça se passe où ?
14	Élève 1	En Europe
15	Prof	En Europe, et plus spécifiquement ?
16	Élève 2	En Allemagne ?
17	Prof	Alors notamment en Allemagne oui. Effectivement. Oui vas-y !
18	Élève 1	Dans les pays de l'est, enfin tous ceux qui étaient touchés le plus par la guerre
19	Prof	Oui voilà tous les pays de l'Est ! Alors malheureusement je n'ai pas la carte. Mais vous voyez où est la Hongrie, la Bulgarie, la Roumanie, la Tchécoslovaquie et la Pologne. Donc c'est tous ces pays là qui sont menacés, même la Grèce et la Turquie, donc tous ces pays là qui sont menacés de pas avoir leur... euh... donc l'objectif c'est d'installer des gouvernements qui vont les représenter... donc c'est dit explicitement... « installer des gouvernements provisoires dans lesquels seront largement représentés tous les éléments démocratiques de la population et qui devront par voie d'élection libre constituer aussi rapidement que possible des gouvernements ». Donc l'objectif c'est de représenter le pays par des gouvernements. C'est ce qui est fait un peu partout en France. Enfin c'est ce qui est fait en France à l'heure actuelle par exemple. Euh... il y a.... donc c'était ça l'objectif, rétablir l'ordre en Europe. Installer des nouveaux gouvernements libres dans les pays. En faite c'est une procédure de dénazification de toute l'Europe de l'Est notamment. Donc je vous répète rapidement : assurer la paix et installer des gouvernements libres dans les pays qui étaient sous le contrôle du troisième Reich.
20	Élève 4	Vous pouvez répéter s'il vous plaît Monsieur ?
21	Prof	Alors assurer la paix. Installer des gouvernements libres dans les pays qui étaient occupés par le troisième Reich dans l'objectif de dénazifier l'Europe et l'objectif d'avoir des gouvernements libres. Alors quelqu'un peut me rappeler la date de cette conférence ? Elle est notée sur le document.



22	Élève 3	Février 1945.
23	Prof	Ouais, ça ne vous paraît pas bizarre que ce soit en février 1945 ? Elle se termine quand la guerre pour nous ? C'est un jour férié !
24	Élève 2	11 novembre
25	Prof	Non c'est celle d'avant ça. (rire) Attendez je laisse un petit peu... la date de la fin de la guerre ?? Oui !
26	Élève 3	8 mai !
27	Prof	Oui c'est le 8 mai. Pour nous en France c'est le 8 mai et la fin de la guerre c'est le 2 septembre avec le Japon. Ça vous paraît bizarre qu'avant la fin de la guerre on organise déjà la paix en fait en quelque sorte ? Je sais pas si vous savez ce qu'il se passe à la fin du mois de juin... euh.. janvier 2000... euh 1945, pas 2017. Auschwitz est libéré. Vous voyez où est Auschwitz ? C'est en Pologne. La Hongrie, il y a un pacte qui est cédé avec la Hongrie qui se rend aux Russes, les Allemands perdent la bataille des Ardennes et donc c'est à peu près tout. En gros, les Allemands, enfin les Nazis plutôt ne tiennent plus que la partie du territoire Allemande. Alors qu'avant ils étaient étendus sur toute l'Europe de l'Est plus l'Europe de l'Ouest bien sûr avec la France. Les alliés savent que les étapes décisives pour gagner la guerre sont faites. Ils ont libéré la Pologne, la Hongrie et la France et ils savent que la guerre va se terminer donc ils se permettent de prévoir la paix. Il faut savoir que cette conférence elle était assez particulière. Elle était sur plusieurs jours. On l'appelle la conférence du caviar par la suite car Yalta c'est un endroit en Crimée au bord de la mer noire. Vous savez à peu près situer la mer noire ?
28	Élève 1	Oui...
29	Prof	En Ukraine actuelle. Donc dans l'est de l'Europe. J'ai pas la carte mais je vous le montrerais la prochaine fois où c'est Yalta. Au fait il faut savoir que Staline a fait venir 16 tonnes d'aliments alors que c'était la famine en Europe. 16 tonnes d'aliments pour cette conférence ! Il y a eu des banquets fréquemment. Alors pour être clair, ils étaient saouls la plupart du temps. En tout cas tous les soirs ils étaient saouls. Ils portaient des toasts à la future victoire de la guerre. Il faut savoir aussi que... vous avez vu les trois personnages ? Churchill, Roosevelt et Staline ? Donc Churchill c'est le premier ministre de la Grande-Bretagne, Roosevelt c'est le président des Etats-Unis. Il faut savoir que lui il était malade à cette période-là. Il va mourir deux mois plus tard. Tous les soirs il parlait de la fête un petit peu avant. Staline et Churchill du coup se moquaient un peu de lui parce qu'il allait se coucher un peu plus tôt alors qu'eux ils continuaient de faire la fête. Vous connaissez les Russes ! Leur réputation en tout cas. Mais Staline aussi était malade. Il faut savoir qu'il avait une maladie de la peau qui était assez horrible. Il faisait croire à ses comparses qu'il buvait de la vodka alors que dans sa petite bouteille il n'y avait que de l'eau. Donc voilà, les Russes parfois c'est un peu surfait !
30	Élèves	(Rires)
31	Prof	Allez, on va passer à la suite... ah oui il y avait ça aussi. Staline pour paraître un peu plus costaud, il remboursait ses costumes. En fait c'est une crevette Staline, il est pas très gros. Et pour impressionner un peu plus, il faisait rembourrer par les tailleurs. Il faut impressionner l'ennemi à tout point de vue.

		Je vous propose de passer à la deuxième partie donc la deuxième question et la troisième question. Alors Truman pour tout le monde c'est le président des Etats-Unis. Il succède à Roosevelt justement qui meurt en 1945. Quelqu'un sait ce que c'est une doctrine ? Est-ce que quelqu'un peut me le définir ou pas du tout ?
32	Élève 2	Un discours ?
33	Prof	Alors une doctrine peut s'établir pendant un discours, mais c'est pas la même chose. Une doctrine c'est une ligne politique, ça rejoint le principe d'idéologie qui va influencer sur la population et donc ça s'accompagne de formulations de règles et cela implique une manière de vivre. Si il y a des termes qui vous gênent vous pouvez me le dire. Oui Agathe ?
34	Élève 3	C'est quoi l'endiguement ?
35	Prof	L'endiguement c'est... comment dire... le phénomène de digue... c'est-à-dire empêcher l'expansion d'une chose. Endiguer quelque chose c'est empêcher son expansion.
36	Élève 2	D'accord.

**Deuxième phase de questions après 2 minutes de mise au travail.**

1	Prof	Ça va la deuxième question ? Allez est-ce que quelqu'un peut nous la lire et y répondre ? Quelqu'un d'autre qu'Agathe ? Oui vas-y !
2	Élève 1	Quel est l'objectif de la doctrine Truman et par quel moyen compte-t-il la mettre en place ?
3	Prof	Voilà... alors vas-y
4	Élève 1	L'objectif est de lutter contre la doctrine russe en apportant un soutien économique et financier à des peuples libres.
5	Prof	D'accord c'est à peu près ça même si c'est résumé à ta manière. Donc tu as dit dans un premier temps... dans un premier temps, ralentir ? t'as dit quoi exactement je m'en rappelle plus excuse-moi.
6	Élève 1	De lutter contre la doctrine russe
7	Prof	Voilà de lutter contre la doctrine russe. Alors la doctrine russe elle est pas encore mise en place. C'est plutôt empêcher, c'est la question que tu m'as posée avant...
8	Élève 1	Limiter l'expansion ?
9	Élève 3	Eviter que la doctrine russe se mette en place ?
10	Prof	Voilà en fait c'est empêcher l'expansion du communisme. Donc c'est ce qui est dit dans les premières phrases, le président Truman définit la nouvelle politique extérieure, la politique du containment « you know ? »
11	Élèves	(Rires)
12	Prof	C'est-à-dire l'endiguement du communisme. L'objectif c'est d'empêcher l'expansion du communisme. En 1947 justement, l'état russe essaie d'influencer les gouvernements de l'Europe de l'est. Pour mettre en place des partis communistes à la tête des états et faire en sorte qu'il soit des satellites. Oui ?
13	Élève 5	Est-ce qu'à ce moment là les japonais sont communistes ou pas ?
14	Prof	Les japonais ?
15	Élève 5	Oui ?
16	Prof	Ils sont jamais communistes les japonais... c'est la Chine et la Chine elle l'est à partir de 1949.
17	Élève 5	Oui mais la Chine elle rentre dans l'O.N.U. alors qu'elle est communiste ?

18	Prof	Oui mais enfaite dans l'O.N.U. le conseil de sécurité c'est les cinq états vainqueurs de la seconde guerre mondiale.
19	Élève 5	Parce moi je croyais que pour rentrer dans l'O.N.U. il fallait pas être communiste et être un peuple libre.
20	Prof	Mais communiste ça ne veut pas forcément dire « non-libre », communisme c'est juste une manière de voir l'économie et la société. Un peuple qui est sous doctrine communiste n'a pas forcément aucune liberté. C'est vrai que les exemples qu'on en a dans l'histoire, des peuples communistes sont souvent peu de libertés, mais ça veut pas dire pas de liberté. Après Mao, Staline ou alors encore là y a la Corée du Nord en ce moment qui est un régime communiste ou Cuba notamment c'est des peuples qui ont assez souffert hein de leurs dirigeants. Mais dans L'ONU c'est les cinq pays qu'on a dit au début du cours qui sont vainqueurs de la seconde guerre mondiale. Alors donc effectivement comme on a dit c'est par un plan économique qu'il prévoit de diffuser la doctrine de Truman. Donc enfaite lui il veut arrêter le communisme. Donc ce que vous pouvez noter pour cette question c'est d'arrêter l'expansion du communisme en Europe et dans le monde notamment via une aide financière. Est-ce que quelqu'un à une idée de comment elle s'appelle cette aide financière ?
21	Élèves	Pas de réponse
22	Prof	C'est le plan Marshall ! M-A-R-S-H-A-L-L. Il faut savoir que le France aussi en a bénéficié. Il faut savoir que la France aussi en a bénéficié du plan Marshall. Oui ?
23	Élève 2	C'est un soutien financier pour aider qui ?
24	Prof	Bah justement en fait c'est un soutien financier pour tous les pays qui le demandent. Et en fait, qui dit soutien financier... qu'est-ce que ça va impliquer le fait de faire un soutien financier aux pays ?
25	Élève 2	Bah ça va les aider
26	Prof	Ça va les aider oui, mais pour les américains ?
27	Élève 3	Ça va faire plus de gens avec eux
28	Prof	Oui voilà ça va faire plus de gens avec eux, on peut le dire comme ça ! Oui ?
29	Élève 4	C'était juste pour dire qu'ils sont redevables
30	Prof	Pardon ?
31	Élève 4	Ils sont redevables
32	Prof	Voilà, ils sont pas forcément redevables mais un petit peu mais, dans tous les cas ça va permettre aux Etats-Unis d'implanter leur idéologie dans le pays qui est ciblé. Ok. Ça va à peu près pour tout le monde cette idée ? On va passer à la troisième question. Vous avez eu le temps de lire le texte au moins ?
33	Élèves	Oui
34	Prof	On va en parler rapidement. Est-ce que quelqu'un peut nous lire la troisième question et y répondre s'il vous plaît ? C'est assez clair normalement dans le texte. Oui ?
35	Élève 2	Contre quoi met en garde la doctrine Jdanov ? Pour lui quels sont les relais de sa doctrine ? Comment va-t-elle être diffusée ?
36	Prof	Vas-y !
37	Élève 2	Il met en garde de l'apparition de deux camps.

38	Prof	Est-ce qu'il met en garde contre ça ? Relis ce passage. Il parle de disposition en deux camps.
39	Élève 2	Bah je l'ai écrit ça.
40	Prof	Non juste au début, il dit « à savoir la disposition en deux camps : le camp anti-impérialiste et le camp impérialiste. Donc effectivement il y a deux camps. Lui il dit qu'il faut faire attention à quel camp ?
41	Élève 2	Anti-impérialiste ?
42	Prof	Non. Dommage ! Le camp impérialiste. Le camp impérialiste lui il est forcément représenté par ?
43	Élève 3	Les Etats-Unis.
44	Prof	Les Etats-Unis, forcément.
45	Élève 3	Ça veut dire quoi impérialiste déjà ?
46	Prof	Impérialiste ? C'est qu'il y a volonté de s'étendre. Donc en fait, les américains, ils mettent en place une politique pour empêcher le communisme de se diffuser. Et les russes... si vous regardez les dates on voit que le discours de Truman il est fait le 11 mars 1947 et celui de Jdanov il a été fait le 22 septembre. Donc en fait le deuxième texte qu'on a lu c'est une réponse au premier. Par ça Jdanov il clarifie la position de la Russie et de l'URSS et donc il dit faites attention aux impérialistes, aux américains et ne prenez pas leur ?
47	Élève 3	Parti ?
48	Prof	Avec quoi les américains ils comptaient diffuser leur doctrine ?
49	Élève 4	Leur argent
50	Prof	Leur argent. Voilà ! Ne soyez pas d'accord avec le plan Marshall. Et donc qui va diffuser la doctrine de l'URSS témoignée par Jdanov. Alejandro ?
51	Élève 2	Staline ?
52	Prof	Alors Staline forcément il la diffuse mais quels sont les acteurs auprès de la population qui vont diffuser la doctrine ? C'est noté dans le texte un p'tit peu plus bas. A la fin.
53	Élèves	(Silence)
54	Prof	Il note « c'est au parti communiste qu'incombe le rôle particulier de se mettre à la tête de la résistance au plan américain d'asservissement de l'Europe. Donc d'un côté on a les américains qui disent il faut euh arrêter les russes euh les soviétiques parce qu'ils vous corrompent. Ils sont en train de développer leur doctrine communiste. Et de l'autre côté les communistes ils font exactement la même chose et ils disent que les américains sont en train de diffuser leur doctrine. Oui ?
55	Élève 3	Mais qui est-ce qu'a commencé à dire faites attention aux américains ? C'est les russes ou les américains qui ont commencé à... ?
56	Prof	Bah là si tu regardes c'est les américains qui disent en premier, qui clarifient leur position en disant qu'on va... qu'on veut arrêter le communisme. Faut savoir qu'au début de l'année 47 et année 46, il y a la Grèce et la Turquie qui sont sous tension avec l'URSS... mais on en reparlera demain. Je vous demande juste de répondre à la quatrième question pour demain et on corrigera la troisième. La troisième on y reviendra demain ne vous inquiétez pas. Juste quatrième question pour demain !

## 2<sup>ème</sup> retranscription :

1	Professeur	J'aimerais aujourd'hui voir avec vous... Monsieur MALGOGNE m'a demandé de vous faire comprendre ce qu'est une République et ce qu'est une démocratie et à travers ça vous faire comprendre du coup les valeurs de la République. C'est ça l'objectif de votre chapitre d'EMC.
2	Elève 1	Bleu, Blanc, Rouge tout ça...
3	Professeur	Oui bleu blanc rouge tout ça oui, tout à fait. Faut lever la main hein d'accord ? (Rire)  Et donc quand est ce qu'est née cette idée de République ? Est-ce que vous savez ?  Oui ?
4	Elève 1	Bah j'suis pas sûr mais pendant la révolution française ou avant, il y avait un mec qui s'appelle Lafayette...
5	Professeur	Un mec ?
6	Elève 1	Ouais (rire)
7	Professeur	T'es sûr de toi ?
8	Elève 1	Euh un monsieur qui s'appelait Lafayette et il a créé le symbole bleu blanc rouge...
9	Professeur	D'accord... ok... la République elle est née quand du coup ? Vous savez vous avez la date précise ou pas ?
10	La classe	Euh 1400 ou 1300... 1900 ?
11	Professeur	Oulalalala 1400 ? ... Mes oreilles !
12	La classe	Rires
13	Professeur	La première République elle est née quand ?
14	Elève 2	Euh en 1789 ?
15	Professeur	Non. Oui ?
16	Elève 3	1800...
17	Professeur	1792 ! Le 22 septembre précisément. La première République française c'est le 22 septembre 1792. Et moi ce que j'aimerais aujourd'hui vous faire comprendre c'est que cette République elle

		est née grâce ou a été encouragée par un événement dont on parle très peu dans les livres d'histoire. Enfin très peu... la question elle est abordée bien évidemment mais peut-être moins que les autres dans votre programme scolaire. J'aimerais aujourd'hui justement vous faire comprendre et vous faire analyser cet événement. Hop (j'allume le vidéoprojecteur). Est-ce que vous l'avez vu cet événement ? Est-ce que cela vous dit quelque chose ?
18	La classe	Euh non...
19	Professeur	Vous avez une petite idée de cet événement ?
20	La classe	Euh non...
21	Professeur	C'est difficile ce que je vous demande. Non ? Quand est-ce qu'on s'est dit : « Ah bah c'est bon ! Entre le roi et le peuple c'est terminé ! Et du coup, on va essayer d'instaurer un nouveau régime politique » ? Oui ?
22	Elève 4	C'est quand Clovis là il s'est fait couper la tête là ?
23	Professeur	Oulalala j'ai mal aux oreilles... en 1792 c'est qui le roi pendant cette période ?
24	La classe	Louis XVI !
25	Professeur	Oui c'est ça ! Et qu'est-ce qu'il se passe avant ? Est-ce que vous avez une idée ? Est-ce que vous l'avez vu en école primaire ? Vas-y explique moi.
26	Elève 1	En fait bah je pense qu'il y a eu la guerre entre les royalistes et ceux qui... et le peuple.
28	Professeur	Oui... d'accord... ok... Oui ?
29	Elève 2	C'était pas Napoléon qui a géré ça ?
30	Professeur	1792, c'était avant ! Moi je te parle de Louis XVI... vous n'avez pas une idée de l'événement ? Non ? Attendez avant de noter ça ! Oui ?
31	Elève 5	Il n'y a pas eu la prise de la Bastille ?
32	Professeur	Il y a eu la prise de Bastille... en fait ce que je veux vous faire analyser aujourd'hui c'est la fuite de Varennes. Est-ce que vous savez ce que c'est la fuite de Varennes ?
33	La classe	Brouhaha

34	Professeur	Oui vas-y explique moi.
35	Elève 2	Bah en fait la reine elle a fui parce que...
36	Professeur	La reine juste ?
37	Elève 2	Oui oui la reine !
38	Professeur	Toute la famille royale.
39	Elève 2	Toute la famille avec la reine. Ils étaient partis pour rejoindre un autre pays.
40	Professeur	Oui...
41	Elève 2	Euh non ils étaient partis pour rejoindre Paris.
42	Professeur	Pour rejoindre Paris ?
43	Elève 2	Parce qu'ils fuyaient la guerre et tout ça... et puis la guerre à...
44	Elève 1	Oh je sais !
45	Professeur	Oui ?
46	Elève 1	Bah en fait, ils allaient à une autre ville. Et ils se sont fait arrêter au milieu du chemin et...
47	Professeur	C'est un peu ça l'idée. Vous avez entendu ou pas ? donc toute la famille royale s'est enfuie de Paris d'accord ? Pour aller où ?
48	Elève 4	Bah je crois qu'en fait ils sont partis parce qu'ils étaient menacés de se faire couper la tête.
49	Professeur	Oui c'est ça l'idée !
50	Elève 4	Sauf que et bah ils sont partis sauf qu'au final ils se sont fait retrouver.
51	Professeur	Donc ils se sont fait retrouver... d'accord ? Ils voulaient aller où ?
52	Elève 1	Bah s'installer avec euh...avec des autrichiens ?
53	Professeur	C'est pas vraiment ça... moi ce que j'aimerais vous montrer avant ça c'est que vous voyez en quatrième, vous aurez un cours sur la Révolution Française. (Affichage de l'extrait de cours) d'accord ? Et j'ai été sur un site, j'ai tapé sur Google, « Révolution Française quatrième » comme toute bonne personne. Et donc j'ai noté qu'il y avait un site qui parlait de la Révolution Française, donc c'est

		un cours de quatrième si vous voulez. Je sais pas si vous voyez mais Varennes... où est ce que se trouve Varennes ? Où est-ce qu'est évoqué Varennes ?
54	La classe	(Temps de réflexion d'environ 5 secondes)
55	Elève 3	Là !
56	Professeur	Oui vas-y viens ! (L'élève se lève et entoure la partie concernant Varennes). Super ok ! Est-ce que vous trouvez que Varennes a une grande place dans tout ce qui est dit là ?
57	La classe	Bah non...
58	Professeur	On pourrait dire que non parce que ça prend que deux lignes. Ok ? Bon. Il se trouve que le travail de l'historien justement c'est de s'intéresser à ce genre d'événement. Ok ? Moi pour préparer ce cours, j'ai lu un livre vous voyez. Ça s'appelle « Varennes : la mort de la royauté 21 juin 1791 ». C'est écrit par Mona Ozouf une historienne très connue. Et vous voyez quand même, tout ça (je montre l'épaisseur du livre) cela parle de Varennes. Mais Varennes c'est quoi ? C'est une fuite d'un roi, donc Louis XVI, le 21 juin 1791. Il se fait retrouver le lendemain. Et vous voyez tout ce que vous pouvez écrire sur une nuit ? Vous vous rendez compte le travail qui a été fait ? Et donc aujourd'hui j'aimerais justement vous montrer que cet événement il a plus d'importance qu'il en a l'air. Oui ?
59	Elève 1	Je suis pas sûr mais si ils se sont fait arrêter en 1791... mais je sais pas si c'est la reine ou le roi qui se fait guillotiner en 1798 ?
60	Professeur	Oulalalala ! On en reparlera plus tard. Moi je ne suis pas là pour vous faire un cours sur la Révolution Française mais pour vous parler de cet événement. Donc on va noter ça d'abord (projection du cours). La problématique du cours vu que je n'ai qu'une heure avec vous, on ne va pas renverser des montagnes. Mais justement, comment à travers cet événement on peut comprendre l'idée de République ? Vous écrivez sur une nouvelle page. J'ai essayé de pas trop modifier les couleurs et la police pour pas que vous soyez trop perdus.
<b>Les élèves notent et je distribue le corpus (18 minutes 44 jusqu'à 20 minutes 40)</b>		
61	Professeur	Est-ce que c'est bon pour tout le monde ou pas ?
62	La classe	Non



63	Professeur	Pas encore ?
64	Elève 3	Est-ce qu'on colle la feuille ?
65	Professeur	Pour l'instant non. Ne la pliait pas en deux regardez. Comme ça vous avez les documents et les questions à côté c'est beaucoup plus simple comme ça. Donc on va vous laisser, enfin je vais vous laisser dix minutes pour essayer de répondre aux trois questions. Ça devrait se faire plutôt facilement hein ? Donc si vous avez besoin d'aide vous n'hésitez pas je passe dans les rangs ok ? Vous lisez tranquillement les documents, vous regardez tranquillement l'image et vous répondez aux questions. Il est quelle heure-là ? (Je regarde ma montre) Il est 25...
66	Elève 1	26
67	Professeur	26 ? Donc on se dit jusqu'à 35 et après on corrigera ensemble.
68	Tuteur	Crayon de bois hein les réponses.
69	Professeur	Crayon de bois les réponses oui pardon.
70	Tuteur à professeur (en chuchotant)	Sois-tu fais comme ça et ils font au crayon de bois, sois sinon tu prévois que tu doubles tes lignes en mettant réponses et corrections. C'est pas mal aussi de garder la trace de la faute.
71	Professeur	Je vous ai mis l'image pour ceux qui ne voient pas très bien. (image disponible sur le tableau)
72	Tuteur	Alors vous ferez attention sur le deuxième texte. Vous allez voir, vous allez avoir du mal à lire le deuxième texte...
73	Professeur	Oui c'est écrit...
74	Tuteur	Pour une raison toute simple c'est que vous avez une lettre que vous n'allez pas comprendre. Je vous l'explique, regardez au début vous avez écrit « l'arrestation du roi » et vous avez une lettre qui ressemble à une espèce de F bizarre comme ça d'accord ? Il ressemble à ça. (il reproduit au tableau) Dans le mot « arrestation ». Faut pas le prendre pour un F sinon vous allez plus loin un mot que vous avez lire Meuf alors que c'est « Meuse ». Donc c'est pas un F, c'est un S. C'est une sorte de gros S au milieu du mot. Pour la différence c'est simple, s'il y a la barre ici c'est un F, s'il n'y pas la barre c'est un S

75	Professeur	Ah bah c'est du vieux français, on travaille les sources directement.
76	Elève 3	Pourquoi il faisait des grands trucs comme ça ?
77	Tuteur	Ah bah c'est comme ça ! D'accord ? Donc si vous avez une sorte de F sans barre c'est un S. Si il y a la barre comme à droite c'est un F, si il y a pas de barre c'est un S. Mais ça ressemble à un F. Alors parfois ça fait et parfois ça fait ça. Ça dépend. Ça c'est la majuscule et sinon ça fait ça. F et S (en écrivant). Faut pas confondre dans le deuxième texte.
<b>24 minutes 21 - 25 minutes 50 : les élèves répondent aux questions. Le tuteur et les deux stagiaires passent dans les rangs.</b>		
78	Tuteur à un élève	Quand ça ne veut pas forcément dire la date. Quand est-ce que t'as cours d'histoire le vendredi ? à 8h !
79	Professeur	Soyez logique !
80	Tuteur à la classe	Vous êtes en train de faire des bêtises d'école primaire. Quand ça fait référence au temps. Le temps c'est pas forcément un jour, ça peut être une année, une heure, une minute... vous voyez vous partez là vous partez pas comme il faut hein. Quand qui et quoi ça a du sens ! On part du texte. Si vous ne lisez pas les textes vous ne pourrez pas répondre. D'accord ? On lit même plusieurs fois, on lit la question qui va avec chaque texte.
<b>26 : 21 – 34 : 40 : les élèves travaillent et lèvent la main quand ils ne comprennent pas. Pendant les deux dernières minutes, les élèves sont plus bruyants</b>		
81	Professeur	Allez ! On va pouvoir corriger ! Donc... on y retourne s'il vous plaît. Même si vous n'avez pas terminé c'est pas grave on va corriger ensemble. Quelqu'un peut me corriger la première question et tenter d'y répondre ? Vas-y
85	Elève 6	Quand le roi décide de partir de des... j'arrive pas à lire le mot par contre...
86	Professeur	Tuileries
87	Elève 6	Des Tuileries et avec qui ? Bah le roi il décide de partir à 11h du soir.
88	Professeur	D'accord donc c'est qu'elle heure ? 11h donc...
89	Elève 6	23 heures ?

90	Professeur	Ok. Et avec qui ?
91	Elève 6	Il est parti avec Madame Royale, avec Monsieur Dauphin, La Contesse...
92	Professeur	D'accord. Qui est qui d'ailleurs ?
93	Elève 5	C'est la gouvernante des enfants.
94	Professeur	Oui c'est elle qui s'occupe des enfants. Et il y a qui d'autre aussi ? Le personnage le plus important ?
95	La classe	Bah le roi...
96	Professeur	Bah oui ! Donc le roi décide... (en écrivant)
97	Elève 2	De s'accompagner lui-même ! (en rigolant)
98	Professeur	Chut !
99	Tuteur	C'est pas fini il en reste deux encore...
100	Professeur	Et il en reste deux.
101	Elève 2	Elisabeth ?
102	Professeur	Donc qui est ?
103	La classe	Bah la Reine ?
104	Tuteur	Bah non Elisabeth c'est pas la reine sinon il n'y aurait pas écrit « la Reine et madame Elisabeth »
105	Elève 1	C'est la sœur de...
106	Professeur	Après madame Elisabeth il y a qui après ? Oui ?
107	Elève 3	Marie-Antoinette ?
108	Professeur	Bah oui ! Donc ils sont combien ?
109	Elève 1	6 !
110	Professeur	Six, on est d'accord.
111	Tuteur	C'est qui Madame Elisabeth ? Soyez logique !
112	Professeur	C'est qui Madame Elisabeth ? (les élèves cherchent)
113	Elève	Bah c'est la fille de la reine.

114	Elève 1	C'est la sœur du roi !
115	Professeur	La sœur du roi ?
116	La classe	Bah non... (inaudible et rires)
117	Professeur	On verra ça plus tard, on va d'abord répondre à la question. Ok ! Donc première question c'est bon on est d'accord ! On est d'accord que logiquement vous vous retrouvez... hop (je prends mon stylo) ... première question on est d'accord c'est ça ? Donc 23h... Elisabeth ça peut être qui du coup ?
118	Quelques élèves	La fille du roi et de la reine ?
119	Professeur	La fille de ?
120	Quelques élèves	La fille du roi et de la reine !
121	Professeur	Tout à fait c'est ça. On est d'accord Donc si vous avez à peu près répondu ça vous corrigez pas on est d'accord ? C'est l'idée !
122	Elève 1	La fille de qui ?
123	Tuteur	Du roi !
124	Professeur	Bah oui la fille du roi !
125	Tuteur	On te dit qu'il y a la gouvernante des enfants donc il y a deux enfants ! Le garçon qu'on appelle le Dauphin et la fille qu'on appelle Madame Elisabeth.
126	Professeur	Est-ce que quelqu'un peut me lire la deuxième question et y répondre s'il vous plaît ? Vas-y !
127	Elève 7	« Selon Monsieur Mangin quand et à quelle heure précisément le roi est-il arrivé à Varennes ? »
128	Professeur	A Varennes tout à fait c'est ça ! Vas-y dis-moi. (l'élève cherche) à quelle heure ?
129	Elève 7	A 1h du matin ?
130	Professeur	Oui c'est ça. Et quelle date ? J'ai pas entendu c'est pour ça je te fais répéter.
131	Elève 7	Le 22 juin ?

132	Professeur	Le 22 juin c'est ça. Donc à 22h. Donc du coup ça va de quand à quand Varennes en gros ?
133	Plusieurs élèves	Ça fait deux heures de route ?
134	Professeur	Du coup ça va du combien au combien ?
135	Elève 3	Bah de 23h à 1h du matin ?
136	Professeur	Il part quand précisément ? Vous avez la date ou pas ?
137	La classe	Le 22 juin !
138	Professeur	Le 22 ?
139	La classe	Non il arrive ! Non il arrive le 22 ! (inaudible)
140	Tuteur	Chut ! Levez la main !
141	Professeur	On lève la main s'il vous plait ! Oui vas-y je t'écoute ?
142	Elève 8	Il part le 21 et ils arrivent le 22.
143	Professeur	Bah voilà c'est ça l'idée ! Super ! (J'écris au tableau ) Oui ?
144	Elève 8	C'est pour la première question. Il y avait pas aussi sa sœur parce que y a marqué Madame Royale et vous avez dit que c'était la sœur du roi.
145	Professeur	Oui c'est la sœur du roi Madame Royale.
146	Elève 8	Mais dans la réponse y a pas marqué.
147	Professeur	Oui je l'ai pas précisé que Madame Royale c'était sa sœur mais oui c'est ça. C'est la famille en général quoi. Ok ? Donc 22 juin. Est-ce que vous avez tous bien répondu à cette réponse-là ? (j'affiche les réponses au tableau). La deuxième réponse à la deuxième question. « Selon M.MANGIN, le roi et ses proches se sont fait arrêter à 1h du matin le 22 juin à Varennes. » Vous avez tous répondu ça à peu près ?
148	La classe	Oui !
149	Professeur	Ok !
150	Tuteur	Vérifiez que vous avez fait une phrase. J'en ai vu pas mal qui avaient mis « à onze heure du matin ... »

151	Elève 1	(en se moquant) à onze heure du matin..
152	Professeur	Non à une heure du matin ! Donc voilà du 21 au 22 juin. Ok ! Et donc l'image vous l'avez analysé ? Est-ce que vous avez compris sa signification ? Je vais la remettre au tableau. Est-ce que quelqu'un peut venir au tableau et me montrer ce qu'il voit ? Oui vas-y je t'en prie ! (L'élève 8 va au tableau) Alors vas-y explique moi ce que tu vois fais la présentation.
153	Elève 8	Alors là pour moi ici c'est la famille royale. Et là ici il y a les soldats et je pense qu'ils l'emportent au... dans une... bah chez l'avocat ou un truc comme ça.
154	Professeur	Chez l'avocat d'accord. Donc qu'est-ce que ça représente ça ? C'est quoi ça ? On a vu le départ, quand il se sont fait arrêter. Et qu'est ce que ça peut représenter ça ? Oui ?
155	Elève 1	Bah ça c'est quand ils les emmènent à la guillotine.
156	Professeur	A la guillotine tu penses ? Comment il s'appelle le document ?
157	Elève 1	Bah il s'appelle « la famille des cochons ramenée dans l'étable »
158	Professeur	Ok !
159	Elève 1	Au fait bah c'est une peinture qui se moque d'eux.
160	Professeur	Oui, d'accord... pourquoi il se moque d'eux ?
161	Elève 1	Bah parce que c'est mal de quitter leur royaume, enfin leur ville.
162	Professeur	D'accord ! et comment on appelle le type de document quand on veut se moquer de quelqu'un ? Oui ?
163	Elève 3	Une caricature ?
164	Professeur	Oui une caricature c'est ça ! Et donc en quoi ici c'est une caricature ? Je t'en prie !
165	Elève 4	Bah déjà y a... y a un corps de cochon !
166	Professeur	Oui ! Tu peux le monter ? (Invitation à venir au tableau)
167	Elève 4	Bah le roi il est là... et la reine elle est derrière...
168	Professeur	Oui c'est ça ! Et donc qu'elle est la représentation du cochon ? Est-ce que c'est bien le cochon ? Quand on dessine quelqu'un en cochon est-ce que c'est gentil ?

169	La classe	Non !
170	Professeur	Pas vraiment non... qu'est ce que cela représente le cochon ? Oui vas-y !
171	Elève 5	Et bah c'est sale.
172	Professeur	C'est sale oui... oui ?
173	Elève 7	Bah moi on m'avait dit en vrai qu'un cochon c'était propre...
174	Tuteur	Oui mais ce n'est pas parce que ce n'est pas sale en vrai que cela ne veut pas dire que les gens croient que ça l'est.
175	Professeur	Mais dans l'imaginaire c'est souvent ça...
176	Tuteur	Quand on dit que tu manges comme un cochon c'est que tu en mets partout dans ton assiette.
177	Professeur	Oui ?
178	Elève 3	Bah ça se roule dans la boue, ça fait pipi partout...
179	Professeur	Quand on représente quelqu'un en cochon, on veut représenter le fait qu'il soit riche. D'accord ? Parce qu'un cochon c'est très... gras... donc si vous voulez quand on représente la famille royale comme ça, on met en avant qu'elle est très riche, très opulente. C'est un moyen de se moquer. Est-ce que on peut faire ça avant 1791 ? Vous imaginez, représenter le roi en cochon. On parlait tout à l'heure de la liberté d'expression. Est-ce qu'à cette époque là on pouvait le faire ? Oui ?
180	Elève 3	Non parce qu'avant si on se moquait du roi juste un peu, on se faisait guillotiner.
181	Professeur	Bah oui... (incompréhensible) Donc ça c'était quand même quelque chose ! Quand on regarde ces images là qui sont des images qu'on retrouve à Paris un peu partout à l'époque et bien imaginez vous à la place du peuple. Vous voyez ça, vous vous dites que c'est fou ! Le roi en cochon ? Donc ça veut dire qu'il a trahi le peuple. Il est parti, il a fui si vous voulez. Vous comprenez ?
182	Elève 1	Mais celui qui a fait la caricature... (incompréhensible)
182	Professeur	Bah on ne sait pas qui a fait la caricature, c'est écrit en dessous « anonyme ». Donc vous avez tout à peu près compris ? Donc « au premier plan de la caricature »... notez les mots importants en

		rouge... « on observe six porcs à tête humaine dans une charrette pleine de paille ». On reconnaît la reine Marie-Antoinette.. on va pas avoir le temps de tout noter mais c'est pas très grave...
183	Tuteur	La réponse à la trois peut-être ?
184	Professeur	La réponse à la trois !
185	La classe	Inaudible... il faut écrire tout ça ?
186	Tuteur	La première et la deuxième normalement vous les avez écrites c'est bon.
187	Professeur	Vous vous simplifiez. Si vous avez la bonne réponse à une question vous n'êtes pas obligé de tout modifier. Donc on est d'accord qu'à travers ce dessin on veut ridiculiser la royauté. C'est ça l'idée.
188	Tuteur	C'est important que dans votre réponse il y est bien d'inscrit que ils sont représentés sous forme de porcs et que le roi et la reine (incompréhensible) se moque d'eux.
189	Professeur	L'idée la plus importante c'est que en fait on veut ridiculiser la royauté. C'est ça l'idée principale. Le reste c'est de la description.
		<b>47 :09 – 53 :50 les élèves recopient</b>
190	Tuteur	Donc ça va être un tout petit peu juste... on fera ça à la rentrée vous n'inquiétez pas. La feuille vous la collez dans votre cahier d'EMC. Bien, nous l'important à la fin de l'heure c'est que vous avez tous compris qu'un événement qu'y paraît insignifiant, une anecdote, quelque chose dont on ne parle pas beaucoup, un événement qui n'apparaît parfois même pas dans les manuels d'histoire on se rend compte en l'étudiant de près qu'il a eu une grande importance historique. Parce que s'il n'avait pas eu cette fuite, peut-être qu'on serait comme les anglais avec un roi mais avec un premier ministre et un parlement. Mais au lieu de ça, cette fuite à varennes elle a fâché les français avec l'idée de monarchie et pousse à un nouveau système politique qui est la République.
<b>Sonnerie, les élèves rangent leurs affaires et partent ( 55 :26 )</b>		



## Résumés

### FRANCAIS :

Mots clés : anecdote, micro-histoire, motivation, événement, sources, enjeu de savoir

Mon objet de recherche porte sur l'anecdote et son utilisation en classe d'histoire. Tout au long de cette réflexion, je tente d'analyser en quoi l'anecdote peut-elle être un levier didactique intéressant à utiliser pour le professeur en classe. Ainsi, mon étude se reliera à des questions motivationnelles mais aussi scientifiques. En plus d'être appréhendée comme une forme de soutien à l'histoire, il faut aussi comprendre l'anecdote comme un véritable enjeu de savoir producteur de problématiques en didactique. Finalement l'anecdote reste intéressante à utiliser dans tous les cas. Bien amenée, elle peut remobiliser une classe et captiver l'attention. Au centre d'un cours, elle doit être suffisamment travaillée par le professeur pour pouvoir l'inscrire dans des structures didactiques comme l'étude de cas.

### ENGLISH :

Key words : anecdote, microhistory, motivation, event, sources, challenge of knowing

My research focus is on the anecdote and its use in history class. Throughout this reflection, I try to analyse how the anecdote can be an interesting didactic lever to use for the teacher in class. Thus, my study will relate to motivational but also scientific questions. In addition to being seen as a form of support for history, it is also necessary to understand the anecdote as a real challenge to knowledge, producer of didactic issues. Finally, the anecdote remains interesting to use in all cases. Well brought in, it can remobilize a class and capture attention. At the centre of a course, it must be sufficiently worked on by the teacher to be able to register it in didactic structures such as the case study