



**HAL**  
open science

## La place de l'éditeur critique dans un débat public : les programmes d'histoire au cycle secondaire

Cécile Nielly

► **To cite this version:**

Cécile Nielly. La place de l'éditeur critique dans un débat public : les programmes d'histoire au cycle secondaire. Sciences de l'information et de la communication. 2015. dumas-03269919

**HAL Id: dumas-03269919**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03269919v1>**

Submitted on 24 Jun 2021

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

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

**Master Professionnel Sciences Humaines et Sociales**  
**Mention Information et Communication**  
**Spécialité Métiers du Livre**  
**Option : Édition**  
**MASTER 2**

**Cécile NIELLY**

**LA PLACE DE L'ÉDITEUR CRITIQUE DANS UN DÉBAT PUBLIC**  
**Les programmes d'histoire au cycle secondaire**



Année universitaire :  
2014-2015

Directrice de mémoire :  
Cécile RABOT

L'université de Paris Ouest Nanterre La Défense n'entend donner aucune approbation ou improbation aux opinions émises dans le mémoire. Ces opinions doivent être considérées comme propres à leur auteur.

# Introduction

---

Dans l'édition en ligne du 8 mai 2015, le journal *Marianne* interroge le sociologue Jean-Pierre Le Goff :

La réforme du collège portée par Najat Vallaud-Belkacem n'en finit pas de susciter la polémique. [...] Dans les nouveaux programmes d'histoire, la chronologie est abandonnée, l'enseignement de l'islam devient obligatoire tandis que le christianisme médiéval et les Lumières sont optionnels. Que vous inspirent ces réformes très critiquées parmi les professeurs, dans les milieux intellectuels, mais qui semblent également susciter la méfiance chez les parents ?

La réponse du sociologue est la suivante :

En histoire, [...] l'inscription dans une temporalité historique, dans un temps long, s'efface au profit d'approches thématiques et transversales à plusieurs entrées qui rabattent tout sur le même plan. Le récit historique global tend à s'effacer au profit de récits pluriels et discontinus. La thématique de la « transversalité » et de la « pluridisciplinarité », alors que les connaissances de base des jeunes élèves font souvent défaut, me paraît une aberration. Elle ne peut que renforcer la confusion et la superficialité ambiantes. Tout cela ne date pas d'aujourd'hui, mais cette réforme du collège m'apparaît comme une sorte de paroxysme d'un processus de déculturation dont on a encore du mal à prendre la mesure<sup>1</sup>.

Cette critique des nouveaux programmes d'histoire (qui font partie d'une réforme plus générale concernant le collège, menée par le ministère de l'Éducation nationale) est reprise par de nombreux enseignants et parents d'élèves, des intellectuels, ainsi que par divers membres de l'opposition. De son côté, interviewée par *Le Journal du Dimanche*, la ministre déclare : « L'enseignement de l'histoire doit bien être un récit qui raconte notre appartenance à la communauté nationale, pas seulement une succession de dates. Mais il faut veiller à ne pas

---

<sup>1</sup>[www.marianne.net/jean-pierre-goff-cette-reforme-du-college-signe-mise-mort-ecole-republicaine-100233254.html](http://www.marianne.net/jean-pierre-goff-cette-reforme-du-college-signe-mise-mort-ecole-republicaine-100233254.html)

instrumentaliser ce récit. »<sup>1</sup> Les différents arguments mobilisés par chaque acteur pour défendre leur position montrent bien que derrière des questions d'éducation, il existe des enjeux sociaux (J.-P. Le Goff parle de « déculturation »), civiques (N. Vallaud-Belkacem avance l'argument de l'appartenance à la nation) et politiques (la question de l'instrumentalisation de l'histoire au service d'une idéologie est très présente dans le débat). Cela explique le vif intérêt de l'opinion publique pour ce débat sur la manière dont on enseigne l'histoire. L'objet de ce mémoire est d'analyser la place de l'édition critique au sein de cette polémique scolaire, à travers l'étude d'un corpus de huit essais, publiés par différents éditeurs entre 2007 et 2014, et prenant position dans le débat.

## **Des réformes de l'enseignement secondaire souvent contestées**

Réformer l'enseignement au cycle secondaire n'est pas une idée nouvelle, et s'accompagne la plupart du temps de réactions contestataires : depuis 1970, date de la création du collège unique, différents ministres en poste se sont essayés à cet exercice difficile, suscitant souvent des débats dans la sphère publique. Les oppositions furent particulièrement fortes au moment de la réforme proposée par Luc Chatel en 2009 : celle-ci remaniait en profondeur les volumes horaires de l'enseignement de l'histoire au lycée, rendant cette matière optionnelle en classe de terminale pour les élèves de la série scientifique. Face à la polémique, cette disposition n'a pas été appliquée à long terme. En revanche, le renouvellement des manuels d'histoire a bien eu lieu entre 2008 et 2014 (à raison d'un niveau par rentrée scolaire de la classe de sixième à la classe de terminale). Ces changements suivent trois principaux axes, définis dans un texte introductif accompagnant les nouveaux programmes<sup>2</sup> : l'élargissement des perspectives, en ouvrant le champ d'étude à des civilisations non étudiées jusqu'alors (par exemple, l'Inde des Gupta ou la Chine des Han en classe de sixième) ; la prise en compte des transformations de la société (immigration et fait religieux notamment) ; la convergence des disciplines, non seulement entre l'histoire, la géographie et l'éducation civique (les programmes sont élaborés ensemble, dans un souci de cohérence), mais aussi avec l'histoire des arts, qui devient un thème transversal à chaque niveau (des œuvres au choix doivent être étudiées, dans le but d'apporter un éclairage

---

<sup>1</sup> [www.lejdd.fr/Politique/Najat-Vallaud-Belkacem-Le-probleme-c-est-la-passivite-des-eleves-au-college-731592](http://www.lejdd.fr/Politique/Najat-Vallaud-Belkacem-Le-probleme-c-est-la-passivite-des-eleves-au-college-731592)

<sup>2</sup> [http://cache.media.education.gouv.fr/file/special\\_6/22/0/programme\\_hist-geo-EC\\_intro\\_33220.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/special_6/22/0/programme_hist-geo-EC_intro_33220.pdf), introduction aux programmes d'histoire, géographie et éducation civique au collège, et [http://cache.media.education.gouv.fr/file/special\\_4/72/5/histoire\\_geographie\\_143725.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/special_4/72/5/histoire_geographie_143725.pdf), introduction aux programmes d'histoire et géographie en classe de seconde générale et technologique.

nouveau pour chaque période). Dans ce cas encore, la réforme des programmes d'histoire a suscité des critiques : des enseignants de collège déploraient le fait que l'approche thématique diminue la place de la chronologie, et que l'ouverture des programmes à l'étude des autres civilisations fasse disparaître ou presque certaines périodes et certains personnages de l'histoire de France.

## Comment circulent les arguments ?

Dans ce débat, plusieurs médias favorisent la circulation des idées. Les canaux les plus usuels et les plus logiques sont les médias favorisant un échange rapide des arguments, c'est-à-dire ceux inscrits dans une temporalité courte, permettant l'immédiateté de la publication et, le cas échéant, de la réponse. C'est le cas des articles, billets ou chroniques parus sur Internet, par le biais des blogs ou des réseaux sociaux. Par exemple, un groupe sur le réseau social Facebook a rassemblé plus de 4 000 membres sous l'intitulé « Notre Histoire forge notre avenir », dans le but de contester les nouveaux programmes d'histoire du collège.

Mais un autre canal de circulation des idées est également mobilisé, qui semble à première vue moins évident : le livre. En effet, ce média s'inscrit dans une temporalité plus longue, en décalage par rapport au débat qui bouge plus vite. Pourtant, de nombreux essais critiques ont été publiés sur la question de l'enseignement de l'histoire entre 2007 et 2014. Ces ouvrages soulèvent un paradoxe : ils ont pour sujet une polémique présente de manière éphémère dans la sphère publique, donc une espérance de vie *a priori* limitée, et pourtant, en tant qu'objet matériel, ils aspirent à s'inscrire dans la temporalité longue du livre imprimé. « Dans l'espace ouvert de la ville comme dans la retraite de la bibliothèque, en majesté dans le livre ou avec humilité sur des objets plus ordinaires, l'écrit a eu pour mission de conjurer la hantise de la perte »<sup>1</sup> : Roger Chartier rappelle ainsi la finalité de l'écrit dans « les sociétés européennes de la première modernité »<sup>2</sup>, une finalité de transmission et surtout de conservation des savoirs. Cette position du livre entre deux temporalités pose la question du rôle de l'édition critique dans un débat public, puisque l'édition elle-même apparaît comme un support à part entière dans la polémique. L'étude de ces ouvrages constitue un angle d'approche intéressant pour analyser la place que tient l'édition dans le débat. En effet, cela

---

<sup>1</sup> R. Chartier, *Inscrire et effacer. Culture écrite et littérature (XIe-XVIIIe siècle)*, coll. « Hautes études », EHESS, Gallimard/Seuil, Paris, 2005, p. 7.

<sup>2</sup> *Ibid.*

permet de dresser une typologie des écrits publiés pour défendre les arguments mobilisés dans la polémique.

## Étudier le champ de l'édition critique

Parmi ces ouvrages, certains appartiennent au pôle de la grande production, d'autres s'apparentent au pôle de la production restreinte, selon la distinction opérée par Pierre Bourdieu<sup>1</sup>. Le fait de prendre position dans le débat n'est donc pas réservé à une frange particulière du champ éditorial, mais concerne un large panel d'éditeur ayant des profils variés. Deux études ayant pour objet le champ de l'édition comme espace d'interactions doivent être prises en compte. D'abord, l'article de P. Bourdieu intitulé « Une révolution conservatrice dans l'édition »<sup>2</sup>. Cet article montre les déterminants économiques et sociaux des stratégies éditoriales. L'auteur utilise la méthode de l'analyse des correspondances multiples à partir de l'étude de 61 éditeurs de littérature afin de dégager la structure du champ des éditeurs. L'objet d'étude est « le champ éditorial comme espace social relativement autonome, c'est-à-dire capable de retraduire selon sa logique propre toutes les forces externes, économiques et politiques notamment »<sup>3</sup>. Cette étude permet d'interroger la manière dont ces forces économiques et politiques influent sur la position de l'éditeur dans ce champ, et dans le débat. Ensuite, dans le livre<sup>4</sup> tiré de sa thèse, Sophie Noël étudie le phénomène de la petite édition indépendante critique. Adoptant le modèle sociologique de P. Bourdieu<sup>5</sup>, elle considère l'édition comme un champ, dans lequel évoluent des acteurs en proie à des luttes pour conquérir les positions dominantes, et acquérir ou conserver l'autonomie du champ artistique contre la logique commerciale du marché des biens symboliques. Son étude lui permet de dégager une topographie du champ éditorial, d'après les trajectoires socio-culturelles des éditeurs, leurs politiques éditoriales et les luttes de pouvoir qui les opposent. Dans le cadre de la présente étude, cela mène à des interrogations sur ces affrontements à l'intérieur du champ et sur les stratégies mises en place par les différents acteurs pour acquérir ou défendre leur position : qui ces luttes opposent-elles, et comment se traduisent-elles dans le

---

<sup>1</sup> P. Bourdieu, « Le champ littéraire », in *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 89, septembre 1991, p. 3-46.

<sup>2</sup> P. Bourdieu, « Une révolution conservatrice dans l'édition. » in *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 126-127, mars 1999, p. 3-28.

<sup>3</sup> *Ibid.*

<sup>4</sup> S. Noël, *L'édition indépendante critique : engagements politiques et intellectuels*, coll. « Papiers », Presses de l'Enssib, Lyon, 2012.

<sup>5</sup> P. Bourdieu, « Le champ littéraire », *op. cit.*

champ ? Plus encore, l'opposition évoquée plus haut entre pôle de grande production et pôle de production restreinte, qui rejoint la dichotomie entre logique marchande et logique artistique, est-elle suffisante pour analyser les ouvrages qui prennent position dans le débat, ou faut-il faire émerger un troisième pôle pour saisir les nuances de ces ouvrages au statut particulier ?

Le Syndicat national de l'édition (SNE) classe la littérature critique dans une catégorie intitulée « Documents, actualité, essais ». Pour l'année 2013, cette catégorie représente 3,3% du chiffre d'affaire global<sup>1</sup>. La formulation employée par le SNE pour désigner ce type d'ouvrage est utile pour opérer une classification générale, mais dans le cadre de l'étude plus précise proposée ici, il est nécessaire d'opérer des distinctions plus fines au sein de cette catégorie. Pour cela, la typologie dressée par Marc Angenot sur les discours de contestation<sup>2</sup> est un ouvrage important. L'auteur y définit en effet des catégories dans ce qu'il nomme la « littérature d'idées », à partir d'un corpus de textes polémiques publiés au cours du XX<sup>e</sup> siècle. Il distingue ainsi, à l'intérieur de la grande catégorie du discours « doxologique », l'essai du discours « agonique » ; ces deux catégories se subdivisent à leur tour, l'essai pouvant se faire « diagnostic » ou « méditation », le discours agonique rassemblant les trois genres distincts que sont la satire, le pamphlet et la polémique. Cette typologie plus fine est utile pour interroger le ton des essais publiés sur la question de l'enseignement de l'histoire, et ainsi les classer les uns par rapport aux autres : les essais étudiés dénoncent-ils explicitement et avec véhémence une situation (pamphlet) ou s'apparentent-ils davantage à l'analyse effectuée avec un recul scientifique (essai diagnostic ou méditation) ?

Concernant le discours critique, une autre analyse importante est à intégrer dans la réflexion. Il s'agit de la contribution de Gisèle Sapiro au séminaire intitulé « La critique impossible ? »<sup>3</sup>. Sociologue de la critique en littérature, G. Sapiro dresse une typologie des discours critiques et définit trois pôles : la critique universitaire, le pôle littéraire (comprenant les critiques eux-mêmes écrivains) et le pôle professionnel (les critiques journalistes, dont c'est le métier). À partir de ces pôles, elle définit des facteurs formels : le degré d'euphémisation (c'est-à-dire le clivage dominants/dominés, également énoncé par P. Bourdieu), le degré d'autonomie (obéissance à ses règles propres ou à des règles extérieures) et le degré d'objectivité revendiquée par celui qui émet la critique. Ces facteurs

---

<sup>1</sup> SNE, « Les chiffres clés de l'édition 2014, données 2013 »

<sup>2</sup> M. Angenot, *La Parole pamphlétaire. Typologie des discours modernes*. Payot, Paris, 1982.

<sup>3</sup> G. Sapiro, « Pour une sociologie de la critique », Séminaire « La critique impossible ? », 30 novembre 2006.



lui permettent d'établir quatre « idéaux-types »<sup>1</sup> du discours critique, répartis selon deux axes :

1. Le discours esthétique (position dominante autonome)
2. Le discours moral (position dominante hétéronome)
3. Le discours critique (position dominée autonome)
4. Le discours politique (position dominée hétéronome)

Cette classification montre notamment que plus le critique occupe une position dominante, plus son discours est euphémisé (c'est-à-dire qu'il n'est pas politisé mais conformiste, académiste), et *vice versa*. Ces différents types de discours critiques énoncés par G. Sapiro interrogent l'objet du mémoire : quelle typologie du discours critique peut-on dresser à partir de ces axes ? Quant au troisième facteur, celui de l'objectivité revendiquée par le critique, il permet de mettre en avant les stratégies de légitimation du discours utilisées par les différents acteurs qui prennent part au débat. Pour illustrer ce facteur de l'objectivité, G. Sapiro distingue deux figures idéales-typiques dans le cas de la critique littéraire : le professeur d'esthétique (dont la compétence est reconnue par une institution) et l'écrivain critique (qui tire sa légitimité de son charisme personnel). Là encore, cette distinction pose la question de la posture de l'auteur : dans quelle mesure son parcours personnel et sa position dans d'autres champs (politique, artistique, universitaire...) influent-ils sur sa crédibilité ?

## Histoire savante, histoire scolaire et mémoire

Le débat sur l'enseignement de l'histoire mobilise plusieurs pistes de recherches qui semblent intéressantes à développer, afin de mieux comprendre la critique exprimée dans les ouvrages du corpus.

Tout d'abord, la recherche en histoire est étroitement liée à l'enseignement de l'histoire. Depuis la fin des années 1970, l'enseignement de l'histoire est souvent remis en cause, interrogé, questionné... Gérard Noiriel parle d'une « crise » de l'histoire<sup>2</sup>, accusant notamment une « panne de l'innovation » dans la recherche, ce à quoi le courant historique des Annales répond par un « processus de décloisonnement » de l'histoire en l'ouvrant aux disciplines voisines telles que la sociologie et l'économie. Ces mutations dans l'approche

---

<sup>1</sup> Le concept d' « idéal-type » est emprunté à la méthodologie du sociologue Max Weber : il s'agit d'un modèle intellectuel construit pour comprendre une réalité sociale, bien que ce modèle n'existe pas en tant que tel dans cette réalité. (Source : [http://www.larousse.fr/encyclopedie/personnage/Max\\_Weber/138958](http://www.larousse.fr/encyclopedie/personnage/Max_Weber/138958))

<sup>2</sup> G. Noiriel, *Sur la « crise » de l'histoire*, coll. « Socio-histoires », Belin, Paris, 1996.

scientifique de l'histoire en tant qu'objet de recherche ont des répercussions dans l'enseignement de l'histoire aux niveaux primaire et secondaire, c'est-à-dire de l'école au lycée. En effet, bien que correspondant à des démarches différentes, l'histoire comme objet de recherche scientifique et l'histoire enseignée dans un cadre scolaire s'influencent mutuellement : les faits historiques, paradigmes et problématiques mis au jour dans le cadre d'une recherche universitaire et inscrits dans la communauté savante ont des répercussions plus ou moins directes sur l'histoire qui sera enseignée dans les classes ; de même, l'enseignement de l'histoire et les questions de pédagogie à l'école, au collège et au lycée sont des objets de recherche à part entière, en témoignent les nombreux travaux scientifiques traitant de cette question.

Parmi ces travaux, on remarque deux thèmes récurrents : en premier lieu, les enjeux de mémoire. Ainsi, un mémoire de master 1 de l'Institut d'études politiques de Lille, réalisé par Anne-Hélène Duchaine, aborde la question de l'enseignement d'un sujet sensible, car touchant à la mémoire, à travers l'étude de la Résistance en classe de terminale<sup>1</sup>. La thèse d'Éric Mutabazi, s'intéresse à la question de l'enseignement de l'histoire dans un contexte conflictuel<sup>2</sup>, son approche prenant en compte la distinction entre histoire savante (ou histoire-recherche) et histoire enseignée (histoire scolaire) ; Marlène Marty part du manuel scolaire pour analyser la transmission de la mémoire à l'école, là encore dans un contexte bien particulier<sup>3</sup>. Ces différents travaux étudient les questions de la mémoire et de la transmission dans le cadre scolaire, mais ne prennent pas en compte l'espace public, plus large que le strict espace de l'enseignement, qui est lui aussi concerné par ces questions de mémoire. Le temps des commémorations dans lequel nous sommes depuis 2014 montre bien l'importance du souvenir, intrinsèquement lié à l'histoire. Pourtant, dans son œuvre majeure, Pierre Nora insiste sur le fait que mémoire et histoire sont clairement distincts :

La mémoire est la vie, toujours portée par des groupes vivants et, à ce titre, elle est en évolution permanente, ouverte à la dialectique du souvenir et de l'amnésie, inconsciente de ses déformations successives, vulnérables à toutes les utilisations et manipulations [...]. L'histoire est la reconstruction toujours problématique et incomplète de ce qui n'est plus, une représentation du passé<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> A.-H. Duchaine, *Histoire et mémoire : traiter des mémoires de la Résistance en classe de terminale*, IEP Lille, 2010.

<sup>2</sup> É. Mutabazi, *Histoire savante, histoire enseignée dans une nation multiethnique et conflictuelle : le cas du Rwanda*, Université de Nantes, 2010.

<sup>3</sup> M. Marty, *Manuels scolaires en Amérique centrale : pratique et enjeux de représentations des Afro-descendants : l'exemple du Costa Rica (1980-2010)*, Université de Perpignan, 2010.

<sup>4</sup> P. Nora (dir.), *Les Lieux de mémoire*, t.1, coll. « Bibliothèque illustrée des histoires », Gallimard, Paris, 1984.

De ce paradoxe naît un débat souvent vif sur la place de la mémoire dans l'enseignement de l'histoire.

Le second thème récurrent est la question de l'adaptation des manuels scolaires aux programmes officiels d'histoire. En effet, le manuel est l'outil de transmission du savoir, la traduction concrète des programmes scolaires décidés par le ministère de l'Éducation nationale. Au même titre que l'enseignement de l'histoire scolaire, le manuel est l'objet de nombreux travaux de recherche, suscitant maints questionnements : ainsi une étude dirigée par Éric Bruillard<sup>1</sup>, regroupant plusieurs chercheurs sur la question du manuel scolaire en général, a été publiée en lien avec l'International Association for Research on Textbooks and Educational Media (IARTEM), association internationale découlant de l'initiative groupée de chercheurs scandinaves qui ont lancé l'idée dans les années 1980 d'une recherche systématique sur les manuels scolaires. Cela montre bien l'intérêt porté au niveau international par des chercheurs aux questions d'éducation en général et au manuel scolaire en particulier. Intitulée *Manuels scolaires, regards croisés*, cette étude propose un tour d'horizon du manuel scolaire en France, avec une partie détaillée sur le manuel d'histoire. De cet état des lieux ressort l'idée que le manuel d'histoire est bien souvent l'objet de débats variés, voire de contestations : la question de l'adaptabilité d'un discours unique face à un public scolaire fortement hétérogène ; le hiatus entre une certaine conception du savoir et les modes d'apprentissage des élèves ; l'intégration des nouvelles techniques pour l'enseignement, notamment la question des ajouts numériques au manuel ; les différents usages du manuel en classe (professeur et élèves) et hors de la classe (élèves et parents d'élèves). Enfin, le manuel scolaire est un objet à part dans la production éditoriale. Cette particularité vient du statut même de l'objet : Alain Choppin, chercheur spécialisé dans ces questions, cite à ce sujet Christian Stray, qui définit le manuel comme étant « au carrefour de la culture, de la pédagogie, de l'édition et de la société »<sup>2</sup>. Le processus complexe d'élaboration du manuel contribue également à en faire un objet singulier. En effet, l'élaboration du manuel est un véritable travail d'équipe, plus encore que dans les autres secteurs de l'édition : acteur important dans cette chaîne, le directeur de collection, spécialisé dans une discipline, est chargé de répartir le travail de rédaction du manuel entre différents auteurs également spécialisés, c'est-à-dire des professeurs. Dans le processus de définition de la structure du manuel, l'éditeur et le directeur de collection doivent réfléchir à leur production passée,

---

<sup>1</sup> É. Bruillard (dir.), *Manuels scolaires, regards croisés*, coll. « Documents, actes et rapports pour l'éducation », SCEREN-CRDP Basse-Normandie, Caen, 2005.

<sup>2</sup> A. Choppin, « L'édition scolaire française et ses contraintes, perspectives historiques », in É. Bruillard, *op. cit.*

prendre en considération leurs échecs et leurs succès et définir leur positionnement sur le marché, afin de concevoir un manuel qui sera le plus à même d'être choisi par les enseignants pour être utilisé en classe. Après avoir reçu des différents auteurs le contenu du manuel, l'éditeur effectue un travail de mise en page (nécessitant souvent des coupes dans le texte). Le manuel tel qu'il existe aujourd'hui a connu de fortes mutations après une longue période de stabilité, comme le montre Marie-Christine Baquès<sup>1</sup>. En effet, le « long règne du Malet-Isaac » prend fin dans les années 1960, pour être remplacé par un livre au format plus grand, comprenant moins de pages et plus de documents, composé en couleurs. Ces transformations font suite à de fortes critiques émises par différents acteurs : Suzanne Citron, alors historienne chercheuse spécialiste des questions d'enseignement, les trouve trop détaillés, trop magistraux. Par ailleurs, une « campagne d'opinion » au début des années 1980 demande la création d'une commission d'agrément pour l'élaboration des manuels, ce à quoi l'Association des professeurs d'histoire et de géographie (APHG) s'oppose formellement, au nom d'un « attachement fondamental à la pluralité des manuels, à la liberté de jugement des auteurs et des enseignants, à la libre et loyale confrontation des opinions dans le respect des consciences »<sup>2</sup>. Le manuel est donc bien un objet à part dans le champ éditorial, fruit de la collaboration de nombreux acteurs, tributaire des changements de programmes décidés par le ministère de l'Éducation nationale et fortement soumis à la critique sociale et politique.

## Présentation du corpus

Le corpus constitué pour l'analyse est composé de huit ouvrages, réunis au fur et à mesure des recherches sur Internet et dans la presse. Les ouvrages sont classés ici par année de parution :

- Corinne Bonafoux, Laurence De Cock-Pierrepoint, Benoît Falaize, *Mémoires et histoire à l'École de la République. Quels enjeux ?*, coll. « Débats d'école », Armand Colin, Paris, 2007.
- Laurence De Cock, Fanny Madeline, Nicolas Offenstadt et Sophie Wahnich (dir.), *Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France*, coll. « Passé et Présent », Agone, Marseille, 2008.

---

<sup>1</sup> M.-C. Baquès, « L'évolution des manuels d'histoire du lycée. Des années 1960 aux manuels actuels », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 114, 2007, mis en ligne le 1<sup>er</sup> janvier 2012, consulté le 13 octobre 2014.

<sup>2</sup> *Historiens et géographes*, n° 292, décembre 1982, p. 287, in M.-C. Baquès, *op. cit.*

- Laurence De Cock et Emmanuelle Picard (dir.), *La Fabrique scolaire de l'histoire*, coll. « Passé et Présent », Agone, Marseille, 2009.
- Dimitri Casali, *L'Altermanuel d'histoire de France. Ce que nos enfants n'apprennent plus au collège*, Perrin, Paris, 2011.
- Vincent Badré, *L'Histoire fabriquée ? Ce qu'on ne vous a pas dit à l'école...*, coll. « Document », Éditions du Rocher, Monaco, 2012.
- Laurent Wetzel, *Ils ont tué l'histoire-géo*, François Bourin, Paris, 2012.
- Dimitri Casali, *L'Histoire de France interdite. Pourquoi ne sommes-nous plus fiers de notre histoire ?*, coll. « Essais et documents », J.-C. Lattès, Paris, 2012.
- Benoît Bréville et Dominique Vidal (dir.), *Manuel d'histoire critique*, Hors-série du *Monde diplomatique*, Paris, 2014.

Une recherche par mots clés dans le moteur de recherche Google a permis d'établir une première liste d'ouvrages pertinents pour l'étude. En cherchant à l'aide des termes « réforme » « programme » « histoire » et « secondaire », l'ouvrage de Laurent Wetzel, *Ils ont tué l'histoire-géo* (François Bourin) est apparu dans les premiers résultats, par le biais d'un compte rendu critique sur le blog [aggiornamento.hypothese.org](http://aggiornamento.hypothese.org). Cette critique sévère à l'encontre d'un essai sur l'enseignement de l'histoire a été un indicateur pour chercher des ouvrages émettant un avis différent. En ajoutant aux termes de la recherche le nom de Laurence De Cock (auteur du compte rendu), trois ouvrages co-écrits par elle ont été découverts et intégrés au corpus. Enfin, une recherche réalisée sur des sites marchands pour acheter le livre de Laurent Wetzel a suggéré l'achat de livres sur le même thème. C'est ainsi que les deux ouvrages de Dimitri Casali et celui de Vincent Badré ont été ajoutés au corpus. Quant au *Manuel d'histoire critique*, paru en septembre 2014, il a été intégré plus tard dans la recherche.

Un ouvrage a été retiré du corpus au cours de l'analyse car il ne correspondait pas au critère de sélection : il s'agit d'un livre de Didier Cariou, intitulé *Écrire l'histoire scolaire*. Comme l'explique l'auteur dans l'introduction, il ne s'agit pas d'un livre polémique prenant position sur la manière dont l'histoire doit être enseignée, mais d'une analyse précise cherchant à obtenir des résultats en didactique de l'histoire : « Ce livre est un ouvrage de didactique de l'histoire. Le lecteur n'y trouvera pas de prescription sur la mise en œuvre pédagogique des programmes d'histoire du cycle 3, du collège ou du lycée. »<sup>1</sup>. Un autre livre

---

<sup>1</sup>D. Cariou, *Écrire l'histoire scolaire*, coll. « Paideia », PUR, 2012.

a été envisagé plus tard dans l'analyse : il s'agit d'un ouvrage collectif réalisé par les membres de l'association Action-Critique-Médias (ACRIMED), intitulé *Les Historiens de garde*. Il correspond bien aux critères de sélection du corpus (les auteurs ont un lien avec la discipline, il a été publié après les différentes réformes de l'enseignement de l'histoire évoquées plus haut et présente un caractère clairement polémique), cependant il a semblé plus pertinent de l'intégrer dans l'analyse non pas en tant qu'ouvrage du corpus mais en tant qu'élément montrant la réception faite de certains ouvrages du corpus : en effet, *Les Historiens de garde* mentionne plusieurs auteurs du corpus, défendant la position de ces derniers ou avançant des arguments contraires, selon le cas.

## Plan du mémoire

L'analyse des ouvrages prend en compte une critique à deux niveaux. D'abord au niveau du contenu des ouvrages : les auteurs écrivent pour prendre position dans le débat sur l'enseignement de l'histoire et émettent une critique argumentée ; ensuite au niveau de la réception de ces ouvrages : d'autres acteurs réagissent par le biais de différents supports (presse et Internet notamment) et émettent à leur tour un avis critique. L'analyse de ces discours critiques suivra trois axes.

Dans un premier temps, l'analyse du paratexte des ouvrages permettra de montrer une dichotomie entre les genres des livres, selon un axe commercial/académique, reprenant la distinction bourdieusienne entre le pôle de la grande production et le pôle de la production restreinte. L'analyse du paratexte reprend les critères définis par Gérard Genette<sup>1</sup> et Emmanuel Souchier<sup>2</sup> : ces théoriciens développent deux approches de l'analyse du livre pouvant se rejoindre dans la notion de paratexte, qui désigne dans le livre tout ce qui n'est pas le texte (couverture, quatrième de couverture, dos, préface, annexes, etc.).

Dans un second temps, l'étude de la réception de ces ouvrages dans la sphère publique, à travers l'analyse d'une revue de presse, mettra au jour une polarisation politique des ouvrages selon un axe gauche/droite.

Enfin, l'analyse de certaines parties du texte fera apparaître un troisième axe : celui du degré d'euphémisation du discours. Afin de gagner en pertinence, cette analyse du contenu nécessite un classement préalable des ouvrages en différentes catégories :

---

<sup>1</sup> G. Genette, *Seuils*, coll. « Points », Seuil, Paris, 2002.

<sup>2</sup> E. Souchier, « L'image du texte : pour une théorie de l'énonciation éditoriale », *Les Cahiers de médiologie*, n° 6, 1998, p. 137-145.

1. Les ouvrages de forme libre (c'est-à-dire n'obéissant pas à des codes spécifiques dans la forme) : analyse du sommaire (ou, le cas échéant, la table des matières), de l'introduction et de la première sous-partie. Dans ces parties du texte, seront relevées toutes les références faites à des acteurs du débat : universitaires, politiques, membres de l'Éducation nationale, associations, presse.
2. Les ouvrages ayant une forme de publication érudite (revue scientifique et dictionnaire) : analyse des mêmes éléments que la catégorie précédente, avec une attention particulière à la façon dont les éléments de mise en page propres à la forme de l'ouvrage sont mobilisés.
3. Les contre-manuels : analyse de la table des matières, de l'introduction le cas échéant ; recensement des rubriques récurrentes, des documents (textes, graphiques, tableaux) et de l'iconographie. La forme très codifiée de cette catégorie permettra également d'effectuer une analyse comparative.

## Méthodologie

Plusieurs outils méthodologiques sont utilisés pour mener à bien cette enquête. Tout d'abord, une grille de critères objectifs a été construite afin de réaliser l'analyse paratextuelle des ouvrages. Ces critères s'appuient sur les différents éléments du paratexte relevés par G. Genette et E. Souchier. Cette analyse prête donc attention à la couverture du livre (en couleur ou non, contient de l'iconographie ou non, taille du nom de l'auteur, taille du titre, etc.), à la quatrième de couverture (longueur du résumé, biographie de l'auteur ou non, photo de l'auteur ou non, etc.), ainsi qu'à la mise en page interne (aérée ou non, contient de l'iconographie ou non, etc.).

La partie concernant la réception consiste à rassembler et analyser une revue de presse pour chaque ouvrage. Pour chaque article, le titre et la ligne éditoriale du journal, la longueur de l'article et le caractère élogieux ou critique de la recension sont pris en compte. La revue de presse est réalisée à l'aide de la base de données Factiva, complétée par une recherche dans les moteurs de recherche de Médiapart et de la version en ligne des principaux quotidiens et hebdomadaires. Des recherches auprès des sites marchands d'Amazon et de la Fnac, ainsi qu'auprès du réseau des librairies indépendantes permet de compléter cette étude de la

réception en précisant l'état des stocks pour chaque ouvrage, ainsi que sa position par rapport à d'autres ouvrages traitant du même sujet (à l'aide de la rubrique : « ont également acheté » sur les sites d'Amazon et de la Fnac).

Enfin, l'analyse du contenu des ouvrages montre le ton employé dans l'essai, à l'aide de plusieurs indicateurs (ponctuation, niveau de langage, champs lexicaux, etc.).

La difficulté qui se dresse ici est de garder le sujet centré sur une problématique de l'édition, bien que le sujet touche à des thématiques plus larges, telles que l'enseignement de l'histoire au collège et au lycée, ou encore les questions de mémoire. Cependant, ces questions restent importantes dans le sujet de ce mémoire et devront être étudiées, mais toujours dans l'optique d'une réflexion sur le métier d'éditeur. En effet, l'éditeur n'est pas un acteur isolé qui publie des livres produits *ex nihilo*. Il coopère avec d'autres acteurs, venant de milieux professionnels variés : des auteurs (qui peuvent avoir un métier tout autre par ailleurs), des journalistes, des critiques littéraires, des représentants, des libraires, et, de manière plus indirecte mais non moins évidente, un public de lecteurs. Le but de l'analyse des ouvrages du corpus est donc de voir comment se positionnent et évoluent les différents acteurs de l'espace de l'édition critique à travers une question de société qui mobilise des champs extérieurs à celui de l'édition.

J'ai cherché à lier dans cette étude deux de mes centres d'intérêts : l'enseignement et l'histoire. Bien que n'ayant jamais eu vocation à enseigner, les questions de transmission du savoir, et plus généralement de transmission d'un patrimoine culturel, me tiennent à cœur. Issue d'une famille nombreuse et ayant grandi dans un modèle plutôt traditionnel de la famille, c'est sans doute de cet héritage familial que me vient ce goût prononcé pour l'histoire (j'ai choisi d'y consacrer la première partie de mes études supérieures). En licence, je me suis découvert une nette préférence pour l'histoire contemporaine, surtout le XIX<sup>e</sup> siècle : les bouleversements de tous ordres qui ont marqué cette période m'ont particulièrement intéressée. J'ai également apprécié étudier l'histoire militaire de l'Europe à l'époque moderne, à travers un cours intitulé « Guerre et société » (là encore, cette préférence me vient de mon héritage familial, étant fille de militaire). Dans mes lectures personnelles, je lis avant tout des romans historiques (Ken Follett, Tracy Chevalier, Karen Maitland, Raphael Jerusalmy) mais aussi des biographies de figures historiques que je n'ai pas eu l'occasion d'étudier en profondeur (Béatrix de l'Aulnoit et Philippe Alexandre, *Victoria, la dernière reine* ; Michel de Grèce, *L'Impératrice des adieux*). Je suis donc plus sensible à l'histoire comme récit, incarné par les hommes et les femmes qui nous ont précédés. Par rapport à l'enquête que je



me propose de mener, cela signifie que je risque d'avoir tendance à approuver les arguments qui prônent le retour de la chronologie et des grands personnages d'histoire de France dans les programmes, et donc à les mettre en avant au détriment d'avis contraires. Je m'efforcerai donc de garder à l'esprit cette auto-objectivation afin de ne pas introduire de biais dans mon analyse.

# Des formes signifiantes

---

Tous les ouvrages du corpus ont pour but de faire passer un message sur l'enseignement de l'histoire, quelle que soit l'approche choisie. La forme même du livre, l'objet-livre, délivre déjà une partie du message, elle conditionne la lecture. En effet, la matérialité du livre influe sur le statut du texte et son mode de lecture, comme l'explique Roger Chartier :

Lorsqu'il est reçu dans des dispositifs de représentation très différents les uns des autres, le « même » texte n'est plus le même. Chacune de ses formes obéit à des conventions spécifiques qui découpent l'œuvre selon des lois propres et qui l'associent diversement à d'autres arts, d'autres genres, d'autres textes. Identifier les effets de sens produits par ces formes matérielles est une nécessité pour qui veut comprendre, dans leur historicité, les usages et les interprétations dont un texte a été l'objet. [...] La possible intelligibilité des textes dépend, donc, des catégories qui désignent et assignent les discours. Elle dépend aussi des formes qui gouvernent leur transmission<sup>1</sup>.

S'attacher à définir les formes sous lesquelles les textes circulent dans l'espace du débat contribue donc dans une large part à définir la façon dont ces textes sont perçus, et l'influence qu'exerce une forme particulière sur un texte.

## Deux axes pour analyser la forme

L'analyse de la forme de l'objet-livre permet de classer les huit ouvrages du corpus en différents genres : des essais critiques, de forme libre ; des analyses scientifiques, se rapprochant davantage (dans leur forme) de publications académiques ; des ouvrages qui s'apparentent au manuel scolaire, mais qui proposent un contenu alternatif, autrement dit des « contre-manuels ». Ces genres font apparaître une dichotomie dans les ouvrages, entre ceux qui présentent une démarche pouvant être qualifiée de « scientifique » dans laquelle l'auteur insiste sur ses sources et sa méthode de travail, et ceux qui s'en éloignent, mettant davantage en avant la posture engagée de l'auteur. En plus de cet axe scientifique/engagé, l'analyse paratextuelle de chaque ouvrage du corpus permet de dégager deux principales catégories de

---

<sup>1</sup> R. Chartier, *Culture écrite et société : l'ordre des livres XIV<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècles*, Albin Michel, Paris, 1996, p.10.

paratexte : le paratexte « commercial » et le paratexte « académique ». Le premier concerne les ouvrages cumulant les éléments faits pour accrocher l'œil, attirer le lecteur, en bref pour faire vendre le livre ; tandis que les ouvrages à paratexte « académique » présentent une matérialité plus sobre, presque transparente, un support plus discret du texte, évitant de le « parasiter ». Ce deuxième axe commercial/académique correspond à l'opposition que fait P. Bourdieu entre le pôle de la grande production et le pôle de la production restreinte<sup>1</sup>.

## **Le paratexte « commercial »**

Ces ouvrages correspondent au pôle de la grande production. Les principales caractéristiques de ce pôle sont une large diffusion et une égale distribution, des tirages élevés en vue de réaliser des ventes similaires. L'analyse du paratexte d'un tel ouvrage cherche à mettre en valeur les éléments qui correspondent à cette logique commerciale. Dans le cas de la présente analyse, trois ouvrages, publiés chez trois éditeurs différents, sont à classer du côté du pôle commercial :

- *L'Altermanuel d'histoire de France*, par Dimitri Casali, publié aux éditions Perrin ;
- *L'Histoire de France interdite*, du même auteur, aux éditions J.-C. Lattès ;
- *L'Histoire fabriquée ?*, par Vincent Badré, aux Éditions du Rocher ;

Cet espace sous la responsabilité de l'éditeur permet de situer ce dernier le long d'un axe commercial/académique.

## **La couverture : une iconographie riche et des couleurs pour attirer l'œil**

L'iconographie de couverture est en effet un élément capital du succès d'un livre au pôle commercial. Le public visé étant large, le but de l'éditeur est de plaire au plus grand nombre. Or, la couverture est l'élément du livre vu en premier par le public. Véritable « vitrine » du livre, elle est ainsi définie par Sylvie Ducas :

La couverture est l'habillage d'un habillage (le livre habillant le texte), un espace d'information mobilisant certains éléments-clés du paratexte (nom de l'auteur, titre du livre, nom de l'éditeur et de la collection...) dans une fonction purement *utilitaire*, mais aussi de communication et de *publicité* mettant en valeur le texte (titre et/ou illustration), l'auteur (sa signature et éventuellement

---

<sup>1</sup> Pierre Bourdieu, « Le champ littéraire », *op. cit.*

le bandeau avec photo) et l'éditeur (son nom, son logo, le titre de la collection). Dans les contrats d'édition, elle est un lieu du paratexte *éditorial* (engageant la responsabilité de l'éditeur). Elle est ce point névralgique du livre où s'affrontent logique *commerciale* (la couverture comme affiche publicitaire visant à l'impulsion d'achat) et logique *symbolique* (la couverture comme espace du livre où se joue l'image de marque d'un éditeur, notamment)<sup>1</sup>.

Le but de l'analyse des couvertures est donc de mettre au jour le jeu entre ces deux logiques, commerciale d'une part, et symbolique d'autre part.

### Des couvertures colorées



Couverture des ouvrages : *L'Histoire de France interdite*, *L'Histoire fabriquée ?*, et *L'Altermanuel d'histoire de France*.

Dans l'ouvrage paru aux Éditions du Rocher, le titre est composé en très gros caractères et en couleurs, sur fond blanc. Le terme « l'histoire » est en rouge, reprenant la couleur du logo de l'éditeur, tandis que les lettres formant le mot « fabriquée », ainsi que le point d'interrogation qui suit, sont remplis avec des reproductions de portraits de cinq personnages historiques, auxquels un filtre rouge a été appliqué. Le titre se détache donc clairement, offrant au lecteur une grande lisibilité.

Le même fond blanc est utilisé sur la couverture de *L'Histoire de France interdite*, publié par les éditions J.-C. Lattès, mais l'éditeur va plus loin dans le jeu des couleurs : le bleu foncé du titre, le blanc du fond et le rouge du nom de l'auteur forment ensemble un

<sup>1</sup> S. Ducas, extrait du cours de Master 2, « Médiation littéraire », 2014.

rappel clair des couleurs du drapeau français. Cette disposition se retrouve sur le dos, de manière plus nette encore, puisque l'ordre des couleurs correspond cette fois à l'ordre de la lecture. L'éditeur souligne ainsi la démarche de l'auteur qui se place dans une posture de défenseur de l'histoire de France.

En revanche, la couverture de *L'Altermanuel d'histoire de France*, paru aux éditions Perrin, présente peu d'espaces de blanc et arbore un fond marron-bordeaux. L'éditeur semble avoir voulu jouer davantage sur le contraste entre le noir et blanc de la photo de classe et la couleur des portraits, ainsi qu'entre le marron-bordeaux et le jaune. L'effet de contraste a pour but de renforcer la lisibilité et de faire ressortir des éléments de couverture.

### **Une combinaison titre/sous-titre pensée pour interpeller**

Éléments centraux de la couverture, le titre et son sous-titre sont pensés pour capter l'attention du lecteur et attiser sa curiosité. Dans ce but, des codes, des mots-clés et des expressions particulières sont utilisés. En premier lieu, le fait même que le titre soit dans les trois ouvrages accompagné d'un sous-titre est déjà un moyen de faire réfléchir le lecteur : complétant le titre qui doit nécessairement être court pour être efficace (pas plus de trois mots, articles non compris, dans les trois cas), le sous-titre prend à chaque fois la forme d'une phrase laissée en suspens (points de suspension pour *L'Histoire fabriquée ?*, Éditions du Rocher), ou d'une question (*L'Histoire de France interdite*, J.-C. Lattès). Cela a pour effet de préciser le sujet de l'ouvrage, mais sans en dire trop pour donner envie au lecteur d'ouvrir le livre.

De plus, le ton chargé d'émotions de ces titres et sous-titres souligne le caractère subjectif du message véhiculé. Aux éditions J.-C. Lattès, l'histoire de France est « interdite » ; chez Perrin, elle nécessite un « Altermanuel », autrement dit une histoire autre, dissidente, à contre-courant de l'histoire enseignée ; aux Éditions du Rocher, l'histoire est « fabriquée », donc à remettre en question (idée que renforce le point d'interrogation). Ces titres font passer une idée de rébellion contre un ordre établi, de soupçon contre une histoire officielle. Le registre émotionnel se voit également de manière plus indirecte à travers la formulation des sous-titres : l'usage de pronoms nominaux (« pourquoi ne sommes-nous plus fiers », « ce qu'on ne vous a pas dit ») et d'adjectifs possessifs aux première et deuxième personnes du pluriel (« notre histoire », « vos enfants ») suggère à la fois un sentiment d'appartenance à un groupe et l'idée que le sujet du livre est universel, qu'il concerne personnellement tout

lecteur : ce dernier peut donc avoir le sentiment que l'ouvrage s'adresse directement à lui, et se sentir interpellé.

### Des personnages historiques mis en scène

Sur la couverture de *L'Histoire fabriquée ?*, on reconnaît Vercingétorix (chef gaulois vaincu par l'armée romaine de Jules César en -52 à Alésia), Christophe Colomb (navigateur génois aux XV<sup>e</sup> et XVI<sup>e</sup> siècles), Charlemagne (empereur franc sacré en 800) et Robespierre (homme politique lors de la Révolution française). Le choix éditorial (sans doute soumis à l'approbation de l'auteur) de faire figurer précisément ces personnages historiques n'est pas anodin, il est signifiant : il transmet un message à propos de l'enseignement de l'histoire, car ces figures sont associées à des problématiques spécifiques de la discipline. Elles s'apparentent à ce qu'Yves Gingras, dans une conférence sur l'épistémologie de l'histoire<sup>1</sup>, qualifie d'« objets chauds », c'est-à-dire des objets de l'histoire qui, pour des raisons sociales, provoquent « l'excitation », « l'échauffement », contrairement à des « objets froids », qui font consensus. Par exemple, une figure emblématique de l'histoire de France qu'est Vercingétorix, peut être considérée comme un objet chaud car ce personnage est associé à une idée souvent récréée selon laquelle les Gaulois sont les ancêtres des Français : le lieu commun « nos ancêtres les Gaulois », largement véhiculé par la littérature grand public (les bandes-dessinées *Astérix*, entre autres) est en effet démenti par des historiens-chercheurs, qui démontrent que ces « Gaulois » étaient en réalité des Celtes<sup>2</sup>. Ce thème évoque également les débats liés à la définition des origines de la nation française, de l'identité française ; Charlemagne, empereur franc, sacré en l'an 800, est une autre figure emblématique, également fréquemment mobilisée dans ce débat ; Robespierre est étudié dans le cadre de la Révolution française, période souvent difficile à enseigner car lourde d'interprétations politiques. De plus, la place de ces portraits à l'intérieur des lettres du mot « fabriquée » et du point d'interrogation suggère l'idée que cette fabrication de l'histoire dissimule les grands personnages historiques aux yeux des élèves : on les devine plus qu'on ne les voit, ils sont comme voilés par le filtre rouge, et hachés par les lettres. L'idée qui semble émerger de cette disposition est que l'on n'enseigne plus en classe qu'une version réduite de ces personnages historiques et de leur époque. Enfin, même si l'auteur ne l'annonce explicitement à aucun

---

<sup>1</sup> Y. Gingras, « L'historien et le politique », conférence donnée le 13 février 2013 à l'Université de Laval.

<sup>2</sup> <http://rue89.nouvelobs.com/2008/06/23/nos-ancetres-les-gaulois-ils-sont-fous-ces-historiens>

moment, « l'histoire » dont il est question dans le titre semble être pour une large part l'histoire de France, puisque quatre personnages sur cinq correspondent à cette catégorie.

La place de l'histoire de France est nettement plus assumée dans la composition de la couverture du livre publié chez J.-C. Lattès. En plus du titre explicite (*L'Histoire de France interdite*), le détail d'une toile représentant Napoléon, personnage de l'histoire de France, occupe plus de la moitié de la couverture. Par-dessus cette reproduction, la mention « censuré » est apposée, composée en lettres capitales et en rouge, à la manière d'un tampon encreur. Plus encore, la position du personnage dégage un sentiment de lassitude : cette mise en page fait donc apparaître Napoléon comme une victime de la censure des programmes d'histoire. La mise en scène de personnages historiques sur la couverture se retrouve dans d'autres ouvrages de la même collection « Essais et documents » aux éditions J.-C. Lattès, de manière humoristique (*Embrouilles familiales de l'Histoire de France*, de Clémentine Portier-Kaltenbach) ou sérieuse (*Notre Histoire. Les cent dates qui ont fait la nation européenne*, Philippe Juvin).

Ces mêmes éléments se retrouvent dans le livre du même auteur mais paru cette fois aux éditions Perrin : *L'Altermanuel d'histoire de France*. En revanche, la maquette et l'iconographie jouent ici davantage sur la thématique de l'école : l'illustration de couverture est un photomontage représentant une photo de classe sur laquelle la tête de chaque élève est remplacée par le portrait d'un personnage historique. On retrouve la même stratégie éditoriale que celle utilisée par les Éditions du Rocher car il s'agit de personnages de l'histoire de France, mais cette fois l'idée est davantage exploitée puisque 19 portraits sont représentés.

Ces exemples montrent comment chaque éditeur utilise la couverture pour faire correspondre l'ouvrage à une logique commerciale, tout en veillant à faire passer le message voulu par l'auteur.

### **Une quatrième de couverture accrocheuse**

La quatrième de couverture est l'espace réservé à l'éditeur, c'est pourquoi, même s'il est possible pour l'auteur de proposer son propre texte de quatrième, qui peut être validée par l'éditeur, il sera considéré ici que la quatrième de couverture résulte du choix de l'éditeur. Son analyse permet de voir plus précisément quelle position prend chaque éditeur par rapport au sujet du livre, en étudiant de quelle manière il défend et met en avant le texte de l'auteur, tout en s'inscrivant dans une logique commerciale.

## Des arguments de vente mis en exergue

Chaque quatrième de couverture intègre des éléments du contenu du livre, sur le mode de l'annonce publicitaire, afin de faire ressortir des éléments qui retiennent l'attention du lecteur. Ainsi, Perrin fait figurer sur la quatrième de couverture de *L'Altermanuel d'histoire de France* un encadré jaune, dans lequel le texte suivant est composé en noir et en gras, dans une police plus grande que le texte de quatrième : « L'ouvrage indispensable pour combler les lacunes des programmes d'histoire ». L'argument de vente est clair : il dénonce des programmes d'histoire insuffisants, et propose la panacée pour y remédier. De même, les Éditions du Rocher mettent en avant différentes idées reçues que le livre entend démentir : un paragraphe de six lignes, centré et composé en rouge et en gras, annonce : « Si vous pensez que : les femmes au Moyen-Âge (*sic.*) n'avaient pas d'âme, les eurosceptiques sont tous des déséquilibrés, Athènes est le seul modèle de notre démocratie, Marie-Antoinette était une réactionnaire ridicule,...(*sic.*) ce livre est fait pour vous ! ». Le ton publicitaire est plus clair dans cet exemple, même si l'idée que l'ouvrage est la solution universelle au problème des programmes d'histoire lacunaires est moins explicite. Les deux erreurs de typographie présentes dans ce paragraphe (le trait d'union entre « Moyen » et « Âge », et la virgule suivie de points de suspension) montrent un manque de rigueur de la part de l'éditeur dans la réalisation du livre. Ce détail fait penser que l'attention à la forme n'est pas la priorité, et que l'éditeur n'a pas une réputation d'excellence éditoriale à défendre. Enfin, dans la quatrième de couverture de *L'Histoire de France interdite*, l'éditeur utilise des puces (sous forme de points noirs) pour mettre en avant les principaux arguments du livre, et ainsi attiser l'intérêt du lecteur.

## Un emploi stratégique de la ponctuation

La ponctuation est en effet un élément important de ces quatrièmes. Le tableau ci-dessous recense les signes de ponctuation relevés dans les textes de quatrièmes des ouvrages du pôle commercial. Sont pris en compte uniquement les signes qui introduisent une subjectivité dans le ton, c'est-à-dire les points d'interrogation, d'exclamation et de suspension.

	<i>L'Histoire de France interdite</i>	<i>L'Altermanuel d'histoire de France</i>	<i>L'Histoire fabriquée ?</i>
?	1	6	2
!	0	0 (3 dans l'édition de poche)	2
...	1	1	3



Cette ponctuation met en avant le caractère polémique de l'ouvrage : les points d'interrogation terminent une question, c'est-à-dire une remise en cause, l'expression d'un doute ; les points d'exclamation mettent l'accent sur le caractère emphatique d'une affirmation ; enfin les points de suspension laissent entendre que tout n'est pas dit, et que le reste est à lire à l'intérieur de l'ouvrage : ils constituent donc une invitation à l'acheter.

### **La mobilisation de cautions intellectuelles et institutionnelles dans la biographie de l'auteur**

Chaque éditeur met également en avant des cautions de différents ordres. Elles apparaissent dans l'espace dédié à la biographie de l'auteur. Sur les trois ouvrages, la plus courte est celle de *L'Histoire fabriquée ?*, concernant Vincent Badré. Longue d'une ligne et demie, elle contient pourtant trois informations qui contribuent à asseoir la légitimité de l'auteur : « Vincent Badré est professeur d'histoire géographique depuis 2001 en banlieue parisienne ». Le lecteur n'a pas plus de détails sur le parcours de l'auteur, et pourtant il peut en déduire plusieurs informations importantes : l'auteur est enseignant en histoire, il possède donc une certaine légitimité à s'exprimer sur le sujet ; il enseigne depuis plus de dix ans lorsque le livre paraît, ce qui lui donne l'expérience de la pratique du métier ; enfin, les termes « en banlieue parisienne » évoquent les réseaux prioritaires d'éducation (REP, anciennement ZEP) où l'enseignement est particulièrement difficile, ce qui ajoute encore au crédit de l'auteur auprès des lecteurs. De fait, Vincent Badré est enseignant à Mantes-la-Jolie, commune rattachée à l'académie de Versailles, et qui compte 4 collèges en REP+, où les conditions d'enseignement sont encore plus difficiles qu'en REP<sup>1</sup>. Les deux autres biographies concernent Dimitri Casali et sont beaucoup plus détaillées : 6 lignes chez J.-C. Lattès, 11 lignes chez Perrin (à l'intérieur du livre, et non sur la quatrième). Le lecteur y apprend que l'auteur a été « longtemps professeur d'histoire en ZEP », et qu'il a créé « une méthode pédagogique innovante pour sensibiliser les jeunes par la musique ». Il est intéressant de constater que J.-C. Lattès ne nomme pas cette « méthode innovante », ce que Perrin fait : « Historock ». Qualifier d'« outil pédagogique » ce qui est en fait un « opéra-rock » sur Napoléon est également révélateur de la position prise par l'éditeur : il tente par l'emploi d'un euphémisme de faire paraître plus scientifique une création de l'auteur qui

---

<sup>1</sup> <http://www.linternaute.com/actualite/education/1208199-zep-rep-la-liste-des-colleges-en-zone-d-education-prioritaire/#versailles>, consultée le 17/05/2015

semble être en réalité davantage de l'ordre du divertissement que de la pédagogie. En effet, avant d'être enseignant, Dimitri Casali a tenté de faire une carrière musicale au sein d'un groupe. À côté de cet aspect atypique de l'auteur, l'éditeur met en avant plusieurs cautions intellectuelles, comme pour pallier ce manque de légitimité dans la sphère universitaire. Ainsi, dans *L'Histoire de France interdite*, l'auteur a mené des entretiens auprès de Robert Badinter, ancien Garde des Sceaux à l'origine de l'abolition de la peine de mort (par ailleurs souvent sollicité pour des émissions à caractère historique), Emmanuel Le Roy Ladurie et Malika Sorel, historiens-chercheurs reconnus dans la sphère universitaire. De plus, l'éditeur prend soin de rappeler les autres ouvrages publiés par Dimitri Casali, ainsi que sa collaboration régulière avec la presse : « *L'Express, Point de Vue* » (Perrin), afin de montrer la légitimité de l'auteur à publier un livre.

### **Une mise en page qui facilite la lecture**

La structure interne est pensée pour rendre la lecture fluide et facile. Le découpage en chapitres et sous-parties met en avant chaque argument et permet également au lecteur de naviguer avec aisance dans l'ouvrage.

### **Les contre-manuels**

*L'Altermanuel d'histoire de France* et *L'Histoire fabriquée ?* se présentent comme des contre-manuels. Clairement énoncée dans l'ouvrage publié aux éditions Perrin, cette idée se retrouve dans le sous-titre des deux livres, qui sont semblables : « Ce qu'on ne vous a pas dit à l'école... » et « Ce que nos enfants n'apprennent plus au collège ». *L'Altermanuel d'histoire de France* est le seul ouvrage de ce pôle commercial à contenir des éléments iconographiques à l'intérieur du livre. Des portraits des personnages historiques dont il est question viennent illustrer le texte, ce qui contribue à rapprocher la maquette du livre de celle d'un manuel scolaire. Une autre caractéristique des manuels est la présence de rubriques récurrentes : ces rubriques se retrouvent dans les deux contre-manuels, sous des titres différents, mais qui véhiculent la même idée : « ce qu'il faut savoir », « ce que les collégiens n'apprennent plus » (Perrin), « La fabrique d'une idée reçue : que dit-on ? comment le dit-on ? ce qu'il y a de vrai », « l'histoire à découvrir : ce qu'il faut aussi savoir » (Éditions du Rocher).

### **L'essai critique**

*L'Histoire de France interdite*, paru aux éditions J.-C. Lattès, s'apparente davantage à l'essai critique mais sa mise en page reste pensée pour s'adresser au grand public. En effet, la

lecture est facilitée par l'aération du texte, permise par les nombreux paragraphes, les titres et sous-titres sont mis en valeur par l'usage du gras et de l'italique. Enfin, plusieurs encadrés sur des sujets précis viennent couper le flot du texte. Cette disposition peut faire penser à celle utilisée dans les manuels de la collection « Pour les Nuls », publiés aux éditions First et également destinés au grand public.

### La distribution : indicateur de commercialité

Au-delà de l'aspect extérieur du livre et de sa mise en page, sa distribution est un indicateur précieux pour évaluer le niveau de commercialité du livre. Sans disposer des chiffres de tirage et de vente pour chaque ouvrage, une recherche à partir des sites de libraires et autres sites marchands permet de voir l'état des stocks concernant ces livres. Le site [placedeslibraires.fr](http://placedeslibraires.fr) réunit les moteurs de recherche de nombreuses librairies indépendantes en France. Afin de tendre à l'exhaustivité, la recherche est complétée par les sites [fnac.com](http://fnac.com) et [amazon.fr](http://amazon.fr), deux importantes plates-formes pour les achats de livres. Une recherche auprès des bibliothèques municipales de la ville de Paris permet également d'évaluer le degré de distribution du livre. Les résultats sont synthétisés dans les tableaux suivants :

#### Disponibilité des ouvrages auprès des sites marchands et des librairies

Titre	Plateforme (nombre d'exemplaires en stock)			
	FNAC	Amazon	Place des libraires	Total du stock
<i>Ils ont tué l'histoire-géo</i> , François Bourin (épuisé chez l'éditeur)	1	2	2	5
<i>L'Histoire de France interdite</i> , J.-C. Lattès (disponible chez l'éditeur)	2	4	2	8
<i>L'Altermanuel d'histoire de France</i> , Perrin (disponible chez l'éditeur)	3	8	4	15
<i>L'Altermanuel d'histoire de France</i> , Pocket (disponible chez l'éditeur)	7	5	14	26
<i>L'Histoire fabriquée ?</i> Éditions du Rocher (disponible chez l'éditeur)	1	4	2	7
<i>Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France</i> , Agone (disponible chez l'éditeur)	0	1	8	9
<i>La Fabrique scolaire de l'histoire</i> , Agone (disponible chez l'éditeur)	6	4	7	17
<i>Mémoires et histoire à l'École de la République</i> , Armand Colin (disponible chez l'éditeur)	2	4	2	8
<i>Manuel d'histoire critique</i> , hors-série	NR <sup>1</sup>	Indisponible	NR	0

<sup>1</sup> Non référencé.

Cette recherche permet d'effectuer un classement de l'ensemble des ouvrages du corpus, en fonction de la taille du stock disponible dans les points de vente concernés : en mettant de côté le cas particulier du *Manuel d'histoire critique* (qui sera développé plus loin), les deux extrêmes de ce classement sont *L'Altermanuel d'histoire de France* dans son édition poche<sup>1</sup>, dont la large distribution s'explique par le prix moins élevé de cette édition, et *Ils ont tué l'histoire-géo*, dont le faible nombre d'exemplaires disponibles peut être expliqué par le fait que l'ouvrage est épuisé chez l'éditeur.

Par ailleurs, en analysant séparément les résultats obtenus par le biais de [placedeslibraires.fr](http://placedeslibraires.fr), il apparaît que, dans certains cas, les ouvrages du pôle commercial sont davantage distribués auprès de ces deux derniers sites qu'auprès du réseau des libraires, et inversement. Ainsi, l'édition grand format de *L'Altermanuel d'histoire de France*, appartenant au pôle commercial est disponible en 8 exemplaires sur [amazon.fr](http://amazon.fr), et seulement 4 dans le réseau des librairies. À l'inverse, *Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France*, appartenant au pôle académique, est disponible en 8 exemplaires auprès des librairies du réseau Place des libraires, tandis qu'un seul est référencé sur [amazon.fr](http://amazon.fr). Il semble donc que les ouvrages du pôle commercial sont davantage disponibles auprès de distributeurs qui peuvent être qualifiés de grand public, tandis que ceux du pôle académiques se trouvent principalement dans des réseaux de distribution plus restreints.

---

<sup>1</sup> Il s'agit du seul ouvrage du corpus ayant fait l'objet d'une édition au format poche. Cela peut s'expliquer par le fait que cet ouvrage a obtenu un prix littéraire (prix Du Guesclin du livre d'histoire en 2011).

## Disponibilité des ouvrages auprès des bibliothèques publiques de Paris

<b>Titre</b>	<b>Site</b>	<b>Section</b>	<b>Disponibilité</b>
<i>Ils ont tué l'histoire-géo,</i> <b>François Bourin</b>	NR		
<i>L'Histoire de France interdite,</i> <b>J.-C. Lattès</b>	75001 - Bibliothèque de la Canopée (en construction)	Adultes (en construction)	Indisponible
	75003 - Marguerite Audoux	Adultes	En rayon
	75007 - Amélie	Adultes	En rayon
<i>L'Altermanuel d'Histoire de France, Perrin</i>	NR		
<i>L'Altermanuel d'Histoire de France, Pocket</i>	NR		
<i>L'Histoire fabriquée ?, Éditions du Rocher</i>	75005 - M. Arkoun (Mouffetard)	Adultes	En rayon
	75011 - Faidherbe	Adultes	En rayon
	75015 - A. Chedid (Beaugrenelle)	Adultes	En rayon
<i>Comment Nicolas Sarkozy écrit l'Histoire de France, Agone</i>	NR		
<i>La Fabrique scolaire de l'histoire, Agone</i>	NR		
<i>Mémoires et histoire à l'École de la République, Armand Colin</i>	NR		
<i>Manuel d'histoire critique, hors-série du Monde diplomatique</i>	NR		

La recherche auprès des bibliothèques publiques de Paris donne également un indicateur sur la large distribution des ouvrages placés dans le pôle commercial, puisque les seuls ouvrages référencés dans ces bibliothèques parisiennes sont classés dans le pôle commercial : *L'Histoire fabriquée ?* et *L'Histoire de France interdite*. À l'inverse, les ouvrages du pôle académique ne sont pas présents dans les bibliothèques de ce réseau, et plus rarement disponibles auprès des libraires et sites marchands.

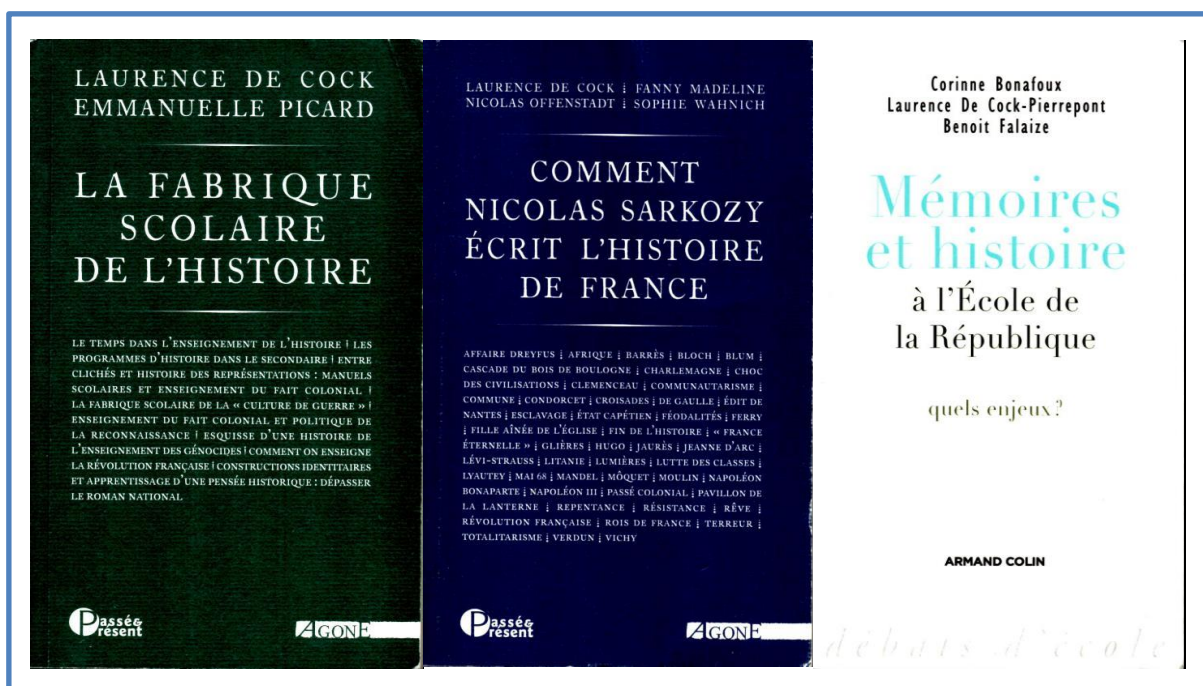
## Le paratexte « académique »

Les ouvrages du corpus présentant un paratexte « académique » correspondent au pôle de la production restreinte : la diffusion et la distribution touchent en effet un public restreint d'initiés. L'ouvrage est destiné à une élite, il ne vise pas un grand public. Au sein du champ universitaire, ces ouvrages ont une forte légitimité car les éditeurs veillent à leur donner une forme qui corresponde aux critères de ce champ. Les ouvrages concernés sont :

- *La Fabrique scolaire de l'histoire*, par Laurence de Cock et Emmanuelle Picard, publié par Agone, dans la collection « Passé et Présent » ;
- *Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France*, sous la direction de Laurence de Cock, Fanny Madeline, Nicolas Offenstadt et Sophie Wahnich, également publié par Agone, dans la collection « Passé et Présent » ;
- *Mémoires et histoire à l'École de la République, quels enjeux ?*, par Corinne Bonafoux, Laurence de Cock et Benoît Falaize, paru chez Armand Colin, dans la collection « Débats d'école ».

## Une couverture sobre et sans iconographie

Contrairement aux couvertures analysées plus haut, celles du pôle académique ne présentent aucun élément iconographique et affichent une certaine neutralité dans leur maquette.



Couverture des ouvrages : *La Fabrique scolaire de l'histoire*, *Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France*, *Mémoire et histoires à l'École de la République*.

Les couvertures des deux ouvrages parus aux éditions Agone sont reconnaissables par leur carton souple et légèrement gaufré, la couleur pastel du fond, et la composition typographique du nom des auteurs et du titre. Le sommaire figurant sur la première de couverture est une autre particularité, faisant ressembler le livre à une revue universitaire : la *Revue d'histoire moderne et contemporaine* (Belin) présente en effet une maquette similaire, ainsi que la revue *Le Débat* (Gallimard), qui s'adresse à un public plus large mais qui reste proche du pôle académique. La partie inférieure de la couverture présente le logo de l'éditeur (du côté droit) et le logo de la collection (du côté gauche). La couverture de l'ouvrage paru chez Armand Colin s'éloigne du modèle de la revue universitaire et s'apparente davantage à l'analyse scientifique. Les informations usuelles sont composées en noir (excepté la première partie du titre : « Mémoires et histoire »), dans une typographie classique, sur un fond blanc.

### **Une quatrième de couverture qui informe et problématise**

La même sobriété se retrouve dans la quatrième de couverture, en particulier pour les éditions Agone. Dans ces deux ouvrages, cet espace du livre ne présente qu'un texte de résumé au centre, composé dans une police classique, la mention « CVUH Comité de vigilance face aux usages publics de l'histoire » en bas, en petits caractères, et les informations marchandes sur une bande verticale à gauche (prix, ISBN et code barre). Aucun détail n'est donné sur les auteurs à cet endroit, mais quelques pages y sont consacrées à la fin de l'ouvrage. La quatrième de couverture de *Mémoires et histoire à l'École de la République* donne davantage d'informations : le titre est rappelé, et composé de manière à casser le bloc du texte de résumé, et quelques lignes précisent les fonctions des auteurs. Quant aux textes de quatrième de couverture de ces trois ouvrages, ils semblent moins polémiques que ceux des ouvrages du pôle commercial. En effet, ils s'inscrivent davantage dans une démarche de recherche scientifique, une posture de réflexion sur les enjeux du sujet, que traduit l'usage de termes interrogatifs et exprimant des problématiques : « Plusieurs problèmes se posent », « Comment... ? » (Armand Colin), « interroger » « pourquoi et comment... ? », « Comment voir clair... ? », « Comment comprendre... ? » « Quels sont les enjeux... ? » (Agone).

### **La caution scientifique de la collection et des auteurs**

En plus du logo de l'éditeur, la mention de la collection vient apporter une caution scientifique qui fait que le lecteur situe l'ouvrage dans le champ académique. En effet, les éditions Agone, créées en 1998, sont issues de la revue universitaire du même nom, et ont

donc un fort capital symbolique. Leurs ouvrages sont répartis en différentes collections, parmi lesquelles « Passé et Présent », qui est consacrée à l'histoire. Les auteurs qui participent aux ouvrages de cette collection sont toujours des enseignants-chercheurs, souvent membres d'universités prestigieuses, et faisant autorité dans la sphère académique. Ainsi, Laurence De Cock est doctorante en Sciences de l'éducation à l'Université de Lyon 2, Nicolas Offenstadt est maître de conférences à la Sorbonne (Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne) ; par ailleurs, dans les autres ouvrages de la collection, Gérard Noiriel, spécialiste de l'histoire de l'immigration, écrit sur l' « identité nationale »<sup>1</sup>, et Pierre Serna et Jean-Luc Chappey, maîtres de conférence à la Sorbonne et membres de l'Institut d'Histoire de la Révolution française, participent à l'écriture d'un ouvrage intitulé *Pour quoi faire la Révolution ?*. Cette collection a donc vocation à traiter de sujets de société qui créent une polémique, et peuvent intéresser le grand public. Cependant, le degré d'académisme revendiqué par l'éditeur, qui se voit dans le choix des auteurs (tous des historiens-chercheurs diplômés d'universités à fort capital symbolique et souvent spécialistes du sujet traité), réserve les ouvrages de la collection à une certaine élite. De plus, leur petite taille (6 salariés) et leur faible degré de diffusion et de distribution empêche les éditions Agone de toucher un public plus large (des bons de commande sont glissés dans les livres à l'attention du lecteur, pour lui suggérer d'acquérir d'autres ouvrages).

Armand Colin, maison d'édition universitaire fondée en 1870, possède en plus du prestige de l'ancienneté une certaine reconnaissance dans la sphère académique grâce à un « fonds considérable dans le domaine des sciences humaines, où les collections "U" et "Cursus" sont des références »<sup>2</sup>. La collection « Débats d'école » est consacrée aux questions d'enseignement d' « objets chauds », pour reprendre les termes d'Yves Gingras : on trouve donc dans cette collection des ouvrages traitant de l'enseignement de la Shoah, ou du fait religieux. Elle est dirigée par Dominique Borne, spécialiste notamment de l'enseignement de l'histoire et du fait religieux, et par Benoît Falaize, également spécialiste des questions d'enseignement de sujets sensibles en histoire. Les éditions Armand Colin bénéficient d'une plus grande visibilité dans l'espace public, notamment grâce à l'importance de leur fonds.

---

<sup>1</sup> G. Noiriel, *À quoi sert l' « identité nationale » ?*, Agone,

<sup>2</sup> Jean-Yves Mollier, *Édition, presse et pouvoir en France au XXe siècle*, Paris, Fayard, 2008, p. 371



## Dépasser la dichotomie commercial/académique

Deux ouvrages du corpus permettent en effet de dépasser cette opposition classique entre pôle commercial et pôle académique, car l'étude de leur paratexte fait apparaître des éléments provenant de ces deux pôles. En appliquant à ces ouvrages les critères d'analyse paratextuelle exposés plus haut, il est possible de montrer en quoi ces livres font la synthèse des deux pôles.

### « Un concept éditorial hybride »<sup>1</sup>

Cette expression de Nicolas Harvey, chercheur en sciences politiques ayant consacré sa thèse à l'étude du *Monde diplomatique*, s'applique à cet organe de presse atypique, mais elle peut être reprise pour désigner le *Manuel d'histoire critique*, hors-série du *Monde diplomatique* paru à l'automne 2014. En effet, cet objet se distingue par sa nature hybride, à mi-chemin entre le livre et le magazine, communément appelé « mook » (contraction des termes anglais *magazine* et *book*). Ce concept éditorial particulier prend en effet la forme d'un magazine, « mais en plus beau, en plus gros et en plus cher »<sup>2</sup>. Bimestriel ou trimestriel, le mook propose des articles de fond, et son contenu comme sa mise en page le situent au carrefour de l'édition et du journalisme. On retrouve bien ces caractéristiques dans le *Manuel d'histoire critique*, qui se trouve également au carrefour des deux pôles définis plus haut. Cette publication reprend certes des codes du pôle commercial dans son aspect visuel : la couverture présente une riche iconographie et la couleur dominante est le rouge, qui attire l'œil. De plus, la nature même de cet ouvrage, apparenté à un organe de presse relativement grand public (*Le Monde diplomatique* fut à l'origine créé pour les diplomates et rédigé par des journalistes spécialisés dans les relations internationales, mais dont la ligne éditoriale s'est largement diversifiée aujourd'hui<sup>3</sup>), en fait un objet apparenté au pôle de la grande production. Cependant, le titre et la structure interne de l'ouvrage témoignent d'une volonté de transmettre des savoirs. Ces éléments font donc de ce *Manuel d'histoire critique* une publication hybride, à mi-chemin entre le magazine et le manuel scolaire. La composition de la couverture et la structure interne de l'ouvrage font en effet se rencontrer ces deux types de publication, pourtant *a priori* éloignés. La maquette de couverture traduit bien une volonté de

---

<sup>1</sup> Expression forgée par N. Harvey dans son étude sur *le Monde diplomatique* : N. Harvey, *Le Monde diplomatique, un concept éditorial hybride*, L'Harmattan, Paris,

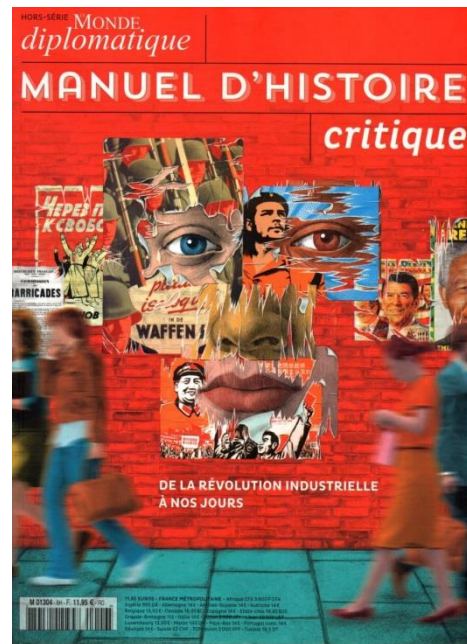
<sup>2</sup> Définition donnée par le présentateur de la Table ronde organisée sur ce sujet le 4 avril 2013 par Sup'Edit, l'association des étudiants du Master 2 Politiques éditoriales et commercialisation du livre, à l'Université Paris 13.

<sup>3</sup> N. Harvey, *op. cit.*

mettre en avant l'aspect pédagogique de l'ouvrage, tout en répondant aux codes iconographiques et typographiques du magazine.

### Des messages forts dans l'iconographie de couverture

En effet, la couverture comporte une riche iconographie, principalement composée d'affiches placardées sur un mur de briques rouges évoquant l'histoire politique de différents pays au cours du XX<sup>e</sup> siècle.



Couverture du *Manuel d'histoire critique*.

Ainsi on reconnaît Che Guevara, homme politique et révolutionnaire argentin, Mao Zedong, dictateur chinois, plusieurs présidents des États-Unis d'Amérique et Nelson Mandela, opposant au régime durant l'Apartheid, puis Président d'Afrique du Sud. Deux éléments iconographiques sont intéressants à commenter. En creux de ces affiches souvent déchirées, apparaît un visage qui semble composé de plusieurs autres, de différentes couleurs : ce montage véhicule un message d'universalité, faisant penser que le manuel présente une approche mondialisée de l'histoire. Les silhouettes floutées qui semblent passer devant ce mur d'affiches complètent cette notion en suggérant l'idée que l'histoire du monde au siècle dernier est au cœur du quotidien de ces personnages anonymes, tellement ancrée en eux qu'ils n'y prêtent plus attention. Cette iconographie se démarque de celles étudiées plus haut, où l'histoire de France était mise en avant. De plus, en comparant cette couverture avec celles de manuels d'histoire classiques, on remarque que des choix iconographiques y sont également faits, mais rarement de manière aussi claire (voir annexes III, p. 100).

## Une structure interne pédagogique, proche du manuel scolaire classique

Le manuel reprend cependant plusieurs codes propres au manuel scolaire classique. Le format (210x285 mm), plus grand que les autres ouvrages du corpus, s'apparente à celui du manuel scolaire (par exemple 190x265 mm pour un manuel de l'éditeur lelivrescolaire.fr), ainsi que l'iconographie en couleur, tant sur la couverture qu'à l'intérieur de l'ouvrage. Le sommaire indique un découpage en dix chapitres, chacun subdivisé en plusieurs sous-parties. Chaque sous-partie est composée sur la base d'une double page de textes et de documents. La mise en page de l'ouvrage est donc identique à celle des manuels scolaires d'histoire dans leur forme actuelle, qui s'est imposée au début des années 1980 :

C'est donc entre 1981 et 1983 [au moment des nouveaux programmes du lycée], que s'impose, sans véritable transition, le nouveau canon éditorial. Le format in-8° est abandonné au profit d'un format plus grand, le nombre de pages diminue [...]. L'iconographie, encore de dimensions réduites, est désormais massivement en couleurs, ainsi que les cartes. Au modèle du texte continu, se substitue l'unité constituée par la double page réunissant texte d'auteur et reproductions de documents sur le sujet traité par ce texte.<sup>1</sup>

Sur la couverture, les termes « Manuel d'histoire » sont composés sur une seule ligne, en gros caractères et en capitales, avec un effet d'ombre. La couleur blanche de la typographie ressort clairement sur le rouge du fond. L'adjectif « critique » est composé sur la ligne inférieure, aligné à droite, en blanc également mais en lettres minuscules. Cette disposition produit un double effet : le terme « critique » est à la fois séparé de l'unité « manuel d'histoire », et également mis en valeur parce qu'il est isolé. Le lecteur comprend donc qu'il est bien face à un manuel d'histoire, dont la structure est proche du manuel scolaire classique, mais que ce manuel propose une vision critique de l'histoire enseignée habituellement dans ces manuels. Le sous-titre précise la période traitée : « de la révolution industrielle à nos jours », ce qui contribue à placer l'ouvrage dans une démarche pédagogique (au contraire des sous-titres des autres contre-manuels qui sont davantage polémiques).

---

<sup>1</sup> M.-C. Baquès, *op. cit.*

## Inadéquation entre l'objet et le message

Le second cas particulier de cette analyse paratextuelle est le livre de Laurent Wetzel, *Ils ont tué l'histoire géo* (François Bourin). Cet ouvrage présente une inadéquation entre la forme très sobre de l'objet-livre, qui l'apparente au pôle académique, et les nombreux messages à caractère polémique contenus dans ce paratexte, qui rappellent les stratégies ayant pour but d'accrocher le lecteur, observées dans les ouvrages du pôle commercial.



Couverture de l'ouvrage *Ils ont tué l'histoire-géo*.

La couverture, dénuée d'iconographie, présente sur un fond blanc uniquement les informations essentielles à l'identification du livre : le nom de l'auteur en noir, le titre en bleu et noir, et le nom de l'éditeur. Elle est donc très sobre, se rapprochant ainsi des ouvrages du pôle académique. De plus, le faible degré de distribution auprès des libraires observé plus haut tend à confirmer cette idée.

Mais le titre et la quatrième de couverture placent clairement le livre dans une démarche commerciale. Dans le titre, *Ils ont tué l'histoire-géo*, est évoquée l'idée d'un meurtre (symbolique), et donc de coupables. La quatrième de couverture annonce en effet cette démarche de dénonciation entreprise par l'auteur, utilisant la levée de son « devoir de réserve » comme argument de vente, ce qui semble promettre au lecteur un pamphlet à la parole libre et sans concession.

La distinction entre le pôle commercial de la grande production, et le pôle académique de la production restreinte permet donc d'effectuer un classement des ouvrages. Mais ces deux pôles restent des idéaux-types qui ne fonctionnent plus dès qu'un ouvrage présente à la fois des caractéristiques du pôle commercial et du pôle académique. Les cas particuliers du *Manuel d'histoire critique* et de l'essai-pamphlet de Laurent Wetzel, *Ils ont tué l'histoire géo*, le montrent. Un classement par genre permet de compléter cette catégorisation des ouvrages.

- Les essais « libres », sans forme particulière, c'est-à-dire qui n'obéissent à aucune contrainte éditoriale spécifique
  - Dimitri Casali, *L'Histoire de France interdite*, J.-C. Lattès
  - Laurence De Cock *et alii*, *Mémoires et histoire à l'École de la République, quels enjeux ?*, Armand Colin
  - Laurent Wetzel, *Ils ont tué l'histoire-géo*, François Bourin
  
- Les ouvrages reprenant la forme d'une publication érudite, de type revue scientifique ou dictionnaire
  - Laurence De Cock, Emmanuelle Picard (dir.), *La Fabrique scolaire de l'histoire*, Agone
  - Laurence De Cock *et alii* (dir.), *Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France*, Agone
  
- Les « contre-manuels », c'est-à-dire les ouvrages conçus comme des manuels scolaires classiques
  - Vincent Badré, *L'Histoire fabriquée ?*, Éditions du Rocher
  - Dimitri Casali, *L'Altermanuel d'histoire de France*, Perrin
  - Benoît Bréville (dir.), *Manuel d'histoire critique*, hors-série du *Monde diplomatique*

# Une polarisation politique dans la réception

---

La partie précédente montrait comment l'analyse du paratexte permet de classer les ouvrages entre le pôle de grande production et le pôle de production restreinte, et comment cette dichotomie doit parfois être dépassée car certains ouvrages présentent des éléments qui correspondent aux deux pôles. Dans cette partie, l'étude de la réception des ouvrages dans la sphère publique met au jour une polarisation politique claire entre la droite et la gauche.

L'étude de la revue de presse constituée pour chaque ouvrage du corpus montre bien que ces livres s'inscrivent dans une polémique déjà existante, à propos de laquelle de nombreux arguments ont déjà été échangés. De fait, des positions assez claires entre deux pôles politiques, l'un à droite, l'autre à gauche, se font jour à travers cette étude, chaque pôle mettant en avant une certaine vision de l'histoire.

Il faut cependant noter que les journalistes parlent rarement d'un seul livre dans un article : il n'existe en effet que peu de recensions traitant exclusivement d'un ouvrage. Dans la plupart des cas, les livres sont cités au détour d'un article de fond traitant de la polémique de l'enseignement de l'histoire au collège et au lycée. Ces articles de fond sont intéressants à analyser car ils situent, chacun selon sa position, les auteurs les uns par rapport aux autres, et également par rapport aux autres acteurs du débat. Ainsi, un article paru dans *Marianne* le 19 novembre 2011, intitulé « Comment fabriquer des manuels scolaires... sans déclencher la guerre ! » reprend les arguments des différents acteurs et cite des ouvrages du corpus comme illustration des propos tenus.

## À droite : le passé comme identité des nations

L'expression « roman national », désignant le fait d'enseigner l'histoire d'un pays en la racontant à la manière d'un récit incarné par des personnages, souvent en y insérant des anecdotes, pour rendre ces personnages plus « vivants », est l'un des thèmes clé de ce débat

et constitue une vision particulière de l'enseignement de l'histoire. Cette mise en avant de l'histoire de France se retrouve principalement dans les ouvrages de Dimitri Casali (*L'Histoire de France interdite*, *L'Altermanuel d'histoire de France*), ainsi que dans celui de Vincent Badré (*L'Histoire fabriquée ?*) et celui de Laurent Wetzel (*Ils ont tué l'histoire-géo*), comme cela a déjà été évoqué dans la partie précédente. Or ces ouvrages sont recensés de manière élogieuse dans les journaux suivants : *Le Figaro*, *Le Parisien*, *Le Point*. Dans ces articles, les journalistes ou chroniqueurs ne prennent pas toujours clairement position en faveur de l'auteur et de son ouvrage, mais le simple fait d'en parler, même de manière neutre, traduit une volonté de donner une visibilité au livre dans la sphère publique. Ainsi, la plupart des recensions relevées pour les quatre ouvrages cités plus haut se contentent de résumer la pensée de l'auteur en reprenant ses arguments principaux.

### **Pour le retour de la chronologie et des « héros traditionnels »**

Les points essentiels que les partisans du roman national avancent dans leur argumentation sont avant tout le retour dans les manuels et dans les classes de l'apprentissage de la chronologie, et l'étude de personnages historiques « oubliés » des programmes. Ces arguments sont largement repris dans les articles qui font le compte-rendu des ouvrages qui défendent cette position. En effet, un article paru dans *Le Parisien* le 2 octobre 2012, figurant dans la rubrique « Société » concernant à la fois le livre de Dimitri Casali (*L'histoire de France interdite*), celui de Vincent Badré et celui de Laurent Wetzel, exprime cet argument de manière très claire, citations des auteurs à l'appui :

Mais s'ils [les enseignants d'histoire] y arrivent encore [à faire de très bons cours], c'est en ramant, et à contrecourant. Contre les programmes scolaires successifs pondus par l'Éducation nationale, qui, depuis une dizaine d'années, « en toute méconnaissance de ce qu'est un enfant de 10 ans », ironise l'ex-inspecteur Laurent Wetzel, ont gentiment balayé tout repère. C'est l'avènement des grandes thématiques au détriment de la chronologie en histoire et des cartes (des climats, des villes, des montagnes...) en géographie. « Une histoire zapping, où Jeanne d'Arc et Louis XIV finissent par se mélanger dans le même brouillard », résume l'historien Dimitri Casali.

L'argument de l'absence de chronologie en cause dans la perte des repères des élèves est donc clairement mobilisé. Il permet également au journaliste qui rédige l'article de placer, dans ses citations tirées des ouvrages, des noms de personnages historiques mis au centre du débat par les auteurs. Or le choix des noms cités dans les articles véhicule également un message, de même que le choix de représentations de personnages historiques sur les couvertures des ouvrages n'est pas anodin. Ainsi, Dimitri Casali parle de Jeanne d'Arc et

Louis XIV, deux figures historiques politiquement orientées : Jeanne d'Arc, par ailleurs déclarée sainte par l'Église catholique – donc chargée d'une certaine sacralité difficile à objectiver en histoire –, est également mobilisée par le Front national, parti d'extrême-droite. Quant à Louis XIV, chargé du symbole de la monarchie absolue, autoritaire et conservatrice, il semble également correspondre à une idéologie de droite, cherchant à fédérer la nation française autour de ses personnages historiques.

La même édition du *Parisien* propose, toujours dans la rubrique « Société », un article sur l'ouvrage de Vincent Badré (*L'histoire fabriquée ?*), rédigé par un journaliste différent du précédent. Le titre de l'article, « Des arnaques dans les manuels », reprend une expression de l'auteur, et montre donc bien une volonté de donner une visibilité à ses arguments. Qualifiant l'enquête à l'origine de l'ouvrage d'« immersion tatillonne », soulignant donc le caractère rigoureux et précis de l'analyse, l'auteur de l'article cite également des figures historiques politiquement connotées : on y retrouve Jeanne d'Arc, au rang des « héros traditionnels », ainsi que d'autres, moins souvent mobilisés dans le débat, tel que « Jean-Paul II » et « les Justes qui sauvèrent des Juifs pendant la Seconde Guerre mondiale ». Ces références qui touchent souvent au catholicisme (Jean-Paul II, canonisé en mai 2014, fut pape) sont liées au parcours personnel de Vincent Badré : dans un article<sup>1</sup> du 1<sup>er</sup> septembre 2014, publié dans le quotidien catholique *La Croix*, il raconte son engagement auprès de la mission humanitaire Fraternité en Irak en 2012, pour soutenir les chrétiens d'Orient. Ce lien avec le christianisme explique les valeurs qui imprègnent son livre et qui transparaissent dans la recension qui en est faite dans *Le Parisien* : Vincent Badré souhaite que les manuels donnent une plus large place à ces figures historiques du christianisme, et de manière plus générale, qu'ils transmettent une vision plus positive de l'Église. Ces arguments en faveur du retour de la chronologie et des personnages historiques dans les programmes et les manuels, c'est-à-dire du retour d'une pédagogie conservatrice, relayés dans des journaux pour la plupart classés à droite, positionnent bien ces auteurs et leurs idées dans un pôle politique.

Ces articles permettent de percevoir un premier type de public : les choix faits par les journalistes de citer tel ou tel aspect de l'ouvrage recensé, tel nom, telle phrase de l'auteur, font ressortir des signaux qui indiquent au lecteur de l'article, potentiel lecteur de l'ouvrage, à quel type d'ouvrage ils ont affaire, et plus précisément à quel pôle politique appartient l'auteur. Dans le cas présent, Dimitri Casali, Vincent Badré et Laurent Wetzels sont placés dans le pôle de droite, comme le montre l'analyse de leur revue de presse.

---

<sup>1</sup> Vincent Badré, « Les enjeux du soutien aux chrétiens d'Orient », *La Croix*, 1<sup>er</sup> septembre 2014.



## Un ancrage dans un débat plus large sur la nation française

L'étude de la réception est à rapprocher de la notion d'« horizon d'attente », développée par le philosophe allemand H. R. Jauss<sup>1</sup> : l'idée principale en est que l'interprétation d'un texte présuppose non seulement l'interaction de lois internes (écriture, réécriture, corrections) et externes (promotion, réception, etc.) au texte, mais aussi « le contexte d'expérience antérieur dans lequel s'inscrit la perception esthétique ». Autrement dit, même au moment de sa production, une œuvre n'est jamais « une nouveauté absolue surgissant dans un désert d'information ». Jauss précise son propos plus loin : « par tout un jeu d'annonces, de signaux – manifestes ou latents –, de références implicites, de caractéristiques déjà familières, son public est prédisposé à un certain mode de réception. »

Dans le cas de la présente étude, il ne s'agit pas de perception esthétique de la part du public, mais plutôt d'un positionnement d'ordre politique. Une méthode simple permet de se rendre compte de la manière dont le public positionne les ouvrages, et donc leur auteur, dans le champ du débat. Les sites marchands fnac.com et amazon.fr, par le biais de l'outil « ont également acheté » (qui indique quels ouvrages ont été achetés par les autres internautes en même temps que le livre), permettent de voir quels autres sujets intéressent le public qui se procure un livre. Cette méthode part de l'hypothèse selon laquelle un même lecteur a tendance à acheter des livres qui se rejoignent dans les idées exprimées. Par ailleurs, le risque d'obtenir des résultats peu pertinents (un même lecteur peut en effet acheter deux livres qui n'ont aucun rapport l'un avec l'autre) est réduit par le fait que le système de calcul utilisé par les sites marchands fnac.com et amazon.fr prend en compte l'ensemble des lecteurs ayant acquis l'ouvrage, ce qui permet de croiser plusieurs logiques d'achat. Les résultats de la recherche sont présentés dans le tableau ci-dessous :

### Ouvrages achetés avec les livres du pôle commercial

Titre	Fnac	Amazon
<i>Ils ont tué l'histoire-géo,</i> François Bourin	<i>En vert et contre tous,</i> L. Cabrol	<i>L'Histoire de France interdite,</i> D. Casali
	<i>L'imposture climatique,</i> C. Allègre	<i>L'Histoire fabriquée ?,</i> V. Badré
	<i>La science est le défi du XXI<sup>e</sup> siècle,</i> C. Allègre	<i>Le suicide français,</i> É. Zemmour
	<i>Chercheur au quotidien,</i> S. Balibar	<i>La Révolution française,</i> P. Pichot

<sup>1</sup> Hans Robert Jauss, *Pour une esthétique de la réception*, Gallimard, Paris, 1978. Son analyse concerne la réception des œuvres littéraires, mais le concept lui-même peut être appliqué au sujet de ce mémoire.

		Bravard
	<i>Le prêtre et le Big Bang</i> , V. Engel	<i>Le choc de l'histoire</i> , D. Venner
	<i>Écologie, la fin</i> , C. Gerondeau	<i>Histoire critique de la résistance</i> , D. Venner
	<i>Psychologie du bien et du mal</i> , L. Bègue	<i>Les royaumes barbares en Occident</i> , M. Coumert
	<i>La science gouvernée</i> , J.-P. Malrieu	<i>Allez-vous en François Hollande</i> , D. Jamet
	<i>L'étrange subtilité quantique</i> , A. Mouchet	
<b><i>L'Histoire de France interdite</i>, J.-C. Lattès</b>	<b><i>L'Histoire fabriquée ?</i>, V. Badré</b>	<b><i>Histoire de France, de l'ombre à la lumière</i>, D. Casali</b>
	<i>Le Roman de la Loire</i> , P.-E. Deldique	<b><i>Le grand album d'histoire...</i>, G. Bourgeade et D. Casali</b>
	<i>Livre préparatoire d'histoire de France</i> , M. Petit, C. Auge	<b><i>Napoléon, le grand album de notre enfance</i>, D. Casali</b>
	<i>Napoléon et la Perse</i> , I. Amini, J. Tulard	<b><i>L'Altermanuel d'histoire de France</i>, D. Casali (Pocket)</b>
	<i>Les Français au Tonkin 1870-1902</i> , M. Bodin	<b><i>L'histoire de France vue par les peintres</i>, D. Casali</b>
	<i>Louis XV et Mme de Pompadour</i> , P. de Nolhac	<i>Ma Première Histoire de France</i> , J. Mauftras
	<i>Dictionnaire de géographie militaire</i> , P.-D. Régnier	<b><i>Ils ont tué l'histoire-géo</i>, L. Wetzel</b>
	<i>Le triomphe de la classe politique anglaise</i> , P. Osborne	<i>Historiquement correct</i> , J. Sévillia
	<i>La campagne de Louis-Philippe au Maroc 1844</i> , J.-P. Bois	<i>Petit manuel Lavisse</i> , E. Lavisse
	<i>Les racines chrétiennes de l'Europe</i> , M. Laroche	<i>Historiquement incorrect</i> , J. Sévillia
	<i>Dictionnaire historique et juridique de l'Europe</i> , Bled et Jouve	<b><i>L'Histoire fabriquée ?</i>, V. Badré</b>
	<i>Esquisse d'égo-histoire</i> , A. Arjakowski, P. Nora	<b><i>L'Altermanuel d'histoire de France</i>, D. Casali</b>
	<i>La fronde et les frondeuses</i> , J. Castarède	<i>Pour en finir avec la repentance coloniale</i> , D. Lefeuvre
	<i>Histoire de la Royale</i> , A. Berbouche	<i>100 dates de l'histoire de France</i> , A. Auger
	<i>Les corsaires de l'Atlantique</i> , J. Péret	<i>Le Camp des saints</i> , J. Raspail
	<i>Comprendre l'Égypte ancienne</i> , C. Chadefaud	<i>L'histoire de France</i> , E. Lavisse
	<i>La Fabrique de la norme (MA)</i> , V. Beaulande-	<i>L'Identité malheureuse</i> , A.

Barraud, J. Claustre	Finkielkraut
	<i>Histoire de France</i> , J. le Goff
	<i>Histoire de France en images</i> , C. Auge
	<i>Islamisme : comment l'Occident creuse sa tombe</i> , H. Zanaz
	<i>La France orange mécanique</i> , L. Obertone
	<i>Les héros de l'histoire de France expliqués à mon fils</i> , A. Corbin
	<i>L'islamisme, vrai visage de l'Islam</i> , H. Zanaz
	<i>Le Grand Remplacement</i> , R. Camus
	<i>Du bonheur d'être réac : apologie de la liberté</i> , D. Tilinac
	<i>La régression intellectuelle de la France</i> , P. Nemo
	<i>Histoire passionnée de la France</i> , J. Sévillia
	<i>Le suicide français</i> , É. Zemmour
	<i>Musulmans vous nous mentez</i> , H. Lemaire
	<i>Suicide d'une nation</i> , R. Camus
	<i>Le terrorisme intellectuel</i> , J. Sévillia
	<i>Soumission</i> , M. Houellebecq
	<i>Allah est grand, la république aussi</i> , L. Guirous
	<i>Aux armes citoyens</i> , P. Lycurges
	<i>Les Territoires perdus de la république</i> , D. Brenner
	<i>Le premier sexe</i> , É. Zemmour
	<i>La belle mort de l'athéisme moderne</i> , P. Nemo
	<i>Fractures françaises</i> , C. Guilluy
	<i>M...au lobby gay !</i> C. Venneste
	<i>Le changement de peuple</i> , R. Camus
	<i>Al-Qaida en France</i> , S. Laurent
	<i>Reconquista ou mort de l'Europe : l'enjeu de la guerre islamique</i> , R. Marchand

		<i>La Tyrannie médiatique</i> , J.-Y. Le Gallou
		<i>La Révolution française</i> , P. Pichot Bravard
		<i>Fier d'être français</i> , M. Gallo
		<i>L'Europe est morte à Pristina</i> , J. Hogard
		<i>Le tour de France par deux enfants</i> , G. Bruno
		<i>Langue française : arrêtez le massacre !</i> J. Maillet
		<i>Assimilation, la fin du modèle français</i> , M. Tribalat
		<i>Les livres de morale de nos grands-mères</i> , Archives et culture
		<i>La France Big Brother</i> , L. Obertone
		<i>Vaux-le-Vicomte, genèse d'un chef d'œuvre</i> , C. Bordier
		<i>XX<sup>e</sup> siècle : les grands auteurs</i> , A. Lagarde
		<i>Les Déshérités ou l'urgence de transmettre</i> , F.-X. Bellamy
<b><i>L'Altermanuel d'histoire de France</i>, Perrin</b>	<i>Les héros de l'histoire de France expliqués à mon fils</i> , A. Corbin	<b><i>L'Histoire de France interdite</i>, D. Casali</b>
	<i>Fiers de notre histoire</i> , D. Lormier	<b><i>Le grand album d'histoire de France...</i>, D. Casali</b>
	<i>Manuel pour les surdoués (rois de France)</i> C. Le Ragois	<b><i>L'Histoire fabriquée ?</i>, V. Badré</b>
	<i>Les Gaulois : les fiers ennemis de Rome</i> , J.-L. Brunaux	<i>L'Histoire de France</i> , E. Lavis
	<i>Nos ancêtres les Francs</i> , M. Pinsard	<i>Les héros de l'histoire de France expliqués à mon fils</i> , A. Corbin
	<i>Dans les coulisses de l'histoire de France</i> , A. Cabanès	<i>Histoire passionnée de la France</i> , J. Sévillia
	<i>Histoire de France en 25 fiches</i> , F. Martinetti	<i>La France Big Brother</i> , L. Obertone
	<i>De la manœuvre napoléonienne à l'offensive à outrance</i> , D. Queloz	<i>XVI<sup>e</sup> siècle : les grands auteurs</i> , A. Lagarde
	<i>Comprendre le monde arabe</i> , B. Nabli	<i>Le suicide français</i> , É. Zemmour
	<i>Le dimanche, une histoire</i> , A. Cabantous	<i>XX<sup>e</sup> siècle : les grands auteurs</i> , A. Lagarde

		Lagarde
	<i>La campagne de 1812 en Russie</i> , Clausewitz	<i>Grammaire française</i> , M. Grevisse
	<i>Testament politique</i> , Richelieu	<i>La France orange mécanique</i> , L. Obertone
	<i>Le petit gendarme illustré de A à Z</i> , collectif	
	<i>Les grandes reines de France</i> , collectif	
	<i>Les grands rois de France</i> , collectif	
	<i>Rome, les empereurs assassinés</i> , M. Jallet-Huant	
	<i>La guerre au XX<sup>e</sup> siècle</i> , P. Vallaud	
	<i>Les derniers bretons</i> , É. Souvestre	
	<i>Atlas de l'histoire militaire</i> , collectif	
<b><i>L'Altermanuel d'histoire de France, Pocket</i></b>	<i>Livre préparatoire d'histoire de France</i> , M. Petit, C. Auge	<b><i>L'Histoire de France interdite</i>, D. Casali</b>
	<i>Minerais de sang</i> , C. Boltanski	<b><i>Le grand album d'histoire de France...</i>, D. Casali</b>
	<i>Carnets secrets du général Patton</i> , B. Laurent	<i>Le terrorisme intellectuel</i> , J. Sévillia
	<i>Grandes énigmes de l'histoire de France</i> , collectif	<i>Histoire de France en images</i> , C. Auge
	<i>L'inquisition</i> , D. Le Fur	<i>M...au lobby gay !</i> C. Venneste
	<i>Truands et misérables dans l'Europe moderne</i> , B. Geremek	<i>Petit Larousse illustré 2015</i>
	<i>Abraham Lincoln</i> , Y.-M. Bost	<i>Histoire de France</i> , J. Bainville
	<i>Testaments et manifestes</i> , Louis XVI	<i>L'islamisme, vrai visage de l'Islam</i> , H. Zanaz
	<i>L'histoire pour tous</i> , S. Rauline	<i>Un samouraï d'Occident, le bréviaire des insoumis</i>
	<i>Petite chronologie de l'histoire de France</i> , collectif	Sale Blanc ! Chronique d'une haine qui n'existe pas
	<i>Grands complots de l'histoire de France</i> , collectif	L'antisémitisme peut-il être de gauche ?
	<i>Dictionnaire de géographie militaire</i> , P.-D. Régnier	Quand la justice crée l'insécurité
	<i>Georges Washington</i> , L. Kerjan	La tortue d'Eschyle et autres morts stupides de l'histoire
	<i>Les Monstres</i> , B. Michal	Non à la théorie du genre
<b><i>L'Histoire fabriquée ?, Éditions du Rocher</i></b>	<b><i>L'Histoire de France interdite</i>, D. Casali</b>	<b><i>L'Histoire de France interdite</i>, D. Casali</b>
	<i>G. Lenôtre, grand historien de la petite histoire</i> ,	<b><i>Ils ont tué l'histoire-géo</i>, L. Wetzel</b>

collectif	
<i>Mensonges et vérités de l'histoire</i> , collectif	<i>Historiquement correct</i> , J. Sévillia
<i>Arma vrumque</i> , Galliou	<i>L'Altermanuel d'histoire de France</i> , D. Casali
<i>Les Vikings en Normandie</i> , Bernage	<i>Le Suicide français</i> , É. Zemmour
<i>Kufr</i> , Faucon	<i>La France Big Brother</i> , L. Obertone
<i>Sainte Ligue et guerre franco-anglaise</i> , Le Moing	<i>Plus forte que l'acier : Lettres des tranchées à...les Poilus</i> Nous
<i>Les guerres du Golfe</i> , Fleury	<i>De la violence de genre à la négation du droit</i> , D. Godefridi
<i>Le nouveau monde multipolaire</i> , Thual, Villepin	<i>Musulmans : Vous nous mentez</i> , H. Lemaire
<i>La France et l'abolition de l'esclavage</i> , Jennings	<i>La Liberté des hommes</i> , A. Laferrère
<i>Les racines de l'Europe</i> , Rouche	<i>Le sens de l'Histoire</i> J.-F. Gautier
<i>René Bousquet</i> , Froment	<i>Moralement correct</i> , J. Sévillia
<i>La Révolution française</i> , collectif	<i>Mariage des personnes de même sexe : La...</i> A. Mirkovic
<i>La Campagne de LP au Maroc</i> , JP Bois	<i>Le début de la fin : Et autres causeries crépusculaires</i> É. Werner
<i>1792 Entrer en république</i> , Biard, Bourdin	<i>La France orange mécanique</i> , L. Obertone
<i>La tragédie syrienne</i> , Estival	<i>Cristeros - DVD</i>
<i>Cicéron, le politique</i> , Habicht	<i>Historiquement incorrect</i> , J. Sévillia
<i>Chiïsme et État</i> , Hachem	<i>L'Europe est morte à Pristina</i> , J. Hogard
<i>Europe Mad Max demain ?</i> Wicht	<i>L'Antichristianisme Juif "l'Enseignement de la Haine"</i> , M. Peltier
	<i>Histoire passionnée de la France</i> , J. Sévillia
	<i>L'Identité malheureuse</i> , A. Finkielkraut
	<i>La Grande Déculturation</i> , R. Camus
	<i>Suicide d'une nation</i> , R. Camus
	<i>Les Déshérités ou l'urgence de transmettre</i> , F.-X. Bellamy

*L'Apôtre*, Fayçal Safi (DVD)

*Le complexe occidental*, A. Del Valle

*Revenir à la nation*, J.-L. Harouel

*La belle mort de l'athéisme moderne*, P. Nemo

*L'aventure et l'espérance*, H. de Saint-Marc

*Aimer en vérité*, Abbé P.-H. Grosjean

Au-delà de la présence logique d'ouvrages historiques traitant d'autres thèmes, de nombreux ouvrages apparaissent, traitant plutôt de sujets de société ou politiques. Cette méthode de recherche met au jour un débat plus large que le strict enseignement de l'histoire au cycle secondaire, c'est-à-dire un débat qui touche plus généralement à l'identité et au sentiment d'appartenance à la nation française. Ainsi, les ouvrages de Dimitri Casali, Vincent Badré et Laurent Wetzel présentent le point commun de posséder comme ouvrages associés des livres traitant de ces questions d'identité, d'immigration, ou encore d'avenir de la France en tant que nation. Il est important de distinguer ici les intentions de l'auteur et la manière dont son livre est perçu par le public. En effet, la recherche par ouvrages associés ne révèle pas les choix faits par les auteurs mais par les lecteurs. Les résultats de cette recherche, en montrant à quels autres ouvrages sont associés les livres de Dimitri Casali, Vincent Badré et Laurent Wetzel, indiquent dans quelle catégorie de publication les lecteurs les placent.

Plusieurs points méritent d'être remarqués : la présence d'ouvrages dont le titre évoque plus ou moins explicitement un débat sur la situation politique et sociale de la France ; la présence d'auteurs de droite, voire d'hommes politiques de droite ; enfin des ouvrages qui, par leur titre ou leur auteur, indiquent que le contenu présente une vision de l'histoire proche du pôle de droite.

Tout d'abord, de nombreux ouvrages font référence à la situation politique et sociale de la France. La présence dans le titre des termes « France », « français », « française », ou la mention de termes évoquant l'actualité politique et sociale de la France (par exemple des termes liés à l'islamisme et au terrorisme, depuis les attentats de janvier 2015), ou encore de références à la nation, à l'Occident, ou à des questions de transmission, de générations. On trouve ainsi les titres suivants : *Le suicide français*, É. Zemmour ; *Le Camp des saints*,

J. Raspail ; *L'Identité malheureuse*, A. Finkielkraut ; *M...au lobby gay !* C. Venneste ; *Musulmans : Vous nous mentez*, H. Lemaire ; *Le complexe occidental*, A. Del Valle ; *Les Déshérités ou l'urgence de transmettre*, F.-X. Bellamy. Cela montre que la question de l'enseignement de l'histoire est étroitement liée, dans l'esprit du public, à des questions plus générales d'ordre politique et social.

Ensuite, la présence de nombreux auteurs de droite confirme l'appartenance de ces ouvrages au pôle politique de droite. On y trouve, entre autres, le nom d'Éric Zemmour, journaliste et auteur dont les ouvrages polémiques sur la société française sont très critiqués, ainsi que celui d'Alain Finkielkraut, philosophe et auteur de nombreux articles, notamment au *Figaro*, ou encore Jean Sévillia, auteur de nombreuses biographies de personnages historiques.

Enfin, les titres évoquant une vision de l'histoire proche de celle mise en avant dans le pôle de droite sont également nombreux dans cette liste. Un premier indicateur est la présence des autres auteurs du corpus appartenant au même pôle (en gras dans le tableau). Ainsi, les personnes ayant acheté *Ils ont tué l'histoire-géo*, de Laurent Wetzels sur amazon.fr ont également acheté *L'Histoire de France interdite* de Dimitri Casali et *L'Histoire fabriquée ?* de Vincent Badré. De même, sur les deux sites, l'achat des ouvrages de Dimitri Casali, *L'Histoire de France interdite* et *L'Altermanuel d'histoire de France*, s'accompagnent des ouvrages de Vincent Badré, de Laurent Wetzels et d'autres publications de Dimitri Casali, portant également sur l'histoire de France. Les achats associés au livre de Vincent Badré présentent les mêmes résultats. Concernant les autres ouvrages, de nombreux titres indiquent que le livre présente une vision de l'histoire proche de l'école positiviste, c'est-à-dire attachée à l'histoire politique et institutionnelle, et donc aux personnages historiques et à la chronologie. L'exemple le plus évident est la présence du *Petit Lavis*, manuel d'histoire à l'attention des élèves de l'enseignement primaire à la fin du XIX<sup>e</sup> et au début du XX<sup>e</sup> siècle. Dans le même genre d'ouvrage, on trouve également des livres de vulgarisation de l'histoire, mettant l'accent sur les anecdotes, les « histoires dans l'histoire », ou la « petite histoire », par exemple : *G. Lenôtre, grand historien de la petite histoire* ; *Grands complots de l'histoire de France* ; *Grandes énigmes de l'histoire de France* ; etc.

Enfin, une recherche des ouvrages de ce pôle auprès des bibliothèques universitaires (BU), effectuée à l'aide du catalogue SUDOC permet de situer les livres du point de vue des



bibliothécaires. En particulier, la spécialité de la BU dans laquelle se trouve l'ouvrage donne une indication sur la manière dont est considéré l'ouvrage dans la sphère universitaire.

### Disponibilité en bibliothèque universitaire

Titre	BU
<i>L'Altermanuel d'histoire de France, Perrin</i>	AMIENS-BU Lettres
	ARRAS-IUFM
	AUXERRE-IUFM Médiathèque
	BESANCON-BU Lettres
	BORDEAUX-IUFM
	GRAVELINES-IUFM
	LA ROCHELLE-BU
	LE HAVRE-BU Centrale
	LYON-INRP
	MONTPELLIER-BU Lettres
	PARIS-Fondation Sci.Politiques
	ROUEN-Formation des maîtres
	SAINTE-BRIEUC-IUFM Bretagne
	SAINTE-DENIS/REUNION-Droit Lettre
	STRASBOURG-B.N.U.S.
	STRASBOURG-IUFM
	TOULON-BU Droit
	TOULOUSE1-Bib.Garrigou
	TOURS-BU Lettres
	TOURS-Bib. Histoire-Art
VANNES-IUFM Bretagne	
VILLENEUVE D'ASCQ-IUFM	
<i>L'Altermanuel d'histoire de France, Pocket</i>	EVREUX-Bib Centre universitaire
	LYON-INRP
	POLYNESIE-BU
	STRASBOURG-IUFM
<i>Ils ont tué l'histoire-géo, François Bourin</i>	AGEN-IUFM
	AMIENS-IUFM
	BONNEUIL/MARNE-IUFM Créteil
	BORDEAUX-IUFM
	CHARTRES-IUFM
	COLMAR-IUFM
	DOUAI-IUFM
	LA ROCHE/YON-ICES-BU
	LYON-INRP
	LYON-IUFM
	MERIGNAC-IUFM
	ORLEANS BU-Section de Bourges
PARIS-ENS-Ulm LSH	

	PARIS-EST Marne-la-Vallée-BU
	PARIS-IUFM-Batignolles
	PARIS-IUFM-Molitor
	PARIS-SORBONNE-Inst.Géographie
	RENNES2-BU Centrale
	ROUEN-Formation des maîtres
	ST DENIS-BU PARIS8
	STRASBOURG-IUFM
<b><i>L'Histoire de France interdite,</i></b> <b>J.-C. Lattès</b>	AIX-MARSEILLE1-BU Lettres
	BONNEUIL/MARNE-IUFM Créteil
	BORDEAUX-IUFM
	MERIGNAC-IUFM
	PARIS-Bib. Sainte Geneviève
	PARIS-IUFM-Batignolles
	PARIS7-Bibliothèque centrale
	ROUEN-Formation des maîtres
	ST DENIS-BU PARIS8
	STRASBOURG-IUFM
	TOULOUSE2-BUC Mirail
	VILLENEUVE D'ASCQ-IUFM
	LYON-INRP
<b><i>L'Histoire fabriquée ?, Éditions du</i></b> <b>Rocher</b>	BORDEAUX-IUFM
	VILLENEUVE D'ASCQ-IUFM
	GENNEVILLIERS-IUFM
	LYON-INRP (Institut national de la recherche pédagogique)
	LYON-IUFM
	PARIS-IUFM-Batignolles
	PARIS3-BU
	ROUEN-Formation des maîtres
	ST DENIS-BU PARIS8
	TOURS-FONDETTES-IUFM

On remarque que tous les ouvrages du pôle sont présents en bibliothèque universitaire, malgré leur caractère polémique. Ces essais ne se prétendent en effet pas scientifiques. Cependant, la grande majorité des BU qui proposent les livres du pôle commercial sont des bibliothèques d'Institut universitaire de formation des maîtres (IUFM) ou de l'Institut national de recherche pédagogique (INRP) de Lyon. Ces ouvrages semblent donc être présents en BU pour les arguments qu'ils véhiculent sur la pédagogie, l'enseignement de l'histoire dans l'institution scolaire, plutôt que pour leur aspect didactique.

## L'histoire à l'école positiviste

L'attachement observé plus haut au roman national, à la chronologie et aux personnages historiques qui incarnent le passé, est à rapprocher de l'épistémologie de l'histoire mise en place dans le dernier tiers du XIX<sup>e</sup> siècle par des historiens tels qu'Ernest Lavisse, Gabriel Monod ou encore Numa Denis Fustel de Coulanges. Leur école, qu'ils nomment « méthodiste » plutôt que « positiviste », se veut pourtant bien une « positivisation » de l'histoire, dans le but de porter cette discipline au rang de science, dans un contexte où la pensée et les travaux d'Auguste Comte font de l'objectivité un critère d'excellence et de fiabilité. L'esprit de cette école positiviste est exprimé, entre autres, par Fustel de Coulanges, qui met en garde son lecteur au début de son œuvre *La Monarchie franque* :

Mettre ses idées personnelles dans l'étude des textes, c'est la méthode subjective. On croit regarder un objet, et c'est sa propre idée que l'on regarde. On croit observer un fait, et ce fait prend tout de suite la couleur et le sens que l'esprit veut qu'il ait... Plusieurs pensent qu'il est utile et bon pour l'historien d'avoir des préférences, des « idées maîtresses », des conceptions supérieures. Cela, dit-on, donne à l'œuvre plus de vie et plus de charme ; c'est le sel qui corrige l'insipidité des faits. Penser ainsi, c'est se tromper beaucoup sur la nature de l'histoire. Elle n'est pas un art, elle est science pure. Elle ne consiste pas à raconter avec agrément ou à disserter avec profondeur. Elle consiste comme toutes les sciences à constater les faits, à les analyser, à les rapprocher, à en marquer un lien.<sup>1</sup>

Ce texte montre bien l'exigence de scientificité imposée aux historiens de la Troisième République. Cet attachement aux faits amène les historiens positivistes à s'intéresser à une histoire politique, institutionnelle, voire militaire, c'est-à-dire une histoire menée par les grands hommes, les chefs, les décideurs. Cette manière de faire de l'histoire se retrouve bien dans les arguments présentés par les journalistes dans la revue de presse. Un exemple encore plus frappant de cette filiation à l'école positiviste réside dans un autre ouvrage de Dimitri Casali, non inclus dans le corpus mais qui a émergé lors de la constitution de la revue de presse : *Le petit Lavisse-Casali*. Ce titre fait référence à Ernest Lavisse, chartiste et détenteur d'une chaire à la Sorbonne à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, et également auteur de nombreuses études historiques dans l'esprit de l'école positiviste. Parmi ses travaux, on trouve également un manuel d'histoire de France, destiné aux jeunes élèves, resté célèbre sous le titre de *Petit Lavisse*. Casali a donc voulu associer clairement son nom à celui de l'historien de la Troisième République. Un article publié le 19 septembre 2013 dans *Le Figaro littéraire*, magazine issu d'un quotidien plutôt situé à droite, dénigre pourtant avec véhémence cette

---

<sup>1</sup> Fustel de Coulanges, *La Monarchie franque*, cité par C.-O. Carbonell, « L'histoire dite "positiviste" en France », *Romantisme*, 1978, n° 21-22, p. 173-185.

entreprise éditoriale de Dimitri Casali. Le titre de l'article donne très clairement le ton : « Un nouvel "historien du dimanche" », et le contenu ne tarit pas de termes péjoratifs : « une démarche grotesque », un projet « aussi déconcertant que navrant », « immodestie » de la démarche, etc. Ce dernier exemple montre à la fois la filiation (revendiquée ou non) des auteurs ayant une vision conservatrice de l'histoire à l'école positiviste et à un pôle politique de droite, mais également que des contestations s'élèvent contre cette manière de faire de l'histoire, même à l'intérieur de ce pôle.

## **À gauche : l'histoire comme science sociale**

Une toute autre vision de l'histoire et de son enseignement émerge de la revue de presse des autres ouvrages du corpus : *La Fabrique scolaire de l'histoire* (Agone, 2009), *Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France* (Agone, 2008), *Mémoires et histoire à l'école de la République* (Armand Colin, 2007) et *Manuel d'histoire critique* (Hors-série du *Monde diplomatique*, 2014). Il est à noter que ces deux derniers ouvrages sont peu ou pas référencés dans les journaux de la revue de presse, c'est donc une recherche sur l'activité médiatique de leurs auteurs qui sert de base à l'analyse : leurs interviews, leurs interventions à la radio ou lors de débats télévisés. Les ouvrages de ce pôle sont principalement recensés dans des journaux situés à gauche, tels que *L'Humanité*, *Alternatives économiques* et *Bakchich.info* (un journal satirique en ligne inspiré du *Canard enchaîné* et *Charlie Hebdo*).

### **Valorisation d'une pédagogie particulière**

La position de ce pôle de gauche sur l'enseignement de l'histoire met en avant une pédagogie particulière de l'histoire, qui voit cette discipline avant tout comme une science sociale, qui doit donc être l'apanage des historiens-chercheurs. Cette histoire comme science sociale ou science humaine, est particulièrement influencée par l'école des Annales.

### **L'histoire « domaine réservé » des universitaires**

Les principaux arguments repris dans les articles de presse faisant une recension de ces ouvrages du pôle de gauche mettent en avant cette idée de l'histoire comme « domaine réservé » des universitaires. De cette idée découlent deux axes logiques : la rigueur scientifique de la démarche et la lutte contre l'instrumentalisation de l'histoire. C'est particulièrement le livre publié par les éditions Agone en 2008, *Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France*, qui est concerné par ces questions : en effet, l'article paru dans

*Alternatives économiques* commence par ces mots : « L'histoire est écrite par les vainqueurs. Un adage que Nicolas Sarkozy n'est pas prêt [*sic.*] de faire mentir, même s'il n'a pas attendu son sacre élyséen pour instrumentaliser le rapport au passé des Français. »<sup>1</sup> De plus, un long article (1 554 mots) publié sur le site du journal *Bakchich.info*, relaie cette idée dans un paragraphe, en mentionnant le Comité de vigilance face aux usages publics de l'histoire (CVUH) :

La campagne de Nicolas Sarkozy est ainsi ponctuée de clichés, de captations d'héritage de l'histoire nationale, comme s'il avait lui-même réécrit les chapitres de son manuel scolaire. Pour faire bref, une vaste entreprise de « reconstruction du roman national ». [...] En réaction à ce phénomène, loin d'être une nouveauté des campagnes politiques, mais singulier par son ampleur, le collectif d'historiens réuni sous le nom de Comité de vigilance face aux usages publics de l'histoire (CVUH) fondé en 2005, prend la parole. Car s'ils sont avant tout des chercheurs, les historiens sont aussi des acteurs de la Cité. Voici un extrait du texte fondateur du CVUH : « S'il est normal que des acteurs de la vie publique soient enclins à puiser dans l'histoire des arguments pour justifier leurs causes ou leurs intérêts, en tant qu'enseignants-chercheurs, nous ne pouvons pas admettre l'instrumentalisation du passé ».

Les intentions des auteurs sont donc étroitement liées au rôle de « vigilance » du CVUH, dont la plupart sont membres (Laurence De Cock, Fanny Madeline, Nicolas Offenstadt).

Dans cette revue de presse, on retrouve également l'idée que l'ouvrage, écrit par des universitaires, est un moyen pour parer cette instrumentalisation de l'histoire. L'article d'*Alternatives économiques* se termine ainsi : « Cet ouvrage entend rectifier le tir. » ; dans un entretien auprès du *Midi libre*, l'un des auteurs, Pierre Schill (membre du CVUH, auteur d'un article paru dans *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*, et co-auteur de l'ouvrage paru chez Agone) affirme : « Ce livre est un outil pour comprendre les vraies références. »<sup>2</sup> L'accent est donc mis sur la rigueur de la méthode de recherche, la pertinence des sources et l'exactitude des informations.

Cet aspect scientifique de l'histoire est davantage renforcé par l'étude des ouvrages « achetés avec », dont la méthode a été exposée plus haut. En effet, la grande majorité de ces livres associés sont publiés par des maisons d'éditions scientifiques et destinés à un public académique : étudiants, élèves préparant l'agrégation ou le CAPES ; de plus les auteurs sont souvent des enseignants-chercheurs.

---

<sup>1</sup> L. Jeanneau, « Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France », rubrique « Lectuers », *Alternatives économiques*, 1<sup>er</sup> juin 2008.

<sup>2</sup> P. Malric, « Sarkozy utilise l'Histoire à des fins politiques... », *Midi libre*, 10 juin 2008.

## Ouvrages achetés avec les livres du pôle académique

Titre	Fnac	Amazon
<i>Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France</i> , Agone	<i>L'histoire bling bling</i> , N. Offenstadt, Stock	<i>L'histoire bling bling</i> , N. Offenstadt, Stock
	<i>La fabrique scolaire de l'histoire</i> , L. De Cock, E. Picard, Agone	<i>La Révolution française</i> , S. Wahnich, Hachette supérieur
	<i>Xénophobie d'en-haut</i> , Cette France-là, La Découverte	<i>Le mythe national</i> , S. Citron, Éditions de l'Atelier
	<i>Pourquoi faire la révolution ?</i> J.-L. Chappey et alii, Agone	<i>La longue patience du peuple : 1792, naissance de la République</i> , S. Wahnich, Payot
	<i>Nourrir les hommes</i> , J.-P. Charvet, Sedes	<i>La guerre à outrances : Comment la presse nous a désinformés sur la guerre en Irak</i> , A. Hertoghe, Calmann-Lévy
	<i>La société anglaise</i> , F. Bédarida, Points	
	<i>Dialogues avec Georges Duby</i> , G. Lardreau, Les Petits Platons	
	<i>Vergniaud, de la tribune à l'échafaud</i> , E. Gribinski, Mollat	
	<i>Front populaire, révolution manquée</i> , D. Guérin, Agone	
	<i>Revenus et patrimoines des ménages</i> , Collectif, Insee	
	<i>Condamnés au XVIII<sup>e</sup> siècle</i> , A. Farge, Le Bord de l'Eau	
	<i>La Chambre de veille</i> , F. Hartog, Flammarion	
	<i>De la rumeur à l'histoire</i> , A. Sauvy, Dunod	
	<i>Mémoires de l'amiral</i>	

	<i>Tchichagoff, P. V.</i> Tchichagoff, Infolio	
	<i>Lieux de mémoire européens,</i> Collectif, La Documentation française	
	<i>L'économie française,</i> Collectif, OFCE	
	<i>2012 : les sociologues s'invitent dans le débat public,</i> Collectif, Revue Savoir/Agir, Éditions du Croquant.	
<b><i>La Fabrique scolaire de l'histoire, Agone</i></b>	<i>À quoi sert l'histoire aujourd'hui ?</i> Collectif, Bayard Culture	<i>Le mythe national,</i> S. Citron, Éditions de l'Atelier
	<i>Histoires de France,</i> Collectif	<i>Enjeux politiques de l'histoire coloniale,</i> C. Coquery- Vidrovitch, Agone
	<i>Historicites,</i> Delacroix, Dosse, Garcia, La Découverte	<i>Le Débat,</i> « Difficile enseignement de l'histoire », Collectif
	<i>Le fascisme : historiographie et enjeux mémoriels,</i> O. Forlin, La Découverte	<i>À quoi sert l'histoire aujourd'hui ?</i> Collectif, Bayard Culture
	<i>Enseigner l'histoire,</i> M. Colas, Sedes	<i>Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France,</i> Collectif, Agone
	<i>L'école d'État conquiert la France,</i> J.-M. Chapoulie, PUR	<i>Après le colonialisme : les conséquences culturelles de la globalisation,</i> A. Appadurai, Payot
	<i>Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France,</i> Collectif, Agone	<i>La Révolution française expliquée à ma petite-fille,</i> M. Vovelle, Seuil
	<i>Naissance du sous-homme au siècle des Lumières,</i> X. Martin, Dominique Martin Morin	<i>Les mots de l'historien,</i> N. Offenstadt, Presses Universitaires du Mirail
	<i>Nous sommes des révolutionnaires malgré nous,</i> B. Charbonneau, Seuil	<i>Les empires coloniaux : une histoire-monde,</i> J. Frémeaux, CNRS

	<i>Islamophobie : la contre-enquête</i> , I. Kersimon, Plein Jour	<i>À quoi sert l'identité nationale ?</i> , G. Noiriel, Agone
	<i>La loi et les prophètes. Les socialistes français et la démocratie</i> , G. Grunberg, CNRS	<i>La France en villes</i> , Collectif, Atlande
	<i>Le protestantisme américain</i> , A. Besançon, Éditions de Fallois	<i>Les courants historiques en France : XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècle</i> , C. Delacroix, F. Dosse, P. Garcia, Folio Histoire
	<i>La gauche peut-elle être anti-productiviste ?</i> Collectif, Paragon	
	<i>La République en souffrance</i> , Collectif, La Découverte	
	<i>Chroniques du racisme républicain</i> , P. Tévanian, Éditions Syllepse	
	<i>Modernités de l'Ancien Régime</i> , A. Becchia, PUR	
	<i>Lieux de mémoire européens</i> , Collectif, La Documentation française	
	<i>Un autre avenir</i> , Collectif, La Découverte	
	<i>Socialisme : la fin d'une histoire ?</i> , J. Grondeux, Payot	
	<i>L'économie de l'esclavage colonial</i> , A. Legris, CNRS	
	<i>Mémoires et histoire à l'école de la République</i> , Armand Colin	Non renseigné
	<i>Manuel d'histoire critique</i>	Non renseigné



Enfin, une recherche de ces ouvrages auprès des BU, semblable à celle effectuée plus haut pour les ouvrages du pôle de droite, permet de situer l'ouvrage d'un point de vue universitaire : le fait de trouver l'ouvrage dans plusieurs BU donne à cet ouvrage une certaine caution scientifique, puisque le livre est jugé utile pour des étudiants. De plus, les spécialités des BU dans lesquelles l'ouvrage est présent donnent une indication sur la discipline à laquelle est rattaché le livre.

### Disponibilité en bibliothèque universitaire

Titres	BU
<i>Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France, Agone</i>	BORDEAUX-SCIENCES PO-IEP
	BORDEAUX3-BU Lettres-Pessac
	BOULOGNE-BU Droit Lettres
	CAEN-BUFR Sc. de l'homme
	GRENOBLE2-IEP
	GRENOBLE2/3-BU Droit/Lettres
	LILLE2-IEP
	LYON-BIU-LSH
	LYON-IUFM
	LYON2/BRON-BU
	METZ-SCD
	MONTPELLIER-BU Lettres
	MONTPELLIER-IUFM
	NANTERRE-BDIC
	PARIS-Bib.Sainte-Barbe
	PARIS-ENS-Jourdan SHS
	PARIS-Fondation Sci.Politiques
PARIS1-UFR11 Science politique	
POLYNESIE-BU	
PERPIGNAN-BU Lettres-Sc.humaines	
POITIERS-BU Droit Lettres	
RENNES-IEP	
RENNES2-BU Centrale	
ST QUENTIN EN YVELINES-BU	
STRASBOURG-IEP	
TOULOUSE1-BU Arsenal	
<i>La Fabrique scolaire de l'histoire, Agone</i>	ABU DHABI-Paris Sorbonne-BU
	AIX EN PROVENCE-IUFM
	AIX-MARSEILLE1-BU Lettres
	ALBI-IUFM
	AMIENS-BU Lettres

AMIENS-IUFM
ANGERS-BU Lettres et Sciences
ARRAS-IUFM
AUCH-IUFM
AUXERRE-IUFM Médiathèque
AVIGNON-BU Centrale
AVIGNON-IUFM
BLOIS-IUFM
BORDEAUX-SCIENCES PO-IEP
BORDEAUX3-SCD-Bib.Elie Vinet
BOULOGNE-BU Droit Lettres
BREST-IUFM Bretagne
CAEN-BU Droit Lettres
CAHORS-IUFM
CARCASSONNE-IUFM
CHAMBERY -BU Bourget
CHARTRES-IUFM
CHATEAUROUX-CES
CHATEAUROUX-IUFM
DIGNE LES BAINS-IUFM
CAYENNE-BU
DOUAI-IUFM
EVREUX-Formation des maîtres
FOIX/TOULOUSE2-BU
GRAVELINES-IUFM
GRENOBLE2-IEP
LIVRY-GARGAN-IUFM Créteil
LYON-IUFM
MERIGNAC-IUFM
MONT DE MARSAN-IUFM
NANTERRE-BDIC
NANTERRE-BU PARIS10
NANTES-BU Lettres
NANTES-C.Interculturel Doc.
NANTES-IUFM Pays de la Loire
NOUMEA-IUFM
ORLEANS-IUFM
OUTREAU-IUFM
PARIS-Bib. Sainte Genevève
PARIS-Bib.Sainte-Barbe
PARIS-Fondation MSH
PARIS-Fondation Sci.Politiques
PARIS-IUFM-Batignolles
PARIS-IUFM-Molitor
PARIS-SORBONNE-BIU Centrale
PARIS1-BU Pierre Mendès-France
PARIS13-VILLETANEUSE-BU D/L
PARIS4-BU Clignancourt
PARIS5-Bib. SHS Descartes CNRS
PARIS7-Bibliothèque centrale

PAU-IUFM
REIMS-IUFM Champagne-Ardenne
RENNES2-BU Centrale
RODEZ-IUFM
ROUEN-BU Lettres
ROUEN-Formation des maîtres
ROUEN-Pôle SHS UFR Let-Sci-Hum
SAINT-ETIENNE-IUFM
SCHOELCHER-BU
SELESTAT-IUFM
ST DENIS-BU PARIS8
STRASBOURG-B.N.U.S.
STRASBOURG-IUFM
TARBES-IUFM
TOULOUSE-IUFM Saint-Agne
TOULOUSE2-BUC Mirail
TOULOUSE2-BUFR Histoire
TOURS-BU Lettres
TOURS-Bib. Histoire-Art
TOURS-FONDETTES-IUFM
VALENCIENNES-IUFM
VILLENEUVE D'ASCQ-IUFM
CERGY PONTOISE-BU Les Cerclades
GENNEVILLIERS-IUFM
CLERMONT FD-BCIU Lettr./Sci.Hum.
CORTE-BU
DIJON-B2UFR Langues
DIJON-IUFM Médiathèque
EVRY-BU
GRENOBLE-IUFM
LE HAVRE-BU Centrale
LILLE1-BU
LILLE2-BU Droit gestion
LILLE3-UFR Sci.Historiques
LIMOGES-IUFM
LYON-BIU-LSH
LYON-INRP
LYON2-BU Chevreul
LYON2/BRON-BU
MENDE-IUFM
MONTPELLIER-BU Lettres
MONTPELLIER-IUFM
MONTPELLIER-IUFM CEDRHE
MONTPELLIER3-CDPS Histoire
NIMES-IUFM
PARIS-EST Marne-la-Vallee-BU
PERPIGNAN-IUFM
NIORT-BU EducationFormation
POITIERS-BI Sc. Humaines et Arts
REIMS-BU Droit-Lettres

	VALENCIENNES-BU Sciences Lettres
	VILLEURBANNE-DOC'INSA LYON
<i>Mémoires et histoire à l'École de la République, Armand Colin</i>	AIX EN PROVENCE-IUFM
	AIX-MARSEILLE1-BU Lettres
	ALBI-BU
	AMIENS-BU Lettres
	ANGERS-BU Lettres et Sciences
	ARRAS-BU Lettres
	ARRAS-IUFM
	AVIGNON-BU Centrale
	AVIGNON-IUFM
	BELFORT-BU L. FEBVRE
	BESANCON-Bibl.Hérodote
	BONNEUIL/MARNE-IUFM Créteil
	BORDEAUX-IUFM
	BORDEAUX2-BU Sci.Homme/Odontol.
	BOURG-EN-BRESSE-IUFM
	BREST-IUFM Bretagne
	CHARTRES-IUFM
	CHATEAUROUX-IUFM
	COLMAR-IUFM
	DOUAI-IUFM
	GRENOBLE2-IEP
	LYON-IUFM
	MERIGNAC-IUFM
	METZ-SCD
	NANTERRE-BDIC
	NANTES-BU Lettres
	NANTES-IUFM Pays de la Loire
	NOUMEA-IUFM
	ORLEANS-IUFM
	PARIS-Bib. Sainte Genevève
	PARIS-Bib.Sainte-Barbe
	PARIS-ENS-Jourdan SHS
	PARIS-Fondation Sci.Politiques
	PARIS-ICP-ISP
	PARIS-IUFM-Batignolles
	PARIS-IUFM-Molitor
	PARIS12-CRETEIL BU Multidisc.
	PARIS13-VILLETANEUSE-BU D/L
	PARIS4-BU Clignancourt
	PARIS5-Bib. SHS Descartes CNRS
	PARIS7-Bibliothèque centrale
	PERPIGNAN-BU Lettres-Sc.humaines
	POITIERS-BI Sc. Humaines et Arts
	POLYNESIE-BU
	REIMS-IUFM Champagne-Ardenne
	RENNES-IUFM Bretagne

---

	RENNES2-BU Centrale
	ROUEN-BU Lettres
	ROUEN-Formation des maîtres
	ST DENIS-BU PARIS8
	ST ETIENNE-BU Droit-Let-Eco-Huma
	ST QUENTIN EN YVELINES-BU
	STRASBOURG-B.N.U.S.
	STRASBOURG-Histoire
	STRASBOURG-IUFM
	TOULOUSE-IUFM Saint-Agne
	TOULOUSE2-BUC Mirail
	TOULOUSE2-BUFR Histoire
	TOURS-Bib. Histoire-Art
	TOURS-FONDETTES-IUFM
	VALENCIENNES-IUFM
	VESOUL-IUT
	VILLENEUVE D'ASCQ-IUFM
	CHAMBERY-BU Jacob
	CLERMONT FD-BCIU Lettr./Sci.Hum.
	CLERMONT FD-BCIU Sci.et Tech.
	DIJON-BU Droit Lettres
	DIJON-IUFM Médiathèque
	EVRY-BU
	GRENOBLE-IUFM
	ST GERMAIN EN LAYE-CRD IUFM
	BOULOGNE-BU Droit Lettres
	GUERET-IUFM
	LE HAVRE-BU Centrale
	LILLE3-BU
	LILLE3-UFR Sc.Education
	LIMOGES-BUFR Lettres
	LYON-INRP
	LYON2-BU Chevreul
	MONTPELLIER-BU Lettres
	MONTPELLIER-IUFM CEDRHE
	NIMES-IUFM
<b><i>Manuel d'histoire critique, hors-série du Monde diplomatique</i></b>	ANGOULEME-C. Univ. Charente
	AUXERRE-IUFM Médiathèque
	LYON2/BRON-BU

---

Les résultats pour cette recherche sont beaucoup plus abondants que ceux obtenus pour les ouvrages du pôle de droite, ce qui signifie que les livres sont largement plus représentés dans la sphère universitaire. De plus, plusieurs spécialités émanent de cette liste : outre les IUFM et l'INRP, également présents pour les ouvrages du pôle de droite, on observe

également des bibliothèques davantage spécialisées dans le droit ou les sciences politiques. Les livres semblent donc s'adresser à un public étudiant beaucoup plus large.

### **L'histoire à l'école des Annales**

Initiée par Fernand Braudel et sa thèse sur la Méditerranée au temps de Philippe II, cette approche de l'histoire se construit contre l'école positiviste exposée plus haut. En effet, plutôt que de s'intéresser à l'histoire politique, axée sur la chronologie et les grands hommes en particulier, l'école des Annales propose une histoire sociale, culturelle, géographique ou encore climatique. En d'autres termes, elle s'intéresse aux grands mouvements, aux populations, aux civilisations, à l'étude du temps long plutôt qu'à celle du temps court.

### **Internet comme espace de débat : une circulation fluide des idées**

La polarisation politique observée dans la revue de presse fait apparaître deux pôles qui s'opposent fermement. Il existe un grand nombre de recensions sur des blogs ou sites Internet où un dialogue est possible entre les auteurs du blog et les internautes, par le biais de commentaires. La critique est donc beaucoup plus largement accessible (son accès sur Internet est permanent et gratuit) et la réponse est possible. Plusieurs cas particuliers sont intéressants à développer pour expliquer cet aspect du débat public.

#### **« Aggiornamento histoire-géographie » : des comptes rendus critiques à l'égard du pôle de droite**

De nombreux comptes rendus de lecture sont publiés sur le blog [aggiornamento.hypotheses.org](http://aggiornamento.hypotheses.org). Ce blog a pour sous-titre : « Réflexions et propositions pour un renouvellement de l'enseignement de l'histoire et de la géographie du primaire à l'université ». Le terme italien *aggiornamento* signifie en effet « mise à jour », ou « mise à niveau »<sup>1</sup>. Le blog est tenu par plusieurs membres, tous enseignants ou ayant enseigné l'histoire-géographie au secondaire ou dans le supérieur, ainsi que des enseignants dans d'autres disciplines<sup>2</sup>. Outre Laurence De Cock, on trouve parmi les membres fondateurs les noms de Suzanne Citron, Patricia Legris (maître de conférence à l'Université de Rennes 2 et

<sup>1</sup> <http://www.larousse.fr/dictionnaires/italien-francais/aggiornamento/1822>, consultée le 12/06/15.

<sup>2</sup> <http://aggiornamento.hypotheses.org/a-propos>, consultée le 12/06/15.

auteur de *Qui écrit les programmes d'histoire ?*, paru en 2014 aux Presses universitaires de Grenoble), et Emmanuelle Picard (co-auteur avec Laurence De Cock de *La Fabrique scolaire de l'histoire*). Le plus souvent, ces comptes rendus émettent des critiques sévères à l'encontre des ouvrages du pôle de droite. En particulier, trois critiques concernent les ouvrages de Laurent Wetzels, Vincent Badré et Dimitri Casali, rédigées respectivement par Laurence De Cock, Benoît Kermoal (historien-chercheur au Centre d'études sociologiques et politiques Raymond Aron, laboratoire de recherche attaché à l'École des hautes études en sciences sociales) et Éric Fournier (maître de conférence à l'Université Paris1-Sorbonne). De l'analyse de ces recensions critiques, plusieurs axes apparaissent. Tout d'abord, une certaine ironie est perceptible dans le ton, et ce dès la lecture du titre de l'article : « le diagnostic du Docteur Wetzels », « L'histoire selon Dimitri Casali : entre le vide et le trop-plein » (une recension d'un autre ouvrage de cet auteur, rédigée par Laurence De Cock et Éric Fournier, a pour titre : « L'Histoire de France. De l'ombre à la lumière (ou comment économiser 35 euros) »), « L'histoire au fond à droite ». La moquerie se poursuit également dans le ton des articles, à travers différentes figures de styles et procédés littéraires qui tendent à tourner l'auteur et son livre en ridicule, à les décrédibiliser. Les passages suivants en sont des exemples.

Extrait du compte rendu d'*Ils ont tué l'histoire-géo* :

Nous sommes morts, nous professeurs d'histoire-géographie, nous hérauts de la culture classique et gardiens de l'intelligence collective. On se croyait simplement blessés, amputés ici et là de nos libertés fondamentales, empêchés de jouer de notre créativité et liberté pédagogiques et de ruser comme il se doit avec notre matière première. Point du tout, car de matière il n'y en a plus : poussière, flaque, marre de sang. *Dead*.

Mazette, ou comment se coucher en colère et se réveiller momifiés. À ceux que la nouvelle rend fébriles, l'occasion leur est donnée ici de connaître enfin nos assassins. Car Laurent Wetzels, ancien Inspecteur pédagogique régional enfin libéré de sa muselière par la retraite a choisi de célébrer sa sortie en proposant une visite guidée du quartier général d'où a été commandité le massacre. [...]

Enseigner ? (vous voulez rire ?)

Parce qu'à Radio-Courtoisie le 9 septembre, ils se sont bien amusés sur le plateau Laurent Wetzels, Vincent Badré et Yves-Marie Sevillea quand ils ont commencé à parler de pédagogie et à évoquer les pages que Wetzels consacre à la didactique et à l'épistémologie. Pardon, les très exactement 8 pages de copié-collés (pp58-66) de préambules et aides à la mise en œuvre que l'auteur intercale dans son livre, à l'état brut, pour en moquer le jargon dont on ne saura pas bien ce qu'il a de drôle sauf à considérer que le vocabulaire propre d'une discipline sorti d'un entre-soi a en effet toujours un potentiel comique.

Il est possible, par exemple, lors d'un dîner entre amis, de sortir la phrase suivante :

« La différence de pression entre deux points quelconques d'un fluide en équilibre est égale au poids d'un cylindre de fluide de section unité et ayant pour hauteur la, dénivellation entre les deux points.,  $\Delta P = \rho \cdot g \cdot h$  » (tiré d'un cours de mécanique des fluides).

Effet comique garanti.

Mais pour Laurent Wetzels, c'est ce genre de phrases qui a un effet hilarant :

« En introduisant notamment une réflexion sur la place de l'historien dans l'histoire telle qu'il la fabrique et telle qu'il la dit et l'écrit, l'histoire devient plus réflexive et s'interroge sur le va et vient entre objectivité et subjectivité, sur l'impossible résurrection du passé et les enjeux de mémoire »

Non ? Vous ne voyez pas ce qu'il y a d'amusant ? Devrait-on donc considérer comme normal qu'un ancien élève de l'école Normale supérieure, qui a grillé Alexandre Adler en histoire et obtenu l'agrégation comprenne ce genre de prose ?

Ou peut-être tout simplement attendre d'un Inspecteur un peu plus de réflexivité (oups, attention gros mot cocasse) sur la discipline d'enseignement dont il a la charge ?<sup>1</sup>

#### Extrait du compte rendu de *L'Histoire de France interdite* :

La vacuité atteint son paroxysme, lorsqu'il entreprend, fort de son expérience « d'ancien professeur en ZEP » et de chantre de « l'histo-rock » (mâtin, quel homme !), d'intervenir dans le domaine de l'histoire scolaire.

Confrontés à tant de clichés éculés, de contre-vérités grossières et de considérations politiques inacceptables, il est impossible de recenser exhaustivement tous les problèmes de *L'Histoire de France interdite* mais nous pouvons en pointer les faits les plus saillants. [...]

C'est ainsi qu'un hussard pataud chantant à tue-tête des clichés droitiers éculés peut surfer sur la vague brune et profiter d'un juteux marché éditorial.<sup>2</sup>

#### Extrait du compte rendu de *L'Histoire fabriquée ?* :

« Ce qu'on ne vous a pas dit à l'école... » : c'est le sous-titre du livre de Vincent Badré que vient de publier aux éditions du Rocher *L'Histoire fabriquée ?* On ne peut en effet qu'être soulagé après avoir fini la lecture de cet ouvrage qu'une bonne partie de son contenu ne soit pas dit à l'école, ni surtout ne soit enseigné.<sup>3</sup>

Enfin, ces recensions critiques s'attachent à pointer les lacunes et imperfections de l'ouvrage, et plus généralement à dénoncer l'incompétence de l'auteur, en usant de divers arguments. Ainsi, Laurent Wetzels est décrédibilisé aux yeux de Laurence De Cock parce qu'il a « choisi de faire un petit séjour au Front national en 1997 ». Dans un autre registre, Dimitri

<sup>1</sup> <http://aggiornamento.hypotheses.org/1002>, consultée le 12/06/15.

<sup>2</sup> <http://aggiornamento.hypotheses.org/994>, consultée le 12/06/15.

<sup>3</sup> <http://aggiornamento.hypotheses.org/945>, consultée le 12/06/15.



Casali « ne fait pas de l’histoire mais il ne le sait pas ». Éric Fournier explique en effet que « l’auteur se définit lui-même comme historien – et est d’ailleurs reconnu comme tel par la revue *L’Histoire* – cite régulièrement des universitaires prestigieux et rappelle constamment, sans jamais le mettre en œuvre, que l’histoire est une discipline complexe nécessitant de la nuance ». Enfin, Benoît Kermeol dénonce l’inaptitude de Vincent Badré à citer correctement ses sources : « Vincent Badré semble mal connaître les auteurs et historiens qu’il évoque : sous sa plume, leur nom est très souvent mal orthographié ! ». Ce blog tenu par des universitaires engagés comme Laurence De Cock ou Emmanuelle Picard ne réserve donc pas un accueil bienveillant aux ouvrages du pôle de droite. À l’inverse, l’ouvrage de Patricia Legris (mentionné plus haut) tiré de sa thèse sur l’écriture des programmes scolaires bénéficie d’un compte rendu élogieux :

En nous permettant de passer derrière le rideau des tractations et des tensions qui régissent l’écriture des programmes d’histoire P. Legris nous offre de quoi comprendre ce que l’on demande aux professeurs d’enseigner [...] Sa thèse, ici remaniée, est plus qu’un outil pour notre collectif, c’est un encouragement à poursuivre le travail entrepris *Pour un aggiornamento de l’histoire-géographie*.<sup>1</sup>

Mais si ce blog semble réservé à l’expression d’avis émanant d’universitaires apparentés au pôle de gauche, la circulation des opinions s’effectue bien par le biais de réponses. D’une part, la section réservée aux commentaires (située au bas de chaque article sur [aggiornamento.hypothese.org](http://aggiornamento.hypothese.org)) est souvent largement exploitée par des internautes, enseignants ou non, ayant des visions différentes de l’histoire. D’autre part, l’auteur concerné par le compte rendu peut lui-même réagir par le biais d’un article publié sur internet. Ainsi, Vincent Badré a créé un blog à partir de son livre *L’Histoire fabriquée ?*, dans lequel une rubrique spécifique<sup>2</sup> a pour objectif de répondre directement aux critiques qui sont adressées à l’ouvrage et à son auteur sur [aggiornamento.hypothese.org](http://aggiornamento.hypothese.org).

### **ACRIMED contre « Les historiens de garde »**

Un autre acteur mérite une attention particulière car il prend fréquemment des positions nettement opposées aux ouvrages du pôle de droite : il s’agit de l’association Action Critique Médias (ACRIMED), fondée en 1996, à l’initiative de plusieurs universitaires en réaction face à la manière dont certains médias avaient rendu compte d’un grand

---

<sup>1</sup> <http://aggiornamento.hypotheses.org/2159>, consultée le 12/06/15.

<sup>2</sup> <http://www.histoirefabriquee.com/reponses/>, consultée le 12/06/15.

mouvement de grève de la SNCF<sup>1</sup>. L'association possède un site Internet<sup>2</sup> et publie une revue, *Médiacritique(s)*. Ses membres (dont fait partie Benoît Bréville, co-auteur du *Manuel d'histoire critique*) revendiquent un rôle d'« observatoire des médias ». C'est dans cette optique de lutte contre l'instrumentalisation que William Blanc (doctorant en histoire médiévale à l'Université Paris1-Sorbonne<sup>3</sup>), Aurore Chéry (doctorante en histoire moderne à l'Université Lyon 3 et membre du Conseil d'administration du CVUH<sup>4</sup>), et Christophe Naudin se sont attelés à l'écriture et la publication d'un ouvrage intitulé *Les Historiens de garde*, ayant pour objectif de dénoncer les visions de l'histoire trop conservatrice ou manipulatrice selon eux, proposées entre autres par Lorànt Deutsch dans *Métronome*, Stéphane Bern dans l'émission « Secrets d'histoire » ou encore Dimitri Casali dans ses nombreuses publications sur l'histoire de France. Cet ouvrage est décliné sous la forme d'un blog<sup>5</sup> présentant les documents qui ont servi à l'écriture du livre, et prolongeant le débat en proposant des articles sur d'autres cas d'instrumentalisation de l'histoire. *Métronome* de Lorànt Deutsch est « le cas d'école » de cet ouvrage, il est donc intéressant de voir de quelle manière ce livre sur l'histoire de Paris est critiqué par les membres d'ACRIMED. Les principales critiques adressées à l'auteur de *Métronome* tiennent à son manque de rigueur scientifique. En effet, selon les auteurs, Lorànt Deutsch ne prend aucune précaution méthodologique envers ses lecteurs : « Il prétend partir de l'histoire mais aboutit à une fiction, sans avertir ses lecteurs de sa démarche, jouant l'ambiguïté. Il tord les faits, invente, tout en revendiquant haut et fort l'authenticité et la véracité de ses propos ». Ces arguments quant au manque de méthode historique tendent à creuser un fossé entre les « historiens professionnels » et les « personnalités du monde du spectacle et des médias se targuant un peu facilement de faire de l'histoire, comme Lorànt Deutsch ».

On voit donc à travers ces différents cas que la dichotomie observée entre le pôle de gauche et le pôle de droite dans la réception et la critique des ouvrages correspond à une opposition entre des ouvrages destinés à un grand public et d'autres destinés à un public plus restreint d'initiés, ce qui rejoint la dichotomie établie en première partie entre le pôle commercial et le pôle académique.

---

<sup>1</sup> <http://www.acrimed.org/rubrique107.html>, consultée le 07/06/15.

<sup>2</sup> [www.acrimed.org](http://www.acrimed.org)

<sup>3</sup> [http://www.huffingtonpost.fr/aurore-cherly/les-historiens-de-garde-livre\\_b\\_2963096.html](http://www.huffingtonpost.fr/aurore-cherly/les-historiens-de-garde-livre_b_2963096.html), vue le 12/06/15.

<sup>4</sup> <http://larhra.ish-lyon.cnrs.fr/membre/125>, consultée le 12/06/15.

<sup>5</sup> <http://www.leshistoriensdegarde.fr>

# Discours « euphémisé » ou politisé ?

---

Après avoir montré l'opposition nuancée qui existe entre le pôle commercial et le pôle académique, puis l'opposition dans la réception entre droite et gauche, on cherche à éprouver par l'analyse du contenu des ouvrages la pertinence d'un troisième critère : le degré d'euphémisation, autrement dit le degré de conformité du discours avec les positions dominantes dans l'espace du débat. L'analyse cherche à faire émerger les caractéristiques d'un discours politisé, en opposition avec celles d'un discours plus consensuel, qui ne prend pas position contre une idée établie.

La méthode de l'analyse du contenu est différente pour chaque genre d'ouvrage défini, mais le principe de base reste semblable pour tous les ouvrages : le but est de faire émerger plusieurs groupes de caractéristiques. D'abord, à partir du langage, du ton, du vocabulaire utilisé ; ensuite à partir des références faites aux autres acteurs du débat : organismes et institutions de l'Éducation nationale, associations de professeurs, universités, organes de presse, hommes politiques, etc. L'analyse de ces éléments permet de placer l'ouvrage dans l'un ou l'autre pôle (pôle euphémisé, pôle politisé), en mettant en avant les différents degrés qui existent entre les deux pôles opposés.

## Des discours ancrés dans des positions dominantes

Selon la définition de G. Sapiro<sup>1</sup>, la parole est « euphémisée », c'est-à-dire qu'elle est en conformité avec le discours dominant du champ dans lequel elle évolue. Cette définition s'appuie donc sur une distinction bourdieusienne entre un pôle dominant et un pôle dominé. Même s'il y a bien volonté de faire passer un message, la transmission se fait de manière non politisée. Les ouvrages du corpus s'inscrivant dans le pôle euphémisé sont *La Fabrique scolaire de l'histoire* (Agone), *Mémoires et histoire à l'École de la République* (Armand Colin). D'un point de vue plus général, il est pertinent d'ajouter dans cette catégorie de discours euphémisé les manuels scolaires officiels, puisqu'ils véhiculent un discours

---

<sup>1</sup> G. Sapiro, « Sociologie de la critique », Séminaire « La critique impossible ? »

conforme à celui de l'institution dominante qu'est l'Éducation nationale. Enfin, les autres acteurs du débat soutenus par des médias s'adressant à un large public (dans la presse, à la télévision ou la radio) peuvent également correspondre à cette catégorie car le discours qu'ils tiennent est souvent un discours de vulgarisation historique, destinée au grand public.

### **L'appartenance à l'Éducation nationale et ses institutions**

Parmi les critères qui donnent leur légitimité aux auteurs, celui de l'appartenance à l'Éducation nationale est le plus important, puisque le sujet du débat est une problématique scolaire. Ainsi, tous les auteurs des ouvrages du corpus ont un lien direct avec cette institution, qu'ils soient titulaires du CAPES histoire-géographie (tels Dimitri Casali et Vincent Badré), ou encore agrégés ou historiens-chercheurs (comme Laurence De Cock ou Nicolas Offenstadt). Ce lien est un atout pour assurer la légitimité de la parole des auteurs, et cette appartenance à l'Éducation nationale est souvent mobilisée dans l'ouvrage.

Ainsi, *La Fabrique scolaire de l'histoire*, ouvrage collectif dirigé par Laurence De Cock et Emmanuelle Picard, et publié aux éditions Agone, s'ouvre sur un « Petit lexique à l'usage des lecteurs peu familiers des mystérieux acronymes chéris par l'institution scolaire » (p. 9 à 11). Cet intitulé donne plusieurs indications quant au statut revendiqué par les auteurs. Tout d'abord, ces derniers s'inscrivent dans une position dominante au sein de l'institution scolaire, dans le sens où ils montrent leur maîtrise de son organisation. Le lexique comporte en effet les définitions précises de sigles concernant le fonctionnement de l'Éducation nationale, tant au niveau des élèves (définition des différentes filières au lycée) qu'à celui des enseignants (définition des centres de formation et des associations d'enseignants). Des explications sont également données au sujet de l'histoire de l'institution scolaire : le lexique traite en effet d'organismes n'ayant plus cours aujourd'hui, tels le Conseil de l'enseignement général et technique (CEGT) ou la Commission permanente de réflexion sur la rénovation de l'enseignement de l'histoire-géographie (COPREHG). Ces nombreuses définitions montrent que les auteurs sont membres à part entière d'une institution dont ils maîtrisent les codes. Ce lexique est une clé de lecture donnée au lecteur non-initié, « peu familier » de ces codes. La formulation de l'intitulé, notamment à travers les adjectifs « mystérieux » et « chéris » qualifiant les acronymes, introduit une note d'ironie, comme si les auteurs tournaient en dérision le fonctionnement de l'Éducation nationale. Cela a pour effet de renforcer cette appartenance au champ de l'institution, et à la fois de créer une connivence avec le lecteur, afin de les faire davantage adhérer au contenu.

Une autre stratégie de légitimation consiste pour l'auteur à exposer au lecteur son parcours personnel en début d'ouvrage, de manière explicite, ou encore de faire appel à une personnalité du champ pour rédiger une préface. Ainsi, le cas de l'essai critique de Laurent Wetzel, *Ils ont tué l'histoire-géo* (François Bourin), est intéressant à relever ici. En effet, même si le discours de l'auteur est fortement politisé, ce dernier revendique tout de même une position proche de la sphère dominante du champ de l'institution scolaire. Il commence ainsi l'avant-propos de son ouvrage : « L'enseignement de l'histoire – comme celui de la géographie et de l'éducation civique – est en danger. Je ne suis peut-être pas le plus mal placé pour m'exprimer sur ce sujet ». Suit la liste exhaustive de son parcours au sein de l'institution scolaire, depuis la classe de troisième où il fut élève de Julien Gracq, jusqu'à sa titularisation en tant qu'inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional (IA-IPR) pour l'histoire-géographie, fonction qu'il exerce dans les académies de Reims, Rouen, Créteil et Versailles. L'auteur souhaite donc donner ici au lecteur la certitude que sa parole a de la valeur dans le débat.

Ces différentes stratégies de légitimation sont donc mises en œuvre par les auteurs pour renforcer leur position auprès de la sphère dominante de l'institution scolaire.

### **Les sphères dominantes de la recherche universitaire**

Si chaque auteur du corpus revendique sa légitimité à s'exprimer sur le sujet du débat, les auteurs appartenant au pôle académique peuvent en outre mobiliser l'argument de leur appartenance à la sphère universitaire. De fait, la légitimité des historiens-chercheurs est appuyée par différents éléments, majoritairement concentrés dans la bibliographie des ouvrages.

En premier lieu, l'appartenance à des instituts de recherche et universités vus comme prestigieux permet de gagner en légitimité. En effet, en bénéficiant du capital symbolique de centres de recherche renommés, l'auteur peut rendre compte de la crédibilité de son discours, tant auprès de ses pairs de la sphère académique qu'auprès d'un plus large public. Ainsi, les références à des éditeurs universitaires dans la bibliographie sont nombreuses : Presses universitaires de France, INRP, CRDP, EHESS...<sup>1</sup>

Ensuite, la publication dans des revues scientifiques est un fort facteur de légitimité, puisque l'auteur ainsi publié inscrit son travail dans le champ de la recherche et obtient

---

<sup>1</sup> Voir annexe VI, p.155.

l'approbation de ses pairs. Ces publications sont également citées dans la bibliographie, où il est fréquent de trouver des ouvrages ou articles scientifiques écrits par l'un des auteurs de l'essai.

Enfin, la mobilisation d'une caution intellectuelle à l'intérieur du champ universitaire, en associant un travail à un pair est également un moyen d'affirmer une position dominante dans le champ. Suivant cette démarche de légitimation, Laurence De Cock et Emmanuelle Picard font appel à Suzanne Citron<sup>1</sup> pour la rédaction de la préface de *La Fabrique scolaire de l'histoire*. La préface commence par ces mots : « Depuis un demi-siècle, je ne cesse de m'interroger sur la fabrique scolaire de l'histoire. Cette quête s'est toujours accompagnée d'un regard critique sur l'institution scolaire et sur les objectifs globaux de l'éducation, inséparables d'un projet de société ». Suzanne Citron fait ensuite le récit de son parcours à la fois scolaire, universitaire et personnel, liant étroitement son expérience de la Seconde guerre mondiale et sa réflexion sur l'enseignement de l'histoire et de la mémoire. Bien plus qu'un exposé de son *curriculum vitae* (comme c'est le cas dans l'avant-propos de Laurent Wetzell), l'auteur du *Mythe national* se livre ici à une auto-analyse qui lui permet de rejoindre le discours contenu dans *La Fabrique scolaire de l'histoire*. En effet, sa préface se termine ainsi :

Au terme de mon cheminement, je me suis reconnue avec bonheur dans les objectifs du Comité de vigilance face aux usages publics de l'histoire (CVUH). Entre le maintien d'une écriture téléologique de la nation « toujours déjà-là », où, comme ce livre le propose, l'exigence d'une histoire critique sans tabou ni regret passéiste, apte à donner du sens au présent, l'enjeu éducatif et civique est de taille.

La démarche des auteurs de *La Fabrique scolaire de l'histoire* est donc appuyée par cette caution intellectuelle et académique que représente Suzanne Citron et son parcours universitaire autant que personnel.

### **Une réflexion scientifique sur l'enseignement de l'histoire**

De cette double légitimité auprès de l'institution scolaire et universitaire, découle une démarche scientifique dans les ouvrages du pôle académique. En effet, ceux-ci présentent des analyses précises et scientifiques sur l'enseignement de l'histoire et sa pédagogie. L'analyse du sommaire ou de la table des matières et du vocabulaire utilisé met en effet en valeur une réflexion scientifique, à travers plusieurs éléments.

---

<sup>1</sup> Agrégée d'histoire, elle est l'auteur de nombreux ouvrages sur l'enseignement de l'histoire de France et de la mémoire, dont *Le Mythe national. L'histoire de France revisitée*, paru en 1987 aux Éditions Ouvrières.

Tout d'abord, le sommaire de *Mémoires et histoire à l'École de la République* présente deux à trois niveaux de titre pour chaque chapitre. Cet élément dénote un souci de précision dans le cheminement de la réflexion, dès les premières pages de l'ouvrage. Cette scientificité dans la démarche se voit également dans la formulation des titres, parfois sous forme d'une question directe, et qui évoque souvent le questionnement, la remise en cause, l'interrogation : « Limites et remises en cause », « sujets sensibles ou controversés », « questions sensibles », « en question », « questions vives », « Des questions qui interrogent les pratiques », « quelle mission ». Le même examen peut être appliqué à la table des matières de *La Fabrique scolaire de l'histoire* : par définition plus détaillée qu'un sommaire, celle-ci présente jusqu'à quatre niveaux de titre par chapitre. La démarche par questionnement se retrouve également dans la formulation des titres : « Quelle histoire pour quelle mémoire ? », « Et maintenant ? », « quels nouveaux enjeux ? », « quelle conscience civique ? », « Des solutions ? », « Quelle place pour les auteurs historiques ? », « une histoire qui interroge », etc.

Au-delà de cette démarche par questionnement, les termes utilisés dans les titres et sous-titres des parties de ces essais donnent aux discours un ton qui les place dans une réflexion scientifique, telle que le lecteur pourrait en trouver dans des ouvrages érudits. En effet, le vocabulaire est d'un niveau soutenu, et les problématiques abordées montrent le niveau universitaire de la recherche. Ainsi, Suzanne Citron parle de « perplexités historiographiques » dans sa préface à *La Fabrique scolaire de l'histoire*, et le reste de la table des matières comporte de nombreuses autres expressions présentant un vocabulaire propre à la recherche en histoire : « histoire des représentations », « culture de guerre », « fait colonial », « écriture historique et récit scolaire », « construction identitaire », etc. De même, dans le sommaire de *Mémoires et histoire à l'École de la République*, il est question des « finalités de l'enseignement de l'histoire », « roman national », « récit historique scolaire », « essai de typologie », « enjeux de mémoire », etc. Ces différents éléments de vocabulaire mettent au jour la scientificité de la démarche, elle-même appuyée par le parcours académique des auteurs et leur lien étroit avec les institutions, scolaire d'une part et universitaire d'autre part. Ces discours euphémisés, dont la parole est légitimée par une proximité avec l'institution, se rapprochent logiquement du type de discours employé dans les manuels scolaires. En effet, les manuels sont l'expression des programmes décidés par le Conseil supérieur des programmes (CSP), organe officiel qui travaille à l'élaboration du contenu des programmes, en conformité avec les lignes décidées par le ministre.

## Des discours à l'encontre d'une parole dominante

Le discours des ouvrages du pôle politisé traduit une volonté d'aller contre une pensée, une parole dominante. L'ouvrage dénonce, critique, propose des solutions alternatives. L'auteur s'identifie donc au « pamphlétaire », tel qu'il est défini par Marc Angenot : « [le pamphlétaire] est l'homme sans appareil qui s'oppose à la parole institutionnelle<sup>1</sup> ».

Trois cibles principales sont visées, auxquelles correspondent un type de discours politisé spécifique. Tout d'abord, le discours politisé s'élève contre un usage politique de l'histoire : c'est le cas de *Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France* (Agone), qui représente donc la parole d'un collectif d'universitaires engagés. La seconde cible est l'Éducation nationale en tant qu'institution, dont le fonctionnement et les décisions sont remis en cause par deux ouvrages : *Ils ont tué l'histoire-géo* (François Bourin) et *L'Histoire de France interdite* (J.-C. Lattès). Enfin, les manuels scolaires officiels sont, en toute logique, l'objet des critiques des ouvrages de la catégorie « contre-manuels » : le *Manuel d'histoire critique* (hors-série du *Monde diplomatique*), *L'Histoire fabriquée ?* (Éditions du Rocher) et *L'Altermanuel d'histoire de France* (Perrin).

### Contre un usage politique de l'histoire

L'essai intitulé *Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France* s'élève en effet contre un usage non seulement public, mais politique de l'histoire. Or la défense de l'histoire contre les usages qui en sont faits dans la sphère publique est la ligne directrice du CVUH. La collection « Passé & Présent » des éditions Agone est ainsi définie sur le site de l'éditeur :

Collection d'histoire réalisée en collaboration avec le Comité de vigilance face aux usages publics de l'histoire (CVUH), fondé en 2005, qui regroupe des historiens, chercheurs et enseignants, du supérieur et du secondaire, préoccupés par l'instrumentalisation politique de l'histoire. Car si la recherche et l'enseignement sont de leur compétence, le passé appartient à tous. Ni censeur ni gardien du temple, le CVUH, en restituant les enjeux du passé et de l'histoire, a pour objectifs d'alerter les citoyens à propos des détournements éventuels de la recherche historique et de réfléchir à la place et à la fonction de celle-ci dans notre société.<sup>2</sup>

La forme particulière de cet ouvrage, isolé dans le corpus, fait qu'il mérite un développement différent de *La Fabrique scolaire de l'histoire*, pourtant publié dans la même collection et également dirigé (entre autres) par Laurence De Cock. *Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France* se présente comme une encyclopédie : il est composé de notices, disposées par ordre alphabétique, chacune renvoyant à d'autres entrées associées, et assorties

<sup>1</sup> M. Angenot, *La Parole pamphlétaire. Typologie des discours modernes*, Payot, Paris, 1982, p.75.

<sup>2</sup> <http://agone.org/passepresent/>, consultée le 7 juin 2015.



d'une brève bibliographie. Cette forme est justifiée par les auteurs dans l'introduction. Elle est selon eux en adéquation avec la vision de l'histoire défendue par Nicolas Sarkozy : « La forme d'exposition que nous avons retenue – un petit dictionnaire critique – permet de souligner un rapport à l'histoire sur le mode de la culture du zapping et du self-service. » Paru en 2008, un an après l'élection de Nicolas Sarkozy à la présidence de la République, cet ouvrage s'appuie sur les discours de campagne de l'ex-candidat et mettent au jour les usages que ce dernier fait de l'histoire, citant de nombreuses références historiques pour appuyer ses arguments politiques. Les auteurs dénoncent ainsi cette démarche dans l'introduction :

Cette instrumentalisation est une stratégie à triple visée : brouiller les pistes, flatter (pour la détourner) l'attention de l'électorat et définir en creux une certaine conception de l'identité nationale. Le « syncrétisme historique » mis en place par Nicolas Sarkozy a pour principale fonction de dépolitiser l'histoire en neutralisant ou en détournant la charge idéologique de ses symboles.<sup>1</sup>

Dans cette introduction, contrairement à celle de *La Fabrique scolaire de l'histoire* où un questionnement scientifique est mené, le vocabulaire employé donne au texte un ton plus polémique et revendicateur. Ainsi, certains termes traduisent clairement la désapprobation des auteurs face aux discours de Nicolas Sarkozy : ses références historiques sont des « labels touristiques », ses personnages sont « pipolisés » (exemple de Guy Môquet), il fait du « *name dropping* », « participe à la construction d'une mémoire factice », les figures qu'il convoque sont « coupées de toute historicité », il énonce des « absurdités historiques », etc. Le ton n'est donc pas neutre et dénonce avec des termes forts ce que les auteurs voient comme un mésusage public de l'histoire. Ce cas fait donc clairement apparaître la posture d'engagement universitaire tenue par les éditions Agone.

### **Contre l'Éducation nationale**

Les deux essais critiques du corpus qui dénoncent des failles dans le fonctionnement de l'Éducation nationale adoptent des approches différentes, suivant la position de leur auteur et celle de l'éditeur qui les publie. Ainsi, l'essai de Laurent Wetzels s'apparente davantage au « pamphlet » car le ton est résolument critique, la parole résolument pamphlétaire. Par ailleurs, l'éditeur François Bourin considère le livre comme « l'outil le plus fort pour changer le monde »<sup>2</sup>. La vocation de cette maison d'édition est donc bien de faire entendre une parole de changement, donc contestataire, à travers l'essai critique. Le ton de l'ouvrage de Laurent

---

<sup>1</sup> L. De Cock et alii (dir.), *Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France*, Coll. « Passé & Présent », Agone, Marseille, 2008, p.15.

<sup>2</sup> <http://www.bourin-editeur.fr/fr/a-propos>, consultée le 7 juin 2015.

Wetzel est en adéquation avec cette ligne éditoriale. L'analyse du vocabulaire utilisé dans l'introduction fait apparaître en effet des termes forts, qui ne cherchent pas le consensus mais plutôt la confrontation : l'auteur affirme que l'histoire « est en danger », et souhaite « donner l'alerte tant sont grand les périls qui menacent aujourd'hui l'enseignement de [l'histoire] ». Plus encore, une attention portée aux titres des chapitres et sous-parties montre une certaine virulence dans le ton de l'auteur : « Des nouvelles alarmantes », « L'agrégation d'histoire en 2011 : un "faux" à commenter », « Un rapport de concours consternant en 2012 », « Des programmes [...] truffés d'erreurs et de lacunes », « Un charabia extravagant », « C'est par la tête que le poisson pourrit », « Les inspecteurs généraux de l'Éducation nationale à la dérive », etc. Ces titres formulés comme des affirmations, sans nuances ni termes modérateurs, témoignent donc bien du degré de politisation de l'auteur. Celui-ci utilise l'espace éditorial de l'essai critique pour faire entendre ses arguments contre l'institution dont il est pourtant issu. Laurent Wetzel s'appuie sur sa légitimité à s'exprimer sur le sujet (comme cela a été développé plus haut) pour dénoncer avec virulence ce qu'il voit comme de graves dysfonctionnements de l'institution. Il est intéressant de noter ici le paradoxe entre la position dominante précédemment occupée par l'auteur et le fort degré de politisation de son discours. En effet, ce n'est qu'une fois en retraite, donc après avoir été relevé de ses fonctions que Laurent Wetzel a pu s'exprimer aussi librement sur la situation de l'histoire-géographie au sein de l'Éducation nationale. Ainsi, le « devoir de réserve », qui impose aux agents de la fonction publique une certaine discrétion quant à leur activité, est une manifestation concrète de ce lien entre le degré d'euphémisation du discours et l'appartenance aux sphères dominantes du champ.

Dans le cas de l'essai de Dimitri Casali, *L'Histoire de France interdite*, l'auteur s'exprime également contre l'Éducation nationale, mais l'approche est différente. En effet, sa position dans le champ de l'enseignement est moins proche de la sphère dominante, puisqu'il a été enseignant, et non inspecteur d'académie ou recteur, comme l'était Laurent Wetzel. De plus, le ton de l'ouvrage est moins véhément à l'égard de l'Éducation nationale, et joue davantage sur le registre de l'émotion. En effet, l'analyse de la formulation et du vocabulaire employés dans les titres du sommaire montre d'une part un usage fréquent de termes suscitant l'émotion, et d'autre part des expressions qui pourraient être qualifiées de « formules-choc », utilisées pour interpeller le lecteur. L'analyse du vocabulaire dans les titres du sommaire et dans l'introduction fait apparaître un champ lexical de l'émotion : « déteste », « haine », « pessimisme », « angoissés », « fiers », « heureux », « fierté », « sentiment », « honnie »,

« détesté », « criminalisé », « haine de soi », « lamentations », « confiance ». En affinant cette recension de termes, on constate que les émotions mobilisées sont soit très positives (« fierté », « heureux ») soit très négatives (« déteste », « honnie »). L'auteur joue également sur la formule pour faire passer ses idées auprès du grand public. En particulier pour les titres de chapitres et de parties, il use de formulations tranchées, ayant un fort potentiel provocateur telles que : « La trahison des élites », « Une Histoire en miettes », « Des médias liquidateurs de l'histoire », « Le lobby mémoriel frappe encore ! », « Pourquoi la France se déteste-t-elle ? », « L'ignoble Code noir », « Le sang "impur" des Volontaires de 1792 ! », « La France qu'il faut "niquer" », « Une Histoire agressée », « Napoléon assis sur un pot ! », « Napoléon ? Connais pas ! », etc. Ici encore, on remarque une absence de nuance dans le ton, renforcée par l'usage de termes emphatiques comme « trop », « très », « tout ». Il ne semble pas y avoir de demi-mesure dans ce discours. Cet usage des émotions fait penser au double aspect de la logique et de l'affectif mobilisé dans la rhétorique antique : Marc Angenot cite à ce sujet Cicéron : « On ira même à dire, après Cicéron, que toute l'éloquence est de l'ordre des passions, plus que de la rationalité démonstrative »<sup>1</sup>. Dimitri Casali utilise donc l'émotion pour parvenir à son objectif : convaincre le public de l'authenticité de la cause qu'il défend.

### Contre les manuels officiels

Trois ouvrages du corpus entrent dans la catégorie « contre-manuel » : le *Manuel d'histoire critique* (hors-série du *Monde diplomatique*), *L'Histoire fabriquée ?* (Éditions du Rocher) et *L'Altermanuel d'histoire de France* (Perrin). Ces ouvrages ont en effet pour vocation d'apporter un savoir pédagogique, qui, selon les auteurs, n'est pas véhiculé (ou pas correctement) par les manuels scolaires officiels. Ils se placent donc dans une position de contestation à l'encontre de plusieurs institutions : le ministère de l'Éducation nationale, qui décide des réformes des programmes, du Conseil supérieur des programmes (CSP) qui les rédige, et également des éditeurs scolaires, qui publient les manuels. Il existe cependant des degrés dans la contestation.

### Proposer un autre regard sur l'histoire

Ainsi, un premier niveau de contestation peut être défini par l'analyse comparative d'un chapitre du *Manuel d'histoire critique* avec un chapitre traitant du même thème dans un manuel scolaire (Bordas, manuel d'histoire de la classe de première, séries littéraire et

---

<sup>1</sup> M. Angenot, *op.cit.*, p. 151.

économique-sociale). Le chapitre choisi est le premier du manuel critique, traité sur un nombre de pages équivalent dans les deux ouvrages (10 doubles pages) : la période traitée concerne les deux derniers tiers du XIX<sup>e</sup> siècle et le début du XX<sup>e</sup> siècle, et est intitulée « L'âge industriel et sa civilisation du milieu du XIX<sup>e</sup> siècle à 1939 » dans le manuel Bordas, et « Industrialisation, colonisation et entrée des masses en politique (1830-1900) » dans le *Manuel d'histoire critique*. Dans son contenu, le *Manuel d'histoire critique* se présente de la même manière que le manuel scolaire. Outre son format et sa présentation extérieure – aspects développés dans la première partie –, l'intérieur du contre-manuel présente les mêmes caractéristiques que le manuel scolaire officiel. Il est en effet construit selon la même structure basée sur la double page, et présente de nombreux documents, graphiques et cartes, accompagnant des textes s'apparentant aux « leçons » du manuel officiel. On retrouve également des rubriques, élément de mise en page récurrent, souvent utilisé dans les ouvrages à visée pédagogique.

Les principales différences avec le manuel scolaire classique résident davantage dans le contenu de ces textes et de ces rubriques. Tout d'abord, les intitulés des rubriques indiquent clairement le caractère critique et alternatif du manuel : en effet, l'une de ces rubriques a pour titre « bêtisier » et consiste à citer une phrase d'un manuel scolaire officiel, français ou étranger, et qui, selon les auteurs, pose un problème. La citation est assortie d'un commentaire critique.



Rubrique « Bêtisier », *Manuel d'histoire critique*, p.17.

Par ailleurs, la double page qui inaugure chaque chapitre du manuel critique est une rubrique à part entière, intitulée « idée reçue » : il s'agit donc bien de dénoncer une vision incomplète de l'histoire et d'en proposer un complément. Cette dénonciation se voit dans l'usage de termes tels que « en fait », « plutôt », « aujourd'hui contesté », « factice » : les

arguments exposés dans les manuels classiques sont déconstruits et contestés. Les critiques adressées à ces manuels sont exprimées clairement : « Les manuels français se contentent aujourd'hui de termes vagues pour évoquer "l'industrialisation et la croissance" au XIX<sup>e</sup> siècle. » L'analyse comparative avec le manuel d'histoire de première doit cependant prendre en compte le fait que le public visé n'est pas le même pour ces deux ouvrages. En effet, le manuel Bordas est destiné exclusivement à des élèves de lycée et à leurs professeurs, tandis que le *Manuel d'histoire critique* vise un public beaucoup plus large, et sans doute plus âgé. La démarche n'est donc pas la même, et l'aspect didactique du manuel scolaire classique ne se retrouve pas dans le manuel critique. Ainsi, les pages d'exercices, de commentaire de document et de révision n'existent pas dans le manuel critique. Le but de cet ouvrage est donc de proposer une vision alternative de l'histoire contemporaine, en choisissant une approche davantage axée sur la mondialisation, et en relevant dans les manuels scolaires ce que ses auteurs considèrent comme inexact.

Enfin, il est intéressant de remarquer que les auteurs du *Manuel d'histoire critique* présentent des statuts très différents, contrairement aux auteurs du manuel Bordas, qui sont tous agrégés d'histoire. En effet, la liste des auteurs figurant en fin d'ouvrage recense à la fois des maîtres de conférence, des professeurs d'histoire-géographie au lycée ou au collège, des professeurs d'histoire à l'université, mais également des auteurs qualifiés d'« historien », sans autre précision. Ce dernier terme, utilisé seul, reste vague et abstrait. Il s'apparente davantage à une histoire d'amateur, ou d'érudit, plutôt qu'à une histoire scientifique, exercée dans le cadre d'une institution officielle. Par exemple, Isabelle Avran est présentée ainsi : « Journaliste et historienne. Coauteure de *Palestine, Israël : un État, deux États ?*, Actes Sud, 2011. » Il semble donc que sa qualification d'« historienne » vienne du fait qu'elle est spécialiste de l'histoire du Proche-Orient et du conflit israélo-palestinien<sup>1</sup>. Outre ces auteurs enseignants, on trouve également des auteurs issus du comité de rédaction du *Monde diplomatique* : « journaliste », « chef d'édition » ou encore « rédacteur en chef ». Enfin, on trouve également des enseignants-chercheurs et des professeurs dans des disciplines autres que l'histoire : économie, sociologie, science politique, information et communication. Cette disparité dans les disciplines montre que la démarche adoptée dans cet ouvrage est proche de celle prônée par l'école des Annales. Le discours plaide donc en faveur de cette vision particulière de l'histoire, pas assez mise en valeur dans les manuels scolaires classiques, selon les auteurs.

---

<sup>1</sup> <http://www.rdv-histoire.com/Isabelle-AVRAN.html>, consultée le 5 juin 2015.

## Lutter contre des idées reçues

Un second niveau de contestation apparaît à travers l'étude de *L'Histoire fabriquée ?*, publié aux Éditions du Rocher. La première partie a situé cet éditeur à mi-chemin entre le pôle commercial et le pôle académique, tandis que la partie concernant la réception des ouvrages a montré l'appartenance de l'auteur au pôle de droite. Son discours s'exprime donc contre une pensée de gauche. Sa démarche étant sensiblement analogue à celle des auteurs du *Manuel d'histoire critique*, au moins dans le principe de critiquer le contenu des manuels officiels et de s'élever contre les idées reçues que ces manuels véhiculent selon lui, *L'Histoire fabriquée ?* apparaît comme le contre-pied du hors-série du *Monde diplomatique*.

Le caractère politisé du discours de Vincent Badré apparaît clairement dans l'introduction de son ouvrage, à travers plusieurs éléments. Tout d'abord, le texte mis en exergue au début de cette introduction est tiré du tract du syndicat enseignant « Solidarité », faisant partie de la fédération de syndicats « Solidarność » en Pologne, principal opposant au régime communiste dans les années 1980<sup>1</sup>. L'idée principale exprimée dans ce court texte est la recherche de la vérité :

Ne renoncez pas à chercher la vérité, essayez de toujours distinguer le savoir honnête de la falsification des faits par la propagande [...]. Essayez de rester des hommes libres, responsables, aspirant à un savoir intègre et profond [...]. Recherchez les voies qui vous mèneront à un savoir non falsifié. Discutez, nouez des contacts avec des gens qui vous aideront à chercher la vérité, pensez...

L'auteur s'inscrit donc symboliquement, à travers cette référence, dans une lutte contre un pouvoir qui oppresse et qui falsifie « par la propagande ». De plus, plusieurs termes expriment la méfiance de l'auteur face à une pensée dominante. Ainsi, les manuels « utilisent souvent un choix d'exemples orientés par le souci de faire découvrir des valeurs dominantes aujourd'hui » L'auteur précise juste après : « Il ne s'agit pas d'une volonté délibérée, mais de l'influence directe de ces valeurs sur les rédacteurs de manuels ». Cette influence semble donc en grande partie inconsciente et risque d'influencer à leur tour les élèves auxquels ces manuels sont destinés. Plus loin, cette méfiance vis-à-vis des idées reçues s'exprime plus clairement :

Rien n'est faux, ces documents existent, mais les questions posées, le nombre de documents choisis, l'insistance sur tel ou tel argument finissent par fabriquer une opinion au lieu d'aboutir à

---

<sup>1</sup> <http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/Solidarno%C5%9B%C4%87/144741>

une description juste de la réalité du passé. [...] Au cours de notre analyse, nous repèrerons la manière dont les manuels actuels adaptent l'histoire aux opinions dominantes de notre époque. Il [...] s'agit [...] seulement de décrire les dérives existantes sur certains points sensibles de l'histoire. [...] Notre but est aussi de remettre des points d'interrogation et des nuances dans une histoire souvent enseignée de manière relativement unilatérale.

L'auteur s'inscrit donc bien dans une démarche de déconstruction d'idées transmises par une idéologie dominante.

### **Dénoncer avec virulence une histoire partielle**

Enfin, allant plus loin que les ouvrages précédents dans la contestation des manuels officiels, *L'Altermanuel d'Histoire de France* dénonce une histoire partielle et orientée. Le contre-manuel de Dimitri Casali se démarque des deux autres par son point de vue plus tranché, et son ton beaucoup plus dénonciateur. En effet, l'analyse de l'introduction fait ressortir des termes tranchés et nets, rarement nuancés : « oubliés et relégués des programmes », « sans transition », « incompréhensibles », « tient de la mission impossible », « programmes surchargés », etc. De plus, les sous-titres qui structurent l'introduction sont formulés de manière à interpeller le lecteur, comme si l'auteur s'adressait à lui directement : « Mais où est donc passé Napoléon I<sup>er</sup> ? », « A-t-on peur des grands personnages ? », « Des textes essentiels à la trappe ! », « Rétrograde, la chronologie ? ». La dialectique de l'auteur est construite dans le but de susciter l'adhésion du lecteur. Le ton et l'usage d'un vocabulaire spécifique, ainsi que la ponctuation – particulièrement riche en points d'exclamation –, servent ici à provoquer l'émotion, interpeller, faire réagir.

Le contenu de ces titres montre également que, contrairement aux deux autres contre-manuels qui proposent une démarche plus thématique, ici le fil directeur consiste à mettre en valeur avant tout les personnages historiques qui, selon l'auteur sont « oubliés et relégués des programmes ». En effet, le sommaire est presque dans sa totalité une liste de ces « grands personnages » : sur 35 chapitres, 23 sont consacrés un personnage particulier de l'histoire ; de même, sur 10 pages d'introduction, 47 noms de personnages sont cités.

Enfin, à l'inverse du *Manuel d'histoire critique* et de *L'Histoire fabriquée ?*, ce contre-manuel ne cite pas de passages de manuels officiels dans le corps du développement. Il semble se détacher de ces ouvrages et propose, en toute indépendance, sa propre vision de ce que doit contenir un manuel exhaustif. Il est intéressant également de remarquer l'usage du terme « altermanuel » : il résume bien la démarche contestataire de l'auteur, proposant une alternative à des manuels scolaires officiels qui ne lui conviennent pas.





# Conclusion

---

L'analyse des différents aspects des ouvrages du corpus, de leur forme à leur contenu, en passant par la réception auprès du public, a donc permis de mettre au jour les stratégies propres à chaque éditeur et chaque auteur pour défendre sa position dans l'espace du débat. L'aspect extérieur du livre fait partie du message à délivrer : les ouvrages publiés par des maisons d'édition ayant un profil « grand public » utilisent les codes visuels et graphiques qui correspondent à ce pôle commercial. De même, les ouvrages qui émanent d'éditeurs ayant un lectorat moins large, puisqu'ils s'adressent à un public restreint d'initiés, ont une charte graphique plus proche de publications scientifiques. L'analyse de la forme permet également de définir des catégories d'ouvrages : les essais de forme libre, les publications érudites et les contre-manuels.

L'étude de la réception des ouvrages a montré une nette séparation selon un axe gauche/droite. Le débat sur l'enseignement de l'histoire entraîne donc un engagement politique qui se voit dans les critiques faites pour chaque ouvrage, puisque des espaces d'attraction et de répulsion ont pu être observés : les auteurs du pôle commercial sont la cible de critiques sévères émises par ceux du pôle académique, ces derniers leur reprochant justement leur engagement politique trop marqué à droite, et leur manque de rigueur scientifique. À l'inverse, les auteurs appartenant à la sphère universitaire militent contre toute instrumentalisation de l'histoire (à travers notamment les actions du CVUH). L'analyse a également montré que cette polarisation politique se superpose à la distinction entre le pôle académique et le pôle commercial.

Enfin, l'analyse d'extraits de textes a mis en valeur différents degrés d'euphémisation du discours, selon la position occupée par chaque auteur du corpus. L'étude conjointe de la trajectoire de l'auteur et du ton qu'il emploie dans son essai a montré l'adéquation entre l'euphémisation du discours et la proximité avec la sphère dominante du champ. Tous ces éléments sont synthétisés dans le tableau ci-dessous :

	DISCOURS POLITISÉ		DISCOURS EUPHÉMISÉ	
	Droite	Gauche	Droite	Gauche
<b>Pôle commercial</b>	J.-C. Lattès Éd. du Rocher	<i>Le Monde diplomatique</i>	<i>Secrets d'histoire</i> <i>Métronome</i> , Loràn Deutsch	Manuels scolaires officiels
<b>Pôle académique</b>	Éd. François Bourin	Agone CVUH Aggiornamento ACRIMED		Armand Colin

La case vide pourrait être complétée par des ouvrages relevés dans le tableau p.42, présentant les ouvrages achetés avec les livres du pôle commercial de droite. En effet, on y trouve des essais d'Alain Finkielkraut ou François-Xavier Bellamy, intellectuels de droite ayant un statut institutionnel reconnu (Académie française, Conseil municipal), et dont les livres sont visibles auprès d'un public moins large que les ouvrages du pôle commercial.

# Bibliographie

---

## Sources primaires

### Corpus

#### « Forme libre »

- Corinne BONAFOUX, Laurence DE COCK-PIERREPONT, Benoit FALAIZE, *Mémoires et histoire à l'École de la République. Quels enjeux ?*, coll. « Débats d'école », Armand Colin, Paris, 2007.
- Laurent WETZEL, *Ils ont tué l'histoire-géo*, François Bourin, Paris, 2012.
- Dimitri CASALI, *L'histoire de France interdite. Pourquoi ne sommes-nous plus fiers de notre histoire ?*, J.-C. Lattès, Paris, 2012.

#### « Publications érudites »

- Laurence DE COCK, Fanny MADELINE, Nicolas OFFENSTADT et Sophie WAHNICH (dir.), *Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France*, coll. « Passé et Présent », Agone, Marseille, 2008.
- Laurence DE COCK et Emmanuelle PICARD (dir.), *La Fabrique scolaire de l'histoire*, coll. « Passé et Présent », Agone, Marseille, 2009.

#### « Contre-manuels »

- Vincent BADRÉ, *L'Histoire fabriquée ? Ce qu'on ne vous a pas dit à l'école...*, coll. « Document », Éditions du Rocher, Monaco, 2012.
- Benoît BRÉVILLE et Dominique VIDAL (dir.), *Manuel d'histoire critique*, Hors-série du *Monde diplomatique*, Paris, 2014.
- Dimitri CASALI, *L'Altermanuel d'histoire de France. Ce que nos enfants n'apprennent plus au collège*, Perrin, Paris, 2011.

## Revue de presse

### *Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France*

- Serge BONNERY, « Un roman national », *L'Indépendant*, 28 avril 2012.

- Simon PIEL, « Roman national : Comment Sarko (re)écrit l’histoire de France ? », *Bakchich.info*, 18 avril 2008.
- Lucie DELAPORTE, « Gogoloiseries : les historiens disent non au musée Sarkozy », *Bakchich.info*, 16 octobre 2010.
- Collectif, « Chaîne Histoire : des changements qui inquiètent », *Ouest France*, 20 juin 2008.
- Philippe MALRIC « "Sarkozy utilise l’histoire à des fins politiques" », *Midi Libre*, 10 juin 2008.
- Laurent JEANNEAU, « Comment Nicolas Sarkozy écrit l’histoire de France », *Alternatives économiques*, 1<sup>er</sup> juin 2008.

### *Ils ont tué l’histoire-géo*

- Collectif, « Pourquoi l’histoire est si mal enseignée ? », *Le Parisien*, 2 octobre 2012.
- Thomas RABINO, « L’histoire-géo en sursis », *Marianne*, 15 septembre 2012.

### *La Fabrique scolaire de l’histoire*

- Alexandre FACHE, « "Zapping, survol et simplification" », *L’Humanité*, 25 novembre 2011.

### *L’Altermanuel d’histoire de France*

- Jacques de SAINT-VICTOR, « Un nouvel "historien du dimanche" », *Le Figaro littéraire*, 19 septembre 2013.
- Denis PEIRON, « Enseigner l’histoire, une histoire... sans fin », *La Croix*, 13 octobre 2012.
- Thomas MAHLER, « Les recalés des programmes », *Le Point*, 29 septembre 2011.
- Anna TOPALOFF, « Dimitri Casali fait rocker l’histoire », *Marianne*, 24 septembre 2011.
- Blaise de CHABALIER, recension dans la rubrique « En marge », *Le Figaro littéraire*, 12 mai 2011.

### *L’Histoire de France interdite*

- Marc RIGLET, « Discipline en péril », *Lire*, 1<sup>er</sup> novembre 2012.

### *L’Histoire fabriquée ?*

- C. P., « Des arnaques dans les manuels », *Le Parisien*, 2 octobre 2012.

### *Manuel d'histoire critique*

- Benoît BRÉVILLE, « Pour remettre l'histoire à l'endroit », *Le Monde diplomatique*, septembre 2014, en ligne, [www.monde-diplomatique.fr/2014/09/BREVILLE/50783](http://www.monde-diplomatique.fr/2014/09/BREVILLE/50783)
- Jérôme LAMY, « Un alter-manuel d'histoire », *L'Humanité*, 17 octobre 2014, en ligne, [www.humanite.fr/un-alter-manuel-dhistoire-551861](http://www.humanite.fr/un-alter-manuel-dhistoire-551861)

### **Autres documents**

- Anna TOPALOFF, « Comment fabriquer des manuels scolaires... sans déclencher la guerre ! », *Marianne*, 19 novembre 2011.
- Astrid de LARMINAT, « L'histoire dans le bon sens », *Le Figaro littéraire*, 25 octobre 2012.
- William BLANC *et alii*, *Les Historiens de garde*, Inculte éditions, 2013.
- Vincent BADRÉ, « Les enjeux au soutien des chrétiens d'Orient », *La Croix*, 1<sup>er</sup> septembre 2014.

## Sources secondaires

### La recherche en histoire et le métier d'historien

- Vincent DUCLERT, « Prof d'histoire et historien », *La vie des idées*, 3 septembre 2013.
- Yves GINGRAS, « L'historien et le politique », intervention du 13/02/13 à l'université de Laval.
- Gérard NOIRIEL, *Sur la « crise » de l'histoire*, coll. « Socio-histoires », Belin Paris, 1996.
- Pierre NORA et Françoise CHANDERNAGOR, *Liberté pour l'histoire*, CNRS Éditions, 2008.
- Pierre NORA, *Les Lieux de mémoire*, t.1, coll. « Bibliothèque illustré des histoires », Gallimard, Paris, 1984.

### L'enseignement de l'histoire

- Didier CARIOU, *Écrire l'histoire scolaire*, coll. « Paideia », PUR, 2012.
- Martin COLAS, *Enseigner l'histoire : entre liberté et responsabilité*, Sedes, Paris, 2011.
- Patrick GARCIA, *L'enseignement de l'histoire en France : de l'Ancien Régime à nos jours*, coll. « U », Armand Colin, Paris, 2003.
- Philippe MARCHAND, « Sur l'histoire de l'enseignement de l'histoire », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 2002, mis en ligne le 14 janvier 2009.
- Pierre NORA, « Difficile enseignement de l'histoire », *Le Débat*, n° 175, mai-août 2013.

### Le manuel scolaire

- Marie-Christine BAQUES, « L'évolution des manuels d'histoire du lycée. Des années 1960 aux manuels actuels », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 2007, mis en ligne le 1<sup>er</sup> janvier 2012.
- Éric BRUILLARD, *Manuels scolaires, regards croisés*, CRDP de Basse-Normandie, coll. « Documents, actes et rapports sur l'éducation », Caen, 2005.
- Alain CHOPPIN, « Le manuel scolaire, une fausse évidence historique », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 2008, mis en ligne le 1<sup>er</sup> janvier 2013.

- Dossier « Manuels scolaires, le soupçon », *Le Monde Diplomatique*, septembre 2013.

## Édition et critique

- Pierre BOURDIEU, « Le champ littéraire », in *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 89, septembre 1991, p. 3-46.
- Pierre BOURDIEU, « Une révolution conservatrice dans l'édition » » in *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 126-127, mars 1999, p. 3-28.
- Sophie NOËL, *L'édition indépendante critique : engagements politiques et intellectuels*, coll. « Papiers », Presses de l'Esssib, Lyon, 2012.
- Gisèle SAPIRO, « Pour une sociologie de la critique », Séminaire « La critique impossible ? », 30 novembre 2006, animé par C. Kantcheff et B. Leclair, organisé en partenariat avec la Maison des écrivains et de la littérature.

## Réflexions sur le livre

- Roger CHARTIER, *Culture écrite et société : l'ordre des livres XIV<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècles*, Albin Michel, Paris, 1996.
- Gérard GENETTE, *Seuils*, coll. « Points », Seuil, Paris, 2002.
- Emmanuel SOUCHIER, « L'image du texte : pour une théorie de l'énonciation éditoriale », *Les Cahiers de médiologie*, n° 6, 1998, p. 137-145.

## Méthodologie

- Marc ANGENOT, *La parole pamphlétaire. Typologie des discours modernes*, Payot, Paris, 1982.
- Francine MAZIÈRE, *L'analyse du discours*, coll. « Que sais-je ? », PUF, Paris, 2<sup>e</sup> édition, 2010.
- Martine JOLY, *Introduction à l'analyse de l'image*, coll. « La collection universitaire de poche », Armand Colin, Paris, 2<sup>e</sup> édition, 2011.

# Annexes

---



## **Table des annexes**

**Annexe I :** Programmes d'histoire de la classe de terminale, séries ES et L, p.89

**Annexe II :** Programmes d'histoire de la classe de sixième, p.93

**Annexe III :** Couvertures de manuels scolaires, p.100

**Annexe IV :** Revue de presse, p. 105

**Annexe V :** Biographie des auteurs Agone, p. 151

**Annexe VI :** Table des matières pôle académique, p.155

**Annexe VII :** Table des matières pôle commercial, p. 168

# Table des matières

---

<b>Introduction</b> .....	3
<b>Des formes signifiantes</b> .....	17
Le paratexte « commercial » .....	18
La couverture : une iconographie riche et des couleurs pour attirer l’œil.....	18
Une quatrième de couverture accrocheuse .....	22
Une mise en page qui facilite la lecture.....	25
La distribution : indicateur de commercialité.....	26
Le paratexte « académique » .....	29
Une couverture sobre et sans iconographie .....	29
Une quatrième de couverture qui informe et problématise .....	30
La caution scientifique de la collection et des auteurs .....	30
Dépasser la dichotomie commercial/académique.....	32
« Un concept éditorial hybride » .....	32
Inadéquation entre l’objet et le message.....	35
<b>Une polarisation politique dans la réception</b> .....	37
À droite : le passé comme identité des nations.....	37
Pour le retour de la chronologie et des « héros traditionnels ».....	38
Un ancrage dans un débat plus large sur la nation française .....	40
L’histoire à l’école positiviste .....	50
À gauche : l’histoire comme science sociale.....	51
Valorisation d’une pédagogie particulière.....	51
L’histoire « domaine réservé » des universitaires .....	51
L’histoire à l’école des Annales .....	61
Internet comme espace de débat : une circulation fluide des idées .....	61

« Aggiornamento histoire-géographie » : des comptes rendus critiques à l'égard du pôle de droite.....	61
ACRIMED contre « Les historiens de garde ».....	64
<b>Discours « euphémisé » ou politisé ?</b> .....	66
Des discours ancrés dans des positions dominantes.....	66
L'appartenance à l'Éducation nationale et ses institutions.....	67
Les sphères dominantes de la recherche universitaire.....	68
Une réflexion scientifique sur l'enseignement de l'histoire.....	69
Des discours à l'encontre d'une parole dominante.....	71
Contre un usage politique de l'histoire.....	71
Contre l'Éducation nationale.....	72
Contre les manuels officiels.....	74
<b>Conclusion</b> .....	80
<b>Bibliographie</b> .....	82
<b>Annexes</b> .....	87

## Annexe I

### Programme de la classe terminale des séries ES et L

#### Histoire et Géographie

##### Préambule

La classe de première des séries ES et L a permis d'approfondir l'approche synthétique et problématisée propre à l'enseignement de l'histoire et de la géographie au lycée et de répondre, grâce à la recherche du sens et à l'exercice du raisonnement et de l'esprit critique, aux finalités culturelles, civiques et intellectuelles de cet enseignement.

En classe terminale des séries ES et L, l'histoire et la géographie font partie des enseignements obligatoires.

Les programmes de cette classe, identiques pour les deux séries, donnent des clés pour une lecture historique et géographique du monde actuel. Les modalités de leur mise en œuvre s'inscrivent dans la continuité de celles des programmes des classes de seconde et de première :

- parité horaire entre les deux disciplines ;
- place importante des études de cas en géographie et des études délimitées et mises en perspective en histoire ;
- utilisation des technologies de l'information et de la communication ;
- liberté et responsabilité pédagogiques du professeur qui peut construire son itinéraire, non seulement au sein de chacun des programmes d'histoire et de géographie, mais encore en les articulant, autant qu'il le jugera nécessaire, autour de points de convergence.

Cette mise en œuvre doit également préparer les élèves à la poursuite d'études supérieures grâce à l'acquisition de connaissances et à l'approfondissement des capacités et des méthodes figurant dans le tableau qui suit et qui ont été progressivement maîtrisées de la seconde à la première. Dans cette perspective, une attention soutenue sera particulièrement accordée au développement du sens critique et à l'organisation d'un travail autonome.

<b>Capacités et méthodes</b>	
<b>I- Maîtriser des repères chronologiques et spatiaux</b>	
<b>1) Identifier et localiser</b>	- nommer et périodiser les continuités et ruptures chronologiques - nommer et localiser les grands repères géographiques terrestres
	- situer et caractériser une date dans un contexte chronologique - nommer et localiser un lieu dans un espace géographique
<b>2) Changer les échelles et mettre en relation</b>	- situer un événement dans le temps court ou le temps long - repérer un lieu ou un espace sur des cartes à échelles ou systèmes de projections différents
	- mettre en relation des faits ou événements de natures, de périodes, de localisations spatiales différentes (approches diachroniques et synchroniques)
	- confronter des situations historiques ou/et géographiques

<b>II- Maîtriser des outils et méthodes spécifiques</b>	
<b>1) Exploiter et confronter des informations</b>	- identifier des documents (nature, auteur, date, conditions de production)
	- prélever, hiérarchiser et confronter des informations selon des approches spécifiques en fonction du document ou du corpus documentaire
	- cerner le sens général d'un document ou d'un corpus

	documentaire, et le mettre en relation avec la situation historique ou géographique étudiée
	- critiquer des documents de types différents (textes, images, cartes, graphes, etc.)
<b>2) Organiser et synthétiser des informations</b>	- décrire et mettre en récit une situation historique ou géographique
	- réaliser des cartes, croquis et schémas cartographiques, des organigrammes, des diagrammes et schémas fléchés, des graphes de différents types (évolution, répartition)
	- rédiger un texte ou présenter à l'oral un exposé construit et argumenté en utilisant le vocabulaire historique et géographique spécifique
	- lire un document (un texte ou une carte) et en exprimer oralement ou par écrit les idées clés, les parties ou composantes essentielles ; passer de la carte au croquis, de l'observation à la description
<b>3) Utiliser les TIC</b>	- ordinateurs, logiciels, tableaux numériques ou tablettes graphiques pour rédiger des textes, confectionner des cartes, croquis et graphes, des montages documentaires
<b>III- Maîtriser des méthodes de travail personnel</b>	
<b>1) Développer son expression personnelle et son sens critique</b>	- utiliser de manière critique les moteurs de recherche et les ressources en ligne (internet, intranet de l'établissement, blogs)
	- développer un discours oral ou écrit construit et argumenté, à le confronter à d'autres points de vue
	- participer à la progression du cours en intervenant à la demande du professeur ou en sollicitant des éclairages ou explications si nécessaire
<b>2) Préparer et organiser son travail de manière autonome</b>	- prendre des notes, faire des fiches de révision, mémoriser les cours (plans, notions et idées clés, faits essentiels, repères chronologiques et spatiaux, documents patrimoniaux)
	- mener à bien une recherche individuelle ou au sein d'un groupe ; prendre part à une production collective
	- utiliser le manuel comme outil de lecture complémentaire du cours, pour préparer le cours ou en approfondir des aspects.

## Histoire

### Regards historiques sur le monde actuel

#### Introduction

Le programme de la classe de terminale des séries E S et L se situe dans la continuité de ceux de seconde et de première. Il en reprend l'organisation thématique déclinée en questions, elles-mêmes abordées à partir d'études précises. Il permet d'acquérir des connaissances et d'approfondir des capacités et des méthodes acquises lors des deux années précédentes, en accordant une grande place à l'organisation du travail autonome et au travail critique sur les sources. Parmi ces dernières, les productions artistiques doivent faire l'objet d'une attention particulière, conformément aux objectifs de l'enseignement de l'histoire des arts.

Ce programme est de nature à préparer les élèves aux exigences de l'enseignement supérieur en leur permettant d'approfondir leur réflexion historique et d'appréhender les démarches de la discipline.

#### Le fil conducteur du programme

Le programme propose un éclairage des enjeux majeurs du monde actuel à partir du regard spécifique de l'historien. Afin de faire comprendre d'emblée ce qui caractérise ce regard, le premier thème permet d'éclairer le rapport entre l'histoire et la mémoire.

Les trois thèmes suivants ont été choisis de façon à ce que soient abordés des sujets essentiels à la compréhension du monde actuel.

#### Pour traiter le programme

Les quatre thèmes sont déclinés en huit questions dont la mise en œuvre se fait à partir d'études reliées aux problématiques des thèmes et des questions. Loin de constituer une juxtaposition d'objets singuliers, ces études, choisies en fonction de leur pertinence pour faire comprendre une période et/ou un phénomène historique, doivent être sous-tendues par une problématique et impliquent une mise en perspective par rapport à la question traitée.

Le professeur exerce pleinement sa liberté et sa responsabilité pédagogiques. Il a la possibilité de construire son propre itinéraire en traitant les thèmes dans un ordre différent de celui de leur présentation, à l'exclusion du thème 1 qui doit ouvrir obligatoirement la mise en œuvre du programme. À l'intérieur de chaque thème, les questions peuvent être traitées dans un ordre différent.

## Programme

Le professeur peut traiter les thèmes et les questions dans un ordre différent de celui de leur présentation, à l'exclusion du thème 1 qui ouvre obligatoirement la mise en œuvre du programme.

### Thème 1 introductif – Le rapport des sociétés à leur passé (4-5 heures)

Question	Mise en œuvre
Les mémoires : lecture historique	Une étude au choix parmi les deux suivantes : l'historien et les mémoires de la Seconde Guerre mondiale en France ; l'historien et les mémoires de la guerre d'Algérie.

### Thème 2 – Idéologies et opinions en Europe de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle à nos jours (12-14 heures)

Questions	Mise en œuvre
Socialisme et mouvement ouvrier	Socialisme, communisme et syndicalisme en Allemagne depuis 1875.
Médias et opinion publique	Médias et opinion publique dans les grandes crises politiques en France depuis l'Affaire Dreyfus.

**Thème 3 - Puissances et tensions dans le monde de la fin de la Première Guerre mondiale à nos jours (21-22 heures)**

<b>Questions</b>	<b>Mise en œuvre</b>
Les chemins de la puissance	- Les États-Unis et le monde depuis les « 14 points » du Président Wilson (1918). - La Chine et le monde depuis 1949.
Un foyer de conflits	- Le Proche et le Moyen-Orient, un foyer de conflits depuis la fin de la Première Guerre mondiale.

**Thème 4 – Les échelles de gouvernement dans le monde de la fin de la Seconde Guerre mondiale à nos jours (20-21 heures)**

<b>Questions</b>	<b>Mise en œuvre</b>
L'échelle de l'État-nation	Gouverner la France depuis 1946 : État, gouvernement et administration. Héritages et évolutions.
L'échelle continentale	Le projet d'une Europe politique depuis le congrès de La Haye (1948).
L'échelle mondiale	La gouvernance économique mondiale depuis 1944.

*En histoire, comme en géographie, le programme est conçu pour être traité dans un horaire annuel de 57 à 62 heures.*

## Géographie

# Mondialisation et dynamiques géographiques des territoires

### Introduction

Ce programme se situe dans le prolongement de celui des classes de seconde et de première ES et L, tant du point de vue des connaissances que des capacités et des méthodes à acquérir par les élèves. La classe de terminale doit permettre une préparation à l'enseignement supérieur. Une attention soutenue est ainsi accordée à l'acquisition d'une plus grande autonomie par les élèves et à l'exercice du sens critique qui fait l'objet d'un point de programme spécifique dédié à une réflexion sur les enjeux de la représentation cartographique.

### Le fil conducteur du programme

En classe de première, en histoire et en géographie, une approche du processus de mondialisation a déjà été entreprise. Le programme de la classe de terminale approfondit cette thématique et l'articule avec d'autres grilles de lecture du monde ; le phénomène de mondialisation est ainsi mis en regard avec des logiques plurielles d'organisation de l'espace mondial (géoéconomiques, géopolitiques, géoenvironnementales et géoculturelles). Le programme propose des approches territoriales à différentes échelles, de la ville aux grandes aires continentales, pour prendre en compte la complexité et les évolutions d'une planète mondialisée.

### Pour traiter le programme

Le programme comporte six questions organisées en trois thèmes.

Le premier thème vise à présenter et à discuter quelques grandes notions et grilles d'analyse (développement, développement durable, puissance, réseaux, mondialisation, Nord/Sud, centre/périphérie, aires de civilisation, rôle des États ...) permettant une lecture des territoires mondiaux. Ces grilles de lecture du thème 1 seront ensuite reprises tout au long du programme. Ce thème est donc obligatoirement étudié en début d'année.

Le thème 2 aborde les dynamiques de la mondialisation. Le thème 3 porte sur trois grandes aires continentales, appréhendées chacune selon une problématique spécifique.

Le professeur détermine l'ordre dans lequel les thèmes 2 et 3 sont traités en fonction de son projet pédagogique. De même, au sein de ces thèmes 2 et 3, les différentes questions peuvent être abordées dans un ordre librement choisi.

Comme en classes de seconde et de première, le programme accorde une place substantielle aux études de cas ; celles-ci ont une portée générale par les problématiques qu'elles soulèvent, les méthodes qu'elles mettent en œuvre, les enjeux et les choix qu'elles illustrent.

On accorde une place essentielle à la construction de représentations cartographiques par les élèves (croquis et schémas) afin de rendre compte des multiples dimensions territoriales du programme.



## Programme

Le professeur peut traiter les thèmes et les questions dans un ordre différent de celui de leur présentation, à l'exclusion du thème 1 qui ouvre obligatoirement la mise en œuvre du programme.

### Thème 1 Introductif - Clés de lectures d'un monde complexe (5-6 heures)

Question	Mise en œuvre
Des cartes pour comprendre le monde	L'étude consiste à approcher la complexité du monde par l'interrogation et la confrontation de grilles de lectures géopolitiques, géoéconomiques, géoculturelles et géoenvironnementales. Cette étude, menée principalement à partir de cartes, est l'occasion d'une réflexion critique sur les modes de représentations cartographiques.

### Thème 2 – Les dynamiques de la mondialisation (20-22 heures)

Questions	Mise en œuvre
La mondialisation en fonctionnement	<ul style="list-style-type: none"><li>- Un produit mondialisé (étude de cas)</li><li>- Processus, acteurs, débats</li><li>- Mobilités, flux et réseaux</li></ul>
Les territoires dans la mondialisation	<ul style="list-style-type: none"><li>- Une ville mondiale (étude de cas).</li><li>- Des territoires inégalement intégrés à la mondialisation</li><li>- Les espaces maritimes : approche géostratégique</li></ul>

### Thème 3 – Dynamiques géographiques de grandes aires continentales (32-34 heures)

Questions	Mise en œuvre
L'Amérique : puissance du Nord, affirmation du Sud	<ul style="list-style-type: none"><li>- Le continent américain : entre tensions et intégrations régionales</li><li>- États-Unis-Brésil : rôle mondial, dynamiques territoriales</li></ul>
L'Afrique : les défis du développement	<ul style="list-style-type: none"><li>- Le Sahara : ressources, conflits (étude de cas)</li><li>- Le continent africain face au développement et à la mondialisation</li></ul>

L'Asie du Sud et de l'Est : les enjeux de la croissance	- Mumbai : modernité, inégalités (étude de cas) - L'Asie du Sud et de l'Est : les défis de la population et de la croissance - Japon - Chine : concurrences régionales, ambitions mondiales
--	--

*En géographie, comme en histoire, le programme est conçu pour être traité dans un horaire annuel de 57 à 62 heures.*

## Annexe I

### Programme de la classe terminale des séries ES et L

#### Histoire et Géographie

##### Préambule

La classe de première des séries ES et L a permis d'approfondir l'approche synthétique et problématisée propre à l'enseignement de l'histoire et de la géographie au lycée et de répondre, grâce à la recherche du sens et à l'exercice du raisonnement et de l'esprit critique, aux finalités culturelles, civiques et intellectuelles de cet enseignement.

En classe terminale des séries ES et L, l'histoire et la géographie font partie des enseignements obligatoires.

Les programmes de cette classe, identiques pour les deux séries, donnent des clés pour une lecture historique et géographique du monde actuel. Les modalités de leur mise en œuvre s'inscrivent dans la continuité de celles des programmes des classes de seconde et de première :

- parité horaire entre les deux disciplines ;
- place importante des études de cas en géographie et des études délimitées et mises en perspective en histoire ;
- utilisation des technologies de l'information et de la communication ;
- liberté et responsabilité pédagogiques du professeur qui peut construire son itinéraire, non seulement au sein de chacun des programmes d'histoire et de géographie, mais encore en les articulant, autant qu'il le jugera nécessaire, autour de points de convergence.

Cette mise en œuvre doit également préparer les élèves à la poursuite d'études supérieures grâce à l'acquisition de connaissances et à l'approfondissement des capacités et des méthodes figurant dans le tableau qui suit et qui ont été progressivement maîtrisées de la seconde à la première. Dans cette perspective, une attention soutenue sera particulièrement accordée au développement du sens critique et à l'organisation d'un travail autonome.

<b>Capacités et méthodes</b>	
<b>I- Maîtriser des repères chronologiques et spatiaux</b>	
<b>1) Identifier et localiser</b>	- nommer et périodiser les continuités et ruptures chronologiques - nommer et localiser les grands repères géographiques terrestres
	- situer et caractériser une date dans un contexte chronologique - nommer et localiser un lieu dans un espace géographique
<b>2) Changer les échelles et mettre en relation</b>	- situer un événement dans le temps court ou le temps long - repérer un lieu ou un espace sur des cartes à échelles ou systèmes de projections différents
	- mettre en relation des faits ou événements de natures, de périodes, de localisations spatiales différentes (approches diachroniques et synchroniques)
	- confronter des situations historiques ou/et géographiques

<b>II- Maîtriser des outils et méthodes spécifiques</b>	
<b>1) Exploiter et confronter des informations</b>	- identifier des documents (nature, auteur, date, conditions de production)
	- prélever, hiérarchiser et confronter des informations selon des approches spécifiques en fonction du document ou du corpus documentaire
	- cerner le sens général d'un document ou d'un corpus

	documentaire, et le mettre en relation avec la situation historique ou géographique étudiée
	- critiquer des documents de types différents (textes, images, cartes, graphes, etc.)
<b>2) Organiser et synthétiser des informations</b>	- décrire et mettre en récit une situation historique ou géographique
	- réaliser des cartes, croquis et schémas cartographiques, des organigrammes, des diagrammes et schémas fléchés, des graphes de différents types (évolution, répartition)
	- rédiger un texte ou présenter à l'oral un exposé construit et argumenté en utilisant le vocabulaire historique et géographique spécifique
	- lire un document (un texte ou une carte) et en exprimer oralement ou par écrit les idées clés, les parties ou composantes essentielles ; passer de la carte au croquis, de l'observation à la description
<b>3) Utiliser les TIC</b>	- ordinateurs, logiciels, tableaux numériques ou tablettes graphiques pour rédiger des textes, confectionner des cartes, croquis et graphes, des montages documentaires
<b>III- Maîtriser des méthodes de travail personnel</b>	
<b>1) Développer son expression personnelle et son sens critique</b>	- utiliser de manière critique les moteurs de recherche et les ressources en ligne (internet, intranet de l'établissement, blogs)
	- développer un discours oral ou écrit construit et argumenté, à le confronter à d'autres points de vue
	- participer à la progression du cours en intervenant à la demande du professeur ou en sollicitant des éclairages ou explications si nécessaire
<b>2) Préparer et organiser son travail de manière autonome</b>	- prendre des notes, faire des fiches de révision, mémoriser les cours (plans, notions et idées clés, faits essentiels, repères chronologiques et spatiaux, documents patrimoniaux)
	- mener à bien une recherche individuelle ou au sein d'un groupe ; prendre part à une production collective
	- utiliser le manuel comme outil de lecture complémentaire du cours, pour préparer le cours ou en approfondir des aspects.

## Histoire

### Regards historiques sur le monde actuel

#### Introduction

Le programme de la classe de terminale des séries E S et L se situe dans la continuité de ceux de seconde et de première. Il en reprend l'organisation thématique déclinée en questions, elles-mêmes abordées à partir d'études précises. Il permet d'acquérir des connaissances et d'approfondir des capacités et des méthodes acquises lors des deux années précédentes, en accordant une grande place à l'organisation du travail autonome et au travail critique sur les sources. Parmi ces dernières, les productions artistiques doivent faire l'objet d'une attention particulière, conformément aux objectifs de l'enseignement de l'histoire des arts.

Ce programme est de nature à préparer les élèves aux exigences de l'enseignement supérieur en leur permettant d'approfondir leur réflexion historique et d'appréhender les démarches de la discipline.

#### Le fil conducteur du programme

Le programme propose un éclairage des enjeux majeurs du monde actuel à partir du regard spécifique de l'historien. Afin de faire comprendre d'emblée ce qui caractérise ce regard, le premier thème permet d'éclairer le rapport entre l'histoire et la mémoire.

Les trois thèmes suivants ont été choisis de façon à ce que soient abordés des sujets essentiels à la compréhension du monde actuel.

#### Pour traiter le programme

Les quatre thèmes sont déclinés en huit questions dont la mise en œuvre se fait à partir d'études reliées aux problématiques des thèmes et des questions. Loin de constituer une juxtaposition d'objets singuliers, ces études, choisies en fonction de leur pertinence pour faire comprendre une période et/ou un phénomène historique, doivent être sous-tendues par une problématique et impliquent une mise en perspective par rapport à la question traitée.

Le professeur exerce pleinement sa liberté et sa responsabilité pédagogiques. Il a la possibilité de construire son propre itinéraire en traitant les thèmes dans un ordre différent de celui de leur présentation, à l'exclusion du thème 1 qui doit ouvrir obligatoirement la mise en œuvre du programme. À l'intérieur de chaque thème, les questions peuvent être traitées dans un ordre différent.

## Programme

Le professeur peut traiter les thèmes et les questions dans un ordre différent de celui de leur présentation, à l'exclusion du thème 1 qui ouvre obligatoirement la mise en œuvre du programme.

### Thème 1 introductif – Le rapport des sociétés à leur passé (4-5 heures)

Question	Mise en œuvre
Les mémoires : lecture historique	Une étude au choix parmi les deux suivantes : l'historien et les mémoires de la Seconde Guerre mondiale en France ; l'historien et les mémoires de la guerre d'Algérie.

### Thème 2 – Idéologies et opinions en Europe de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle à nos jours (12-14 heures)

Questions	Mise en œuvre
Socialisme et mouvement ouvrier	Socialisme, communisme et syndicalisme en Allemagne depuis 1875.
Médias et opinion publique	Médias et opinion publique dans les grandes crises politiques en France depuis l'Affaire Dreyfus.

**Thème 3 - Puissances et tensions dans le monde de la fin de la Première Guerre mondiale à nos jours (21-22 heures)**

<b>Questions</b>	<b>Mise en œuvre</b>
Les chemins de la puissance	- Les États-Unis et le monde depuis les « 14 points » du Président Wilson (1918). - La Chine et le monde depuis 1949.
Un foyer de conflits	- Le Proche et le Moyen-Orient, un foyer de conflits depuis la fin de la Première Guerre mondiale.

**Thème 4 – Les échelles de gouvernement dans le monde de la fin de la Seconde Guerre mondiale à nos jours (20-21 heures)**

<b>Questions</b>	<b>Mise en œuvre</b>
L'échelle de l'État-nation	Gouverner la France depuis 1946 : État, gouvernement et administration. Héritages et évolutions.
L'échelle continentale	Le projet d'une Europe politique depuis le congrès de La Haye (1948).
L'échelle mondiale	La gouvernance économique mondiale depuis 1944.

*En histoire, comme en géographie, le programme est conçu pour être traité dans un horaire annuel de 57 à 62 heures.*

## Géographie

# Mondialisation et dynamiques géographiques des territoires

### Introduction

Ce programme se situe dans le prolongement de celui des classes de seconde et de première ES et L, tant du point de vue des connaissances que des capacités et des méthodes à acquérir par les élèves. La classe de terminale doit permettre une préparation à l'enseignement supérieur. Une attention soutenue est ainsi accordée à l'acquisition d'une plus grande autonomie par les élèves et à l'exercice du sens critique qui fait l'objet d'un point de programme spécifique dédié à une réflexion sur les enjeux de la représentation cartographique.

### Le fil conducteur du programme

En classe de première, en histoire et en géographie, une approche du processus de mondialisation a déjà été entreprise. Le programme de la classe de terminale approfondit cette thématique et l'articule avec d'autres grilles de lecture du monde ; le phénomène de mondialisation est ainsi mis en regard avec des logiques plurielles d'organisation de l'espace mondial (géoéconomiques, géopolitiques, géoenvironnementales et géoculturelles). Le programme propose des approches territoriales à différentes échelles, de la ville aux grandes aires continentales, pour prendre en compte la complexité et les évolutions d'une planète mondialisée.

### Pour traiter le programme

Le programme comporte six questions organisées en trois thèmes.

Le premier thème vise à présenter et à discuter quelques grandes notions et grilles d'analyse (développement, développement durable, puissance, réseaux, mondialisation, Nord/Sud, centre/périphérie, aires de civilisation, rôle des États ...) permettant une lecture des territoires mondiaux. Ces grilles de lecture du thème 1 seront ensuite reprises tout au long du programme. Ce thème est donc obligatoirement étudié en début d'année.

Le thème 2 aborde les dynamiques de la mondialisation. Le thème 3 porte sur trois grandes aires continentales, appréhendées chacune selon une problématique spécifique.

Le professeur détermine l'ordre dans lequel les thèmes 2 et 3 sont traités en fonction de son projet pédagogique. De même, au sein de ces thèmes 2 et 3, les différentes questions peuvent être abordées dans un ordre librement choisi.

Comme en classes de seconde et de première, le programme accorde une place substantielle aux études de cas ; celles-ci ont une portée générale par les problématiques qu'elles soulèvent, les méthodes qu'elles mettent en œuvre, les enjeux et les choix qu'elles illustrent.

On accorde une place essentielle à la construction de représentations cartographiques par les élèves (croquis et schémas) afin de rendre compte des multiples dimensions territoriales du programme.

## Programme

Le professeur peut traiter les thèmes et les questions dans un ordre différent de celui de leur présentation, à l'exclusion du thème 1 qui ouvre obligatoirement la mise en œuvre du programme.

### Thème 1 Introductif - Clés de lectures d'un monde complexe (5-6 heures)

Question	Mise en œuvre
Des cartes pour comprendre le monde	L'étude consiste à approcher la complexité du monde par l'interrogation et la confrontation de grilles de lectures géopolitiques, géoéconomiques, géoculturelles et géoenvironnementales. Cette étude, menée principalement à partir de cartes, est l'occasion d'une réflexion critique sur les modes de représentations cartographiques.

### Thème 2 – Les dynamiques de la mondialisation (20-22 heures)

Questions	Mise en œuvre
La mondialisation en fonctionnement	<ul style="list-style-type: none"><li>- Un produit mondialisé (étude de cas)</li><li>- Processus, acteurs, débats</li><li>- Mobilités, flux et réseaux</li></ul>
Les territoires dans la mondialisation	<ul style="list-style-type: none"><li>- Une ville mondiale (étude de cas).</li><li>- Des territoires inégalement intégrés à la mondialisation</li><li>- Les espaces maritimes : approche géostratégique</li></ul>

### Thème 3 – Dynamiques géographiques de grandes aires continentales (32-34 heures)

Questions	Mise en œuvre
L'Amérique : puissance du Nord, affirmation du Sud	<ul style="list-style-type: none"><li>- Le continent américain : entre tensions et intégrations régionales</li><li>- États-Unis-Brésil : rôle mondial, dynamiques territoriales</li></ul>
L'Afrique : les défis du développement	<ul style="list-style-type: none"><li>- Le Sahara : ressources, conflits (étude de cas)</li><li>- Le continent africain face au développement et à la mondialisation</li></ul>



L'Asie du Sud et de l'Est : les enjeux de la croissance	- Mumbai : modernité, inégalités (étude de cas) - L'Asie du Sud et de l'Est : les défis de la population et de la croissance - Japon - Chine : concurrences régionales, ambitions mondiales
--	--

*En géographie, comme en histoire, le programme est conçu pour être traité dans un horaire annuel de 57 à 62 heures.*

# Programmes du collège

## Programmes de l'enseignement d'histoire-géographie-éducation civique

### classe de sixième

# Histoire

## Classe de sixième

### DES MONDES ANCIENS AUX DÉBUTS DU MOYEN ÂGE

À l'école primaire, les élèves ont étudié les premières traces de la vie humaine sur lesquelles on ne reviendra pas au collège. Ils y ont également abordé l'Antiquité à travers l'approche de la Gaule et de sa romanisation.

En sixième, après un premier contact avec une civilisation de l'Orient, les élèves découvrent la Grèce et Rome : l'étude porte sur la culture et les croyances, sur l'organisation politique et sociale.

La quatrième partie est dédiée à l'émergence du judaïsme et du christianisme, situés dans leur contexte historique : les principaux éléments de croyance et les textes fondateurs sont mis en perspective avec le cadre politique et culturel qui fut celui de leur élaboration.

La cinquième partie fait le lien entre l'Antiquité tardive et le Moyen Âge en présentant les empires chrétiens de l'Orient byzantin et de l'Occident carolingien.

La dernière partie ouvre le programme à une civilisation asiatique : Chine des Han ou Inde des Gupta.

La place de l'histoire des arts est importante dans chacune des parties du programme, dans la mesure même où ce programme est orienté essentiellement vers l'étude de grandes civilisations entre le III<sup>e</sup> millénaire av. J.-C. et le VIII<sup>e</sup> siècle.

Au cours de cette première année de collège, les élèves découvrent des sources historiques simples (archéologiques, iconographiques, extraits de textes...) qu'ils apprennent à interroger et à mettre en relation avec un contexte. Ils s'entraînent à exposer leurs connaissances en construisant de courts récits (on tiendra compte des progressions prévues en français pour l'expression écrite et l'expression orale). **Ces deux capacités (analyse de documents et maîtrise de l'expression écrite et orale) concernent toutes les parties du programme.**

<b>I - L'ORIENT ANCIEN</b> ( environ 10% du temps consacré à l'histoire)	
<b>CONNAISSANCES</b>  <b>L'Orient ancien au III<sup>e</sup> millénaire av. J.-C.</b> : premières écritures et premiers États.	<b>DEMARCHES</b>  <b>Étude au choix</b> : un site ou un monument de Mésopotamie ou d'Égypte du III <sup>e</sup> millénaire av. J.-C.. (œuvres de référence à l'école primaire : une sculpture égyptienne, un bas-relief mésopotamien...) Cette étude est remise en perspective dans l'espace de l'Orient ancien.
<b>CAPACITES</b>  <b>Connaître et utiliser les repères suivants</b> - Le site étudié, la Mésopotamie et l'Égypte, sur une carte - Les premières civilisations (III <sup>e</sup> millénaire av. J.-C.) <b>Décrire</b> un monument de Mésopotamie ou d'Égypte <b>Expliquer</b> le rôle de l'écriture	

**II - LA CIVILISATION GRECQUE**  
( environ 25% du temps consacré à l'histoire)

**Thème 1 - AU FONDEMENT DE LA GRECE : CITES, MYTHES, PANHELLENISME**

**CONNAISSANCES**

**Les foyers de la civilisation grecque aux VIIIe - VIIe siècle** sont identifiés (cités, colonisation).

**L'Iliade et l'Odyssee** témoignent de l'univers mental des Grecs (mythes, héros et dieux).

**Les sanctuaires panhelléniques** montrent l'unité culturelle du monde grec au Ve siècle.

**DEMARCHES**

La carte de la Méditerranée grecque est mise en relation avec des images et monuments significatifs (trières, temples de Sicile...). On présente la cité-État et la colonisation à partir d'**un exemple librement choisi**.

L'étude est conduite à partir d'extraits de l'*Iliade* et de l'*Odyssee* et de représentations grecques : céramiques, sculptures...

L'étude est conduite **au choix** à partir du site de Delphes ou de l'évocation des Jeux olympiques.

**CAPACITES**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- Le monde grec sur une carte du bassin méditerranéen aux VIIIe - VIIe siècle av. J.-C.
- Homère, VIIIe siècle av. J.-C.

**Raconter**

- La fondation d'une cité
- Un mythe grec

**Raconter** un épisode des jeux olympiques ou **décrire** le sanctuaire de Delphes **en expliquant** leur fonction religieuse

**Thème 2. - LA CITE DES ATHENIENS (Ve – IVe SIECLE) : CITOYENNETE ET DEMOCRATIE**

**CONNAISSANCES**

**L'unité de la cité des Athéniens** a trois dimensions : religieuse, politique et militaire.

**Les habitants de la cité** ont des statuts différents.

Au Ve siècle **les citoyens** jouissent de droits et de devoirs qui fondent la démocratie athénienne.

**DEMARCHES**

L'étude est conduite à partir de la fête des Panathénées, et d'**exemples au choix** :

- de l'engagement militaire d'un citoyen (hoplite à Marathon, marin à Salamine...);
- d'un débat à l'Ecclesia (pendant la guerre du Péloponnèse par exemple...).

**CAPACITES**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- L'Attique, territoire de la cité
- Périclès, Ve siècle av. J.-C.

**Raconter**

- Un épisode des guerres médiques (Marathon ou Salamine)
- La fête des Panathénées **en expliquant** son rôle civique et religieux

**Raconter et expliquer**

- Un débat à l'Ecclesia

**Caractériser**

- Le statut des citoyens, des femmes et des esclaves

**Reconnaître**

- Les lieux et les monuments de la cité

<b>Thème - 3</b> <b>On traitera un thème parmi les deux suivants</b>	
<b>- ALEXANDRE LE GRAND</b>	
<b>CONNAISSANCES</b>  <b>Le personnage d'Alexandre</b> , ses conquêtes et leurs conséquences (fondation de villes, hellénisation).  <b>L'exemple d'une cité hellénistique</b> montre qu'au sein de ces fondations, cultures grecque et indigène coexistent ou fusionnent.	<b>DEMARCHES</b>  L'étude repose sur le récit de l'épopée d'Alexandre appuyé sur des témoignages ou des représentations de cette épopée <b>au choix</b> .  <b>Au choix</b> Alexandrie ou Pergame.
<b>CAPACITES</b>  <b>Connaître et utiliser les repères suivants</b> - Alexandre le Grand, 333-323 av. J.-C. - L'empire d'Alexandre, Alexandrie ou Pergame sur une carte de l'Orient hellénistique <b>Raconter</b> - L'épopée d'Alexandre <b>Décrire</b> - La cité hellénistique étudiée	
<b>- LA GRECE DES SAVANTS</b>	
<b>CONNAISSANCES</b>  <b>Les savants grecs</b> déchiffrent le monde en s'appuyant sur la raison	<b>DEMARCHES</b>  <b>Un exemple au choix :</b> - Hippocrate de Cos (vers 460 – vers 370 av. J.-C.), le père de la médecine. - Aristote (384 av. J.-C., 322 av. J.-C.), philosophe et naturaliste, le père de la biologie. - Archimède de Syracuse (287 - 212 av. J.-C.), mathématicien et physicien. - Ératosthène de Cyrène (276 – 194 av. J.-C.), mathématicien et géographe.
<b>CAPACITES</b>  <b>Raconter</b> quelques aspects de la vie et de l'œuvre du savant étudié	

**III- ROME**  
( environ 25% du temps consacré à l'histoire)

**Thème 1 - DES ORIGINES A LA FIN DE LA REPUBLIQUE : FONDATION, ORGANISATION POLITIQUE, CONQUETES**

**CONNAISSANCES**

**Du mythe à l'histoire : l'Enéide et la légende de Romulus et Remus** sont mises en relation avec les découvertes archéologiques (IXe- VIIIe siècle).

**La République romaine** est un régime oligarchique dans lequel les citoyens ne sont pas à égalité de droits.

**L'enchaînement des conquêtes** aboutit à la formation d'un vaste empire et à l'afflux d'esclaves. Cette expansion rompt l'équilibre social et politique, provoque des guerres civiles et la fin de la République.

**DEMARCHES**

L'étude est conduite à partir d'**extraits de textes** sur la fondation de Rome (l'*Enéide* de Virgile, l'*Histoire romaine* de Tite-Live...)

**Au choix** : une journée d'élection à Rome, une promenade à travers les lieux de la vie politique...

L'étude s'appuie sur l'**exemple** de la conquête de la Gaule par César.

**CAPACITES**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- La fondation de Rome au VIIIe siècle av. J.-C.
- Jules César et Vercingétorix : Alésia, 52 av. J.-C.
- Rome, l'Italie, la Gaule, sur une carte du bassin méditerranéen au Ier siècle av J.-C.

**Raconter**

- La fondation légendaire de Rome
- Le siège d'Alésia

**Raconter et expliquer** la carrière de César

**Décrire**

- La journée d'un citoyen romain un jour d'élections ou le Forum à la fin de la République

**Thème 2 - L'EMPIRE : L'EMPEREUR, LA VILLE, LA ROMANISATION**

**CONNAISSANCES**

**L'empereur** dispose de l'essentiel des pouvoirs ; il a le soutien de l'armée et fait l'objet d'un culte.

**La paix romaine**, appuyée sur la puissance militaire, s'impose aux provinces de l'Empire. Elle favorise la construction d'infrastructures et le développement des échanges.

**L'Urbs, capitale de l'Empire**, concentre les monuments symboliques où le pouvoir se met en scène.

**La romanisation** s'appuie sur l'urbanisation sur le modèle de Rome, et sur la diffusion du droit de cité romaine sans faire disparaître la diversité religieuse et culturelle.

**DEMARCHES**

Étude du personnage d'Auguste et d'un autre empereur important **au choix**.

L'étude est conduite **au choix** à partir d'une villa gallo-romaine ou du trajet d'un produit (vin, huile, métaux, céréales...).

L'étude est conduite à partir d'**une visite de l'Urbs** (monuments, sanctuaires, statuaire) et d'un exemple **au choix** d'une ville romaine en Gaule ou en Afrique du Nord.

**CAPACITES**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- Le principat d'Auguste, 27 av. J.-C. - 14
- « Paix romaine », Ier et IIe siècles
- L'édit de Caracalla, 212

**Décrire et expliquer** le rôle d'Auguste dans la vie politique

**Reconnaître** les principaux monuments de l'Urbs au 1<sup>e</sup> siècle

**Décrire** une ville gallo-romaine

**IV- LES DÉBUTS DU JUDAÏSME ET DU CHRISTIANISME**  
( environ 20% du temps consacré à l'histoire)

**Thème 1 - LES DEBUTS DU JUDAÏSME**

**CONNAISSANCES**

Menacés dans leur existence par de puissants empires aux VIII<sup>e</sup> et VI<sup>e</sup> siècles av. J.-C., **les Hébreux du royaume de Juda** mettent par écrit leurs traditions (premiers livres de la Bible).

Quelques uns des **grands récits de la Bible** sont étudiés comme fondements du judaïsme.

La destruction du second Temple par les Romains (70) précipite la **diaspora** et entraîne l'organisation du judaïsme rabbinique.

**DEMARCHES**

L'étude commence par la **contextualisation de l'écriture de la Bible**, (l'impérialisme des empires mésopotamiens, le roi Josias, l'exil à Babylone).

Extraits de la Bible **au choix** : le récit de la création, Abraham et sa descendance, Moïse, le royaume unifié de David et Salomon...

L'étude débouche sur **une carte de la diaspora**.

**CAPACITES**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- La Palestine, Jérusalem sur une carte de l'empire romain
- Début de l'écriture de la Bible : VIII<sup>e</sup> siècle av. J.-C.
- Destruction du second Temple : 70

**Raconter et expliquer**

- Quelques uns des grands récits de la Bible significatifs des croyances

**Décrire et expliquer la diaspora**

**Thème 2 - LES DEBUTS DU CHRISTIANISME**

**CONNAISSANCES**

**Les chrétiens sont abordés dans le cadre l'empire romain**, au moment où les textes auxquels ils se réfèrent (lettres de Paul, Évangiles) sont mis par écrit.

Quelques uns des grands **écrits de la tradition (Nouveau Testament)** sont étudiés comme fondements du christianisme.

**Les relations du christianisme et de l'empire romain** sont expliquées: persécution et diffusion limitée (II<sup>e</sup> - début du IV<sup>e</sup> siècle), mise en place d'un christianisme impérial à la faveur de l'arrivée de Constantin au pouvoir (IV<sup>e</sup> siècle), organisation de l'Église (IV<sup>e</sup> – V<sup>e</sup> siècle).

**DEMARCHES**

L'étude commence par la **contextualisation** des débuts du christianisme qui, issu du judaïsme, se développe dans le monde grec et romain.  
Les sources romaines permettent de situer l'apparition des chrétiens.

Le personnage de Jésus et son enseignement sont étudiés au travers de **quelques extraits des Évangiles**.

L'étude est fondée sur des extraits de textes, le récit d'un épisode des persécutions, la présentation du rôle de Constantin ou d'un exemple d'art paléochrétien **au choix** du professeur

**CAPACITES**

**Connaître et utiliser les repères suivants**

- La Palestine, Jérusalem, Rome, Constantinople sur une carte du monde romain au IV<sup>e</sup> siècle
- La mort de Jésus vers 30
- Écriture des Évangiles : 1<sup>er</sup> siècle
- Édikt de Milan : 313

**Raconter et expliquer**

- Quelques récits du Nouveau Testament significatifs des croyances
- Un épisode de la christianisation de l'empire romain

**Décrire**

- Une basilique chrétienne

**V- LES EMPIRES CHRÉTIENS DU HAUT MOYEN ÂGE**  
( environ 10% du temps consacré à l'histoire)

<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p>Les deux empires de l'orient byzantin et de l'occident carolingien, sont situés et caractérisés dans leurs dimensions politique (empires chrétiens), culturelle (grec et latin) et religieuse (une religion, deux Églises).</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>La caractérisation de chacun des deux empires se fait à partir d'exemples au choix :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- de personnages (Justinien et Théodora, Charlemagne, Irène...);</li> <li>- d'événements (le couronnement de Charlemagne, d'un empereur byzantin...);</li> <li>- ou d'œuvres d'art byzantines et d'œuvres d'art carolingiennes (Sainte-Sophie, la chapelle d'Aix, mosaïques, icônes, orfèvreries...).</li> </ul> <p>L'étude débouche sur une carte de l'Europe où sont situées les chrétientés latine et orthodoxe.</p>
<p><b>CAPACITES</b></p> <p><b>Connaître et utiliser les repères suivants</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'empire byzantin : IV e –XV e siècle</li> <li>- L'empire carolingien, l'empire byzantin sur la carte de l'Europe au IXe siècle</li> <li>- Le couronnement de Charlemagne : 800</li> </ul> <p><b>Décrire</b> quelques grandes caractéristiques de l'empire carolingien et de l'empire byzantin au IXe siècle</p> <p><b>Reconnaître</b> une œuvre d'art byzantine et une oeuvre d'art carolingienne</p>	

**VI – REGARDS SUR DES MONDES LOINTAINS**  
( environ 10% du temps consacré à l'histoire)  
On traitera un thème au choix

<p><b>Thème 1 - LA CHINE DES HAN À SON APOGEE</b></p>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p>A son apogée, sous le règne de l'empereur Wu (140 – 87 av. J.-C.), la Chine des Han connaît <b>une brillante civilisation</b>. La route de la soie permet un commerce régulier entre Rome et la Chine à partir du IIe siècle av. J.-C.</p>	<p><b>DEMARCHES</b></p> <p><b>Étude au choix</b> d'un ou deux aspects de quelques aspects de la civilisation chinoise sous ce règne (ouverture de la route de la soie, prolongement de la grande muraille, recrutement des fonctionnaires, floraison artistique et technique).</p>
<p><b>CAPACITES</b></p> <p><b>Connaître et utiliser les repères suivants</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La Chine des Han, 206 av. J.-C. – 220</li> <li>- La Chine des Han à son apogée sur une carte de l'Asie</li> </ul> <p><b>Décrire</b> un ou deux exemples de la civilisation de la Chine de Han (une œuvre d'art, une invention...)</p>	
<p><b>Thème 2. - L'INDE CLASSIQUE AUX IVe ET Ve SIECLES</b></p>	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p>La dynastie des Gupta (IVe – Ve siècle), qui réunifie l'Inde du nord, marque <b>l'apogée de la civilisation de l'Inde classique</b>. L'art indien d'inspiration hindou et bouddhiste, est culturel et codifié.</p>	<p><b>DEMARCHES</b></p> <p><b>Étude au choix.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un mythe hindou.</li> <li>- Un site de l'époque des Gupta.</li> </ul>
<p><b>CAPACITES</b></p> <p><b>Connaître et utiliser le repère suivant</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'Inde des Gupta, IVe – Ve siècle</li> </ul> <p><b>Raconter</b> un mythe hindou ou <b>décrire</b> un site de l'époque des Gupta</p>	



# Géographie

## Classe de sixième

### LA TERRE PLANÈTE HABITÉE

À l'école primaire, les élèves ont acquis un certain nombre de repères concernant leur territoire proche et l'espace français dans son contexte européen et mondial.

Le programme de la classe de sixième permet, après un approfondissement de la connaissance de l'espace proche, d'explorer le monde, d'y situer les sociétés humaines dans leur diversité, de découvrir et de caractériser les différentes manières de l'habiter. La démarche invite à développer la curiosité des élèves et à leur donner le goût de l'ailleurs.

Le choix des études de cas et des exemples doit mettre l'accent, sans exclure les autres facteurs de différenciation, sur la diversité des cultures et des formes de mise en valeur du monde qu'elles induisent.

Le paysage est l'outil privilégié de cette découverte. Des études de

cas conduisent à une approche des différentes dimensions des paysages (évolution, esthétique...)

Chaque étude de cas est mise en contexte et située systématiquement sur les grandes cartes du monde : population, aires culturelles, niveau de vie, reliefs, climats. L'année de sixième intègre ainsi une première connaissance des grandes divisions physiques et humaines du monde.

Pour localiser et situer, pour comprendre et expliquer, les élèves manient cartes et images, de tous types et à toutes les échelles, en utilisant régulièrement les ressources fournies par les technologies de l'information et de la communication.

**L'analyse de documents et la maîtrise de l'expression écrite et orale concernent toutes les parties du programme.**

### I - MON ESPACE PROCHE : PAYSAGES ET TERRITOIRE ( environ 10% du temps consacré à la géographie )

#### CONNAISSANCES

**Lecture des paysages quotidiens et découverte du territoire proche :** lieux, quartiers, réseaux de transports...

**Cet espace proche est situé à différentes échelles :** régionale, nationale et mondiale.

#### DÉMARCHES

Il est souhaitable de conduire cette étude à partir d'une sortie sur le terrain.

**Cette étude amène les élèves à manipuler des documents du quotidien :** plan du quartier et de la ville, plan des réseaux de transports, carte touristique, un système d'information géographique (SIG) d'usage courant...

**La réalisation de croquis simples** permet de rendre compte du paysage et/ou de l'organisation du territoire local.

Les élèves utilisent pour se situer : le globe, un SIG, différents planisphères (le monde vu d'Europe, d'Amérique, de l'hémisphère sud etc.) et se réfèrent aux points cardinaux et aux grands repères géographiques.

#### CAPACITÉS

##### Localiser

Son espace proche dans sa région et en France  
La France sur différents planisphères et à l'aide d'un globe virtuel  
Les continents et les océans sur différents planisphères

**Se situer** dans l'espace à différentes échelles en utilisant les points cardinaux et les grands repères géographiques

##### Décrire :

- le paysage local et ses différentes composantes
- un itinéraire en faisant intervenir les notions de distance et de temps de parcours

**Réaliser un croquis simple** pour représenter les paysages proches et/ou l'organisation du territoire local

**II - OÙ SONT LES HOMMES SUR LA TERRE ?**  
( environ 20% du temps consacré à la géographie )

<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>La répartition des hommes sur la Terre :</b> foyers de peuplement et zones de faible occupation humaine.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>La répartition de la population mondiale est expliquée en faisant intervenir l'histoire, les conditions naturelles, la culture, le développement économique et l'évolution démographique. L'étude se fonde sur l'analyse de différents planisphères : climats, reliefs, aires culturelles, États, croissance démographique...</p> <p>Une comparaison avec les époques antérieures souligne la stabilité dans le temps long des grands foyers de la population mondiale.</p> <p><b>On s'appuie sur l'exemple de l'Asie de l'Est ou l'Europe</b></p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Localiser</b> sur un planisphère</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les principaux foyers de population</li> <li>- les dix plus grandes métropoles mondiales</li> <li>- les espaces faiblement peuplés</li> </ul> <p><b>Décrire et expliquer</b> la répartition de la population à l'échelle du foyer de peuplement choisi.</p> <p><b>Décrire</b> la répartition de la population mondiale.</p>	

**III - HABITER LA VILLE**  
( environ 15% du temps consacré à la géographie )

<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Habiter la ville</b></p> <p>Plus de la moitié de l'humanité vit en ville. Les paysages urbains et la vie en ville dépendent de multiples facteurs au nombre desquels la culture et l'histoire, le cadre naturel, les activités, la situation démographique et le niveau de développement.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Deux études de cas</b> reposent de manière privilégiée sur l'étude de paysages :</p> <p><b>deux villes</b>, choisies dans deux aires culturelles différentes.</p> <p>Ces études de cas permettent de dégager des caractéristiques communes et des éléments de différenciation.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Situer</b> les espaces étudiés sur différents planisphères thématiques</p> <p><b>Décrire</b> les paysages étudiés et <b>expliquer</b> les transformations des espaces concernés.</p> <p><b>Réaliser un croquis simple</b> d'un paysage</p>	

**IV - HABITER LE MONDE RURAL**  
( environ 15% du temps consacré à la géographie )

<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Habiter le monde rural</b></p> <p>Les multiples manières de vivre et de travailler dans le monde rural, la forte ou faible présence humaine, la diversité des paysages ruraux, dépendent de facteurs multiples, parmi lesquels les conditions naturelles, économiques, démographiques et culturelles.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Deux études de cas</b> reposent de manière privilégiée sur l'étude de paysages :</p> <p><b>deux espaces ruraux</b>, choisis dans deux aires culturelles différentes.</p> <p>Ces études de cas permettent de dégager des caractéristiques communes et des éléments de différenciation.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Situer</b> les espaces étudiés sur différents planisphères thématiques</p> <p><b>Décrire</b> les paysages étudiés et <b>expliquer</b> les transformations des espaces concernés.</p> <p><b>Réaliser un croquis simple</b> d'un paysage</p>	

**V - HABITER LES LITTORAUX**  
( environ 15% du temps consacré à la géographie )

<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Habiter un littoral</b></p> <p>Le type d'activité dominant, les choix et les capacités d'aménagement, les conditions naturelles sont autant d'éléments à prendre en compte pour caractériser et différencier les littoraux où se concentre une part accrue de la population mondiale.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Deux études de cas</b> reposent de manière privilégiée sur l'étude de paysages :</p> <p><b>Deux littoraux</b>, un littoral industrialo-portuaire, un littoral touristique.</p>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Situer</b> les espaces étudiés sur différents planisphères thématiques  <b>Décrire</b> les paysages étudiés et <b>expliquer</b> les transformations des espaces concernés.  <b>Réaliser un croquis simple</b> d'un paysage</p>	

**VI - HABITER DES ESPACES A FORTES CONTRAINTES**  
( environ 15% du temps consacré à la géographie )

<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Habiter un espace à fortes contraintes</b></p> <p>Certains espaces présentent des contraintes particulières pour l'occupation humaine. Les sociétés, suivant leurs traditions culturelles et les moyens dont elles disposent, les subissent, les surmontent voire les transforment en atouts.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p><b>Deux études de cas</b> reposent de manière privilégiée sur l'étude de paysages et sont choisies parmi :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un désert chaud</li> <li>- un désert froid</li> <li>- une haute montagne</li> <li>- une île</li> </ul>
<p><b>CAPACITÉS</b></p> <p><b>Situer</b> les espaces étudiés sur différents planisphères thématiques.  <b>Localiser et situer</b> les grands ensembles de relief et les principales zones climatiques de la planète  <b>Décrire</b> les paysages étudiés et <b>expliquer</b> les transformations des espaces concernés.  <b>Réaliser un croquis simple</b> d'un paysage.</p>	

**VII - UNE QUESTION AU CHOIX**  
( environ 5% du temps consacré à la géographie )

Ce temps est laissé au professeur pour développer un des thèmes du programme ou pour répondre aux questions que l'actualité peut susciter de la part des élèves.

# ÉDUCATION CIVIQUE

## Classe de sixième

### LE COLLÉGIEN, L'ENFANT, L'HABITANT

En s'appuyant sur les acquis de l'école primaire, la classe de sixième montre les différents aspects de la vie en collectivité. Dans la famille, au collège et dans la commune, les élèves apprennent que la vie en société impose des règles qu'il convient de connaître, de respecter, et de comprendre. Ces règles sont parfois différentes selon l'âge et le statut des personnes. La collectivité est le résultat de l'implication de chacun, celle-ci peut prendre des formes très diverses.

Le programme de sixième donne une première définition simple de notions qui seront ensuite mobilisées et approfondies dans les classes supérieures.

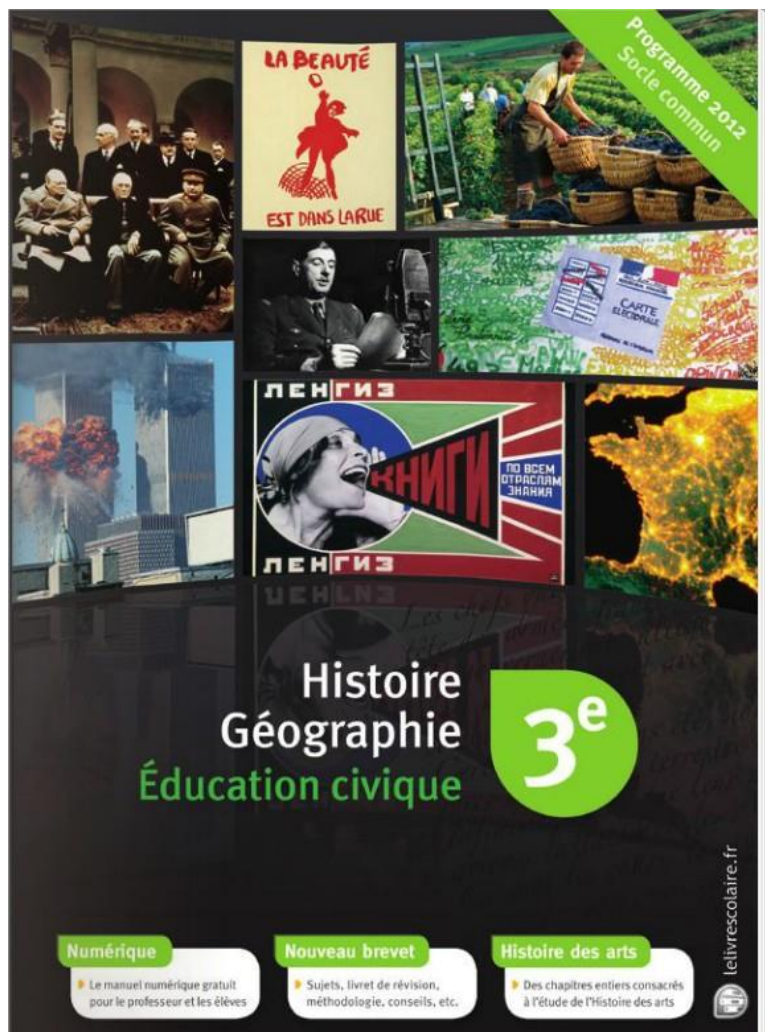
Les capacités développées dans ce programme doivent favoriser chez les élèves la prise de conscience de leur identité et de leurs responsabilités dans leur travail et dans le collège. Ils doivent être amenés à mettre en pratique ces capacités pour concrétiser un projet individuel ou collectif.

<b>I - LE COLLÉGIEN</b> (environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)	
<b>CONNAISSANCES</b>  <b>Thème 1 - Les missions et l'organisation du collège</b>  - Un lieu d'apprentissage, de transmission et de construction des savoirs, d'échanges. - Un lieu avec des acteurs différents, où l'on peut s'impliquer et devenir autonome.  Toute collectivité a des règles nécessaires à son fonctionnement. Au collège, chacun a des droits, des devoirs et un rôle différents selon le statut et l'âge.  Dans les établissements publics, la laïcité est un principe fondamental.  <b>Thème 2 - L'éducation : un droit, une liberté, une nécessité</b>  - Les inégalités face à l'éducation en France et dans le monde : filles/garçons, enfants handicapés, différences sociales... - Une conquête à poursuivre : le sens et les finalités de l'école	<b>DÉMARCHES</b>  Être autonome nécessite de maîtriser des capacités fondamentales définies dans le socle : avoir des méthodes de travail, savoir travailler en équipe, développer sa capacité de jugement et son esprit critique, être capable de rechercher l'information, prendre des initiatives... Pour les faire acquérir, l'enseignant varie les démarches pédagogiques : par exemple l'utilisation du CDI, le travail de groupe...  L'élection des délégués est l'occasion d'étudier les règles de la vie démocratique (le principe de la représentation, le suffrage universel, le vote secret) de façon concrète. On part du règlement intérieur du collège pour montrer que la laïcité est à la fois une valeur et une pratique.  Les discriminations qui existent dans l'accès à l'éducation doivent être étudiées à partir d'exemples, en France et dans le monde. Les grandes étapes de l'histoire de l'éducation en France peuvent venir à l'appui de cette réflexion.
<b>DOCUMENTS DE REFERENCE</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 (art. 28)</li><li>- Préambule de la Constitution de 1946 (paragraphe 13)</li><li>- Loi du 15 mars 2004, sur l'application du principe de laïcité dans les établissements scolaires et publics, modifiant le code de l'éducation, art. L 141-5-1</li><li>- Loi du 11 février 2005, sur les personnes handicapées, dispositions générales (art. 2), modifiant le code de l'action sociale et des familles, art L 114-1 et 2</li><li>- Extraits du règlement intérieur du collège</li><li>- Extraits du Guide juridique de l'internet scolaire, janvier 2004</li></ul>	

<b>II - L' ENFANT</b> ( environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Thème 1 - Une personne</b></p> <p>L'identité juridique d'une personne est inscrite dans l'état civil et garantie par l'État.</p> <p><b>Thème 2 - Un mineur</b></p> <p>L'enfant vit sous l'autorité et la protection de ses responsables légaux.</p> <p><b>Thème 3 - Une personne qui a des droits et des devoirs</b></p> <p>L'enfant a des droits et des devoirs spécifiques.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>C'est à partir d'exemples pris dans la vie quotidienne que l'on entre dans chacun des thèmes de cette seconde partie :</p> <p>- l'étude d'un acte de naissance pour une réflexion sur l'identité,</p> <p>- l'examen de situations dans lesquelles s'exerce l'autorité des parents ou des responsables légaux,</p> <p>- l'examen de situations de conflit dont la résolution doit reposer sur le respect des règles et non sur la violence.</p>
<p><b>DOCUMENTS DE REFERENCE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Extraits de la Convention internationale des droits de l'enfant de 1989</li> <li>- Code civil (art. 55 et 56, 57)</li> <li>- Code civil (art. 371, 371-1, 371-3, 371-5 et 372)</li> <li>- Extraits du règlement intérieur du collège</li> </ul>	

<b>III - L'HABITANT</b> ( environ 30% du temps consacré à l'éducation civique)	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p><b>Thème 1 - L'organisation de la commune et la décision démocratique</b></p> <p>Toute collectivité a besoin d'une organisation politique. L'équipe municipale prend des décisions qui concernent la commune et l'ensemble de ses habitants.</p> <p><b>Thème 2 - Les acteurs locaux et la citoyenneté</b></p> <p>Les habitants peuvent participer à la vie de la commune directement ou par le biais d'associations. Ils doivent contribuer au respect de l'environnement et du cadre de vie</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>Ce thème est abordé par une étude de cas : visite à la mairie et rencontre avec un élu, projet municipal, enquête publique.</p> <p>L'étude d'une association, ses missions et son implication dans le quartier peut être le point de départ d'une réflexion sur le rôle des habitants. On étudie l'agenda 21 de la commune (ou celui d'une autre commune) afin de montrer les actions mises en place pour le développement durable et comment chacun peut y participer.</p>
<p><b>DOCUMENTS DE REFERENCE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Code électoral, art. L 227</li> <li>- Extraits d'un projet municipal</li> <li>- Extraits de la Déclaration de Rio sur l'environnement et le développement durable de 1992, principes 1, 10, 21 et 22</li> <li>- Extraits du règlement d'une association</li> <li>- Agenda 21 de la commune</li> </ul>	
<b>IV - AU CHOIX</b> ( environ 10% du temps consacré à l'éducation civique)	
<p><b>CONNAISSANCES</b></p> <p>La semaine de la presse, des questions d'actualité, les journées spécifiques.</p>	<p><b>DÉMARCHES</b></p> <p>Cette partie libre peut être l'occasion de mener un débat dont le thème aura été choisi avec les élèves (recherche d'informations, rédaction d'un argumentaire, organisation du débat).</p>

lelivrescolaire.fr (scan de la couverture)



**Numérique**

Le manuel numérique gratuit pour le professeur et les élèves

**Nouveau brevet**

Sujets, livret de révision, méthodologie, conseils, etc.

**Histoire des arts**

Des chapitres entiers consacrés à l'étude de l'Histoire des arts

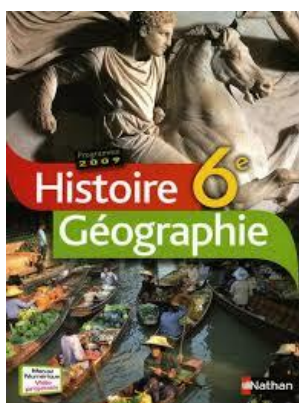
lelivrescolaire.fr



Magnard (source : enseignants.magnard.fr)



Nathan (source : enseignants.nathan.fr)



Hatier (source : [editions-hatier.fr](http://editions-hatier.fr))



Hachette (source : [getbooks.com](http://getbooks.com))



Belin (source : [libtheque.fr](http://libtheque.fr))





**Un roman national**

Serge Bonnery

577 mots

28 avril 2012

L'Indépendant

LINDEP

CATALAN\_IN;NARBONNE\_IN;CARCA\_IN

Français

Copyright 2012 L'Indépendant All Rights Reserved

PERSPECTIVES

## PLAYLIST

Même si l'on trouve trace d'une fête du travail instaurée le 1er pluviôse (janvier) 1793 par le Carcassonnais Fabre d'Eglantine, le 1er mai n'est pas une exception française. La «journée des travailleurs», célébrée d

ans nombre de pays industrialisés, puise son origine dans un mouvement social qui se déroula à Chicago en 1886. L'American Federation of Labor revendiquait la journée de huit heures. Et elle avait choisi, pour manifester, le 1er mai qui était la date de renouvellement des contrats de travail. 300 000 ouvriers défilèrent le 1er mai 1886 dans les rues de Chicago. Trois jours plus tard, des incidents éclataient entre grévistes et forces de l'ordre. Bilan : six morts.

Violence En 1889, le congrès constitutif de la deuxième internationale des partis socialistes et ouvriers décidait d'organiser à date fixe, une fois par an, une grande manifestation internationale des travailleurs. La date du 1er mai fut choisie en hommage aux morts de Chicago. Le 1er mai sera souvent marqué, jusque dans les années 20, par des épisodes sanglants. En 1891, neuf personnes tombent à Fourmies, dans le département du Nord. Tandis que la France adopte la journée de huit heures en 1919, c'est le gouvernement de Vichy, en 1941, qui légalise la «fête du travail», laquelle deviendra chômée à partir de 1947. Telle est, brossée à grands traits, l'Histoire que chacun a cherché à s'approprier. Les héritiers naturels de ces luttes ouvrières sont les syndicats. Mais dans les années 80, leurs divisions ont affaibli la fête du travail qui n'a parfois plus réuni que quelques poignées d'irréductibles. Ces mêmes syndicats ont lancé pour mardi prochain un appel unitaire, galvanisés par la contre-manifestation pour

«le vrai travail» de Nicolas Sarkozy. Le 1er mai n'a jamais été apolitique. Le Front national l'a choisi pour célébrer la mémoire de Jeanne d'Arc. Et on se souvient qu'en 2002, les défilés avaient pris un tour résolument anti-FN tandis que Jean-Marie Le Pen venait de se hisser au second tour de la présidentielle.

Vigilance Le président-candidat, en se mêlant au jeu, poursuit dans la logique d'un quinquennat durant lequel il n'a cessé de s'approprier l'Histoire avec l'ambition de créer un nouveau rêve national. Guy Mocquet, Jean Jaurès, la colonisation... celui qui venait d'entraîner son parti - l'UMP - dans une rupture radicale avec la tradition française d'une droite sociale pour le faire basculer dans la modernité libérale, se devait d'inventer un nouvel horizon. Il mesure aujourd'hui que ça ne marche pas, pour la raison que le socle des nations se bâtit plus sûrement sur des événements (la prise de la Bastille, la défaite de 1940) que sur le seul destin d'un homme, fut-il providentiel. Des historiens-chercheurs regroupés au sein du comité de vigilance face aux usages publics de l'Histoire, ont publié en 2008 un ouvrage intitulé

«Comment Nicolas Sarkozy écrit l'Histoire de France» et dans lequel ils dissèquent

«les mécanismes à l'œuvre dans cette vaste entreprise de reconstruction d'un roman national», écrivait la même année Fabrice Barth dans la revue Zibeline. Pour les historiens du comité, cette entreprise justifiait déjà, à l'époque, l'exercice d'une vigilance face au danger des amalgames et des confusions. Le 6 mai au soir, elle risque de connaître un sombre épilogue.

Serge Bonnery

Document LINDEP0020120428e84s0001m

**EN BREF**

297 mots

4 mars 2011

Midi Libre

MIDLIB

ALES

Français

Copyright 2011 Midi Libre All Rights Reserved

EN BREF Anciens combattants La directrice de l'Office national des anciens combattants et victimes de guerre du Gard assurera une permanence le lundi 7 mars, à partir de 14 heures, à la Maison du combattant square Sauvages à Alès. Il faut prendre rendez-vous au 06 75 80 28 63.

Permanence du conseiller général Jean-Michel Suau, conseiller général du canton Alès-ouest, tiendra une permanence à l'attention des personnes qui souhaitent le rencontrer le mercredi 9 mars, de 8 heures à 9 h 30, à l'Antenne d'Alès du Conseil général (9 rue Pottier) sur rendez-vous pris au 04 66 76 76 64.

Conférence-débat avec Carrefour citoyen Le vendredi 18 mars, à 20 heures, salle Mayodon à Alès (centre social SNCF, 1 rue Jean-Mayodon) : 'A quoi sert l'histoire ?',

« utilisation détournée des grandes figures de la Résistance, réhabilitation du passé colonial, projet de création d'une Maison de l'histoire de France... rarement l'histoire n'a été autant manipulée par le pouvoir politique. » Conférence-débat avec Pierre Schill, professeur d'histoire-géographie, et Eric Soriano, historien, maître de conférence en sciences politiques. Pierre Schill et Eric Soriano sont membres du Comité de vigilance face aux usages publics de l'histoire (CVFUPH) et coauteurs de 'Comment Nicolas Sarkozy écrit l'Histoire de France' (Agone Edit.).

Cérémonies Les cérémonies commémorant le 49e

anniversaire du 'cessez-le-feu' en Algérie se dérouleront le samedi 19 mars : à Alès, à 18 heures, dépôt de gerbes place des Martyrs-de-la-Résistance, et à 18 h 15, dépôt de gerbes et lecture des messages au monument aux morts square de Verdun ; à Aigremont, à 16 heures, au mémorial gardois AFN (carrefour RN 110 et D8), dépôt de gerbes et lecture des messages.

Document MIDLIB0020110304e734000ca

## **Gogoloiseries; Les historiens disent non au musée Sarkozy**

Lucie Delaporte

574 mots

16 octobre 2010

Bakchich

BKCHI

Français

Copyright 2010 Bakchich. All Rights Reserved.

Un Musée d'histoire de France à la sauce Sarkozy ? Non merci, a fermement répondu un collectif d'historiens au cours d'un débat aux Archives nationales occupées depuis près d'un mois.

Faut-il une « maison d'histoire de France », conformément au souhait présidentiel ? Réunis jeudi soir 15 octobre sous les lambris de l'hôtel Soubise, aux Archives nationales, site sur lequel le président à jeté son dévolu, un collectif d'historiens a, sans équivoque, répondu par la négative. « Nous demandons la suspension du projet », a ainsi solennellement indiqué l'historien Nicolas Offenstadt en conclusion d'une rencontre qui a réuni près de deux cents personnes venus écouter les grands pontes de la discipline dans des Archives occupées nuit et jour depuis presque un mois.

Un musée pour quoi faire ? Se sont demandé Arlette Farge, Michèle Riot-Sarcey ou encore Daniel Roche.

Les Français ont-ils tant besoin d'un lieu qui synthétise – fige – leur « roman national » ? « Évidemment, un projet de musée, a priori c'est sympathique, a expliqué Nicolas Offenstadt, co-auteur de Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France [1]. Reste que le musée appelé de ses vœux par Nicolas Sarkozy, « enchâssé dans un discours idéologique », se construit sous de douteux auspices a rappelé l'historien : « Dans la lettre de mission d'Eric Besson il est dit qu'il devra promouvoir notre identité nationale et à ce titre prendra part à la mise en place du musée d'histoire de France ». Selon l'un des rapports qui préfigure le musée il s'agirait d'un lieu capable de restituer, ni plus ni moins que « l'âme de la France »... Pas du tout l'avis d'Offenstadt : "Nicolas Sarkozy n'a aucun véritable rapport à l'Histoire" envoyé par bakchichinfo. - L'info internationale vidéo.

Tour à tour les historiens ont relevé les incongruités du projet. « L'histoire n'est pas un donné, quelque chose qui se regarde sur un mur, elle est plurielle, contradictoire et conflictuelle. Cela ne se met pas en musée », a pour de son côté défendu Michèle Riot-Sarcey.

La question de la localisation du musée aux Archives a soulevé également toutes les inquiétudes quant à l'avenir de l'institution. « Je suis ici pour défendre un service public », a affirmé Daniel Roche. Le ton est grave. Mais pas toujours. A une intervenante qui s'interroge sur la personnalité qui prendra la tête du musée Sarkozy, une voix dans la salle hurle « Bernard Tapie », déclenchant l'hilarité générale.

Reste que le débat passionnant et parfois houleux – un représentant de l'association de préfiguration du Musée ayant plutôt courageusement défendu son projet – avait bien failli être annulé en catastrophe. Le directeur des archives, Hervé Lemoine n'ayant pas autorisé la rencontre. « Il a menacé de nous envoyer les CRS », raconte Wladimir Susanj, secrétaire de la section CGT des Archives. Mais bon, avec les lycéens en furie, les flash-ball étaient sans doute occupés ailleurs...

-----

"Les Archives dépouillées", un bédéréportage à lire cette semaine dans Bakchich Hebdo n°42.

Achetez Bakchich Hebdo édition digitale (pour iPad et tablettes)

Achetez Bakchich Hebdo 42 (pdf) pour 1,50 euro Acheter à l'unité (pdf) Bakchich Hebdo 42 - 1,50 euro

Pour ne manquer aucun scoop et vous régaler chaque semaine de 16 pages d'infos inédites z'et illustrées, abonnez-vous à Bakchich.info et Bakchich Hebdo.

[1] (Editions Agone, 2008)

12145

Document BKCHI00020101016e6ag00008

## Une librairie éphémère ou comment donner du bonheur aux lecteurs

374 mots

16 décembre 2008

Midi Libre

MIDLIB

LOZERE

Français

Copyright 2008 Midi Libre All Rights Reserved

Sainte-Croix-Vallée-Française Une librairie éphémère ou comment donner du bonheur aux lecteurs

L'objectif de départ était de permettre aux adhérents des bibliothèques et lecteurs de la vallée, de sélectionner et de participer aux achats de livres de l'année, destinés à étoffer les stocks, en déplaçant une librairie jusqu'à eux. C'est la toute jeune librairie d'Ispagnac

Lou Cévenol qui a relevé le challenge. Le week-end dernier au temple de Saint-Martin-de-Lansuscle on pouvait trouver pas moins de 1 379 ouvrages. Sous la Raima colorée coussins et tapis d'orient accueillait les plus jeunes pour des lectures d'albums ; tandis que leurs parents pouvaient fureter et découvrir les sélections concoctées par les animateurs des bibliothèques de la communauté des communes et Arnaud Sabatier, le libraire. Outre ces trois jours d'ouverture en continu de 10 h à 17 h, le samedi 6 décembre, fut le temps fort de cette manifestation avec la venue de Pierre Shill, historien et enseignant, venu présenter comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France, ce livre écrit par un collectif d'historiens, à pour but de faire savoir que l'histoire telle que les médias la racontent n'est pas forcément celle que nous devrions retenir. Ce collectif poursuit actuellement ses projets, visant ce coup-ci les manuels scolaires qui semble-t-il seraient truffés d'invraisemblances. Pour ceux qui souhaiteraient en savoir plus, aller sur le site de la maison d'édition agone. Mais il y avait aussi Matt Kontur le célèbre B déiste alternatif, auteur de auto-psy d'un mort vivant. Matt initiait également les enfants à la BD. Vous n'avez pas pu manquer non loin du comptoir Gabriel Chervelier et ses dessins humoristiques. Ce dernier vient du Puy-en-Velay et on peut retrouver ces petits livres originaux et pas chers en tapant ogen ou les éditions du temps qui passe. Le soir venu, place à la magie des livres animés d'Antoine Boivin de la compagnie Lyonnaise les Boivinoscopie, les textes poétiques chargés d'humour ont su émerveiller petits et grands. Avec près de 1 379 ouvrages exposés, les lecteurs ont été comblés.

20081216-11031797

Document MIDLIB0020081216e4cg00036

**Clapiers Le café laïque accueille trois historiens. "Quand...**

418 mots

15 novembre 2008

Midi Libre

MIDLIB

MONTPELLIER

Français

Copyright 2008 Midi Libre All Rights Reserved

Clapiers Le café laïque accueille trois historiens.

"Quand la politique se mêle de l'histoire", ou "Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France ?", tel est le thème du café laïque du 18 novembre. Trois historiens tenteront d'éclaircir le brouillage des références qui empruntent autant aux grandes figures de la gauche qu'à celles de la droite, mêlant et associant des personnages et événements divers, de Guy Mocquet à Jean Jaurès en passant par les références coloniales. Michel Fratissier, maître de conférences en histoire à l'IUFM de Montpellier, est auteur de travaux sur la mémoire, notamment sur le cas Jean Moulin ; Pierre Schill, agrégé de géographie et historien, a collaboré au

Dictionnaire biographique du mouvement ouvrier, mouvement social français et est membre du Comité de vigilance face aux usages publics de l'histoire (CVUPH). Eric Soriano est maître de conférences à l'université Paul-Valéry et chercheur au CSU. Il a travaillé pendant plusieurs années sur le fait colonial et l'émergence d'une cause indépendantiste en Nouvelle-Calédonie, entre 1945 et 2000, et conduit des recherches autour de la question du racisme et des rapports sociaux de race. Mardi 18 novembre à 19 h, salle Jean-Louis-Barrault (complexe sportif et culturel). Renseignements : 04 67 59 10 22. Tri des biodéchets : réunion publique le 19 novembre.

Depuis le 24 octobre, le "camion du tri" est passé sensibiliser les habitants au tri des déchets. Une partie des foyers a d'ores et déjà reçu un nouveau bac jaune pour les déchets recyclables, en remplacement du vert, ainsi qu'un bac orange destiné à la collecte des biodéchets. Une réunion publique relative au tri est prévue le mercredi 19 novembre 18 h 30, à la salle Jean-Louis-Barrault (complexe sportif). Le "camion du tri" sera aussi présent au marché de Noël le 5 décembre, pour informer les habitants. La première collecte de ces biodéchets aura lieu le 3 décembre.

Découverte des rives du Lez.

L'association Les Amis de la Nature organise une journée sur les rives du Lez à Castelnau-le-Lez, dimanche 16 novembre. Le rendez-vous pour les Clapiérois est prévu à 10 h, sur le parking de la MJC. Les participants partiront à pied du parking du musée Agropolis. Le trajet longera les rives du Lez jusqu'au domaine de Méric. Prévoyez un pique-nique dans le sac à dos. Renseignements éventuels auprès de Sylvie Martrou au 04 67 59 20 74.

20081115-10952605

Document MIDLIB0020081115e4bf000rs

**Chaîne Histoire : des changements qui inquiètent.**

453 mots  
20 juin 2008  
Ouest France  
QUESTF  
Français  
© Ouest France 2008.

TF1, est dirigée par des hommes proches du président de la République. Les critiques fusent.

Des historiens viennent de publier un petit ouvrage au ton vif, intitulé Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France (chez Agone). « Un livre pour les citoyens, qui veut leur donner des clés de compréhension », explique Nicolas Offenstadt, vice-président du Comité de vigilance face aux usages publics de l'histoire (CVUH, né il y a trois ans) et maître de conférences à l'Université Paris I.

Ce collectif (une centaine d'historiens), plutôt classé à gauche, ne reproche pas au Président son goût pour l'histoire : « Le rôle d'un chef d'État est de participer aux commémorations », rappelle Nicolas Offenstadt. Ce qui l'inquiète, c'est « sa consommation frénétique (de l'histoire), sa façon de pipoliser des personnages historiques (Guy Môquet, Jaurès, Jeanne d'Arc...), de brouiller les références en les décontextualisant et de réinventer un roman national, l'idée d'une France unitaire qui aurait toujours existé, ce que les travaux d'historiens infirment depuis longtemps. »

« Réactionnaire et nationaliste »

Ce décryptage paraît d'autant plus nécessaire au CVUH que « cette lecture réactionnaire et nationaliste » de l'histoire aurait pignon sur rue à la télévision. La chaîne thématique Histoire (câble et satellite, 4,5 millions de foyers potentiels), née en 1997 et filiale de TF1 depuis 2004, est désormais dirigée par des proches du président Sarkozy. Le PDG s'appelle Laurent Solly, ancien directeur de campagne du candidat UMP, passé à la direction générale du groupe TF1, et le directeur, Patrick Buisson. Ancien journaliste de Minute, du Crapouillot, de Valeurs actuelles et de LCI... Auteur d'un récent livre intitulé 1940-1945 : Années érotiques (sic), il est aussi un conseiller discret du Président. On lui attribue l'idée du conseil restreint de sept ministres qui se réunit régulièrement à l'Élysée, sans le Premier ministre.

Depuis l'arrivée de Patrick Buisson, en novembre, la chaîne a connu plusieurs changements. Des rendez-vous ont sauté, comme Le journal de l'histoire, qui permettait aux historiens de commenter leurs derniers travaux. Et de grands noms, comme le spécialiste du Moyen Âge Laurent Theis ont disparu de l'écran. Des historiens ont noté un ton nouveau dans les commentaires, notamment dans une émission récente consacrée à la Guerre d'Espagne, où la loi mémorielle du Premier ministre espagnol Zapatero a été critiquée.

Interrogé par le journal Marianne, Patrick Buisson se défend. Il « aime la controverse historique » et assure : « La chaîne Histoire n'a pas de positionnement idéologique. » Les historiens du CVUH demandent à voir. La mémoire collective a toujours été un enjeu politique. De droite comme de gauche.

Christelle GUIBERT.

2008-06-20299

Document OUESTF0020080620e46k0007s

« Sarkozy utilise l'Histoire à des fins politiques... »

Recueillis par Philippe MALRIC

251 mots

10 juin 2008

Midi Libre

MIDLIB

SETE

Français

Copyright 2008 Midi Libre All Rights Reserved

Livre « Sarkozy utilise l'Histoire à des fins politiques... »

ENTRETIEN Pierre Schill dédicacera ce soir un ouvrage collectif autour des propos de Sarkozy sur l'Histoire. Le livre "Comment Nicolas Sarkozy écrit l'Histoire de France" est rédigé par plusieurs plumes. Comment vous le Montpelliérain avez vous intégré ce collectif ? Je fais partie du comité de vigilance face aux usages publics de l'Histoire. Ce collectif s'est monté lors de la polémique de 2005 sur l'influence positive de la colonisation. Nous nous sommes focalisés sur Sarkozy car il fait de nombreuses références historiques. C'est le cas de nombreux hommes politiques, non ? Oui. Mais c'est le premier à utiliser des figures de la gauche. Il glorifie par exemple Jaurès et Barès qui étaient farouchement opposés. Son discours tend à effacer les aspérités de l'Histoire. Sarkozy instrumentalise l'Histoire à des fins politiques pour construire une certaine identité nationale. Ce livre est un outil pour comprendre les vraies références.

Vous avez rédigé le chapitre sur Guy Môquet. Pourquoi ? Je suis l'un des premiers à avoir dénoncé cette lecture en classe. J'avais d'ailleurs publié une tribune dans Libération et cela avait un peu tout déclenché. Recueillis par Philippe MALRIC

Ce soir 18 h 30 à la librairie L'Echappée Belle. "Comment Nicolas Sarkozy écrit l'Histoire de France" (éditions Agone, 15 ?) Pierre Schill (à gauche) sera avec Michel Fratissier, un autre intervenant.

20080610-10533820

Document MIDLIB0020080610e46a000kb

Lectures; Société

**Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France**

Laurent Jeanneau

265 mots

1 juin 2008

Alternatives Economiques

ALTEC

Français

Copyright 2008 Alternatives Economiques All Rights Reserved

Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France

Sophie Wahnich

Nicolas Offenstadt

Fanny Madeline

Laurence de Cock

par Laurence de Cock, Fanny Madeline, Nicolas Offenstadt et Sophie Wahnich (dir.)

Coll. Passé et présent, éd. Agone, 2008, 204 p., 15 euros.

L'histoire est écrite par les vainqueurs. Un adage que Nicolas Sarkozy n'est pas prêt de faire mentir, même s'il n'a pas attendu son sacre élyséen pour instrumentaliser le rapport au passé des Français. Dès sa campagne, il n'a cessé de brandir les références historiques, sans hésiter à les travestir. De la pipolisation de Guy Môquet à la captation de figures phares de la gauche, telles que Jean Jaurès ou Léon Blum, en passant par l'appel à la liquidation de l'héritage de Mai 68, le Président se livre à un " syncrétisme historique " pour le moins déroutant. Et n'hésite pas à faire côtoyer dans son panthéon personnel des figures aussi opposées que l'écrivain antisémite Maurice Barrès, la femme politique Simone Veil ou le dreyfusard Charles Péguy. Au-delà des grosses ficelles électorales propres à cet exercice, il s'agit pour Nicolas Sarkozy de brouiller les pistes, de dépolitiser et décontextualiser l'histoire, nous expliquent les auteurs de ce livre. Le tout pour fabriquer une identité nationale fantasmée, lisse et consensuelle, qui lui permet de dénoncer une gauche bourgeoise, urbaine, mondaine et loin du travailleur. Et au final, de réaliser un grand écart improbable entre tradition progressiste et révolution conservatrice. Cet ouvrage entend rectifier le tir.

A270083B

Document ALTEC00020080711e4610008i



**A SAVOIR LECTURE A propos de Sarkozy. La librairie Le Peref...**

477 mots

29 avril 2008

Midi Libre

MIDLIB

ALES;GARD RHODANIEN;UZEGE;NIMES

Français

Copyright 2008 Midi Libre All Rights Reserved

A SAVOIR LECTURE A propos de Sarkozy. La librairie Le Perefueille, place aux Herbes, organise une table ronde, demain, à 19 heures avec les trois auteurs du livre récemment paru aux éditions Agone

Comment Nicolas Sarkozy écrit l'Histoire de France, Laurence de Cock, Pierre Schill et Eric Soriano. Le sujet du livre : Guy Poquet, Jaurès, les colonies, tant d'autres.... Nicolas Sarkozy, en campagne, puis au début de son mandat, n'a cessé de brandir des références historiques. Comment voir clair dans tous ces personnages et événements sans cesse mélangés et associés les uns aux autres en dehors du contexte ? Comment comprendre le brouillage de références qui empruntent autant aux grandes figures de la gauche qu'à celles de la droite ? THÉÂTRE Cirque et érotisme. L'ATP d'Uzès propose, dans la salle polyvalente, ce soir, à 20 h 30,

Bricolage érotique des Ateliers André et Lefevre, de et par Didier André et Jean-Paul Lefevre, et Cirque Précaire de la compagnie Le mort aux dents

, solo de et par Julien Candy ; demain, à 20 h 30, uniquement Cirque précaire. Avec Bricolage érotique, il s'agit de découvrir les

aventures du brillant duo André et Lefevre déjà accueilli à Alès au Cratère, en collaboration avec le Pôle cirque, La Serre et Le jardin. Ce spectacle est la rencontre de ce monde faussement érotique et de cet autre monde sans tricherie. Deux personnages dévoilent, non sans dérision, les détails de leur Bricolage érotique.... Cirque précaire, une coproduction du pôle cirque Languedoc-Roussillon, met en scène un personnage clownesque et des objets improbables, avec pour objectif de rencontrer le public. Il s'agit de faire naître des émotions, de transmettre un message, de toucher autrui en suscitant une réflexion métaphysique. Contact au 04 66 03 14 65 CINÉMA Aujourd'hui. Au Capitole, rue Sigalon à Uzès, relâche hebdomadaire. Contact : 08 92 68 22 74.

ENSEIGNEMENT A l'Université populaire. Aujourd'hui

, de 9 h 30 à 11 h, cours de cuisine avec Jacques Nicolini ; de 10 h 30 à 12 h, allemand niveau avancé 1 avec Heinz Zerwes ; de 11 h à 12 h 30, français pour étranger débutants 1 ; de 12 h 30 à 14 h, italien 1re année avec Lysiane Palisse ; de 13 h 30 à 16 h 30, peinture sur bois ; à 14 h, avec Jacques Avisse, stage intensif d'aquarelle ; de 14 h 30 à 16 h, français pour étranger intermédiaire 1 ; de 16 h 30 à 17 h 30, allemand niveau 1re année ; de 17 h à 21 h 30, clavier avec Frédéric Mosson ; à 18 h, conversation en anglais avec Abra Bennet ; de 18 h 15 à 19 h 45, allemand niveau 3e année ; de 18 h 30 à 20 h, anglais niveau avancé. Contact : 04 66 22 47 02.

20080429-10424327

Document MIDLIB0020080429e44t000g6

## Roman national; Comment Sarko (ré)écrit l'histoire de France (2)

Simon Piel  
1,124 mots  
18 avril 2008

Bakchich  
BKCHI

Français

Copyright 2008 Bakchich. All Rights Reserved.

L'Afrique, la repentance, Mai 68 &hellip; Suite de l'histoire, version Sarkozy, critiquée par des historiens dans un livre à paraître le 18 avril. Non content de s'attaquer à des figures de l'histoire de France pour construire son roman national et offrir à tous un Panthéon remodelé par ses soins, le président français a aussi, bien souvent, appelé à lui des thèmes et des événements fondateurs de l'histoire de France.

A la lumière de l'analyse des historiens, auteurs du livre « Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France » publié ce vendredi aux Editions Agone, Bakchich vous propose de revenir sur l'Afrique, la repentance, et, puisque nous aimons, nous aussi, les anniversaires, à Mai 68. Nouveaux extraits de l'ouvrage. Sarko, gardien des valeurs © Kerleroux

L'Afrique et le discours de Dakar

(&hellip;) « Le problème de l'Afrique, c'est qu'elle est devenue un mythe que chacun reconstruit pour les besoins de sa cause. » (Dakar, 26.07.07) La formule sonne comme un aveu, et, à l'université, les étudiants sénégalais triés sur le volet ne devaient plus savoir s'ils assistaient à un discours présidentiel, à une leçon d'histoire, ou s'ils subissaient un voyage dans le temps. « Le drame de l'Afrique, c'est que l'homme africain n'est pas assez entré dans l'histoire (...) . »

Nicolas Sarkozy attribue donc, dans l'une des plus importantes universités africaines, un « zéro de température historique » (Marshall Sahlins) au continent africain. Même si le mépris et la méconnaissance de l'Afrique sont camouflés derrière un semblant d'admiration pour cette terre spiritueuse et magique : terre « mystérieuse » (5 fois) ; terre de « sagesse ancestrale », « âme africaine » (9 fois) ; « homme noir » (5 fois)... Autant de poncifs recouvrant l'Afrique d'un voile mythologique et poétique qui, en l'essentialisant, lui confisquent toute complexité, modernité et capacité autonome d'action. (...)

Tous ses stéréotypes aux relents racistes et archaïques témoignent d'une posture ethnocentrique et paternaliste qui permet au président de réactualiser la mission civilisatrice d'une ancienne métropole : « Cette Renaissance, je suis venu vous la proposer pour que nous l'accomplissions ensemble, parce que de la Renaissance de l'Afrique dépend pour une large part la Renaissance de l'Europe et la Renaissance du monde. »

Mais le procédé est aussi subtil car il pose le cadre d'intelligibilité du passé colonial français en Afrique, sur lequel Nicolas Sarkozy sait qu'il doit se prononcer. Ainsi, afin de se mouler dans la prétendue matrice mystique de l'Afrique, la colonisation est présentée comme un péché originel : « La colonisation fut une grande faute mais de cette grande faute est né l'embryon d'une destinée commune. » Au final, la leçon (morale) de l'histoire est assez limpide : l'entrée dans la civilisation vaut bien quelques souffrances... De la modernité, tu accoucheras, dans la douleur. (&hellip;)

La repentance, feu sur les historiens

Le candidat Sarkozy s'est présenté dans ses discours de campagne sous les traits de l'impénitent. Le refus de la « repentance » a même été l'un des arguments les plus martelés, puisque pas moins de vingt-sept discours y ont fait référence.

Que fait Nicolas Sarkozy lorsqu'il dit ne pas vouloir expier les « fautes » passées et s'adresse à ceux sur les épaules desquels le poids de l'histoire ne pèse pas ? Il se dote d'une conception de « la France » caractérisée par la fierté nationale, réaffirme le pouvoir de l'autorité politique de déterminer quelles versions de l'histoire doivent être non seulement enseignées mais apprises par tous ; il affermit son emprise sur une clientèle partagée avec l'extrême droite et nourrit la séduction qu'il exerce sur un public plus large. (...)

Mais dans les discours de campagne de Nicolas Sarkozy, ce sont les historiens qui sont donnés pour auteurs d'une « falsification de l'histoire », accusés de « révisionnisme historique » et même d'occultation et d'oubli du passé... (...) Après Jean-Marie Le Pen, qui dénonçait lui aussi « la culpabilisation collective de Français

pour des crimes qu'ils n'avaient pas commis » (20.02.07), y associant relativisme soixante-huitard et laxisme face aux délinquants, le discours de Nicolas Sarkozy sur la repentance lui a permis de proposer une relecture conservatrice de l'histoire tout en affirmant une rupture avec les mœurs « intellectualistes » et « immobilistes » de la classe politique. (...)

En refusant l'expiation, Nicolas Sarkozy voudrait réconcilier, puisque « le temps est venu non de l'oubli, mais du pardon » (Toulon, 07.02.07) ; et qu'il veut « être le président de la réconciliation » (19.02.07). (...) La réhabilitation volontariste de la politique va de pair, curieusement, avec sa dénégation, et l'occultation de son caractère conflictuel.

Mai 68, ou comment vendre une contre-révolution

« Mai 1968 est passé par là. A bas l'autorité. C'est cela le programme de Mai 1968 : (...) l'obéissance de l'enfant à ses parents, c'est fini ; le pouvoir de la police, c'est fini ; la politesse, la courtoisie, le respect des valeurs, c'est fini. (...) Je veux en finir avec l'héritage de Mai 68. » (Metz, 17.04.07)

Avec ce type de discours, Nicolas Sarkozy se fixe un objectif tout à fait clair. Pour mobiliser l'électorat de droite, désormais élargi à l'extrême droite, autour de la hantise du désordre, de la « chienlit » - pour reprendre l'expression chère à de Gaulle -, rien ne vaut le rappel d'un ennemi, le « soixante-huitard », d'autant plus menaçant qu'il serait culturellement hégémonique. Plus conjoncturellement, il s'agit d'effacer les traces de deux grands traumatismes récents : le mouvement de l'hiver 1995 puis la dissolution ratée de 1997 ; de restaurer l'autorité défaite. Pour cela, Sarkozy peut puiser dans la mémoire largement tronquée d'un mouvement éminemment politique, bien davantage encore que culturel, moral ou spirituel. (...)

« Mai 68 », avec la mise en mouvement de millions d'acteurs, une prise de parole généralisée, une dynamique de relations sociales rétive à toute délégation, une menace pour le pouvoir et les hiérarchies constitue donc l'anti-modèle exact d'une « révolution conservatrice ». (...)

« Effacer l'héritage de 68 » n'est donc pas seulement conjurer le spectre d'un mouvement social si puissant qu'il en vienne à menacer directement les pouvoirs, c'est aussi éradiquer les moyens intellectuels de les remettre en question. L'« esprit de 1968 » est dangereux car il met en péril la politique spectacle en dévoilant la vacuité du pouvoir tout en donnant des armes aux citoyens contre le grand sommeil de l'assujettissement au système libéral.

©Agone, avril 2008

Lire ou relire dans Bakchich :

Comment Sarko (ré)écrit l'histoire (Premiers extraits des bonnes feuilles)

3422

Document BKCHI00020080418e44i0000b



## Roman national; Comment Sarko (ré)écrit l'histoire de France

Simon Piel  
1,554 mots  
17 avril 2008

Bakchich  
BKCHI

Français

Copyright 2008 Bakchich. All Rights Reserved.

Un collectif d'historiens s'est penché sur le rapport qu'entretient notre président avec l'histoire, et l'utilisation politique qu'il en a fait ces dernières années. La conclusion fait mal. Nicolas Sarkozy a séché beaucoup trop de cours d'histoire durant sa scolarité ! Grâce aux bonnes feuilles du livre : « Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France » à paraître vendredi 18 avril aux éditions Agone, « Bakchich » lui propose une petite remise à niveau.

« Je veux dire à tous les Français que nous sommes les héritiers d'une seule et même histoire dont nous avons toutes les raisons d'être fiers. Si on aime la France, on doit assumer son histoire et celle de tous les Français qui ont fait de la France une grande nation. ».

Voilà les mots de celui qui n'était alors que le candidat de l'UMP à l'élection présidentielle. Dans ce discours du 26 janvier 2007, Nicolas Sarkozy, comme il l'a souvent fait au cours de la campagne, se livre à un cours d'histoire à la sauce UMP où le name dropping (le lâcher de noms) dispute sa place à la simplification de l'histoire de France. La campagne de Nicolas Sarkozy est ainsi ponctuée de clichés, de captations d'héritage de l'histoire nationale, comme s'il avait lui-même réécrit les chapitres de son manuel scolaire. Sarkoleon © Kerleroux

Pour faire bref, une vaste entreprise de « reconstruction du roman national ». Charlemagne, Jeanne d'Arc, Bonaparte, Jaurès, Blum, Mai 68... Tout y est passé ou presque. Non sans avoir été revu et corrigé par Nicolas Sarkozy et sa plume, Henri Guaino.

« Nous ne pouvons pas admettre l'instrumentalisation du passé »

En réaction à ce phénomène, loin d'être une nouveauté des campagnes politiques, mais singulier par son ampleur, le collectif d'historiens réuni sous le nom de Comité de vigilance face aux usages publics de l'histoire (CVUH) fondé en 2005, prend la parole. Car s'ils sont avant tout des chercheurs, les historiens sont aussi des acteurs de la Cité.

Voici un extrait du texte fondateur du CVUH : « S'il est normal que les acteurs de la vie publique soient enclins à puiser dans l'histoire des arguments pour justifier leurs causes ou leurs intérêts, en tant qu'enseignants-chercheurs nous ne pouvons pas admettre l'instrumentalisation du passé. ». Voilà probablement la raison du livre dont il est question aujourd'hui. Près de 20 historiens, membres du CVUH, ont passé au crible les discours de Nicolas Sarkozy. Le constat est douloureux. Notre omni-président n'aurait pas dû sécher les heures d'histoire dispensées au Cours Saint-Louis&hellip;

« Émouvoir à peu de frais »

« Nicolas Sarkozy utilise l'histoire dans un double but : produire un nouveau rêve national qui brouille toutes les analyses et toutes les convictions ; détourner l'attention de son programme réel que l'on peut qualifier de national-libéral et dont les premières victimes seront les cibles directes de ses discours de récupération. »

Il réveille des nostalgies afin « d'émouvoir à peu de frais, avec quelques citations, tout en laissant la complexité et les conflits dans l'ombre ». Une récupération qui n'obéit que rarement à une vision cohérente de l'histoire. « Tout personnage est bon à prendre, pourvu qu'il serve son goût du pouvoir dont l'obsession lui tient lieu de programme ».

Nicolas Sarkozy empile les poncifs, et pour servir son message en travestit le sens pour les « rendre émotionnellement opératoire, et idéologiquement discutable ».

« Au lieu de proposer des outils symboliques aptes à penser la place de chacun. Il dénie à l'histoire sa capacité à penser la place de chacun dans le présent et à l'imaginer dans le futur, Nicolas Sarkozy refoule l'histoire comme expérience du réel », poursuivent les historiens.

Bakchich a sélectionné pour vous trois personnages auxquels Nicolas Sarkozy a souvent fait appel pour servir son projet politique. Voici l'analyse qu'en fait le CUVH dans le livre : Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France : Jeanne d'Arc, l'icône récupérée

« Comme d'autres encore, Jeanne incarne la jeunesse que le candidat puis le président aime tant à exalter : née autour de 1412, Jeanne d'Arc entame son périple politique à 16 ans... (Une jeunesse héroïque à la Guy Môquet.) En effet, l'image favorite de Jeanne d'Arc employée par Nicolas Sarkozy est celle de la Pucelle devant les juges de son procès d'inquisition (quatre occurrences), épisode complexe (à la fois prudence d'une accusée, rapport d'une mystique à Dieu, etc.), réduit ici à la forte attitude de la jeune fille, voire à la fraternité avec les juges (!). (...)

Plus clairement inscrite dans les stratégies du candidat est la récupération affirmée de Jeanne d'Arc par la droite dite classique. A Rouen, le 24 avril 2007, Nicolas Sarkozy affirme que si Jeanne d'Arc a été confisquée par l'extrême droite, c'est que les valeurs dont elle serait porteuse (la France d'abord) auraient été oubliées ailleurs. Cette « honte » de la France – « erreur » historique – doit être réparée. Ainsi Jeanne, sortie de l'extrême droite, serait en quelque sorte le pendant de Guy Môquet chipé au parti communiste, de Jaurès ravi à la gauche...

Elle participe au premier chef de cette grande bande dessinée œcuménique que le candidat a esquissée tout au long de ces discours afin d'aider à ratisser le plus large possible. L'usage de Jeanne est ici habile : ce terrain de proximité avec l'extrême droite est aussi inscrit dans un patrimoine national étendu, bien au-delà du seul Front national. » Napoléon Bonaparte, l'image embarrassante

« Des dizaines de journalistes et de citoyens ont esquissé ou développé un parallèle entre le candidat Sarkozy et Bonaparte, et de très nombreux commentateurs ont assimilé son action à une résurgence du « bonapartisme ». Pourtant, il est frappant de constater que les références formelles à Bonaparte sont très nombreuses dans ses discours électoraux. (&hellip;)

Pourquoi donc cette absence relative de la figure de Napoléon Bonaparte ? Tout se passe comme si le fond du discours sarkozyen sur la synthèse des rois et de la République, sur la « France éternelle » et la nation incarnée dans son président-sauveur, était tellement Bonapartiste qu'il serait inutile d'y ajouter la référence formelle à Bonaparte lui-même. Une autre raison est sans aucun doute la représentation plutôt contrastée de Napoléon Bonaparte dans les lieux communs de la mémoire dite collective : l'homme qui rétablit l'esclavage en 1802, qui liquide une partie des libertés acquises pendant la Révolution, le conquérant et le tyran de l'Europe, n'est pas une figure particulièrement célébrée aujourd'hui. (&hellip;)

Le bonapartisme de Nicolas Sarkozy est donc volontairement occulté dans son discours historique, alors qu'il pouvait en être une référence majeure. De toute évidence, la captation de l'héritage idéologique de la gauche a été considérée par l'entourage du candidat comme une meilleure affaire que l'affirmation de son bonaparto-libéralisme. » Jean Jaurès, une captation sélective

« De toutes les références à l'histoire qui ont émaillé les discours de Nicolas Sarkozy, celles qui ont mobilisé Jean Jaurès ont eu le plus grand retentissement. (&hellip;) C'est à partir du discours d'investiture de Nicolas Sarkozy que la mobilisation du nom du grand socialiste suscitera des affrontements enflammés : « Ma France, c'est celle des travailleurs qui ont cru à la gauche de Jaurès et de Blum et qui ne se reconnaissent pas dans la gauche immobile. » (&hellip;)

Le fonctionnement de la référence à Jaurès est clair : pour régler une question lourde de choix politiques, comme le rapport à la mémoire nationale ou le déséquilibre de plus en plus criant entre le capital et le travail, le candidat et sa plume caricaturent les perspectives de l'adversaire politique et opposent à cette caricature une fadaise en faisant mine d'en faire la haute pensée d'une figure de l'histoire nationale. (&hellip;)

On est là au centre de la stratégie de mobilisation de l'histoire par Nicolas Sarkozy. L'effet d'autorité du grand nom est démultiplié par la répétition terrorisante ; figure historique étant en outre mélangée au flot continu des références et des noms, l'accumulation interdit toute riposte. (&hellip;) Enfin noyer Jean Jaurès dans un flot de personnages d'importance de l'histoire française produit un effet de panthéon national qui neutralise le grand socialiste, de même qu'il le déplace au « centre » de l'échiquier politique. Il n'est en effet jamais question du Jaurès des grèves de Carmaux, du Jaurès de l'Internationale socialiste&hellip; (&hellip;)

Au contraire, Nicolas Sarkozy a exhumé la citation d'un propos du Jaurès de 1890, conseiller municipal et républicain conservateur, plutôt que l'un des si nombreux discours où l'orateur devenu socialiste accablait l'étroitesse politique, économique, sociale et morale des bourgeoisies républicaines au pouvoir. C'est dire l'étendue de l'escamotage ! Et que ce recours de Nicolas Sarkozy à Jaurès relève de la rapine d'un symbole, d'un appel à l'imagination des électeurs par le simple jeu du nom, de la provocation de réactions indignées, de la confusion des mémoires pour masquer le conservatisme de son programme. »

3394

Document BKCHI00020080417e44h0000d



## La réhabilitation de la figure de Marie-Antoinette s'inscrit dans la même...

Marc de Miramon  
679 mots  
20 mars 2008  
L'Humanité Dimanche  
HUMAND  
30  
Français

Copyright 2008 L'Humanité Dimanche. All Rights Reserved

La réhabilitation de la figure de Marie-Antoinette s'inscrit dans la même utilisation politique de l'histoire par Nicolas Sarkozy : loin de la complexité chère aux historiens, on consomme les « icônes » comme des « pipoles », sans contexte ni perspective.

Ce n'est plus une simple exposition au Grand Palais, mais le « nouveau sacre de Marie-Antoinette », cette « teen-ager superstar que le monde nous envie de New York à Tokyo » : Toujours dans les colonnes du « Figaro » (14 mars 2008), on apprend même avec stupéfaction que, « depuis que la lame de la guillotine s'est abattue sur son cou le 16 octobre 1793, la France a toujours la nostalgie de Marie-Antoinette ». Ainsi va la vie, dorénavant, des grandes figures historiques de la nation : consommées comme un groupe de rock à la mode groupie, sans explication du contexte ni mise en perspective. De quoi donner des sueurs froides aux historiens, qui tentent tant bien que mal d'organiser la riposte. « Nous avons été frappés, depuis

la campagne présidentielle,

par l'usage absolument frénétique

de l'histoire par Nicolas Sarkozy », explique le spécialiste

de la Première Guerre mondiale

Nicolas Offenstadt, qui publiera un ouvrage collectif sur le sujet au mois d'avril (1). L'objectif, réfuter une vision présentant l'histoire comme une grande continuité sans « tension », qui irait « des Gaulois à Nicolas Sarkozy », et analyser la récupération compulsive et

à usage varié « de Guy Môquet,

Jean Jaurès, Marc Bloch ou Léon Blum ». La « pipolisation » de ces figures historiques, selon le chercheur, est utilisée, sous un vernis de modernité, dans un contexte particulièrement favorable car « constitué d'incertitudes » : « Les grandes idéologies ont perdu leur attrait et il y a une inconnue sur les formes de devenir collectif avec l'effondrement

du communisme à l'Est, l'abandon par les sociaux-démocrates de toute tentative réformatrice, la désyndicalisation. Pour beaucoup d'historiens, le futur est

assez opaque. Et, face à cela, il est

assez naturel de se trouver des points d'accroche dans le passé. C'est ce

qu'on appelle, en historiographie, la "disparition des horizons d'attente" : quand les sujets historiques ont du mal à se projeter, le passé est revalorisé. » Des bienfaits de la colonisation, vantés dans le stupéfiant discours de Dakar, à une pseudo-décrépitude morale engendrée par un Mai 1968 revisité, les « petites histoires » agitent désormais un quotidien sans lendemain, mais pas sans arrière-pensée politique : « Pour Sarkozy, Carla Bruni, Guy Môquet ou Lazare Ponticelli (le dernier poilu), d'une certaine manière c'est la même chose : des images que l'on agite et qui vont disparaître comme elles sont arrivées. Prenons le cas de ses deux initiales les plus "sonores". La journée Guy Môquet n'existe plus, et l'affaire des parrainages des enfants victimes de la Shoah est en train de tourner court. C'est l'histoire bling-bling ! Ça brille, mais ça n'éclaire pas. On insiste beaucoup, ajoute encore l'historien, sur l'utilisation de l'histoire et de ses icônes pour faire bouger les lignes électorales. Car Nicolas Sarkozy n'emprunte nullement une politique de gauche, il n'abolit pas les clivages,

il fait comme s'ils n'existaient pas

en les brouillant par les discours.

C'est une manière d'éviter le débat démocratique. » Pour lutter contre cette « pipolisation », il faut, estime

la spécialiste du XVIII<sup>e</sup> siècle Sophie Wahnich (2), « sortir de l'impérialisme sociologique et reprendre conscience que le mot "peuple" est un énoncé qui permet de mener des combats politiques et de comprendre l'histoire. Peut-être que la crise de la représentation politique que nous traversons actuellement nous fera sortir d'une période où la révolution était construite comme un repoussoir »...

mdemiramon@humadimanche.fr

(1) « Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France », dirigé par Laurence De Cock, Fanny Madeline, Nicolas Offenstadt et Sophie Wahnich. Collection Passé/Présent. Éditions Agone.

(2) Vient de paraître : « La Longue Patience du peuple : 1792, naissance de la République », par Sophie Wahnich. Éditions Payot.

20080320-40

Document HUMAND0020080318e43k00025





## Les bataillons scolaires de la mémoire

par le Comité de vigilance face aux usages  
publics de l'histoire  
600 mots

21 février 2008

L'Humanité Dimanche

HUMANITÉ

27

Français

Copyright 2008 L'Humanité Dimanche. All Rights Reserved

Les bataillons scolaires de la mémoire

Le Comité de vigilance face aux usages publics de l'histoire (CVUH) (1)

a déjà largement souligné que, depuis quelques mois, le passé

et l'histoire ne sont plus seulement l'objet d'une politique commémorative et d'organisation du souvenir, mais deviennent

les instruments privilégiés de contrôle du débat public et de régulation

de la vie politique. Nous sommes ainsi face à un pouvoir qui fait

de la provocation mémorielle un système de gouvernement.

La dernière proposition présidentielle qui confie à chaque enfant de CM2

la mémoire d'un des 11 000 enfants français victimes de la Shoah a suscité de nombreuses réactions critiques que nous partageons. Elles soulignent

les risques d'accentuation de la communautarisation et des concurrences mémorielles, d'importation démesurée des affects dans la relation au passé, d'empiétement du pouvoir politique sur les prérogatives pédagogiques

des enseignants et, enfin, des conséquences psychologiques d'une telle mesure sur les enfants. Il a été remarqué

à juste titre que la décision semble exclure de cette politique mémorielle les enfants juifs non nationaux. Ajoutons que l'instrumentalisation politique d'un drame aussi singulier que le génocide des juifs, camoufle au passage les responsabilités de l'ensemble des acteurs de la collaboration, ne permet pas une véritable quête d'intelligibilité de cet épouvantable moment historique. Il y a bel et bien là un processus de déshistoricisation par le choc de la violence qui réduit la raison au silence.

La surenchère du lendemain à Périgueux, qui impose l'apprentissage

dans les écoles de l'hymne national « à l'écoute duquel ils (les enfants) devront se lever », vient confirmer une mécanique désormais bien rodée : Nicolas Sarkozy poursuit son oeuvre de prestidigitateur en amalgamant la loi, la décision personnelle, la morale, l'histoire et l'émotion et en transformant des figures historiques individuelles ou collectives en emblèmes nationaux. Cette confusion calculée repose sur

l'articulation systématique

du patriotisme, du sacrifice et de l'identification. La lecture de la lettre

de Guy Môquet dans les lycées a bien créé un précédent (2).

Le CVUH ne considère pourtant pas l'école comme un sanctuaire à l'abri

de toute réflexion mémorielle, et ne dénie aucune légitimité au rôle

de l'émotion dans l'enseignement de l'histoire. La transmission d'un passé tragique relève d'une combinaison délicate entre le sensible et l'analyse

plus froide de la complexité de l'événement. Dans cette progressive mise

à distance repose la possible compréhension. À cet égard, l'école primaire dispose déjà de nombreux outils pédagogiques pour enseigner le génocide des juifs. Par son approche pluridisciplinaire, elle permet la rencontre entre la parole singulière portée par l'art ou la littérature et la discipline historique, et interdit toute attitude empathique passive. La mémoire de ces enfants morts mérite mieux que l'identification sous contrainte ordonnée par

la mesure présidentielle.

Les incessants bricolages mémoriels du gouvernement nécessitent aujourd'hui une véritable réflexion collective sur le fonctionnement

de ces nouvelles technologies de pouvoir qui conduisent à des perspectives très inquiétantes quant aux représentations que nos sociétés produisent d'elles-mêmes et de leur histoire.

(1) Le CVUH est une association qui regroupe enseignants-chercheurs et professeurs du secondaire. Son président actuel est Gérard Noiriel.

Voir le site <http://cvuh.free.fr>.

(2) À paraître (avril-mai 2008) : « Comment Nicolas Sarkozy écrit l'histoire de France », de Sophie Wahnich (dir.), Laurence De Cock, Fanny Madeline et Nicolas Offenstadt. Collection « Passé/Présent », Éditions Agone.

20080221-53

Document HUMAND0020080219e42I0006e



/Rubriques/Societe  
**Pourquoi l'histoire est**

560 mots

2 octobre 2012

Le Parisien-Aujourd'hui en France

LEPARI

Français

Copyright 2012 Le Parisien. All Rights Reserved.

Chaque année, quand les sites Internet rivalisent pour recenser les perles d'élèves dans leurs copies d'histoire-géo, on sourit. Mais en cette rentrée, personne ne s'amuse de ce que les élèves doivent apprendre aujourd'hui en histoire-géo au cours de leur scolarité, du CP à la fin du lycée. Il y a deux ans, cela pouvait passer pour une fronde, lorsque profs et chercheurs s'alarmaient qu'on supprime l'histoire en terminale S, soit pour la moitié des lycéens de l'enseignement général. Cet automne, cela ressemble à une charge de cavalerie. Un historien, un ancien inspecteur de l'Education nationale et un professeur de lycée en exercice dénoncent au grand jour les aberrations de l'enseignement de l'histoire-géo à l'école. Trois livres — non concertés — qui parlent tous de... danger. Celui, en fin de compte, de ne pas former les enfants à comprendre le monde dans lequel ils vivent.

Alors que les Français n'ont jamais été aussi friands d'histoire, dévorant livres et émissions, leurs enfants sont bien mal lotis. Pas à cause des profs : « Dieu merci, il y en a qui font de très bons cours », soupire Hubert Tison, de l'Association des professeurs d'histoire-géo (APHG). Mais s'ils y arrivent encore, c'est en ramant, et à contrecourant. Contre les programmes scolaires successifs pondus par l'Education nationale, qui, depuis une dizaine d'années, « en toute méconnaissance de ce qu'est un enfant de 10 ans », ironise l'ex-inspecteur Laurent Wetzel, ont gentiment balayé tout repère. C'est l'avènement des grandes thématiques au détriment de la chronologie en histoire et des cartes (des climats, des villes, des montagnes...) en géographie. « Une histoire zapping, où Jeanne d'Arc et Louis XIV finissent par se mélanger dans le même brouillard », résume l'historien Dimitri Casali.

les élèves foncent à travers les millénaires

Du primaire au lycée, les élèves foncent à travers les millénaires. Ils sautent de l'étude de l'empire du Monomotapa (le Zimbabwe au Moyen Age) à celui du développement durable, en passant de la faim dans le monde au sida sans même étudier l'Afrique! Ils sont plongés dans les guerres du XXe siècle sans en avoir abordé les causes... « Comment pourraient-ils s'y retrouver? » hurlent de concert tous les historiens. D'autant que les manuels scolaires, obligés de suivre les tourmentes successives des programmes, en rajoutent. Ils effacent les batailles napoléoniennes, présentent la guerre de 1914-1918 comme un simple « engrenage diplomatique », édulcorent à grand renfort de photos et d'images toute la complexité des conflits du XXe... Quelles solutions? Du côté du ministère, tout occupé à la grande refondation de l'école, il n'est pas pour l'instant question de mettre son nez dans les programmes. Même si, à la fin de l'été, le ministre avait exprimé son désir de voir revenir l'histoire au programme de toutes les terminales à la rentrée 2013.

« L'Histoire de France interdite », Dimitri Casali (JC Lattès), 286 pages, 19 €.

« Ils ont tué l'histoire-géo », Laurent Wetzel (François Bourin Editeur), 143 pages, 18 €.« L'Histoire fabriquée ? : ce qu'on ne vous a pas dit à l'école... », Vincent Badré (Editions du Rocher), 288 pages, 21 €.



Aujourd'hui, seuls deux livres scolaires évoquent le baptême de Clovis.

Document LEPARI0020121002e8a2000dd



Cuisine

**«Zapping, survol et simplification»**

Entretien réalisé par

Alexandre Fache

610 mots

25 novembre 2011

L'Humanité

HUMAN

3

Français

Copyright 2011 L'Humanité All Rights Reserved

Professeure d'histoire-géographie au lycée Joliot-Curie de Nanterre, Laurence De Cock détaille les ravages de la réforme du lycée et la vision de l'histoire portée par le pouvoir.

Membre du comité de vigilance contre les usages publics de l'histoire, Laurence De Cock est aussi coauteure de la Fabrique scolaire de l'histoire (Éditions Agone, 2009).

Quels sont les problèmes posés par la réforme du lycée pour l'enseignement de l'histoire?

Laurence De Cock. Comme d'autres matières, histoire et géographie ont subi une réforme totalement précipitée, dont le but était d'abord une réduction horaire. D'où la suppression de l'histoire en terminale S. Tous les programmes ont donc dû être reconfigurés en quelques semaines, sans réelle concertation. Depuis, les enseignants, surtout en première S, se sentent pris au piège d'un programme excessivement lourd, mais qui doit être mené à bien puisqu'il y a l'épreuve du bac à la fin de l'année. Sur le plan qualitatif, cette réforme pose aussi beaucoup de problèmes. Il nous faudrait pouvoir repenser nos pédagogies, mais c'est impossible à cause des nouvelles charges qui pèsent sur les professeurs (accompagnement personnalisé, éducation civique...). Au final, on se sent pris dans une machine, un zapping de disciplines diverses, contraints à une pratique urgentiste de notre métier qui conduit à une logique de survol, de simplification des faits historiques.

Comment les enseignants vivent-ils cette situation?

Laurence De Cock. Difficilement. Ils aimeraient pouvoir mettre de leur intelligence dans leur enseignement, mais cela est rendu quasiment impossible. Le sentiment qui domine est donc la frustration et même, parfois, la honte. D'autant que cette pédagogie du gavage d'oies (dont le seul objectif est de finir le programme) interdit toute pédagogie alternative. Or, c'est ce type de pédagogie qui permet aux élèves en difficulté, dans les quartiers populaires, de progresser. On va donc, avec ces programmes, accentuer les inégalités scolaires. C'est un problème politique en soi.

Faut-il voir, dans ce (mauvais) traitement de l'histoire, l'expression d'une vision utilitariste de l'éducation?

Laurence De Cock. Attention à la théorie du complot, ce n'est pas le ministre de l'Éducation qui dicte le contenu des programmes. Toutefois, il est clair que depuis cinq ans, il y a un mépris affiché par le gouvernement à l'égard des sciences humaines et sociales, présentées comme des disciplines non rentables. La suppression de l'histoire en terminale S est symptomatique d'un pouvoir qui considère que, dans notre société, l'acquisition de compétences techniques prime sur l'acquisition d'un esprit critique.

Cette vision utilitariste, le pouvoir la met en pratique en instrumentalisant certains épisodes, comme la lettre de Guy Môquet ou le 11 Novembre...

Laurence De Cock. Ce n'est pas neuf, mais l'arrivée de Nicolas Sarkozy à l'Élysée a accentué cette instrumentalisation politique de l'histoire. Avec Guy Môquet comme avec le 11 Novembre, on utilise une source historique comme prétexte pour provoquer émotion, affect et attachement patriotique. L'histoire devient un outil de glorification d'une épopée nationale. C'est en totale contradiction avec la nature de notre discipline qui, pour nous, enseignants, est là pour apprendre à penser.

Le projet de Maison de l'histoire procède-t-il de la même logique?

Laurence De Cock. À l'origine, oui. Il s'agissait bien d'exalter la fierté nationale. Mais la polémique qui a suivi les annonces présidentielles a fait évoluer les choses et, surtout, a montré que les chercheurs restaient vigilants. Les concepteurs de ce projet se savent sous surveillance.

Document HUMAN00020111124e7bp0001s

Enquête

Magazine

**Comment fabriquer des manuels scolaires... sans déclencher la guerre !**

Anna Topaloff

3,410 mots

19 novembre 2011

Marianne

MARIAN

70

761

Français

Copyright 2011. Marianne. All Rights Reserved.

Saviez-vous que vos chères têtes blondes manipulent de la dynamite à longueur de journée ? Car rien n'est plus explosif qu'un livre d'école. Rien ne suscite en tout cas autant de polémiques... et cela dure depuis Gutenberg !

Un manuel de sciences économiques et sociales (SES) sponsorisé par le Medef ? C'est peut-être pour bientôt ! Dans son livre blanc sur la création d'entreprise rendu public le 17 octobre, le syndicat des patrons a demandé aux pouvoirs publics une révision complète des livres d'enseignement des sciences éco. Leur crime ? «Ils donnent une vision quasiment marxiste du monde de l'entreprise ! s'insurge Charles Beigbeder, membre du conseil exécutif de l'organisation. L'économie, ce n'est pas que le social, mais aussi l'apprentissage des techniques de gestion.» En clair : les manuels de SES accorderaient trop de place à des notions aussi gauchistes que les syndicats, le chômage ou le surendettement... Au détriment de la production de richesses, de l'investissement ou des taux d'intérêt, autant de concepts jugés bien moins connotés par le Medef ! La critique fait bondir l'Association des professeurs de sciences économiques et sociales (Apses), qui tient fermement au S de SES. «Le Medef voudrait que nous fassions la promotion du libéralisme. Mais notre rôle n'est pas de diffuser la propagande du Medef !» dénonce Marjorie Galy, la porte-parole du groupe. Dans cette affaire, chacun s'accuse de chercher à endoctriner les élèves. Charles Beigbeder évoque ainsi un manuel de SES affirmant, en tête d'un chapitre consacré à l'économie de marché, que «l'on démontrera que l'intervention de l'Etat est nécessaire». Le chef d'entreprise s'étrangle : «Si ce n'est pas du parti pris idéologique, ça !»

Au départ, une utopie

Et voilà la guerre des manuels scolaires relancée ! La polémique sur l'introduction de la théorie du genre dans les ouvrages de sciences de la vie et de la Terre (SVT) s'éteint à peine que la bataille s'enflamme ailleurs. Impossible d'y échapper. Et ça dure depuis l'invention de l'imprimerie ! La naissance du manuel scolaire est fondée sur une utopie puisqu'il est censé «rendre universelles toutes les vérités», pour reprendre la définition de Talleyrand. Autrement dit, mission impossible. D'autant que personne, pas même l'Etat, n'est désigné comme le garant de cette fameuse «vérité». Certes, le ministère de l'Education nationale élabore les programmes en collaboration avec le Haut Conseil de l'éducation, qui regroupe neuf personnalités du monde éducatif (parmi lesquelles Christian Forestier, du Cnam, et Antoine Compagnon, du Collège de France, pour ne citer qu'eux), désignées tous les six ans par les présidents de la République, de l'Assemblée nationale, du Sénat et du Conseil économique, social et environnemental. Leurs conclusions sont soumises à l'avis d'un groupe d'experts composés d'inspecteurs, d'universitaires et d'enseignants nommés par le ministère de l'Education. Après publication au Bulletin officiel, ces programmes sont «mis en forme», selon l'expression consacrée, par les éditeurs scolaires, lesquels bénéficient d'une totale liberté depuis... 1793. Et, dès 1880, les professeurs ont eu le droit de choisir le ou les ouvrages qu'ils souhaitaient adopter pour bâtir leur cours ou piocher des exercices. Ce qui fait de la France «l'un des rares pays du monde où s'exerce dans le domaine du livre d'enseignement une triple liberté : de production, de choix et d'utilisation», comme le résume l'historien Alain Choppin (1).

Une liberté défendue les armes à la main ! Car l'idée d'instaurer un contrôle de l'Etat a posteriori revient régulièrement sur le tapis. Début octobre, en confiant à l'inspecteur général Michel Leroy une mission sur les manuels scolaires, le ministre de l'Education nationale, Luc Chatel, a pris soin de préciser que «la mise en oeuvre des programmes devait réacquiescer l'attention du ministère». Mais, jusqu'à ce jour, la seule injonction qui pèse sur les éditeurs scolaires est l'interdiction d'y intégrer de la publicité. Le Bulletin officiel se borne à délivrer les thèmes qui devront être étudiés. A charge, pour les auteurs des ouvrages, essentiellement des enseignants ou des inspecteurs, de trancher entre les différentes interprétations de l'économie, de l'histoire ou de la littérature. En toute liberté. Quitte à s'empoigner sévèrement !

## De Darwin à la théorie du genre

Dès lors, comment s'étonner que les manuels scolaires soient sujets à polémiques ? Jusqu'au début du XXe siècle, l'Eglise a été le fer de lance des mouvements de protestation. En 1858, quand paraît l'Origine des espèces, de Charles Darwin, le clergé, qui condamnait la théorie de l'évolution, s'oppose fermement à ce qu'elle soit intégrée dans les manuels scolaires. La bataille resta longtemps sans vainqueur : l'enseignement catholique possédant ses propres maisons d'édition, les écoles confessionnelles n'utilisaient que des ouvrages «catholiquement corrects». Et, dans les établissements laïcs, chaque prof était libre de choisir s'il souhaitait ou non se servir d'un manuel évoquant le darwinisme. Tout a changé avec la loi de 1905 organisant la séparation de l'Eglise et de l'Etat, qui a entraîné une opération de laïcisation de tous les livres éducatifs. Ainsi, le Tour de la France par deux enfants, livre de lecture le plus répandu à l'époque, a été débarrassé de ses allusions religieuses : les héros ne citent plus saint Vincent de Paul et ne visitent même plus Notre-Dame-de-la-Garde lorsqu'ils passent à Marseille ! Une situation que les catholiques ont acceptée bon gré mal gré... jusqu'à ce que le collectif Associations familiales catholiques monte récemment au créneau pour fustiger l'introduction de la théorie du genre dans les livres de SVT. Ces dernières années, les religieux de tout poil ont de nouveau cherché à s'inviter dans le débat sur les manuels scolaires et les éditeurs font désormais très attention à ne pas entrer en conflit direct avec eux (lire l'encadré ci-dessous).

En matière de polémiques et de batailles rangées, les livres d'histoire sont en première ligne. Et pour cause. A la fin des années 80, l'historienne Suzanne Citron démontrait dans un livre fondateur (2) comment les manuels scolaires destinés aux élèves de primaire diffusaient encore une histoire de France relevant d'un «roman national» construit sous la IIIe République. La grande France et ses grands hommes y étaient dépeints sous un jour un peu trop hagiographique. Vingt ans plus tard, les ouvrages éducatifs se sont totalement affranchis du mythe. Et les historiens veillent à ne pas revenir en arrière, comme en témoigne la virulence de leur opposition à la loi de 2005 invitant les manuels scolaires à mettre en valeur le rôle positif de la présence française outre-mer. Tous les livres éducatifs suscités par les pouvoirs publics eux-mêmes se sont d'ailleurs soldés par des échecs commerciaux, les profs refusant de les utiliser en classe. Ainsi, le manuel d'histoire franco-allemand, paru en 2006 sous la houlette de l'Union européenne et accusé par les enseignants de consacrer une histoire officielle, ne s'est vendu qu'à 80 000 exemplaires des deux côtés du Rhin !

### La vision de la colonisation

Libérés des injonctions de l'Etat, les auteurs n'en subissent pas moins une forme de contrôle, exercé par le regard critique de leurs pairs. Dans la Fabrique scolaire de l'histoire (3), les historiennes Laurence de Cock et Emmanuelle Picard ont passé à la loupe des dizaines de manuels d'histoire et révélé «le manque de distance critique à l'égard de la mise en scène coloniale». Ainsi, dans un ouvrage édité par Belin en 2006, on peut voir une reproduction d'une image issue de l'Almanach du petit colon algérien qui présente une vision «bucolique» de l'existence du colon agricole dans un village «bien métropolitain» où à l'arrière-plan circule un train, symbole de la «modernité conquérante» et où l'on distingue un croissant musulman et un drapeau français qui s'entremêlent artistiquement. En dépit de l'absence d'indication «permettant de dire qu'il s'agit d'image de propagande», une question figure dessous : «D'après cette reproduction, à quels arrangements et à quelles mises en valeur du territoire les Français ont-ils procédé en Algérie ?» Ce qui fait dire aux chercheuses : «Comme si une image de propagande pouvait être une source fiable !» Mais d'autres historiens, analysant d'autres manuels parus la même année et destinés aux élèves du même âge, en tirent les conclusions inverses. C'est le cas de Dimitri Casali, qui vient de publier un Altermanuel de l'histoire de France (4) pour dénoncer la vision «culpabilisante et moralisatrice» de la colonisation telle qu'elle apparaît dans les livres éducatifs. «Tous les manuels de quatrième publient des photos des zoos humains pour illustrer la colonisation mais un seul, celui de Bordas, évoque l'hôpital d'Hanoï où Albert Calmette a mis au point le vaccin contre la fièvre jaune !» Refusant l'étiquette de nostalgique de la colonisation, l'historien affirme ne chercher que le «juste équilibre» et propose que chaque ouvrage consacre deux pages d'images à la colonisation : «une avec les zoos humains et une avec l'hôpital d'Hanoï».

### «Nakba» contre «Shoah»

Depuis qu'en 1983 les programmes officiels ont introduit l'étude du monde après la Seconde Guerre mondiale pour les élèves de terminale, les auteurs de manuels scolaires doivent en outre batailler avec les acteurs encore vivants d'événements historiques. Bienvenue dans l'ère de «l'histoire sous surveillance», pour reprendre l'expression de la sociologue Brigitte Gaiti (5). Anciens combattants de la guerre d'Algérie ou survivants de la Shoah, par exemple, défendent une «mémoire» et une vision de l'histoire qu'ils voudraient voir relayée par les livres éducatifs. La loi les y autorise : depuis 1914, tout «père de famille» est en droit de solliciter le ministre de l'Education pour qu'il interdise un manuel. Nombre exact de victimes, absence ou présence des termes «Shoah» ou «Nakba» (qui signifie «catastrophe» en arabe et désigne, pour les Palestiniens, la création de l'Etat d'Israël), atteinte à la laïcité ou discrimination religieuse : chaque nouveau manuel est scruté par une multitude de groupes de pression et, au moindre écart, les courriers affluent sur le bureau du ministre et sur ceux des éditeurs. Qui, si l'on en croit les auteurs, ne brillent pas par leur courage...



«Dès la première lettre, les éditeurs font modifier le bouquin. Ils ne cherchent pas à diffuser des idées, mais à vendre et, pour cela, mieux vaut être le plus consensuel possible», explique Benoît Falaize, historien et récemment nommé directeur de la Cité de l'immigration. Et pour cause : pas moins de 37,7 millions de manuels scolaires ont été vendus en 2010, pour un chiffre d'affaires estimé à 281 millions d'euros. Un vrai filon. Les éditeurs ont donc tout intérêt à mettre sur le marché les ouvrages les moins clivants possibles afin de ne pas perdre des milliers d'acheteurs potentiels... Faux ! répond Pascale Gélébart, directrice de Savoir livre, l'association regroupant les poids lourds du business (Belin, Bordas, Hachette, Hatier, Magnard et Nathan) : «Nous recevons beaucoup de courriers nous demandant des modifications, mais les cas de réimpression sont extrêmement rares.» Par nature, les éditeurs marchent sur un fil : d'un côté, on exige de leurs manuels qu'ils restent une matière en mouvement, qu'ils rendent compte des avancées de la recherche... mais, de l'autre, on leur tombe dessus dès qu'ils s'inclinent devant les revendications de tel ou tel groupe de pression. Certains ont trouvé une parade, comme l'explique Olivier Loubes, historien et ancien directeur de collection chez Magnard et Bordas : «Pour les sujets considérés comme sensibles, comme le conflit israélo-palestinien, il est recommandé de les traiter non pas sous la forme d'une leçon, mais via une étude de documents : cela permet de mettre les deux points de vue sur un pied d'égalité.»

Quand les mots n'y suffisent pas, ce sont les images qui déclenchent la guerre. L'utilisation des illustrations dans les manuels scolaires fait régulièrement l'objet de controverses. La place qui leur est accordée dans les ouvrages de lettres, par exemple, est jugée démesurée par certains enseignants. Jean-Rémy Gigard, prof de collège, fait le calcul : l'ouvrage que Nathan a, en 2009, destiné aux élèves de cinquième comporte en moyenne quatre illustrations par page : «Photos, dessins, reproductions, diagrammes... On peine à trouver le texte. C'est quand même dommage pour un manuel de français !» Et ce n'est pas le seul reproche qui leur est adressé. A la fin des années 90, l'enseignement de la littérature a commencé à cliver les salles des profs. Les nouveaux programmes officiels leur ont en effet permis d'intégrer des textes non littéraires à leurs cours : articles de presse, discours d'hommes politiques, synopsis de séries télévisées et même notices d'utilisation d'un aspirateur... Si certains professeurs y ont vu un moyen ludique de familiariser les élèves avec la lecture, d'autres ne s'en sont toujours pas remis : «A côté d'un extrait de Vendredi ou la vie sauvage de Michel Tournier où le héros cuisine un poulet, on trouvait la recette du poulet basquaise : comme si ces deux textes avaient la même valeur littéraire !» se souvient l'enseignante Véronique Marchais. En 2008, le ministère de l'Education nationale est revenu sur ces programmes très contestés, et la jeune prof en a profité pour s'atteler à la rédaction d'un manuel strictement littéraire. Si Nathan a accepté de le publier (6), l'auteur a d'abord essuyé bien des refus au motif qu'il ne serait pas rentable puisque la communauté enseignante ne partageait pas unanimement ses convictions. Et ce n'est pas peu dire !

#### Soigner sa réputation

Les réunions au cours desquelles les profs doivent s'accorder sur le choix du manuel scolaire mettent en lumière les clivages idéologiques et débouchent sur des débats parfois violents et toujours éminemment politiques : «Trancher entre un ouvrage qui propose des extraits du Cid et un autre qui comporte des paroles de chansons de variété, c'est affirmer sa conception du métier d'enseignant : notre rôle est-il de confronter les élèves aux grands textes ou de les faire lire quel que soit le support ? résume Jean-Rémy Girard. Et on peut traîner une réputation de réac toute l'année parce qu'on a voté pour l'achat d'ouvrages de grammaire !» On n'ose imaginer celle du prof clamant son désir d'acquiescer le futur manuel d'économie concocté par le Medef... A.T.(1) «Le manuel scolaire, une fausse évidence historique», INRP, Histoire de l'éducation n° 117, 2008.

(2) Le Mythe national, l'histoire de France revisitée, Les éditions de l'atelier, 2008 (dernière édition).

(3) Ed. Agone, 2009.

(4) Perrin, 2011.

(5) «Les manuels scolaires et la fabrication d'une histoire politique», Genèses n° 44, 2001.

(6) Terre des lettres, Nathan, 2008.

#### VOUS AVEZ DIT MISOGYNE ?

Sexiste, l'enseignement ? C'est en tout cas ce qu'affirme la sociologue Christine Fontanini (1). Analysant sept livres de lecture destinés aux élèves de CP, elle dresse un constat effarant : les histoires racontent que les mamans mettent la table et sortent le linge de la machine à laver aidées de leurs filles, pendant que les papas sont au travail et que les petits garçons courent dans le jardin... «Face à ce manque de modèle féminin valorisé, comment s'étonner que les choix professionnels des jeunes filles soient si stéréotypés ?» s'interroge la chercheuse. Même impression à la lecture du rapport de la Halde sur la discrimination dans les manuels scolaires, paru en 2008. Dans un ouvrage d'éducation civique publié par Hatier en 2005 et utilisé en classe de sixième, l'organigramme du collège est ainsi décrit : en haut figurent «un» principal, «un» CPE et «un» médecin scolaire alors qu'en bas, on trouve «une» assistante sociale et «une» infirmière !

Une vision de la société un rien phallocrate... que récusent pourtant les éditeurs scolaires. «C'est un faux procès, estime Pascale Gélébart, directrice de l'association Savoir livre, regroupant les principales maisons d'édition de livres éducatifs. La Halde a comptabilisé comme des images dégradantes pour les femmes des documents qui sont justement là pour questionner les représentations stéréotypées que peuvent avoir les élèves !» Excédé par l'absence des femmes dans les livres d'histoire - celui de cinquième édité par Hatier en 2006 ne mentionne qu'une seule femme : Jeanne d'Arc -, un collectif d'historiens a pris le taureau par les cornes en publiant un antimanuel consacré exclusivement aux figures historiques féminines (2). Le club révolutionnaire de Théroigne de Méricourt, les recherches mathématiques de Sylvie Germain, les explorations géographiques d'Alexandra David-Néel et les combats de Louise Michel y sont, enfin, célébrés à leur juste valeur.

(1) «Les manuels scolaires de CP sont-ils encore sexistes ?», actes du colloque de l'AECSE, 2007.(2) La Place des femmes dans l'histoire, dirigé par les membres de l'Association Mnémosyne, Belin, 2011.

#### LES LIVRES D'ÉCOLE SONT-ILS ISLAMOPHOBES ?

Si le rapport de l'institut Georg Eckert a fait grand bruit en Allemagne, il est passé inaperçu en France. Il met pourtant en cause 27 manuels scolaires européens, donc cinq français, qu'il accuse de véhiculer une image «simplificatrice» des musulmans, contribuant à diffuser un «racisme culturel». L'islam y est souvent présenté comme une religion «prémoderne, par opposition à une Europe moderne». Un exemple ? Dans un manuel espagnol, on peut lire que les civilisations musulmanes sont des «sociétés patriarcales et autoritaires composées de paysans et de bergers, qui font face à d'importants problèmes d'adaptation à la modernité». Ces livres n'évoquent pas non plus la distinction entre islam et islamisme et font comme si le statut de la femme était le même en Tunisie ou en Afghanistan.

Les manuels français s'en tirent néanmoins mieux que les autres : ils sont les seuls à valoriser les contributions scientifiques du Moyen Age arabo-musulman. Il faut dire que nos éditeurs scolaires sont particulièrement attentifs à ne pas heurter la sensibilité des élèves musulmans. Ainsi, en 2005, les éditions Belin ont choisi de flouter dans un manuel d'histoire de cinquième le visage de Mahomet sur la reproduction d'une gravure du XIIIe siècle, alors que cette iconographie n'était pas contraire dogme musulman : la gravure était d'origine iranienne et les Perses n'ont jamais interdit les images figuratives. Les lois de la République française non plus d'ailleurs, osera-t-on le rappeler ?

#### L'ORTOGRAF FÈ DE LA RÉSISTENSE

En 1990, les professeurs de français s'étaient mobilisés contre la réforme de simplification de l'orthographe. En pure perte. Mais, onze ans plus tard, il semblerait qu'ils aient gagné la bataille ! Bien qu'entérinée au Journal officiel, la réforme n'est jamais entrée dans les mœurs, et rares sont ceux qui savent que l'on a le droit d'écrire «nénufar»... mais aussi «nénuphar». Car les profs hostiles à ce toilettage de la langue en ont profité pour faire comme si rien ne s'était passé. D'autant qu'ils peuvent compter sur des alliés de poids : les manuels scolaires. Le site Internet Charivari à l'école a ainsi révélé que la grande majorité des livres éducatifs n'avaient toujours pas intégré les nouvelles graphies. «Dans la foulée de la réforme, on avait publié un ouvrage 100 % «nouvelle orthographe», mais aucun enseignant n'en a voulu et il a terminé au pilon ! rappelle Pascale Gélébart, directrice de l'association Savoir livre, qui regroupe les principaux éditeurs de manuels. Cela se fait progressivement. Les deux orthographes sont admises : nous avons donc le droit de prendre le temps de le faire bien.» Car, au-delà de la question du bien-fondé ou non de cette réforme, elle pose d'importants problèmes aux éditeurs : «Peut-on transformer un poème de Baudelaire pour changer l'orthographe de ses mots ? Si non, peut-on mettre entre les mains de jeunes enfants des livres où les mots sont écrits différemment dans les textes et dans les exercices ?» Des questions légitimes... et un tantinet hypocrites : qui peut aujourd'hui lire Villon ou Rabelais dans le texte ?

Document MARIAN0020120207e7bj00089

LITTÉRAIRE Histoire

**Un nouvel « historien du dimanche »**

Jacques de Saint Victor; jdesaintvictor@lefigaro.fr

jacques de saint victorjdesaintvictor@lefigaro.fr jdesaintvictor@lefigaro.fr

355 mots

19 septembre 2013

Le Figaro

FIGARO

A

6

21500

Français

(c) Copyright 2013 Le Figaro.

ESSAI Dimitri Casali associe son nom à celui du grand historien Ernest Lavisse. Une démarche grotesque.

IL FUT un temps où ceux qui s'appelaient des « historiens du dimanche », parce qu'ils n'enseignaient pas à l'université, rendaient de précieux services à la compréhension de l'histoire. Certains, comme Philippe Ariès, avaient même une oeuvre à faire rougir bien des universitaires. Mais, aujourd'hui, l'« historien du dimanche » n'a généralement plus ce mérite. Il se contente de coiffer une synthèse historique souvent banale, quand elle n'est pas contestable, d'un titre accrocheur. On a pu lire, dans le genre, des histoires pour les nuls, des histoires enchantées, ou encore une histoire de France interdite. Jouant généralement sur l'idée facile - pas toujours fautive mais qu'il faudrait, justement, replacer dans une perspective historique - qu'on n'apprend plus l'histoire à nos enfants, les « nouveaux historiens du dimanche » deviennent les hôtes des médias car les ventes y valent mérite scientifique. Et le tour est joué.

Aussi déconcertant que navrant

M. Casali, qui a à son palmarès une série de synthèses historiques de cet acabit (dont un Altermanuel d'histoire de France, qu'il sous-titrait Ce que nos enfants n'apprennent plus au collège, histoire d'être sûr de ratisser large), va encore plus loin. Le voilà qui pense désormais pouvoir associer son nom à celui d'Ernest Lavisse qui, lui, ne s'était pas contenté de simples synthèses mais avait une oeuvre universitaire importante et reconnue.

En mettant de côté l'immodestie d'une telle démarche, ce projet est à la fois aussi déconcertant que navrant. Lavisse était un très grand historien avant de devenir sous la III<sup>e</sup> République le chantre du « roman national ». Mais son célèbre petit manuel est aujourd'hui très daté. L'idée de poursuivre un tel travail jusqu'à nos jours, sans prendre le moindre recul, est tout simplement une démarche grotesque. Pour ne pas dire plus.

262.1.2490207266

Document FIGARO0020130919e99j0005r

LITTERAIRE En vue  
**COUP DE Coeur PAR ASTRID DE LARMINAT**

Astrid de Larminat; adelarminat@lefigaro.fr

par Astrid de Larminat

186 mots

25 octobre 2012

Le Figaro

FIGARO

A

7

21222

Français

(c) Copyright 2012 Le Figaro.

COUP DE Coeur PAR ASTRID DE LARMINAT

L'histoire dans le bon sens

Dimitri Casali, auteur de L'Histoire de France interdite (Lattès) et de L'Altermanuel d'histoire de France (Perrin), s'érige contre la déconstruction des programmes scolaires en histoire qui procède par flashes info-historiques désincarnés au détriment de la chronologie et du récit. Aidé de Guillaume Bourgeade, il a entrepris dans ce Grand Album d'histoire de France de notre enfance de raconter avec enthousiasme l'histoire de France, des Gaulois à de Gaulle, en replaçant les personnages au coeur des événements. Richement illustré de magnifiques gravures et gouaches du XIX<sup>e</sup> siècle, ce livre donnera aux enfants de 8 à 13 ans (et même à leurs aînés) le goût de l'histoire et les repères temporels et culturels que l'école peine à leur donner.

le grand album d'Histoire de France de notre enfance

De Dimitri Casali et Guillaume Bourgeade, Gründ, 200 p., 29,95 eur.

182.0.3144876797

Document FIGARO0020121025e8ap0008g

Evénement  
**Enseigner l'histoire, une histoire... sans fin**

PEIRON Denis  
1,116 mots  
13 octobre 2012  
La Croix  
LACRX  
39404  
Français

Copyright 2012 Bayard-Presses - La Croix "All Rights Reserved"

Depuis des années, l'école est régulièrement accusée de dispenser un enseignement de l'histoire de mauvaise qualité. Ces débats sont, paradoxalement, le reflet de la passion des Français sur le sujet

La polémique ne date pas d'hier. En octobre 1979 déjà, Alain Decaux publie un article retentissant dans les colonnes du Figaro. « On n'apprend plus l'histoire à vos enfants ! », s'emporte, dès le titre, l'académicien, ancien ministre et inlassable vulgarisateur, opposé aux évolutions pédagogiques en cours. Trois décennies plus tard, les polémiques autour de l'enseignement de l'histoire ne semblent pas éteintes. Et ceux qui les entretiennent utilisent, peu ou prou, les mêmes formules, à l'instar de l'ancien enseignant Dimitri Casali, qui a publié l'an dernier aux Éditions Perrin un ouvrage intitulé L'Altermanuel d'histoire de France : ce que nos enfants n'apprennent plus au collège (lire p. 4).

L'école est-elle donc si mauvaise en histoire ? Bernard Phan refuse de céder au catastrophisme de quelques-uns. Mais le vice-président de l'Association des professeurs d'histoire et de géographie évoque volontiers des évolutions contestables, voire dommageables. « Pour l'essentiel, l'enseignement s'effectue chronologiquement jusqu'en classe de troisième. Puis, au lycée, il s'organise de façon thématique. C'est faire le pari que tous les élèves ont ramené du collège des bases solides », souligne-t-il. « De plus, si l'on suit l'ordre des séquences suggéré par les programmes, on est amené à étudier la Seconde Guerre mondiale avant l'arrivée de Hitler au pouvoir », déplore Bernard Phan.

Autre défaut : l'intitulé des chapitres, relativement « étroit », conduit à étudier une période sous un jour particulier, au détriment des autres. « La Grande Guerre, indiquent les programmes, doit être abordée sous l'angle de "l'expérience combattante", notamment celle des poilus, sous l'influence des travaux de Stéphane Audoin-Rouzeau. En revanche, il n'est pas fait mention de la stratégie militaire », relève Bernard Phan. On n'est pas loin non plus, selon lui, de l'approche « compassionnelle » que dénonce l'historienne Annette Wieviorka et qui avait, par exemple, conduit Nicolas Sarkozy à suggérer que chaque élève de primaire « parraine » un enfant juif victime de la Shoah. Une idée que Simone Veil, elle-même, ancienne déportée, avait critiquée et qui avait fini par être écartée.

Doyen de l'inspection générale d'histoire et de géographie, Laurent Wirth refuse, lui, d'entendre dire que les rédacteurs des programmes (lire les repères) ont cédé à l'esprit du temps ou à des pressions politiques. « Délibérément, on a choisi d'ouvrir l'étude du XX siècle sur un chapitre consacré à la croissance économique et aux progrès de la médecine, afin de ne pas commencer par la déploration ni décourager les lycéens », fait-il valoir. Toute la difficulté, explique-t-il, consiste à élaborer des programmes qui offrent un point de vue scientifique conforme à l'état des connaissances et qui tiennent aussi compte des attentes de la société. C'est ainsi que l'on met davantage l'accent, depuis la fin des années 1980, sur le fait religieux. « Nous devons néanmoins éviter l'écueil qui consisterait à épouser les demandes mémorielles », met en garde Laurent Wirth, alors que certains voient dans la place grandissante accordée au génocide de 1915 une « concession » aux Arméniens de France... « Les mémoires sont conflictuelles, l'histoire doit être pacifiante », poursuit Laurent Wirth.

Désormais, en tout cas, l'enseignement de l'histoire fait davantage de place à la vie des gens ordinaires, beaucoup moins à celle des « grands » hommes. C'est là un autre sujet de querelle. Ainsi, en cette rentrée 2012 marquée par l'application d'un nouveau programme d'histoire-géographie pour les élèves de troisième, des voix se sont élevées pour reprocher à certains manuels d'avoir fait disparaître, au chapitre de la Grande Guerre, des noms comme Foch, Joffre ou Pétain.

« Il serait absurde d'imaginer un complot visant à les effacer de l'histoire de France ! », s'emporte Laurent Wirth. Le doyen de l'inspection générale fait valoir que, depuis toujours, les programmes tracent les grandes lignes à suivre, sans dresser de liste de personnages que les éditeurs seraient tenus de mentionner dans les manuels. « Les enseignants qui se chargent de les rédiger sont libres d'interpréter les programmes comme ils le souhaitent. Et même s'ils n'évoquent pas dans leurs ouvrages le rôle de tel ou tel personnage, leurs

collègues, en classe, jouissent d'une totale liberté pédagogique. Lorsqu'ils évoquent Verdun, ils ne peuvent passer sous silence le rôle de Pétain. Il faut arrêter de prendre les professeurs, recrutés aujourd'hui à bac + 5, pour des imbéciles ! »

Pascale Gélébart, directrice de Savoir Livre, association qui regroupe les éditeurs scolaires, explique, elle, que les auteurs de manuels, « confrontés à l'étendue des connaissances au programme », sont tenus d'effectuer des arbitrages. « Peut-être est-il plus intéressant d'évoquer les rapports de force entre différents pays européens que de dresser la liste exhaustive des maréchaux », avance-t-elle. « Les débats sur l'enseignement de l'histoire sont l'objet d'une instrumentalisation. Si l'on devait écouter tout le monde, on ne rédigerait pas des manuels, on publierait des encyclopédies », ironise-t-elle.

D'autres polémiques ont surgi ces dernières années autour de la place accordée à l'étude de l'empire du Monomotapa, dans l'Afrique australe des XV et XVI siècles, ainsi que d'autres civilisations lointaines (environ 5 % du temps réservé, au collège, à l'histoire-géographie-éducation civique), au détriment de ce que l'on pourrait appeler « le roman national ». Là encore, Laurent Wirth se défend : « Il s'agit de faire comprendre aux élèves qu'il existe des richesses ailleurs dans le monde », soutient-il.

Une chose est sûre, si l'évolution des programmes, ou, comme on l'a vu récemment, la suppression de l'histoire en terminale S (le gouvernement actuel est cependant revenu, moyennant une phase de transition, sur la décision prise par la précédente majorité) suscite de vifs débats, c'est que l'enseignement de cette discipline a toujours revêtu une dimension civique. Longtemps, même, l'école a étroitement lié histoire et nation. D'illustres ministres de « l'instruction publique », tels François Guizot ou Victor Duruy, étaient d'ailleurs historiens. Par-delà la volonté affichée par certains de voir célébrer en classe le passé de la France, il faut sans doute voir dans les controverses actuelles le signe d'une passion des Français pour l'histoire. Selon un sondage paru en 2009 dans la revue *Historia*, pas moins de 82 % des sondés disaient s'y intéresser.

Document LACRX00020121012e8ad0002u

Livres

**Les recalés des programme**

Thomas Mahler

229 mots

29 septembre 2011

Le Point

LPOINT

Français

Copyright 2011 Le Point

Histoire

"Ce que nos enfants n'apprennent plus au collège"... Le sous-titre interpellera les parents d'élèves. Dans son "Altermanuel d'histoire de France", Dimitri Casali s'en prend à l'enseignement actuel au collège. Petit tour d'horizon de ce qui, selon cet historien spécialiste de Napoléon, serait passé à la trappe des nouvelles directives officielles.

- Du IIIe siècle à l'an 800. "Le programme de sixième passe sans transition de l'Empire romain à l'empire de Charlemagne, soit une impasse de six siècles", explique Dimitri Casali. Parmi les oubliés : Clovis, premier roi catholique, et Charles Martel, l'homme de Poitiers. L'auteur suggère qu'ils sont victimes du politiquement correct...

- Louis XIV et Napoléon. Le Roi-Soleil ne rayonne guère en fin d'un lourd programme de cinquième, tandis que l'Empereur est présent de manière optionnelle en quatrième. "A-t-on peur des grands personnages ?" s'interroge Dimitri Casali, qui assure que l'étude de ces figures incontournables permet d'"humaniser une histoire souvent désincarnée".

- La chronologie. En privilégiant les sujets thématiques et en délaissant les dates, les programmes aboutiraient à une "histoire à trous, lacunaire, atomisée". Plus de trente ans après "Français, on n'apprend plus l'histoire à vos enfants", d'Alain Decaux, la discipline continue décidément de susciter les polémiques...

Thomas Mahler

217895.xml

Document LPOINT0020111006e79t000xf



Les têtes de "Marianne"

**Dimitri Casali fait rocker l'histoire; Tête pensante**

Anna Topaloff

146 mots

24 septembre 2011

Marianne

MARIAN

53

753

Français

Copyright 2011. Marianne. All Rights Reserved.

De son expérience de prof d'histoire-géo dans un collège du Val-d'Oise, Dimitri Casali a acquis une certitude : les élèves aiment qu'on leur raconte l'histoire "comme un roman" et qu'on "l'incarne" à travers des personnages... Tout l'inverse des programmes officiels ! Du coup, il a rédigé un Altermanuel d'histoire de France\*, qui fait la part belle à Clovis, François Ier ou Victor Hugo. Après avoir claqué la porte de l'Education nationale en 2004, notre homme a depuis retrouvé le chemin des classes où, armé de sa guitare, il chante sur des rythmes rock des textes retraçant les aventures de César et de Napoléon ou l'épopée du Front populaire. Yeah.

\* L'Altermanuel d'histoire de France, de Dimitri Casali, Perrin, 349 p., 23 €.

Document MARIAN0020110927e79o0002q



LITTERAIRE En marge

**HISTOIRE. Comblé les lacunes des programmes scolaires, tel est l'objectif de...**

Blaise De Chabalier; bdechabalier@lefigaro.fr

75 mots

12 mai 2011

Le Figaro

FIGARO

A

8

20769

Français

(c) Copyright 2011 Le Figaro.

HISTOIRE. Comblé les lacunes des programmes scolaires, tel est l'objectif de L'altermanuel d'histoire de France (Perrin), en librairie le 25 août. Grâce à l'historien Dimitri Casali, nos enfants vont mieux connaître Louis XIV et Napoléon, où encore découvrir ce que fut l'Ordonnance de Villers-Cotterêts.

113.1.2886530247

Document FIGARO0020110512e75c00086

**Conférence : l'histoire de France interdite, mercredi**

190 mots  
3 décembre 2013  
Ouest France  
QUESTF  
Rennes Centre  
Français  
© Ouest France 2013.

Le Kiosque citoyen reçoit mercredi 4 décembre, Dimitri Casali, historien, spécialiste de Napoléon, pour une conférence intitulée « L'histoire de France interdite. Entre repentance et politiquement correct : pourquoi la France se déteste-t-elle ? »

L'historien considère que pour l'ensemble des élites intellectuelles et médiatiques, l'histoire est repentance. L'histoire serait menacée par ses trois plus grands détracteurs. L'Éducation nationale : elle enterrerait avec de nouveaux programmes les principaux héros et la chronologie naturelle, et voudrait faire des élèves des « citoyens du monde ». Les groupes communautaires ensuite, qui instrumentaliserait l'histoire à leur profit, d'où la multiplication des lois mémorielles... Enfin les nouvelles élites intellectuelles et médiatiques, qui s'érigeraient en ayatollah de la pensée unique.

Mercredi 4 décembre, à 18 h 30, à l'Institut de gestion de Rennes, amphi 1, 11, rue Jean-Macé. Dimitri Casali est l'auteur de Napoléon - Le grand album de notre enfance, éditions Gründ, 29,95 €, de Les morts à la con de l'histoire, Éditions de l'Express, 18,50 € et de L'altermanuel d'Histoire de France, éditions Pocket, 7,20 €.

Document QUESTF0020131203e9c3001f9

## Infocale

1,245 mots  
3 décembre 2013  
Ouest France  
QUESTF  
Rennes Centre  
Français  
© Ouest France 2013.  
Voir, visiter

« L'histoire de France interdite »

Conférence. Dimitri Casali, historien spécialiste de Napoléon. L'Histoire est menacée par ses trois plus grands détracteurs. L'Éducation nationale tout d'abord, elle enterre avec de nouveaux programmes nos principaux héros et la chronologie naturelle, les groupes communautaires et les nouvelles élites. Mercredi 4 décembre, 18 h 30, institut de gestion de rennes, 11, rue Jean-Macé. Gratuit.

Ateliers d'artistes : portes ouvertes

Organisé par la Ville de Rennes et la Direction de quartier sud-est. Samedi 14 décembre, 13 h à 15 h, Ateliers d'artistes, 8, square du Doyen-Yves-Milon. Réservation avant le 6 décembre. Contact : 02 23 62 25 90, dqse@ville-rennes.fr

Ateliers informatiques

Multimédia. Initiation informatique et internet encadrée par Marie-Pierre Béasse et Clarisse Brunel. Réunion d'information le 13 décembre, de 14 h à 15 h ou de 15 h à 16 h. Vendredi 13 décembre, 14 h à 15 h et 15 h à 16 h, Espace lecture Saint Martin -, Maison Bleue -123 Bd de Verdun. Gratuit. Réservation avant le 11 décembre. Contact : 02 99 33 75 25, maison.bleue2@wanadoo.fr, [www.lamaisonbleuerennes.com](http://www.lamaisonbleuerennes.com)

Université du temps libre

Conférence. 'Françoise Giroud, un destin : de la presse à la politique' par Nicole Lucas, docteure en histoire contemporaine. Réservé aux adhérents de l'UTL. Mardi 3 décembre, 14 h 30, La Forge, Saint-Grégoire. Contact : 02 99 35 04 24.

Concerts, spectacles

Bars en Trans : concerts Anita Drake, The Craftmen Club

Festival. La SACEM aux Bars en Trans avec French VIP. Concerts Anita Drake, The Craftmen Club, Arno Gonzalez. 20 h. Vendredi 6 décembre, Le Kenland, 15, place des Lices. Gratuit. Contact : <http://barsentrans.com/>

Bars en Trans : concerts Bigflo & Oli, Chill Bump

Festival. Concerts Bigflo & Oli, Chill Bump, Smokey Joe & The Kid. 20 h. Vendredi 6 décembre, Le Backstage, 11, place des Lices. Tarif : 5 €. Contact : <http://barsentrans.com/>

Bars en Trans : concerts Binidu, Papaye, Totorro

Festival. Concerts Binidu, Papaye, Totorro. 20 h. Vendredi 6 décembre, Le Mondo Bizarro, 264, avenue du Général-Patton. Tarif : 7 €. Contact : <http://barsentrans.com/>

Bars en Trans : concerts Charlotte Haesen, Bodybeat

Festival. La Marmite et Music LX présentent : Concerts Charlotte Haesen, Bodybeat. 20 h. Vendredi 6 décembre, Le Bistro de la Cité, 7, rue Saint-Louis. Gratuit. Contact : <http://barsentrans.com/>

Bars en Trans : concerts Dick Voodoo, Blackmail

Festival. Concerts Dick Voodoo, Blackmail. 20 h. Vendredi 6 décembre, L'Artiste Assoiffé, 4, rue Saint-Louis. Tarif : 5 €. Contact : <http://barsentrans.com/>

Bars en Trans : concerts Machi, Automat

Festival. Concerts Machi, Automat. 20 h. Vendredi 6 décembre, Le Chantier, 18 Carrefour Jouaust. Tarif : 5 €. Contact : <http://barsentrans.com/>

Bars en Trans : concerts Martin Mey, Benjamin Fincher, Alpes

Festival. Le Tréma présente : Concerts Martin Mey, Benjamin Fincher, Alpes. 20 h. Vendredi 6 décembre, Le Ty Anna, 19, place Sainte-Anne. Gratuit. Contact : <http://barsentrans.com/>

Bars en Trans : concerts Merzhin, Joy Wellboy

Festival. 3C présente : Concerts Merzhin, Joy Wellboy. 20 h. Vendredi 6 décembre, 1988 Live Club, 27, place du Colombier. Tarif : 12 €. Contact : <http://barsentrans.com/>

Bars en Trans : concerts MmMmM, Encore ! Valentin Marlin

Festival. Concerts MmMmM, Encore !, Valentin Marlin. 20 h. Vendredi 6 décembre, Le Bar'Hic, 24, place des Lices. Tarif : 5 €. Contact : <http://barsentrans.com/>

Bars en Trans : concerts Narrow Terence, The Feather

Festival. Concerts Narrow Terence, The Feather. 20 h. Vendredi 6 décembre, La Place, 7, rue du Champ-Jacquet. Tarif : 7 €. Contact : <http://barsentrans.com/>

Bars en Trans : concerts Olympia Fields, Birdy Hunt

Festival. Concerts Olympia Fields, Birdy Hunt. 20 h. Vendredi 6 décembre, La Trinquette, 26, rue de Saint-Malo. Tarif : 5 €. Contact : <http://barsentrans.com/>

Bars en Trans : concerts Orval Carlos Sibelius, Sudden Death

Festival. Concerts Orval Carlos Sibelius, Sudden Death Of Stars. 20 h. Vendredi 6 décembre, Le Sympatic Bar, 11, rue Saint-Michel. Tarif : 5 €. Contact : <http://barsentrans.com/>

Bars en Trans : concerts Ropoporose, Bumpkin Island

Festival. Concerts Ropoporose, Bumpkin Island. 20 h. Vendredi 6 décembre, Le Dejazey, 54, rue de Saint-Malo. Tarif : 5 €. Contact : <http://barsentrans.com/>

Bars en Trans : spectacle musical Merzhin

Festival. 3C présente : Spectacle musical Merzhin « Sur La Route ». 14 h. Vendredi 6 décembre, 1988 Live Club, 27, place du Colombier. Tarifs : 8 €, réduit 7 €. Contact : <http://barsentrans.com/>

Barzaz

Musiques traditionnelles. Mardi 17 décembre, 20 h, Théâtre national de Bretagne, 1, rue Saint-Hélier. Payant.

Gilles Le Guen, Republik, Les Nus, Apochela & Juveniles DJ Set

Trans Musicales : Gilles Le Guen, le nouveau combat (rock) de Frank Darcel nommé Republik, le retour de Les Nus, le rock fort et puissant d'Apochela et les jeunes et modernes rennais Juveniles. Mercredi 4 décembre, 21 h à 2 h 45, Ubu, 1, rue Saint-Hélier. Tarifs : 15 €, réduit 13 €, 11 € membre Admit, 4 € Sortir \*majoration de 2 € sur place. Contact et réservation : 02 99 31 12 10, [contact@ubu-rennes.com](mailto:contact@ubu-rennes.com), [www.ubu-rennes.com](http://www.ubu-rennes.com)

Gospel Christmas choir

Chant choral. Concert exceptionnel : 70 voix pour chanter christmas Gospel avec 4 chorales de gospel (song of freedom, new spiritual,...) regroupées pour célébrer Noël. Direction de chœur, la chanteuse Sonya Pinçon, accompagnée au piano par Edouard Leys. Participation libre. Dimanche 8 décembre, 15 h, église Saint-Sauveur, rue Saint-Sauveur. Gratuit. Contact : 06 17 31 70 52, [www.songoffeedom.com](http://www.songoffeedom.com)

L'autre dimension du concert : la scénographie

Rock. Conférence de J. Rousseaux, auteur-compositeur-interprète, producteur. Un nombre croissant d'artistes proposent des concerts où ce que l'on voit sur scène est aussi important que la musique. Suivie du concert de Public Service Broadcasting, duo anglais proposant une musique rock hypnotique. Jeudi 5

décembre, 14 h, Les Champs Libres - salle de conférences, 10, cours des Alliés. Gratuit. Contact et réservation : 02 23 40 66 00, [www.leschampslibres.fr](http://www.leschampslibres.fr)

Spectacle familial « La lettre au Père Noël »

Esther et Télémaque ont complètement oublié d'envoyer leur lettre au Père Noël. Pour Esther pas question de patienter encore un an ! Elle donnera sa lettre au Père Noël en main propre. C'est parti pour une course contre la montre, attachez vos ceintures ! Un don aux Restos du coeur = une entrée. Samedi 7 décembre, 10 h 30, Maison de quartier Nord-Saint-Martin, 123, boulevard de Verdun. Gratuit. Contact : 02 99 33 75 25.

Trans Musicales : concert 8-10 ans

Nouveauté 2013. Les enfants pourront découvrir ce qu'est un vrai concert de musiques actuelles et en décrypter les « codes » avec Molotov Jukebox, Oum Schatt et Tiloun. Mercredi 4 décembre, 14 h 15 à 15 h 45, Ubu, 1, rue Saint-Héliér. Gratuit. Contact et réservation : 02 99 31 12 10, [contact@ubu-rennes.com](mailto:contact@ubu-rennes.com), [www.ubu-rennes.com](http://www.ubu-rennes.com)

Yannick Papail

Jazz. La jam vocale invite le chanteur qui interprétera du funk, jazz, soul et blues, accompagné par un trio, piano, contrebasse, batterie. Ensuite, chanteuses et chanteurs seront les bienvenus. Mercredi 4 décembre, 20 h 30, la cave de l'opéra, 1, rue de Coetquen. Gratuit. Contact : 02 99 79 19 53.

Acheter, chiner

Marché de Noël

Samedi 7 décembre, 14 h à 18 h, Maison de quartier Nord-Saint-Martin, 123, boulevard de Verdun. Pour trouver des cadeaux de Noël sympas, conçus par des artisans, mais aussi pour acheter des légumes et des produits bio et faire un geste solidaire, chacun est invité à venir faire un petit tour au marché de Noël de la Maison Bleue. Vente de gâteaux et boissons au profit des Restos du Coeur. Gratuit. Contact : 02 99 33 75 25.

Document OUESTF0020131203e9c3001e1



histoire

**Discipline en péril**

Marc Riglet

784 mots

1 novembre 2012

Lire

LIRMAG

82

410

Français

Copyright 2012 Groupe Express-Roularta, All Rights Reserved.

Deux ouvrages, l'un de Laurent Wetzels, l'autre de Dimitri Casali, s'élèvent contre la diabolisation de l'histoire nationale, la nouvelle façon de la traiter et de l'enseigner et de l'enseigner de façon politiquement correcte.

L'enseignement de l'histoire est un enjeu politique et idéologique de première grandeur. L'histoire est aussi un savoir dont l'établissement requiert l'observation de règles et de disciplines dont on attend, qu'à défaut de produire des "vérités", elles aident à l'intelligence du passé. L'ambition de cette science humaine est donc grande. Aussi bien est-il sage de la pratiquer avec humilité et en gardant à l'esprit qu'elle est "une reconstruction problématique et incomplète de ce qui n'est plus", selon la formule de Pierre Nora.

Longtemps, le fait que l'écriture de l'histoire a été indissociable de la construction des nations, et qu'elle en fournit le récit, n'est pas apparu comme une incongruité. En France, c'est au lendemain de la Première Guerre mondiale, dans les milieux pacifistes du syndicalisme enseignant, que naissent les premières indignations contre ces histoires nationales, accusées d'avoir été les fourriers des nationalismes fauteurs de guerre.

La critique de l'enseignement de l'histoire comme récit national est aujourd'hui plus ample. En France, en particulier, cette critique se porte bien. Du récit national, il conviendrait désormais d'en exposer moins les lumières que les noirceurs. Il s'agirait aussi de sortir le récit historique de son pré carré national et de l'élargir aux grands espaces des cultures du monde. Sur les décombres de l'idéologie républicaine qui assignait à l'école l'objectif de fabriquer des citoyens français, l'heure est donc à la formation de "citoyens du monde".

On ne sera pas surpris qu'en réaction à cette nouvelle doxa des indignations inversées se soient fait jour. Deux récents livres, au ton polémique assumé, disent l'inquiétude de ceux qui pensent que l'histoire nationale n'est pas diabolique en soi, et aussi que les nations, en tant que telles, ne méritent ni honneur ni indignité, et surtout que ce sont bien elles qui constituent le cadre de toute démocratie possible.

Le premier de ces ouvrages, ils ont tué l'histoire-géode Laurent Wetzels, est anecdotique mais instructif. Les exemples qui remplissent le dossier d'une discipline en péril sont, en effet, légion. C'est, par exemple, le projet de réduire l'histoire et la géographie au statut d'option dans les classes terminales S, projet heureusement défunt. Ce sont les bourdes accumulées par les autorités universitaires, comme ce "faux" document proposé à l'analyse des candidats à l'agrégation. Et puis, c'est l'inculture historique qui gagne nos élites et le procès du "charabia extravagant" qui tient lieu de pensée pédagogique aux technocrates de l'Education nationale dont les pouvoirs doivent moins à leurs mérites intellectuels qu'à leur habileté politique.

Le deuxième ouvrage, L'Histoire de France interdite, est plus ample. Dimitri Casali s'y livre à la critique serrée des effets délétères de l'influence de l'Ecole des Annales sur l'enseignement de l'histoire. L'histoire nationale se sera diluée dans l'histoire des "civilisations". A l'approche chronologique, on aura substitué l'étude thématique des "grands problèmes" du monde. Surtout, l'auteur s'élève véhémentement contre les ravages du politiquement correct et les censures à quoi il expose. Si vous êtes irrité par l'histoire "repentante", par son instrumentalisation communautaire et par la débauche de lois mémorielles, ce livre est pour vous.

Neuf pays, neuf histoires

M.R.

Les manuels d'histoire ne racontent pas la même histoire d'un événement qu'ils ont pourtant en partage. Jean-Baptiste Pattier s'en est assuré en étudiant l'enseignement de la Seconde Guerre mondiale tel qu'il a été dispensé, depuis 1945, dans neuf pays de l'Union européenne.

L'entreprise est impressionnante. 336 ouvrages analysés, 19 traducteurs associés, deux ans de travail. Le résultat est passionnant même si l'on reste sceptique sur les bonnes intentions qui président à ces conclusions. Le bilan est, selon l'auteur, "accablant". Il constate "l'écrasante prédominance des écritures nationales, méconnaissant et méprisant l'histoire des pays voisins". Surtout, les implications et les responsabilités dans les horreurs de la guerre sont, à l'envi, tues, dissimulées, tordues. A l'inverse, les beaux rôles, les vertus, les gestes héroïques sont magnifiés. Des histoires plus probes, dans chaque pays, sont assurément concevables. Mais une histoire "européenne" qui les réconcilierait est-elle même pensable ? C'est oublier que ce ne sont pas les manuels d'histoire qui font l'histoire, ce sont les peuples.

Document LIRMAG0020121025e8b100020



LIRE - SOMMAIRE N° 410 novembre 2012

## Sommaire

500 mots

1 novembre 2012

Lire

LIRMAG

3

410

Français

Copyright 2012 Groupe Express-Roularta, All Rights Reserved.

L'édito

par François Busnel x 5

Courrier des lecteurs x 6

magazine x 10

Tendance : Toni Morrison et J.K. Rowling, des femmes de coeur, Mohamed Nedali, prix de La Mamounia, L'île déserte, Le choix des libraires, Théâtre, De l'écrit à l'écran, Page audio, Le Salon du livre de Toulon, Ce que la presse en pense, Le purgatoire, Lire dans le noir, L'Observatoire de la gastronomie, Mo Yan, Prix Nobel de littérature, Radio-télé, Le palmarès des meilleures ventes

## SPÉCIAL BERLIN

L'Univers d'un écrivain Bertolt Brecht x 37

Les romanciers allemands contemporains : x 40

Ferdinand von Schirach, Judith Hermann, Bernhard Schlink, Daniel Kehlmann, Peter Schneider, Uwe Tellkamp, Herta Müller, Juli Zeh, Eugen Ruge, Ingo Schulze, Iris Hanika, Christoph Hein

ÉCRIVAINS DU BAC Thomas Mann x 52

actualité littéraire

romans français Gaspard-Marie Janvier, Martin Winckler, Joël Dicker, Félicité Herzog, Nicolas d'Estienne d'Orves, Benoît Duteurtre, Joy Sorman, Eric Chevillard, Vassilis Alexakis x 64

histoire Ils ont tué l'histoire-géo par Laurent Wetzel

L'Histoire de France interdite. Pourquoi ne nous sommes plus fiers de notre histoire ? par Dimitri Casali, Lénine par Robert Service, Napoléon ou la destinée par Jean-Marie Rouart x 82

Jeunesse Les Trois Vies d'Antoine Anacharsis par Alex Cousseau, Victoria rêve par Timothée de Fombelle Hit Parade des chansons qu'on déteste par Claudine Desmarteau

L'Album de famille par Frédéric Kessler x 88

bd Les Filles de Montparnasse, t.1 par Nadja x 90

Un printemps à Tchernobyl par Emmanuel Lepage, Le Singe de Hartlepool par Lupano & Moreau

Psy Lettres à ses enfants par Sigmund Freud x 92

Correspondance 1904-1938 par Sigmund Freud et Anna Freud Des femmes admirables. Portraits acides par Olivia Resenterra

Sciences Histoire du prix Nobel par Antoine Jacob x 93

Le Cerveau de cristal par Denis Le Bihan

JEUX x 104



la chronique de

Frédéric Beigbeder Mauvaise foi x 8

Tristan Savin L'esprit des lieux x 24

Jean-Claude Pirotte Journal d'un poète x 70

Philippe Alexandre La politique en volume x 80

Gérard Oberlé Livres oubliés ou méconnus x 102

abonnements : Lire/service abonnements - 17, route des Boulangers, 78926 Yvelines Cedex 9. Tél. : 01 70 37 31 54.

"Ce numéro comporte un encart Bayard jeunesse, un encart Psychologies, un encart 7 DVD des Racines et des ailes déposés sur la couverture sur une diffusion abonnés France, un tiré à part Foire de Brive déposé sur l'ensemble des abonnés et un marque-page Salon du Livre de Toulon déposé sur la couverture sur la diffusion des départements PACA, Rhône Alpes, Gard et Hérault."

Couverture : Floc'h.

En couverture

p.28 Berlin - Capitale des lettres

p.94 entretien Jerome Charyn

EXTRAITS p. 56

Arno Geiger

Le Vieux Roi en son exil x 56

Alfred Döblin

Wallenstein x 60

Alexandre Jardin

Joyeux Noël x 72

Alessandro Baricco

Emmaüs x 76

Pierre Gervais, Pauline Peretz et Pierre Stutin

Le Dossier secret de l'affaire Dreyfus x 84

Document LIRMAG0020121025e8b100002

LITTÉRAIRE En vue  
**COUP DE CoEUR PAR ASTRID DE LARMINAT**

Astrid de Larminat; adelarminat@lefigaro.fr  
par Astrid de Larminat

186 mots

25 octobre 2012

Le Figaro

FIGARO

A

7

21222

Français

(c) Copyright 2012 Le Figaro.

COUP DE CoEUR PAR ASTRID DE LARMINAT

L'histoire dans le bon sens

Dimitri Casali, auteur de L'Histoire de France interdite (Lattès) et de L'Altermanuel d'histoire de France (Perrin), s'érige contre la déconstruction des programmes scolaires en histoire qui procède par flashes info-historiques désincarnés au détriment de la chronologie et du récit. Aidé de Guillaume Bourgeade, il a entrepris dans ce Grand Album d'histoire de France de notre enfance de raconter avec enthousiasme l'histoire de France, des Gaulois à de Gaulle, en replaçant les personnages au coeur des événements. Richement illustré de magnifiques gravures et gouaches du XIX<sup>e</sup> siècle, ce livre donnera aux enfants de 8 à 13 ans (et même à leurs aînés) le goût de l'histoire et les repères temporels et culturels que l'école peine à leur donner.

le grand album d'Histoire de France de notre enfance

De Dimitri Casali et Guillaume Bourgeade, Gründ, 200 p., 29,95 eur.

182.0.3144876797

Document FIGARO0020121025e8ap0008g

Livres et idées

**Repères. Les meilleures ventes Essais et Histoire**

142 mots

18 octobre 2012

La Croix

LACRX

39408

Français

Copyright 2012 Bayard-Presses - La Croix "All Rights Reserved"

ClassOuvrage

- 1 Une autre vie est possible Jean-Claude Guillebaud L'Iconoclaste
- 2 Petit traité de l'abandon: pensées pour accueillir la vie Alexandre Jollien Seuil
- 3 36 Quai des Orfèvres: des hommes et des dieux Matthieu Frachon Editions du Rocher
- 4 Réveillez-vous ! Nicolas Baverez Fayard
- 5 Homo economicus: prophète (égaré) des temps nouveaux Daniel Cohen Albin Michel
- 6 Les lendemains du mariage gay: vers le fin du mariage ? Quelle place pour les enfants ? Thibaud Collin Salvator
- 7 A la gauche du Christ: les chrétiens de gauche en France de 1945 à nos jours Denis Pelletier Seuil
- 8 Le sel de la vie Françoise Héritier Odile Jacob
- 9 Fin: Allemagne, 1944-1945 Ian Kershaw Seuil
- 10 L'Histoire de France interdite Dimitri Casali Lattès

Réseau des librairies La Procure [laprocure.com](http://laprocure.com)

Document LACRX00020121018e8ai00028



/Rubriques/Societe  
**Pourquoi l'histoire est**

560 mots

2 octobre 2012

Le Parisien-Aujourd'hui en France

LEPARI

Français

Copyright 2012 Le Parisien. All Rights Reserved.

Chaque année, quand les sites Internet rivalisent pour recenser les perles d'élèves dans leurs copies d'histoire-géo, on sourit. Mais en cette rentrée, personne ne s'amuse de ce que les élèves doivent apprendre aujourd'hui en histoire-géo au cours de leur scolarité, du CP à la fin du lycée. Il y a deux ans, cela pouvait passer pour une fronde, lorsque profs et chercheurs s'alarmaient qu'on supprime l'histoire en terminale S, soit pour la moitié des lycéens de l'enseignement général. Cet automne, cela ressemble à une charge de cavalerie. Un historien, un ancien inspecteur de l'Education nationale et un professeur de lycée en exercice dénoncent au grand jour les aberrations de l'enseignement de l'histoire-géo à l'école. Trois livres — non concertés — qui parlent tous de... danger. Celui, en fin de compte, de ne pas former les enfants à comprendre le monde dans lequel ils vivent.

Alors que les Français n'ont jamais été aussi friands d'histoire, dévorant livres et émissions, leurs enfants sont bien mal lotis. Pas à cause des profs : « Dieu merci, il y en a qui font de très bons cours », soupire Hubert Tison, de l'Association des professeurs d'histoire-géo (APHG). Mais s'ils y arrivent encore, c'est en ramant, et à contrecourant. Contre les programmes scolaires successifs pondus par l'Education nationale, qui, depuis une dizaine d'années, « en toute méconnaissance de ce qu'est un enfant de 10 ans », ironise l'ex-inspecteur Laurent Wetzel, ont gentiment balayé tout repère. C'est l'avènement des grandes thématiques au détriment de la chronologie en histoire et des cartes (des climats, des villes, des montagnes...) en géographie. « Une histoire zapping, où Jeanne d'Arc et Louis XIV finissent par se mélanger dans le même brouillard », résume l'historien Dimitri Casali.

les élèves foncent à travers les millénaires

Du primaire au lycée, les élèves foncent à travers les millénaires. Ils sautent de l'étude de l'empire du Monomotapa (le Zimbabwe au Moyen Age) à celui du développement durable, en passant de la faim dans le monde au sida sans même étudier l'Afrique! Ils sont plongés dans les guerres du XXe siècle sans en avoir abordé les causes... « Comment pourraient-ils s'y retrouver? » hurlent de concert tous les historiens. D'autant que les manuels scolaires, obligés de suivre les tourmentes successives des programmes, en rajoutent. Ils effacent les batailles napoléoniennes, présentent la guerre de 1914-1918 comme un simple « engrenage diplomatique », édulcorent à grand renfort de photos et d'images toute la complexité des conflits du XXe... Quelles solutions? Du côté du ministère, tout occupé à la grande refondation de l'école, il n'est pas pour l'instant question de mettre son nez dans les programmes. Même si, à la fin de l'été, le ministre avait exprimé son désir de voir revenir l'histoire au programme de toutes les terminales à la rentrée 2013.

« L'Histoire de France interdite », Dimitri Casali (JC Lattès), 286 pages, 19 €.

« Ils ont tué l'histoire-géo », Laurent Wetzel (François Bourin Editeur), 143 pages, 18 €.« L'Histoire fabriquée ? : ce qu'on ne vous a pas dit à l'école... », Vincent Badré (Editions du Rocher), 288 pages, 21 €.



Aujourd'hui, seuls deux livres scolaires évoquent le baptême de Clovis.

Document LEPARI0020121002e8a2000dd



Autrement dit/Forum

**FORUM. Les enjeux du soutien aux chrétiens d'Orient. Vincent Badré, professeur d'histoire-géographie, participant à la mission humanitaire de Fraternité en Irak en 2012, auteur du livre « L'histoire fabriquée ? » (Éd. du Rocher, 2012)**

BADRE Vincent

641 mots

1 septembre 2014

La Croix

LACRX

39973

Français

Copyright 2014 Bayard-Presses - La Croix "All Rights Reserved"

Les chrétiens d'Orient ne sont pas seulement des malheureuses victimes, ils peuvent aussi être porteurs de leçons de vie et des témoins d'espérance. Se soucier d'eux, ce n'est pas seulement manifester de la compassion pour des victimes ou une solidarité communautaire. C'est aussi l'occasion d'un approfondissement de nos questionnements sur les solidarités, le dialogue des cultures, le patrimoine spirituel et l'espérance.

Les souffrances des Irakiens sont une occasion de ne pas opposer les solidarités. Elles font se retrouver des gens qui viennent d'horizons politiques et spirituels différents, qu'il s'agisse de ceux qui se soucient des chrétiens, de l'indépendance des Kurdes ou des minorités oubliées et isolées comme les yézidis, les chabaks ou les mandéens, mais aussi de ceux qui pensent aux souffrances des Irakiens sunnites et chiites.

L'État islamique voudrait détruire la possibilité d'un dialogue. Le maintien d'une diversité religieuse en Orient laisse à celui-ci une chance d'exister. Des chrétiens d'Orient peuvent dire que leurs voisins musulmans « voulaient toujours [les] tuer et enlever [leurs] filles », mais ils témoignent aussi de gestes de musulmans qui ont donné leur vie pour défendre, cacher et sauver des chrétiens. En 2012, j'en ai vu qui venaient à Qaraqosh pour informer Mgr Petrus Moshe de leurs projets humanitaires. C'était une manière de montrer qu'ils n'approuvaient pas l'exclusion des chrétiens de la vie du pays. Le maintien des minorités en Irak peut aussi nourrir le dialogue islamo-chrétien en témoignant d'une parenté culturelle par des sources historiques partagées, au-delà des divorces qui les font lire d'une manière différente.

La culture des chrétiens d'Orient peut aussi nous donner des exemples de vie avec un patrimoine et des traditions vivantes. Ils peuvent recouvrir de très anciens monastères de marbres neufs et se passionner pour la finesse psychologique des manuscrits anciens. Ils pouvaient aussi faire alterner dans une messe au village de Bartella des chœurs traditionnels, enfants et pères de famille réunis autour de leurs lutrins, et une chorale moderne entonnant un chant de sortie sur l'air de « Ce n'est qu'un au revoir mes frères ».

En rencontrant les chrétiens d'Orient on découvre aussi de fragiles floraisons de la grâce et de l'espérance. Les missions humanitaires de l'association Fraternité en Irak nous ont permis de découvrir les projets d'aide et de prière de Sœur Amira, une énorme fête autour d'une association de handicapés, des « moines dans la ville » ou de beaux mariages.

Tous ces témoignages vont-ils disparaître dans l'exil après les offensives de l'État islamique vers la plaine de Ninive et les villes chrétiennes syriennes de Hassaké et Qameshli ?

L'épreuve de l'exil sur les routes du nord de l'Irak interroge notre confort. On ne peut la souhaiter à personne, tout en sachant qu'elle peut aussi être une occasion de don de soi, de solidarité et de sainteté pour ceux qui la traversent.

Les appels de responsables d'Église en faveur d'interventions politiques mais aussi militaires contre un État islamique qui, selon le témoignage du patriarche des chaldéens, Mgr Louis Raphaël Sako, refuse absolument le dialogue, seront peut-être écoutés et suivis d'effets. L'histoire montre beaucoup d'exemples d'échecs de mobilisations de l'opinion internationale, mais aussi quelques victoires de l'esprit constructif.

Le témoignage spirituel et culturel des chrétiens d'Orient se répand dans le monde avec l'exil. Sa transmission est plus difficile, mais son message peut être plus largement aidé et connu.

Document LACRX00020140901ea910000v

/Rubriques/Societe

**« Des arnaques dans les manuels »**

C.P.

336 mots

2 octobre 2012

Le Parisien-Aujourd'hui en France

LEPARI

Français

Copyright 2012 Le Parisien. All Rights Reserved.

VINCENT BADRÉ|professeur d'histoire

Professeur d'histoire dans un lycée de région parisienne, Vincent Badré a eu une idée folle : éplucher tous les manuels d'histoire ou presque et en faire un livre : « L'Histoire fabriquée ? : ce qu'on ne vous a pas dit à l'école... » « Chaque année, les éditeurs en envoient dans les établissements, pour que nous fassions notre choix. J'ai voulu les étudier de près », explique l'enseignant. De cette immersion tatillonne, il est ressorti passablement alarmé par « des arnaques et déséquilibres incroyables et choquants ». Outre que les livres ne présentent pas non plus l'histoire de façon chronologique, ils zappent des héros traditionnels, comme Jeanne d'Arc, ou des personnages : « Dans cinq manuels sur huit, Jean-Paul II n'a même pas existé ! », pas plus que les Justes qui sauvèrent des juifs pendant la Seconde Guerre mondiale.

une présentation « orientée »

Les manuels ont d'ailleurs globalement « beaucoup de mal avec les conflits », regrette Vincent Badré. « Ce sont pourtant des sujets que les élèves aiment, et quand on les leur présente de façon nuancée cela ne pose aucun problème ! » Des conflits présentés de façon unilatérale ou sur l'émotion, débouchant en tout cas selon l'enseignant sur une présentation « orientée ». « Si je m'en tiens aux livres, pendant la Première Guerre mondiale, personne ne s'est engagé par patriotisme sauf Bécassine, domestique de bande dessinée stupide et touchante ! » Sur les épineuses relations Israël-Palestine, selon le manuel, on ne verra que des images de bombardements israéliens ou d'attentats palestiniens.

Les livres scolaires, observe le prof, se transforment d'ailleurs en « festival d'images émotionnelles ». « Un rapport de l'inspection générale dénonçait pourtant déjà en 2003 le poids de la photo qui l'emportait sur l'argumentation. » « A la décharge des éditeurs, qui sont obligés de suivre les valse rapides des programmes, il est plus facile de construire un ouvrage bourré de documents qu'un cours, concis, équilibré et clair », soupire Vincent Badré.

Document LEPARI0020121002e8a2000d8



## **Résumé**

Le livre imprimé est un média qui semble s'inscrire dans le temps long. Pourtant, il est tout autant mobilisé pour défendre des arguments dans un débat public que le sont les autres canaux de circulation des idées, tels que la presse écrite, les médias audiovisuels et Internet. L'édition critique a en effet pour but de rendre visibles des arguments dans la sphère publique. Le présent mémoire étudie cette fonction de l'éditeur critique dans le cas du débat sur l'enseignement de l'histoire au cycle secondaire (collège et lycée). Souvent réformés par le ministère de l'Éducation nationale, les programmes d'histoire et les manuels scolaires sont l'objet de vives polémiques entre les différents acteurs concernés : enseignants, chercheurs et personnalités politiques. Les contestations s'élèvent notamment par le biais d'essais critiques, émanant de divers auteurs et éditeurs. L'analyse de huit de ces ouvrages, dans leur forme, leur réception auprès du public et leur contenu, permet de mettre au jour la place de l'éditeur critique dans le débat.

**Mots clé** : essai ; critique ; débat ; histoire ; scolaire ; manuel.

## **Abstract**

Printed books are long-term media. However they are as well used to defend ideas in a public debate as other media such as press, television, radio or the Internet. This dissertation focuses on the role of the publisher as a critique in a particular case: history teaching at school (collège and lycée). Many reforms are made on history syllabus and textbooks, but they are often disputed by persons related to this subject: teachers, researchers, politicians. Critical publications are a way for authors and publishers to express divergent opinions. The analysis of eight of those essays – including the form, the reception by the public and the content – tries to show the role of critical publishers in the debate.

**Key words**: essay; critical; debate; history; educational; textbook.