

Le développement de compétences de pensée historique chez des élèves immigrants au moyen de l'histoire de la Catalogne

Neus **González**, Universitat Autònoma de Barcelona (neus.gonzalez@uab.cat)

Rodrigo **Henríquez**, Universitat Autònoma de Barcelona (rodrigo.henriquez@uab.cat)

Joan **Pagès**, Universitat Autònoma de Barcelona (joan.pages@uab.cat)

Cette communication provient d'un projet de recherche¹ qui s'inscrit dans une approche centrée sur les apports de l'enseignement en contextes interculturels, la construction d'identités et la formation de la citoyenneté démocratique. Il se fonde de même sur une conception d'un enseignement basé sur le développement de la conscience historique et des compétences narratives.

La réalité catalane est doublement multiculturelle. D'une part, la Catalogne possède une langue et une histoire qui lui sont particulières et qui cohabitent avec la langue castillane et avec l'histoire de l'Espagne. D'autre part, la provenance des immigrants est double : ceux qui dominent la langue castillane mais pas le catalan (immigrants provenant d'Amérique Latine) et ceux qui ne dominent aucune des deux langues (immigrants d'origine européenne, africaine et asiatique). Mais l'existence de cultures diverses dans notre société n'est pas un phénomène récent, étant donné que les déplacements de population ont été constants tout au long de l'histoire dans les pays méditerranéens.

La situation a commencé à changer dans beaucoup de pays européens, et aussi en Catalogne, à partir des années 90 du siècle dernier. Le caractère massif et hétérogène des immigrants actuels soulève de nouveaux problèmes et des défis didactiques plus complexes : comment devons-nous tenir compte de cette situation dans l'enseignement de l'histoire ?

1. Le projet de recherche

Le projet² surgit d'un besoin dont nous ont fait part des professeur(e)s de sciences sociales, histoire et géographie responsables de classe d'accueil dans les centres éducatifs nous environnant : l'inexistence de matériel adéquat sur l'histoire et la culture catalane pour être utilisé dans l'enseignement aux jeunes immigrants dans l' Educació Secundària Obligatoria (ESO).

La recherche poursuit une triple intention (Pagès, 2006):

- Mettre à jour les connaissances et les problèmes historiques de ces élèves, afin de les utiliser comme appui pour les propositions d'enseignement de l'histoire de la Catalogne ;
- Découvrir les représentations qu'ils ont sur la Catalogne, sa culture et son histoire, et comment ces dernières se sont construites ;

¹ Ce projet bénéficie de l'aide du programme pour le développement de projets de recherche et d'innovation en matière éducative et d'enseignement formel et non formel –ARIE 2005- concédée par l'Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca (AGAUR) du gouvernement catalan pour l'année 2006-2007. Le groupe de recherche et d'innovation est composé de 14 personnes, 5 professeur(e)s universitaires de Didactique des Sciences Sociales de l'Université Autonome de Barcelone, qui dirige la recherche (Neus Gonzalez, M^a Paula González, Rodrigo Henríquez, Cecília Llobet, Joan Pagès), 1 de l'Université Ramon Llull de Barcelone (Francesc Riera) et 1 de l'Université Rovira i Virgili de Tarragone (Antoni Santisteban), ainsi que par 7 professeur(e)s de l'enseignement secondaire (Joan Berlanga, Agnès Boixader, Teresa Casas, Joan Llusà, Anna Piqué, Isabel Ramírez et Jaume Serra).

² Ce projet a été présenté et justifié dans le "Colloque international des Journées d'études didactique de l'histoire et de la géographie (JED). Apprentissages des élèves et pratiques enseignantes en histoire et en géographie: nouvelles perspectives de recherche, à Reims en 2006.

- Expérimenter des unités didactiques sur certains faits et processus importants de l'histoire de la Catalogne et analyser les résultats.

Les objectifs que nous nous proposons d'atteindre sont fondamentalement les suivants :

- Mettre à jour les représentations et le processus cognitivo-expérientiel des élèves immigrants sur la Catalogne, son histoire et sa culture ;
- Décrire et évaluer les principales problématiques de l'apprentissage historique des élèves immigrants de l'ESO.
- Élaborer un modèle de curriculum pour l'enseignement de l'histoire dont les finalités didactiques seront : le développement de la conscience historique, le développement de compétences narratives et l'acquisition d'outils conceptuels et procéduraux pour la compréhension de certains moments significatifs de l'histoire de la Catalogne ;
- Élaborer des unités didactiques pour enseigner l'histoire de la Catalogne aux élèves immigrants de l'ESO.

Le fait que l'immigration extracommunautaire soit un phénomène récent en Catalogne est la raison qui explique l'inexistence de matériel testé et validé dans la pratique pour enseigner l'histoire de la Catalogne aux jeunes immigrants, à la différence de ce qui se passe dans d'autres pays.

Le principal apport de notre recherche est qu'elle va au-delà des approches réalisées jusqu'à présent en éducation interculturelle pour se donner comme objectif de mettre à jour les apports que l'enseignement de l'histoire de la Catalogne pourrait faire à l'éducation interculturelle. Notre proposition se donne les objectifs suivants :

**objectifs de recherche:*

- Découvrir les représentations que les jeunes immigrants ont de la Catalogne, de son histoire et de sa culture, ainsi que la manière dont ils les ont acquises ;
- Analyser les connaissances historiques acquises lors de leur scolarisation antérieure ainsi que les principaux problèmes (savoirs déclaratifs et procéduraux) dans leur apprentissage ;
- Développer et tester une proposition de curriculum pour l'enseignement de l'histoire de la Catalogne aux élèves d'immigration récente (1 à 2 années).

**objectifs de développement*

- Concevoir et tester une proposition didactique pour l'enseignement de l'histoire de la Catalogne à travers des séquences didactiques concrètes ;
- Réussir à faire acquérir aux élèves immigrants des compétences de compréhension et d'interprétation de l'histoire de la Catalogne.

2. Phases de la recherche

Le travail réalisé pendant l'année 2006-2007 a été structuré en trois phases, qui sont brièvement décrites ci-dessous.

2.1. Première phase : les entretiens

La première phase a consisté en la conception d'un instrument qui nous permettrait de répondre aux questions suivantes :

- Quelles références conceptuelles les élèves immigrants ont-ils de l'histoire de la Catalogne, de l'Espagne et de l'Europe ?
- Quelles références conceptuelles les élèves immigrants ont-ils de l'histoire de leurs pays d'origine ?

- Comment sont les représentations des élèves immigrants sur le sens historique et l'expérience historique ?
- Quelles formes présentent les explications historiques des élèves immigrants ?

Nous avons finalement pu mener des entretiens avec 52 jeunes de 9 centres éducatifs de la zone métropolitaine de Barcelone. L'origine des 52 élèves interrogés était la suivante :

- 27 d'Amérique Latine
- 10 du Maroc
- 10 de l'Europe de l'Est
- 2 de Chine
- 1 de Russie
- 1 d'Afrique subsaharienne
- 1 du Nord de l'Europe

Les 9 centres sélectionnés répondaient aux caractéristiques suivantes :

- 2 centres étaient des écoles privées religieuses, et les autres 7 appartenaient au réseau d'écoles publiques
- 3 des centres étaient situés dans des quartiers proches du centre des localités respectives, où prédominaient des familles de niveau socioéconomique moyen, moyen-élevé, et les autres 6 centres étaient situés dans des quartiers populaires avec une prédominance de familles ouvrières, et qui accueillent une population immigrante importante depuis les dernières années.

Nous avons choisi de réaliser des entretiens de groupe, réalisées selon une méthodologie à mi-chemin entre la *focus group* et l'entretien semi-dirigé. Par *focus group*, nous comprenons une discussion ouverte entre un groupe de personnes sélectionnées spécialement et centrée sur un thème spécifique. La discussion est dirigée par un modérateur qui permet la libre discussion entre les participants, mais qui doit introduire des questions orientant les interventions et générant de nouvelles questions ou de nouveaux aspects de la thématique. Dans ce sens, le modérateur fait non seulement attention aux mots prononcés mais aussi aux gestes ou à autre type de manifestation des réactions des participants.

2.2. Deuxième phase : les unités didactiques

Nous nous étions proposés d'élaborer un modèle de curriculum pour l'enseignement de l'histoire dont les finalités didactiques étaient :

- le développement de la conscience historique (capacité à produire des interprétations et des narrations historiques mettant en relation différents niveaux de compréhension historique et d'association temporaire au moyen d'explications complexes),
- le développement de compétences narratives (capacité à construire des discours historiques complexes pouvant servir de base à des explications historiques valables pour le passé comme pour le présent) et
- l'acquisition d'instruments conceptuels et procéduraux pour la compréhension de certains moments significatifs de l'histoire de la Catalogne.

Nous avons élaboré deux séquences didactiques avec le matériel pertinent. Il s'agit de séquences courtes, avec des textes, fondées sur une méthode de travail coopératif à partir de problèmes déterminants, en adéquation avec le travail avec les élèves immigrants. Nous avons choisi deux contenus de l'histoire récente de la Catalogne : « La dictature (1939-1975) et la démocratie (1978-2007) en Espagne » et « Les mouvements migratoires : l'immigration en Catalogne à la moitié du XXème siècle ».

Nous avons testé les deux unités didactiques dans 5 centres, et un total de 36 élèves y ont participé.

Les critères qui ont déterminé le test ont été la disponibilité horaire des centres et celle des professeurs, étant donné que la période d'application coïncidait pratiquement avec la fin de l'année (mois de mai 2007), ce qui a rendu difficile le choix de jours et de franges horaires où les élèves pouvaient participer.

Nous décrivons brièvement ci-dessous une des deux unités didactiques et nous présentons les résultats en ayant été obtenus.

Séquence didactique 1: La dictature (1939-1975) et la démocratie (1978-2007) en Espagne
--

****Objectifs de recherche**

- Connaître les relations temporelles utilisées par les étudiants pour classer et comparer les personnages, la trame, les expériences historiques et les contenus historiques de la démocratie et de la dictature en Espagne.
- Connaître les formes et le contenu historique de l'élaboration de la causalité.
- Analyser la forme et le contenu des narrations des élèves devant une question de causalité historique.
-

****Objectifs didactiques**

- Identifier et comparer certaines caractéristiques de la démocratie et de la dictature en Espagne.
- Reconnaître certaines causes du passage de la dictature à la démocratie en Espagne.
- Utiliser les caractéristiques conceptuelles de la dictature et de la démocratie et les faire associer aux causes qui ont motivé le passage d'une étape à l'autre (ou que les élèves connaissent certaines des causes du passage de la dictature à la démocratie).
- Signaler certaines des causes du passage de la dictature à la démocratie en Espagne.
-

****Activités**

Session 1

Introduire le thème « dictature et démocratie » à partir d'un reportage audio-visuel qui montre des photographies de la période franquiste et de la période dictatoriale. Visualiser la vidéo « La dictature (1939-1975) et la démocratie (1978-2007) en Espagne ». Le reportage est composé de deux parties : a) Dictature : témoignages sur des expériences historiques et des expériences de l'histoire - la structure conceptuelle se trouve dans le document du script des vidéos ; et b) Démocratie : il s'agit d'une sélection de vidéos d'informations récentes (mars-avril 2007, journal télévisé de TV3). Classer en fonction des informations données, les différences conceptuelles entre dictature et démocratie.

Session 2

Montrer aux étudiants la deuxième partie du documentaire « Dictatures ». On leur demandera ensuite de lire quatre causes expliquant le « pourquoi » de la fin de la dictature. Le professeur commente ou aide à lire les causes, s'appuyant sur ce qui a été vu lors du diaporama. Analyser les quatre causes données. On demande aux élèves qu'ils choisissent la cause la plus convaincante à la question « Pourquoi la dictature du Général Franco (1939-1975) s'est-elle terminée ? » tout en justifiant le pourquoi de leur sélection. On leur demandera ensuite qu'ils justifient les raisons qui appuient la cause qu'ils ont sélectionnée. Pour cela, ils devront sélectionner au moins un argument parmi les neuf qui seront offerts pour justifier leur cause.

Session 3

A partir d'une synthèse des sessions antérieures, on demandera aux étudiants qu'ils écrivent un texte pour continuer la phrase « En Espagne, on est passé d'une dictature à une démocratie parce que... ».

2.3. Troisième phase : évaluation de l'application didactique

Pour évaluer le processus d'application ainsi que les réussites et les difficultés, on a analysé les transcriptions des entretiens de groupe et les productions écrites des élèves dans le développement des unités didactiques respectives.

Dans la partie suivante, nous présenterons certains des résultats obtenus à partir des entretiens et aussi de l'unité didactique présentée dans cette communication.

3. Évaluation et résultats de la recherche

3.1. Quelques résultats des entretiens

Comme nous l'avons dit auparavant, l'entretien prétendait obtenir des réponses à certaines questions. Nous présentons ci-dessous les résultats obtenus à partir des questions suivantes : « Comment sont les représentations des élèves migrants sur le sens historique et l'expérience historique ? », « Quelles références conceptuelles les élèves immigrants ont-ils de l'histoire de la Catalogne, de l'Espagne et de l'Europe ? » et finalement « Quelles références conceptuelles les élèves immigrants ont-ils de l'histoire de leurs pays d'origine ? »

3.1.1. La caractérisation du sens historique: le sens de l'histoire change selon le lieu

*Question de l'entretien

1. Caractérisation du sens historique

Généralement, les gens imaginent l'histoire comme une ligne de temps. Laquelle des lignes suivantes représente le mieux le développement de l'histoire d'après toi ?

Cette question est empruntée aux recherches de Nicole Lautier (1997) et elle a été reprise par la macro recherche européenne « Les jeunes et l'Histoire » (Von Borries, 1997). Dans notre recherche, nous avons incorporé le sens de l'histoire dans le pays d'origine tout comme dans le pays d'accueil (la Catalogne, l'Espagne).

Dans quelle direction va l'Histoire ?	Depuis le pays d'origine	Depuis la Catalogne
a. En général, les choses s'améliorent.	11	35
b. En général, les choses ne changent pas beaucoup.	6	3
c. En général, les choses empirent.	11	3
d. En général, les choses se répètent.	3	1
e. En général, les choses passent d'un extrême à l'autre	8	1
Total	Total: 39 (NR: 4)	Total 43

a) L'histoire depuis "là-bas"

Pour 11 des 43 élèves, l'histoire de leur pays d'origine s'améliore, surtout dans la caractérisation économique et dans les changements sociaux qui lui sont associés. Comme le signale un élève d'origine marocaine :

"Sí perquè veus les diferents ciutats del Marroc i veus com fan fàbriques, ara fan un tren a Nador, de Nador a [...]. Va millorant. (MA7)³.

Le reste se situe dans les alternatives B, C, D et E qui indiquent une perception moins positive. La perception selon laquelle les choses ne changent pas beaucoup est associée à des questions de caractère socio-politique qui sont causées, dans leur majorité, par les « présidents » comme personnages principaux et par leur mauvaise gestion comme administrateurs des problèmes sociaux, comme l'indique un élève d'origine équatorienne :

EQ1: Los presidentes no buscan ningún progreso, dicen lo que van a hacer pero nunca cumplen, todo lo que quieren es robar el dinero y seguir así.

Rodrigo: ¿Y qué presidentes han sido?

EQ1: Muchos, hay dos que han pasado, ahora esta otro que se llama Rafa Corral y no es que sea rico, pero

³ "Oui parce que si tu vois les différentes villes du Maroc et que tu vois comment elles font des usines, en ce moment on fait un train à Nador, de Nador à [...]. Ça s'améliore. (MA7).

para robar se las trae de rico, otro muy rico es Álvaro Noboa, también se metió de presidente pero no pudo y va perdiendo tres a uno. Se ha presentado tres veces a presidente y las ha perdido y el es multimillonario⁴

La perception selon laquelle le sens de l'histoire s'empire (option C) est presque exclusivement due aux gouvernants, responsables ultimes de la situation de leurs pays et des crises sociales et politiques dans lesquelles ils se voient immergés. La perception que la situation est de plus en plus compliquée dans leur pays d'origine est aussi causée par l'immigration presque forcée des habitants de leurs pays d'origine, comme le signale un élève d'origine dominicaine :

“I: Yo la c, porque con el paso del tiempo veo que los políticos y mientras que llegan los políticos van empeorando las cosas, roban el dinero y hacen todo esto. Por ejemplo, el que lleva ya creo que va a entrar en una guerra civil, por eso.” (RD1)⁵

Les argumentations des autres options s'inscrivent dans la même perspective : les choses se répètent et les choses vont d'un extrême à l'autre. La perception selon laquelle l'histoire se répète se fait toujours d'un point de vue négatif pouvant être assimilé aux réponses à l'option C. Les aspects dans lesquels l'histoire se répète sont en relation, une fois de plus, avec l'action des « présidents » qui a été considérée comme négative par le passé et dans le présent, et ils dénotent un certain pessimisme quant au futur.

Las cosas se repiten, porque lo que ha dicho Eliecer, así, cuando un presidente se cae entra otro que quiere ser rico y le da igual lo que le pase al país y así hacerse rico y no importa nadie. (RD1)⁶

En ce qui concerne la réponse E, de même que dans les options B, C et D, la perception selon laquelle l'histoire de leurs pays d'origine passe d'un extrême à l'autre est en relation avec une perception négative du passé et du présent, et malgré les changements apparents, la situation de crise perdure.

*Neus: És a dir que les coses no canvien gaire. Diga'm perquè Perú és la
MA6: Porque primero está en una crisis luego salió de la crisis, pero volvieron a la misma, diferente, pero la misma.*

Neus: Però, quan van sortir de la crisis van millorar molt molt?

MA6: Vino el otro, el mismo, y cuando decidió quitarse volvió a lo mismo.⁷

b) L'histoire depuis “ici”

La perception majoritaire des élèves interviewés depuis leur expérience en Catalogne est que le sens de l'histoire s'améliore ici.

Les domaines dans lesquels cette amélioration peut être appréciée sont, essentiellement et en contraste avec leur expérience antérieure (de pauvreté ou de manque de ressources), les questions matérielles comme la situation économique de la Catalogne, de l'Espagne et de l'Europe, la possibilité qui leur est donnée d'accéder à la consommation, les différences existantes entre les villes catalanes et celles de leurs pays d'origine, la croissance et la construction d'immeubles ou la situation sociale apparemment sans problèmes que présente la Catalogne ou, tout du moins, avec moins de problèmes (essentiellement de sécurité) que celle qu'ils vivaient dans leurs pays d'origine. Il y a de même une perception selon laquelle en Espagne, les responsables politiques (« les présidents ») agissent mieux que dans leurs pays d'origine.

⁴ EQ1: Les présidents ne cherchent aucun progrès, ils disent ce qu'ils vont faire mais ils ne le font jamais, tout ce qu'ils veulent est de voler de l'argent et de continuer comme ça.

Rodrigo : Et quels présidents ont fait ça ?

EQ1 : Beaucoup, il y en a deux qui sont passés, maintenant c'est un autre qui s'appelle Rafa Corral et c'est pas qu'il est riche, mais pour voler il se fait passer pour riche, il y en a un autre très riche, c'est Álvaro Noboa, il voulait être président lui aussi mais il n'a pas pu et il a perdu trois à un. Il s'est présenté trois fois comme président et il les a toutes perdues et lui, il est milliardaire.

⁵ “I: Moi, la c, parce qu'avec le temps qui passe, je vois que les politiciens et pendant que les politiciens arrivent, les choses s'empirent, ils volent l'argent et ils font tout ça. Par exemple, celui qui est moi je crois qu'il va entrer dans une guerre civile, comme ça.” (RD1)

⁶ Les choses se répètent, parce que c'est ce qu'Eliecer a dit, comme ça quand un président tombe il y en a un autre qui arrive et qui veut être riche et ça lui est égal ce qui se passe dans le pays, il veut devenir riche et personne n'a d'importance pour lui. (RD1)

⁷ Neus:C'est-à-dire que les choses ne changent pas beaucoup. Dis-moi pourquoi le Pérou est la

MA6 : Parce que d'abord il est en crise, et après il est sorti de la crise, mais ils ont recommencé à faire la même chose, différente, mais la même chose.

Neus : Mais quand ils sont sortis de la crise, les choses se sont beaucoup beaucoup améliorées ?

MA6 : C'est l'autre qui est arrivé, et quand il a décidé de partir on est revenu à la même chose.

Il faut souligner que beaucoup de ces réflexions sont le résultat de leurs expériences et de la comparaison qu'ils font, mais aussi des informations que leur fournissent professeurs et camarades qui leur parlent de la situation en Catalogne et en Espagne par le passé.

En général, les argumentations que donnent les élèves sont centrées sur la causalité attribuée à un personnage (les présidents) qui est le responsable des dommages causés à la « population ». Ceci s'oppose à leur expérience en Catalogne et en Espagne, où la variable du bien-être social et économique est à laquelle ils accordent le plus d'importance pour signaler clairement que l'histoire s'améliore depuis leur vie européenne.

BO3: Mejor, comparado con como se vive allá, es mejor aquí, por ejemplo allá no existe la seguridad social, entonces el dinero lo tienes que poner de tu bolsillo, sabes, nadie te ayuda en estos aspectos y no se, estar en la Unión Europea te da muchas posibilidades y no sé...

MA1: Perquè hi ha coses més boniques que el nostre país.

CO5: Porque no hay tanta violencia, puedes salir a la calle tranquilo con el móvil. Allí no tendría moto y ahora puedo tener moto porque son más liberales.

MA1: Y puedes vivir como quieras no con familias juntos y todo eso.

CO5: Porque las actividades extraescolares aquí son gratis. no tienes que pagar nada.

Profesora: I tu Gabriel què dius, per què la primera línia? També

BO9: Perquè hi ha un nou president que fa les coses bé

Profesora: El Zapatero fa les coses bé?

BO9: Pels immigrants⁸

3.1.2. Les attentes

*Question de l'entretien

7. Attentes

Qu'est-ce que ça signifie pour toi d'être (nationalité)...?

Qu'est-ce que tu sais de ton pays aujourd'hui?

Comment est-ce que tu t'imagines dans cinq ans?

Tu aimes vivre en Catalogne?

Est-ce que tu crois qu'être d'origine (nationalité) a une influence sur quelque chose dans ton présent et dans ton futur?

Une bonne partie des interviewés ont manifesté leur désir de rester vivre en Catalogne, surtout pour les possibilités de futur. Ces attentes viennent de l'idée qu'ils vont avoir de meilleures opportunités éducatives et professionnelles en Catalogne et en Espagne, même si cette constatation semble évidente, surtout après avoir analysé la question sur le sens historique. Maintenant, ils sont aussi tout à fait conscients de la difficulté que représente rester vivre en Catalogne, surtout de par le fait d'être étrangers. Mais leurs attentes sont de progresser dans leur situation sociale et professionnelle, non seulement dans la nouvelle société dans laquelle ils se développeront au cours des cinq prochaines années, mais aussi au-delà, même si la possibilité de retourner dans leur pays d'origine est dans certains cas assez probable.

Rodrigo: Com t'imagines d'quí a cinc anys? quan tinguis 19 anys, 20 anys?

CO7: Porque si con la carrera, si yo hago la carrera estando en Europa, me puede servir para todo, pero si me la dan en Colombia

BO4: Yo igual, me imagino estudiando, pero en mi país no, en un país desarrollado, porque es lo que dice ella pasa eso, y para hacer esto prefiero sacarlo aquí directamente.

RDI: Yo también me imagino estudiando

Rodrigo: Sabéis ya que os gustaría estudiar?

CO2: Bueno yo claro, claro no lo tengo, pero me gustaría estudiar idiomas.⁹

⁸ BO3: Mieux, en comparaison avec comment on vit là-bas, ici c'est mieux, par exemple là-bas il n'y a pas de sécurité sociale, donc il faut que tu mettes l'argent de ta poche, tu sais, personne ne t'aide pour ces problèmes et je ne sais pas, être dans l'Union Européenne, ça te donne beaucoup de possibilités et je ne sais pas...

MA1: Parce qu'il y a des choses plus jolies que dans notre pays.

CO5: Parce qu'il n'y a pas autant de violence, tu peux sortir tranquillement dans la rue avec ton portable. Là-bas je n'aurais pas de moto et maintenant je peux avoir une moto parce qu'ils sont plus libéraux.

MA1: Et tu peux vivre comme tu veux, pas ensemble avec des familles et tout ça.

CO5: Parce que les activités extrascolaires ici elles sont gratuites. Tu ne dois rien payer.

Profesורה: Et toi Gabriel, qu'est-ce que tu en dis ? Pourquoi la première ligne ? Aussi

BO9: Parce qu'il y a un nouveau président qui fait bien les choses.

Profesורה: Zapatero fait bien les choses?

BO9: Pour les immigrants.

3.1.3. *Que connaissaient-ils de la Catalogne, de son histoire et de sa culture avant de venir?*

**Question de l'entretien*

3. Connaissances sur l'histoire de la Catalogne

Qu'est-ce que tu savais sur la Catalogne, l'Espagne et l'Europe avant d'arriver ?

Est-ce que tu peux parler d'un fait de l'histoire de la Catalogne?

Est-ce que tu crois que de connaître l'histoire de la Catalogne te servira à quelque chose?

La vaste majorité des élèves interviewés n'avaient aucune connaissance sur la Catalogne, ils ne savaient même pas qu'elle existait. La réponse la plus fréquente des élèves de tous les centres est qu'ils ne connaissaient « rien du tout ». Pourtant, au fur et à mesure des entretiens, quelques connaissances émergent. Dans la majorité des cas, ce sont des informations que leur avaient fournies leurs parents sur le pays qui les accueillerait ou qu'ils avaient obtenues à travers la télévision (particulièrement par des informations associées à l'un des clubs de football de Barcelone, le Barça). Ces informations ne sont ni profondes, ni elles n'ont de relation avec l'histoire de la Catalogne, avec toutefois la connaissance de certains aspects géographiques ou culturels, comme par exemple le fait qu'il existe une autre langue, le catalan, en plus de l'espagnol.

“en Barcelona tenía que hablar catalán, dit une élève brésilienne qui connaissait déjà l'existence de cette langue parce qu'elle avait entendu parler catalan dans une famille catalane qui était allée vivre dans son pays mais “mi familia no se enteraba de nada y yo tampoco”. (BR1)⁹

On a fait observer aux élèves quelques photographies en relation avec la Catalogne et sa culture. Les images les ont aidés à se souvenir de certaines choses, même si la sensation est qu'ils se sont souvenus de choses qu'ils ont apprises et découvertes quand ils étaient déjà ici. Parmi les lieux les plus connus, on trouve le temple de la Sagrada Família – plusieurs affirment qu'ils l'ont visitée avec leurs parents – ou la montagne de Montserrat. Ils ont aussi identifié certaines traditions comme les “castellers” ou la danse de la sardane. Par contre, ils ont à peine identifié les personnages qui apparaissaient sur les photos, à l'exception de Franco, probablement à cause du fait que certains l'avaient étudié en classe de sciences sociales.

Tout au long des entretiens, certains jeunes immigrants ont manifesté qu'ils possédaient des connaissances historiques. Dans la majorité des cas, il s'agit de connaissances historiques construites en Catalogne. Ils font référence à des événements de l'histoire de la Catalogne et de l'Espagne. Ils font aussi référence à des événements de l'histoire de l'Amérique, comme la découverte de l'Amérique. Dans ce cas, il semble qu'un métissage se produit entre les connaissances déjà acquises – en particulier pour les élèves d'Amérique Latine – et les connaissances construites ici. Voici quelques exemples de ces connaissances :

a. Franco et le franquisme

“que yo sepa Franco no quería que hablaran catalán en Cataluña y lo quería prohibir, pero Cataluña quería ser independiente, pero no llego a serlo”. Le franquisme “fue un tiempo muy duro para los españoles” (PE1)

Neus: Qué es eso del Franquismo?

PE2: Era como Hitler, igualito como Hitler, es más, eran amigos no? Si eran amigos. Yo puedo decir lo que me dijeron. Que se murió en el coche porque pusieron una bomba en el asiento no, o algo así?

Neus: No, este fue Carrero Blanco.

PE2: Sé que cuando estaba él, estaba gobernando él, gano la guerra porque se alió con Italia y Alemania. Pero que también los alemanes y los italianos caminaban por España sin ningún riesgo que hayan hecho y que España exportaba materiales bélicos a países, quisieron hacer una conveniencia con Hitler pero el no aceptó. Y después al último se alió con Estados Unidos por ayudarse militarmente y económicamente.¹¹

⁹ Rodrigo: Comment tu t'imagines d'ici cinq ans ? Quand tu auras 19 ans, 20 ans ?

CO7: Parce que si pour les études, si je fais les études en Europe, ça peut me servir pour tout, mais si on me les donne en Colombie

BO4: Moi c'est pareil, je m'imagine en train d'étudier, mais pas dans mon pays, dans un pays développé, parce que c'est ce qu'elle dit, c'est ce qui se passe, et pour faire ça moi je préfère tout obtenir directement ici.

RD1: Moi aussi je m'imagine en train d'étudier.

Rodrigo: Vous savez déjà ce que vous aimeriez étudier ?

CO2: Bon, moi, je ne sais pas encore exactement, mais ça me plairait d'étudier des langues.

¹⁰ “À Barcelone, il fallait parler catalan, ma famille ne comprenait rien et moi non plus”. (BR1)

¹¹ “Moi je crois que Franco ne voulait pas qu'on parle catalan en Catalogne et qu'il voulait l'interdire, mais la Catalogne voulait être indépendante, mais elle n'a pas réussi à l'être”. Le franquisme “a été une époque très dure pour les Espagnols” (PE1)

Neus: Qu'est-ce que c'est le Franquisme?

b. La Guerre Civile. Un élève d'origine équatorienne fait référence aux bombardements de l'aviation franquiste subis par la population de Granollers pendant la Guerre Civile espagnole. À son avis, cet événement s'est produit « vers 1963 ou quelque chose comme ça ».

“Cuando hubo una guerra no sé donde, pasaron unos aviones y tiraron como una bomba y mucha gente murió. Hay un colegio que se llama (...) que estaban haciendo clase y justo allí cayó la bomba y murió (EQ1)”¹²

c. Sur le Moyen-Âge. Un élève d'origine péruvienne affirme que :

“también vinieron los marroquíes [sic] a invadir Castilla y Aragón (...) pero no podían pasar y todo esto porque estaban controlados por los turcos me parece y que al final los echaron no recuerdo en que año, pero los echaron” (PE2).¹³

d. Episodes nationaux : les mythes sur les origines de la Catalogne et de son écusson

“Las cuatro barras, de Guifré el Pelós cuando murió, las puso sobre el escudo de oro y las cuatro barras de la bandera de Cataluña. (...) Estaban en una batalla, me parece... Y lo hirieron y con la sangre hizo las cuatro barras” (BO3).¹⁴

e. Sur les relations entre la Catalogne et l'Espagne. Peut-être que la situation historique la plus difficile à comprendre pour la plupart de ces élèves est celle qui dérive des relations entre la Catalogne et l'Espagne. La méconnaissance de la réalité plurielle de l'Espagne les avait amenés à identifier l'Espagne à un tout, avec une langue unique – l'espagnol – et avec une culture unique – l'espagnole. Quand ils sont arrivés, ils ont découvert que la réalité était différente, qu'en Catalogne on parlait une autre langue et qu'on avait d'autres conceptions de l'Espagne, dérivées de son histoire et de la défense de son identité politique et culturelle. Voici deux exemples d'un élève d'origine chilienne et d'un autre d'origine colombienne.

“el conflicto entre Cataluña y España, que no lo conocía, eso es lo que me llamó más la atención de los catalanes (...) lo del idioma, lo de la independencia”, “que Cataluña quiera ser nación independiente y que España no quiera”. À la question sur les origines de cette situation, il a répondu: “casi toda la historia, no? Bueno, no toda pero... viene ya de mucho pero exactamente la fecha no sé” (XIL1).¹⁵

“Cataluña [es] como un país a parte de ser España, ya? Cataluña formaba parte de España pero como un estado independiente, o sea que seguirá su lengua pero siendo parte de España. Ya? Pero no me acuerdo de...”. (CO1).¹⁶

Comme on peut le vérifier, il s'agit de connaissances exposées par une minorité d'élèves immigrants. Mais d'un autre côté, ce sont des connaissances décousues, peu structurées même si elles reflètent l'existence de narrations peu achevées, en processus de construction.

3.1.4. Histoires du pays d'origine

PE2: C'était comme Hitler, exactement pareil qu'Hitler, et en plus, ils étaient amis, non ? Oui, ils étaient amis. Moi je peux dire ce qu'on m'a dit. Qu'il est mort en voiture parce que quelqu'un a mis une bombe sous le siège, non, c'est pas ça ?

Neus: Non, ça c'est pour Carrero Blanco.

PE2: Je sais que quand il était là, c'est lui qui gouvernait, il a gagné la guerre parce qu'il s'est allié avec l'Italie et l'Allemagne. Mais aussi que les Allemands et les Italiens se promenaient en Espagne sans aucun risque qu'ils aient fait et que l'Espagne exportait du matériel de guerre à des pays, ils ont voulu faire un accord avec Hitler mais il n'a pas accepté. Et après à la fin il s'est allié avec les Etats-Unis pour s'aider militairement et économiquement.

¹² “Quand il y avait une guerre je ne sais pas où, des avions sont passés et ils ont lancé un truc comme une bombe et beaucoup de gens sont morts. Il y a un collègue qui s'appelle (...) où ils étaient en classe et la bombe est justement tombée là et il est mort (EQ1)

¹³ “Il y a aussi les Marocains [sic] qui sont venus envahir la Castille et l'Aragon (...) mais ils ne pouvaient pas passer et tout ça parce qu'ils étaient contrôlés par les Turcs je crois, et à la fin ils les ont chassés, je ne me souviens plus en quelle année, mais ils les ont chassés” (PE2).

¹⁴ “Les quatre barres, de Guifré el Pelós quand il est mort, il les a mises sur l'écusson en or et les quatre barres du drapeau de la Catalogne (...) C'était dans une bataille, je crois... Et on l'a blessé et avec son sang il a fait les quatre barres” (BO3).

¹⁵ “Le conflit entre la Catalogne et l'Espagne, ça je ne le savais pas, c'est ça qui m'a le plus étonné des Catalans (...) le thème de la langue, de l'indépendance”, “que la Catalogne voulait être une nation indépendante et que l'Espagne ne voulait pas”. À la question sur les origines de cette situation, il a répondu: “presque toute l'histoire, non ? Bon, pas toute... mais ça vient depuis longtemps mais je ne sais pas depuis quand exactement” (XIL1).

¹⁶ “La Catalogne [est] comme un pays, en plus d'être l'Espagne, non ? La Catalogne faisait partie de l'Espagne mais comme un état indépendant, ça veut dire que sa langue va continuer, mais en faisant partie de l'Espagne. Non ? Mais je ne me souviens pas de...”. (CO1).

*Question de l'entretien

4. Décrire un événement historique générique

Formulation de la question. « Je voudrais que tu me racontes un événement historique de ton pays. Ça peut être celui qui te plaît le plus, ou celui que tu crois qui est le plus important pour l'histoire de ton pays. »

L'objectif est que la réponse soit le plus « narrative » possible, en demandant seulement dans le cas où ce serait nécessaire les éléments non présents comme : où ? quand ? qui ? pourquoi ? comment ? , la continuité de l'événement avec le présent, les causes et les conséquences, s'il affecte ou n'affecte pas sa vie actuelle ou celle de son pays.

La majorité des élèves interviewés se souvenaient d'un événement historique de leurs pays d'origine. La majorité des souvenirs faisaient référence aux processus d'indépendance vécus et certains autres à l'histoire la plus récente. Certains des élèves marocains parlent de la guerre contre la France et l'Espagne.

“Quan era una guerra de Francia con España se juntan y hagan una guerra contra Marruecos y Francia esta en el sur y el altre al norte arriba de España. Pero al final los han echado a los dos, Francia para su país y España para su país y ya no hay guerra”.(MA6)¹⁷

De leur côté, les élèves d'Amérique Latine se centrent sur des événements très concrets des processus d'indépendance de leurs pays respectifs.

“El nacimiento de Simón Bolívar, que es el libertador de nuestro país. Creo que nació el 24 de junio pero de que año no me acuerdo. Porqué luchó para la independencia, de todas partes de Sudamérica, o sea poner orden, es muy reconocido ahí”. (VE1)¹⁸

“Es el 6 de Agosto el aniversario de Bolivia. Es como una fiesta de todo Bolivia de cuando se creo Bolivia un 6 de Agosto y lo que hacen es un desfile, van desfilando en los colegios con una bandera de Bolivia todos los colegios, y ciudad. Y el presidente de Bolivia. Es cuando le han puesto el nombre de Bolivia. Por ejemplo, la bandera de Bolivia es roja amarilla y verde. El rojo fue la sangre que derramaron las mujeres cuando lucharon, el amarillo la riqueza y el verde el campo.”(BO5)¹⁹

Les élèves d'Europe de l'Est commentent habituellement des événements qui sont suivis la chute du Mur et la disparition des gouvernements communistes :

UC1: Yo ahora si me acuerdo cuando decías de los presidentes que a mi me han contado, a veces han contado por las noticias del Victor Yusenko que la gente en la capital se quedaba a dormir y todo que hacían para que guanyi el presidente perquè hi havia dos, el V Yusenko y el... no me acuerdo del apellido y que la gente decía que si, la gent deia que si guanya el Yusenko tot aniria bé i com guanyi el Janckovic, com que han sentit que abans estava a la presó, que està tot els que estan a la presó els deixaran i per això la gent volia, si hi havia gent que volia que guanyés el Janckovic perquè queria molts diners i deien que els pujaran l'augment de on treballen i tot

Rodrigo: Te acuerdas cuándo fue?

*UC1: Si a l'any 2004, al novembre o al desembre o l'octubre, perquè ja hi havia molt de fred i la gent anava dormint allà i me'n recordo quan cada dia ho ensenyaven per la tele que una gent que venia d'altres ciutats per ajudar a l'altre es queda a dormir, per portar menjar...*²⁰

ROM1: Pues que en el 18 de octubre, es el día nacional de Rumania, es el día cuando se acabó el comunismo y cuando se creo otra bandera. Hace años... en 1991. Se acabó el comunismo, que hasta la fecha Rumania era

¹⁷ “Quand il y avait une guerre de la France avec l'Espagne, ils se sont mis ensemble et ils font la guerre contre le Maroc et la France la fait dans le sud et l'autre dans le nord, au dessus de l'Espagne. Mais à la fin on les a chassés tous les deux, la France vers son pays et l'Espagne vers son pays, et il n'y a plus la guerre”.(MA6)

¹⁸ “La naissance de Simón Bolívar, qui est le libérateur de notre pays. Je crois qu'il est né le 24 juin mais de quelle année, je ne m'en souviens pas. Parce qu'il a lutté pour l'indépendance, partout en Amérique du Sud, c'est-à-dire pour mettre de l'ordre, il est très bien reconnu là-bas”. (VE1)

¹⁹ “C'est le 6 août, l'anniversaire de la Bolivie. C'est comme une fête de toute la Bolivie, de quand on a créé la Bolivie un 6 août, ce qu'ils font, c'est un défilé, ils défilent dans les collèges avec un drapeau de la Bolivie, tous les collèges, et la ville. Et le président de Bolivie. C'est quand on a donné le nom de Bolivie. Par exemple, le drapeau de Bolivie est rouge, jaune et vert. Le rouge c'est le sang qui a été versé par les femmes quand elles ont lutté, le jaune c'est la richesse et le vert c'est la campagne.”(BO5)

²⁰ UC1: Moi maintenant si je me souviens de ce que tu disais des présidents, eh bien à moi on m'a raconté, quelquefois on a raconté au journal de Victor Yusenko que dans la capitale les gens restaient à dormir et tout ce qu'ils faisaient pour que le président gagne, parce qu'il y en avait deux, Victor Yusenko et ... je ne me souviens pas de son nom, et que les gens disaient que si, les gens disaient que si Yusenko gagnait, tout irait bien, et si Janckovic gagnait, comme ils avaient entendu qu'avant il était en prison, que alors tous ceux qui sont en prison ils vont les laisser, et c'est pour ça que les gens voulaient, oui, il y avait des gens qui voulaient que Janckovic gagne, parce qu'il voulait beaucoup d'argent et ils disaient qu'on leur montera l'augmentation d'où ils travaillent et tout ça

Rodrigo: Tu te souviens de quand ça s'est passé ?

UC1: Oui, en 2004, en novembre ou en décembre ou en octobre, parce qu'il faisait déjà très froid et les gens allaient dormir là-bas et je me souviens quand tous les jours on le montrait à la télé qu'il y avait des gens qui venaient d'autres villes pour aider ceux qui restaient à dormir, pour leur porter à manger...

la policía comunista. Era solo un hombre que, no había un... Era comunismo y a esta fecha se acabó. Hizo una revolta la población, porque allí quien fuera gobernando ahí, ese hombre estaba el trabajo, comida, casa de todo, pero solo lo justo nada más. La ente no se podía comprar nada más, solo lo justo. La gente se revoltó y ese día...

Neus: Y después?

ROM1: Entonces ha empezado... Como se llama... En España... qué política hay?

Neus: Dictadura? Democracia?

ROM1: Si, pues allí también, empezó la democracia y empezó a elegir un presidente y han cambiado los colores... De la bandera: rojo, amarillo y azul. (ROM1)²¹

3.2. Analyse des résultats d'une unité didactique

Comme le signalent certains auteurs (Megill, 1993; Rösen 1992), la compréhension du passé ne peut se faire qu'à travers le lien narratif qui rapproche mutuellement le domaine de l'expérience de l'histoire et l'expérience historique. Dans ce sens, enseigner le passé à l'école est aussi enseigner à l'écrire étant donné que des questions déterminantes sur la construction de la notion de causalité dépendent en grande part de l'articulation narrative que le passé a acquis (Plá 2005; Ricoeur 1996; Rösen 1992; Carretero, 1995). Cette recherche a considéré comme importantes la construction orale du passé (entretiens) et la construction écrite (unités didactiques).

Dans l'unité didactique « Dictature et Démocratie », on a proposé aux élèves différentes options historiques qui expliquent le passage d'une dictature à une Démocratie. Les critères de sélection de la forme narrative des options ont été les quatre critères suivants :

- Personnage et date ou événement
- Personnage expliqué par un personnage
- Personnage expliqué par un quasi-personnage
- Quasi-personnage qui explique un autre quasi-personnage

On a proposé au total 4 explications et 9 justifications parmi lesquelles les élèves devaient choisir. Ce matériel reprend certains concepts qui ont été présentés dans les vidéos et dans le documentaire audio-visuel des sessions 1 et 2.

Les propositions d'explication et de justification ont été les suivantes :

Forme	Contenu	Explication : Pourquoi la dictature s'est-elle terminée?	Justifications
Personnage et date ou événement	Cause principale la mort de Franco	La fin de la dictature s'est produite avec la mort du dictateur Franco le 20 novembre 1975. Franco a dirigé l'une des dictatures les plus longues de toute l'histoire : il a gouverné pendant 36 ans en Espagne : de 1939, date où se termina la guerre civile, jusqu'à 1975, date de sa mort.	<p>1 Les dictatures ont besoin d'un leader pour se maintenir dans le temps. Une fois que Franco est mort, il est plus facile de commencer les changements politiques en Espagne.</p> <p>2. Les partisans de Franco n'ont pas pu se remettre de la mort du dictateur qui avait gagné la Guerre Civile et qui avait imposé le régime dictatorial.</p> <p>3. Les gens ont pensé qu'une fois que le dictateur était mort, sa dictature se terminerait.</p>

²¹ ROM1: Eh bien que le 18 octobre, c'est la fête nationale de la Roumanie, c'est le jour où le communisme s'est terminé et où on a créé un autre drapeau. Ça fait des années... en 1991. Le communisme s'est terminé, parce que jusqu'à ce moment-là en Roumanie c'était la police communiste. C'était un seul homme qui, il n'y avait pas de... C'était le communisme et ce jour-là ça s'est terminé. La population s'est révoltée, parce que là-bas, avec celui qui gouvernait là-bas, cet homme, il y avait le travail, la nourriture, la maison de tout, mais juste le nécessaire et rien de plus. Les gens ne pouvaient acheter rien d'autre, juste le nécessaire. Les gens se sont révoltés et ce jour-là...

Neus: Et après ?

ROM1: Alors ça a commencé... Comment ça s'appelle... En Espagne ... Quelle politique il y a ?

Neus: La dictature ? La démocratie ?

ROM1: Oui, eh bien là-bas aussi, la démocratie a commencé et on a commencé à élire un président, et les couleurs ont changé... Du drapeau : rouge, jaune et bleu. (ROM1)

Forme	Contenu	Explication : Pourquoi la dictature s'est-elle terminée?	Justifications
Personnage expliqué par un personnage	Cause intentionnelle	La mort du général Franco en 1975 a converti comme protagoniste politique le prince Juan Carlos de Borbón, qui est devenu le Roi d'Espagne et le chef de l'Etat. Bien que Franco ait voulu que le Roi Juan Carlos continue la dictature, une fois que Franco a été mort, le roi a décidé de commencer un processus pour que l'Espagne se convertisse en une démocratie.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Franco a nommé comme successeur le prince Juan Carlos, mais ce dernier ne voulait pas continuer la dictature. 2. Le roi Juan Carlos, en tant que nouveau chef de l'Etat, a gouverné avec certains collaborateurs de Franco pour ne pas avoir de problèmes avec les franquistes, et ses changements n'ont pas été si rapides.
Personnage expliqué par un quasi-personnage	Cause intentionnelle	Pendant les dernières années de la dictature de Franco, les mobilisations des opposants à la dictature sont devenues de plus en plus intenses. Les mobilisations sociales se donnaient pour objectif la récupération des libertés politiques et le retour à la démocratie, pour exiger la libération des prisonniers incarcérés par la dictature.	<ol style="list-style-type: none"> 1. En Catalogne, beaucoup de gens demandaient que la répression contre les opposants à Franco se termine, et qu'on ne poursuive plus la langue et la culture catalane. 2. Les opposants à Franco étaient de mieux en mieux organisés en partis politiques et en syndicats qui avaient de plus en plus de force parmi la population, malgré le fait qu'ils soient interdits.
Quasi-personnage qui explique un autre quasi-personnage	Cause structurelle	Le franquisme a beaucoup isolé l'Espagne du reste des pays européens. Comme l'Espagne a besoin de s'intégrer politiquement et économiquement en Europe, elle devait changer la mauvaise image que l'Europe se faisait de la dictature de Franco. Pour cette raison, ceux qui avaient appuyé la dictature ont dû accepter le passage d'une dictature à une démocratie.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pendant le franquisme, l'Espagne était un pays en retard économiquement et elle avait besoin d'ouvrir son économie au reste des économies européennes. 2. L'Espagne avait besoin des autres pays européens et elle devait changer l'image d'une dictature par celle d'une démocratie.

La dernière activité que les élèves ont dû réaliser a été d'écrire un texte pour continuer la phrase suivante : « *En Espagne, on est passé d'une dictature à une démocratie parce que...* ». L'objectif était de leur faire faire une synthèse de tout ce qu'ils avaient appris lors des sessions antérieures.

En général, nous pouvons analyser les réponses en six domaines selon la complexité de l'explication et la manière d'exprimer la causalité du personnage et son passage vers le quasi-personnage.

Comme le remarquent certains auteurs (Pla, 2005 ou Carretero, 1995), la pensée historique de bonne qualité tend à déplacer l'explication de la causalité du personnage et de son intentionnalité vers le quasi-personnage, c'est-à-dire que le personnage n'explique pas, mais qu'il est expliqué par. Cependant, le déplacement de la causalité du personnage vers d'autres personnages ou des quasi-personnages se produit presque toujours en raison d'une question centrée sur la volonté des sujets.

Pour cette raison, nous considérons que les meilleures explications sont celles qui ont aussi incorporé des causes structurelles et qui ont mis en relation le problème historique soulevé avec des situations du présent. Ainsi, en tenant compte de ce critère, on peut classifier les réponses selon leur niveau de complexité historique. Les typologies des explications ont été les suivantes :

a. La causalité du personnage. La réponse centre l'intentionnalité sur la mort de Franco. On associe certains concepts en relation avec le rôle décisif de la mort de Franco avec le concept de pauvreté et le thème des droits, travaillés au cours des sessions 1 et 2. Deux élèves d'origine roumaine ont signalé que :

En Espanya en els anys (1939-1975) hi havia una dictadura (La dictadura de Franco). Durant aquests anys els espanyols van sofrir molt. No tenien drets d'anar a l'escola, de decidir per ells mateix, tenien de fer el que deia el govern. (ROM2)

A l'any 1939 el Franco va guanyar la guerra civil d'Espanya i clar si la va guanyar va ser ell el que tenia poder. La gent vivia molt mal[ament], quan Espanya tenia la dictadura, perquè el Franco no dirigia bé el país i la gent s'havia cansat de tanta pobresa i que el seu país vagi ma[ament]l. (ROM3)²²

²² En Espagne dans les années 1939-1975, il y avait une dictature (La dictature de Franco). Pendant ces années-là, les Espagnols ont beaucoup souffert. Ils n'avaient pas le droit d'aller à l'école, de décider d'eux-mêmes, ils devaient faire ce que disait le gouvernement. (ROM2)
En 1939, Franco a gagné la guerre civile d'Espagne et évidemment, comme il l'a gagnée, c'est lui qui avait le pouvoir. Les gens vivaient très mal, quand l'Espagne avait une dictature, parce que Franco ne dirigeait pas bien le pays et les gens s'étaient fatigués d'autant de pauvreté et du fait que leur pays allait mal. (ROM3).

b. La cause principale est l'intentionnalité d'un personnage expliquée par un autre personnage. Ces réponses, qui expliquent le passage de la dictature à la démocratie par la mort de Franco et par le rôle de Juan Carlos ainsi que par l'intentionnalité de l'un et de l'autre pour changer l'histoire présentent un degré plus élevé de complexité. Une élève d'origine brésilienne a signalé que :

*En Espanya es va passar d'una dictadura a una democràcia perquè... Franco va morir a l'any 1975. Va convertir en protagonista polític al príncep Joan Carles I, que es va convertir en Rei d'Espanya i en cap de l'estat. Però el Rei, mort Franco, va decidir iniciar un procés per a què Espanya es convertís en una democràcia, perquè així la gent podria pensar per ells mateixos, per manifestar-se...
Joan Carlos I va fer canviar de dictadura a democràcia, perquè a la dictadura Franco no deixava que les persones s'expressessin, i al menys a la democràcia els deixaven pensar per ells mateixos, se'ls deixaven expressar-se i tot això. (BRA1)²³*

c. Le rôle causal du quasi-personnage expliquant le changement. Le déplacement de l'explication historique vers le quasi-personnage montre un degré de plus de complexité des compétences de pensée historique. Le quasi-personnage, dans ce cas « la population », aide à expliquer le changement social et politique qui s'est centré sur l'acquisition des droits. Une élève d'origine chinoise a expliqué que :

La Espanya va passar el dictadura a una democràcia és perquè les persones de comencen manifesta, va passar això és perquè la dictadura no hi ha llibertat no pot fer el cosa que vol: els nens no pot anar escola. M'agrada més una democràcia que dictadura és perquè democràcia pot fer coses que vol els nens poden anar escola. (XIN2)²⁴

d. Causes dans l'individu avec des conséquences sociales. Dans ce cas, l'explication est focalisée sur la mort de Franco et sur ce que cet événement va générer dans la société espagnole lors des années de la transition.

*Franco se va morir, y la dictadura se acababa por fin. El año de la dictadura 1936 para Espanya fue muy difícil, pero que habían unos dictadores que solo querían que la gente pensara como ellos, y pues si no pensaban igual les mataban, les pegaban... Entonces Cuando la gente salía a manifestar por lo que quería que se haga justicia, los policias venían y los pegaban o los mandaban a la cárcel. La gente espanyola no tenía libertad de nada, ni para estudiar porque no estaban bautizado, ni libertad a expresare, y los hacían trabajar más, pero le pagaban muy poco, no tenían una vivienda digna donde poder vivir en paz. Pues entonces llegó el día más esperado de todos: la muerte de Franco año 1975, desde ese día todo cambio.
El año 1978 comenzó la democracia, ahora sí, toda la gente tenía derecho a todo lo que quería, podía expresar sus ideas, podían salir sin miedo a la calle, manifestaban y todo se hacia justicia, y bueno eso es todo, la democracia todavía sigue en Espanya y espero que no se cambie nunca más. (BO3)²⁵*

e. Mise en relation avec le présent. Comme le signale Jorn Rüsen (1992), la conscience historique est une mise en relation interprétative du passé qui s'établit grâce à des compétences narratives déterminées. Ces dernières concernent la forme, le contenu et la fonction. La mise en relation du passé avec des jugements historiques dépend en grande part du processus consistant à raccourcir la distance temporelle entre les contenus historiques et l'expérience historique. Dans ce cas, un élève du Maroc signale une explication plus complexe avec des concepts et une affirmation argumentée et mise en relation avec le présent.

²³ En Espagne, on est passé d'une dictature à une démocratie parce que... Franco est mort en 1975. Il a converti le prince Juan Carlos I en protagoniste politique, qui s'est transformé en le Roi d'Espagne et en chef de l'état. Mais le roi, une fois Franco mort, a décidé de commencer un processus pour que l'Espagne devienne une démocratie, parce que de cette manière les gens pourraient penser d'eux-mêmes, manifester... Juan Carlos I a fait changer de la dictature à la démocratie parce que pendant la dictature de Franco, on ne laissait pas les personnes s'exprimer, et au moins dans la démocratie on les laissait penser par eux-mêmes, on les laissait s'exprimer et tout ça. (BRA1).

²⁴ L'Espagne est passée de la dictature à une démocratie, c'est parce que les personnes ont commencé à manifester, ça s'est passé parce que dans la dictature il n'y a pas de liberté, on ne peut pas faire ce qu'on veut : les enfants ne peuvent pas aller à l'école. Je préfère une démocratie à la dictature parce que dans la démocratie on peut faire les choses qu'on veut, les enfants peuvent aller à l'école. (XIN2)

²⁵ Franco est mort, et la dictature s'est enfin terminée. L'année de la dictature, 1936, a été très difficile pour l'Espagne, mais il y avait des dictateurs qui voulaient uniquement que les gens pensent comme eux, et alors s'ils ne pensaient pas comme eux, parfois ils les tuaient, ils les frappaient... Alors, quand les gens allaient manifester quand ils voulaient que la justice soit faite pour quelque chose, les policiers arrivaient et ils les tuaient ou ils les envoyaient en prison. Les gens espagnols n'avaient aucune liberté pour rien, ni pour étudier parce qu'ils n'étaient pas baptisés, ni la liberté pour s'exprimer, et on les faisait travailler plus, mais on les payait très peu, ils n'avaient pas un logement digne dans lequel ils pouvaient vivre en paix. Et alors finalement, le jour le plus attendu par tout le monde est arrivé : la mort de Franco, année 1975, depuis ce jour-là tout a changé. En 1978, la démocratie a commencé, et alors oui, tout le monde avait le droit pour tout ce qu'il voulait, on pouvait exprimer ses idées, on pouvait sortir sans avoir peur dans les rues, on manifestait et la justice était rendue pour tout, et voilà c'est tout, la démocratie continue toujours en Espagne et j'espère que ça ne changera plus jamais. (BO3)

Franco el seu successor va ser Joan Carles I es va convertir en rei d'Espanya no va voler seguir amb la dictadura i va començar una nova etapa pels ciutadans d'Espanya va ser la democràcia. Va ser una causa podria ser per la pressió dels ciutadans al principi va començar a governar amb alguns "ajudants" de Franco. Però a Catalunya va voler que s'alliberés els ciutadans que estaven a la presó per ser oposats a Franco, Espanya havia de canviar la seva mala imatge davant d'altres països de la Unió Europea tan políticament com econòmicament aquesta dictadura va acabar en el 1975 i va durar 36 anys (1939-1975). Jo personalment crec que la dictadura és dolenta perquè la gent no pot moure's amb seguretat pel carrer i no ha de haver cap més dictadura per la gent no ho vol. (MA11)²⁶

f. Causes, personages, quasi-personnages, structure et trame. Quelques clés de la pensée historique. Comme d'autres recherches sur le développement de la pensée historique le signalent, l'acquisition des compétences se manifeste à travers l'utilisation de structures narratives mettant en relation différents niveaux causals, des personages, des quasi-personnages, des questions structurelles et conceptuelles dans une même trame.

En Espanya es va passar d'una dictadura a una democràcia perquè... Un militar llamado Franco inicia una guerra civil en Espanya en el año 1936, él militar gana la guerra y se hace con el poder del país, desde aquel día todo cambia para la gente de él. Se inicia un período de control llamado "Dictadura", donde no se permite pensar libremente, donde los derechos no existían, si tu te manifestabas por algo los policías te perseguían (repressió) o si no pensabas como Franco "El dictador" morías, tampoco podías estudiar. Pero todo esto pasaba porque el dictador contaba con el apoyo absoluto de los militares, el ejército, la Iglesia y los ricos. Todo este caos empieza en el año 1939 después de ganar la guerra Franco, como te decía antes. La dictadura tenía una estructura piramidal. Pasaron unos 36 años, cuando Franco se pone malo y muere en el año 1975 acaba la dictadura y empieza un proceso de transición, después de la transición llega la "Democracia" que significa "poder del pueblo" eso es otra historia en la democracia si que había derechos y deberes era todo lo contrario a la dictadura, actualmente se vive en democracia. Bueno yo pienso que la dictadura era mala, pero la democracia no. (BOL4)²⁷

4. Conclusions

Parmi les difficultés normales dans l'apprentissage de l'histoire aux âges correspondants aux élèves de ESO (12-16 ans), nous avons observé des discontinuités lorsqu'il s'agissait de relier certains problèmes historiques du passé à des questions du présent, concrètement parmi les représentations de « l'histoire patrie » et de l'histoire actuelle de leurs pays d'origine. Ces discontinuités vont en augmentant lorsqu'il s'agit d'établir la même relation entre le passé et le présent de l'histoire de la Catalogne/Espagne. Ce lien se révèle fondamental si l'on souhaite développer des compétences de pensée historique qui permettent un lien moral entre la connaissance du passé et la compréhension du présent (Rüsen, 1992; 2001).

Cette discontinuité n'est pas seulement de caractère conceptuel (concepts, faits, personages, dates de l'histoire de la Catalogne et de l'Espagne) mais elle aussi fondamentalement une discontinuité narrative

²⁶ Franco, son successeur ça a été Joan Carles I, il est devenu le roi d'Espagne et il n'a pas voulu poursuivre la dictature et il a commencé une nouvelle étape pour les citoyens d'Espagne, ça a été la démocratie.

Une des causes pourrait être la pression des citoyens, au début il a commencé à gouverner avec certains « assistants » de Franco.

Mais en Catalogne il a voulu qu'on libère les citoyens qui étaient en prison pour avoir été opposés à Franco. L'Espagne devait changer sa mauvaise image face aux autres pays de l'Union Européenne, au niveau politique et aussi au niveau économique, cette dictature s'est terminée en 1975 et elle a duré 36 ans (1939-1975).

Moi, personnellement, je crois que la dictature est mauvaise parce que les gens ne peuvent pas se déplacer en toute sécurité dans la rue, et il ne doit plus y avoir de dictature pour des gens qui n'en veulent pas. (MA11)

²⁷ En Espagne, on est passé d'une dictature à une démocratie parce que... Un militaire qui s'appelait Franco a commencé une guerre civile en Espagne en 1936, ce militaire a gagné la guerre et s'est emparé du pouvoir du pays, depuis ce jour-là tout a changé pour les gens.

Une période de contrôle appelée « dictature » a commencé, où on ne permet pas de penser librement, où les droits n'existaient pas, si on manifestait pour quelque chose les policiers vous poursuivaient (répression) ou si on ne pensait pas comme Franco « le dictateur », on mourait, on ne pouvait pas étudier non plus. Mais tout ça est arrivé parce que le dictateur recevait l'appui absolu des militaires, de l'armée, de l'Eglise et des riches. Tout ce chaos a commencé en 1939, après que Franco a gagné la guerre, comme je te le disais avant. La dictature avait une structure pyramidale. 36 années ont passé et Franco est tombé malade et est mort en 1975, ça a terminé la dictature et un processus de transition a commencé, après la transition est arrivée la « Démocratie » qui signifie « pouvoir du peuple », ça c'est une autre histoire, là, dans la démocratie, il y avait des droits et des devoirs, c'était tout le contraire de la dictature, aujourd'hui on vit en démocratie. Bon, moi je pense que la dictature était mauvaise, mais pas la démocratie. (8BOL4)

puisque les élèves immigrants ne peuvent pas insérer dans une trame significative les nouveaux événements, les personnages et les concepts qui, en définitive, permettent d'expliquer toute histoire et en même temps de comprendre le passé comme un continuum qui relie une histoire individuelle à une histoire sociale (Tutiaux-Guillon, 2003).

Dans une recherche récente (Henríquez, 2003), on a signalé que l'un des problèmes de l'apprentissage de l'histoire pour les élèves immigrants sont les discontinuités narratives de leurs explications historiques.

L'importance du développement des compétences narratives est justement qu'il sert à structurer cognitivement l'importance du passé dans la construction du présent ou, comme le signale Rösen, pour donner une forme à la conscience historique. Pourtant, cette discontinuité représente aussi un défi lorsque l'on pense aux contenus de l'histoire de la Catalogne afin de présenter des problèmes historiques en relation stricte avec les problèmes du présent (Pagès-Benejam, 1997) pour que la narration soit en relation avec l'expérience historique (Ankersmit, 2004). Cette problématique a été décrite par Von Borries (2006) dans une étude où il explique que cette absence de lien peut exister pour des cas extrêmes comme celui des élèves turcs qui vivent en Allemagne et qui commentent qu'Hitler est un problème concernant les Allemands et pas eux, par exemple.

Comme le signale Rösen dans ses travaux, le passé historique ne peut être réduit à être seulement rappelé par la connaissance humaine, mais il doit être complété par les expériences et les attentes des personnes afin qu'il ait une fonction d'orientation morale. Pour définir le lien temporel existant entre le passé, le présent et le futur, Rösen utilise le concept de conscience historique. La conscience historique est un ensemble d'opérations mentales (cognitives, émotionnelles, conscientes et inconscientes) avec lesquelles le temps humain, ressenti sous forme de mémoire, utilise ces opérations comme modes d'orientation dans la vie quotidienne.

Le lien établi entre le passé, le présent et le futur se réalise à travers la forme linguistique de la narration. La narration de l'histoire synthétise les différentes dimensions du temps avec des valeurs morales et des expériences. Comme le précise Rösen, la conscience historique développe une compétence narrative chez les personnes, compétence qui permet d'orienter la vie pratique du présent grâce au souvenir de la réalité passée.

La compétence consistant à relier le passé au présent peut être atteinte grâce à la narrativisation du passé en structures permettant de rapprocher de nouveaux contenus du passé à l'expérience du présent et à sa narration postérieure dans un discours historique. Comme le signale Mink (1987), la narration est un instrument cognitif étant donné qu'à travers elle circulent l'explication historique et la construction causale du passé. L'importance de l'analyse de ce processus de l'apprentissage historique a amené certains auteurs à étudier la relation entre l'apprentissage historique et les formes du discours historique.

Comme l'ont précisé d'autres recherches (Carretero, 1995), les élèves ont tendance à considérer comme plus déterminantes les actions des individus que l'influence des structures sociales, politiques et économique comme élément central de l'explication causale (Plá, 2005), et ce certainement à cause du fait que c'est le modèle discursif et narratif de beaucoup de documentaires qui sont étudiés dans les classes d'histoire.

Une des conclusions de cette étude est que l'enseignement et l'apprentissage de l'histoire en contextes interculturels doit tout d'abord considérer l'utilisation des structures narratives. Les résultats de la première phase (entretiens groupaux) ont mis à jour la présence de ces discontinuités lorsqu'il fallait se situer dans l'histoire de la Catalogne. Une grande majorité d'élèves interviewés ne savaient pratiquement rien ni de l'Espagne ni de la Catalogne avant d'arriver, et les contenus qu'ils connaissaient étaient des questions ponctuelles : certains personnages, de brèves narrations d'épisodes « nationaux » et des questions du présent, argumentées pour la plupart grâce aux moyens de communication. Ces éléments sont isolés et peu connectés les uns avec les autres, pour cette raison ils ne peuvent acquérir une signification historique ni ne peuvent être expliqués avec des structures historiques narratives, même si beaucoup d'élèves dominaient certains concepts historiques qui les aidaient à expliquer certains aspects significatifs de leur passé (individuel et social) et de leur présent. Bien qu'il y ait eu des difficultés pour raconter les événements et expliquer les causes, les explications qui surgissaient privilégiaient l'intentionnalité individuelle. Les nouveaux contenus de l'histoire de la Catalogne étaient incorporés à l'intérieur de ces discontinuités narratives.

Il s'est avéré évident que la qualité des explications historiques des élèves s'est améliorée à la suite de l'unité didactique (phase deux). Malgré la limitation de temps (pour divers motifs, l'activité didactique a été réalisée en trois sessions d'une heure), les débats générés entre les élèves lorsqu'il fallait chercher la cause principale démontrent que les contenus de l'histoire de la Catalogne peuvent devenir significatifs s'ils sont insérés à

l'intérieur d'une trame narrative permettant de raccourcir l'espace qui existe entre l'expérience de l'histoire et l'expérience historique.

Cette question nous démontre le fait que l'apprentissage de l'histoire ne serait pas déterminé par l'origine socioculturelle des élèves, mais par le développement des compétences de pensée historique privilégiant les « formes » acquises par le discours historique ainsi que celles qui travaillaient déjà les contenus de l'histoire. Les réponses données par les élèves pour expliquer le passage de la dictature franquiste à la démocratie démontrent que les élèves privilégient le format explicatif unicausal, avec différents degrés de complexité. Les réponses les plus complexes ont incorporé des questions structurelles, des concepts et des quasi-personnages, expliquant le changement social et la relation avec le présent à partir, surtout, de jugements de valeur sur la validité de la dictature et de la démocratie comme systèmes politiques. Les réponses complexes ont combiné l'aspect causal à proprement parler avec les expériences et les attentes des élèves. La caractérisation du sens de l'histoire (« l'histoire s'améliore en Catalogne ») dans un sens ascendant permet la connexion entre les compétences narratives de contenu, de forme et de fonction dont parle Rösen.

L'objectif de cette recherche était de donner quelques pistes didactiques pour l'enseignement de l'histoire de la Catalogne dans les classes d'accueil. Nous croyons que le modèle de l'unité didactique "*Dictature et Démocratie en Espagne 1939-1975*" génère des pistes intéressantes pour développer des aspects spécifiques de la pensée historique, permettant de comprendre des aspects de l'histoire en général et le cas échéant de la Catalogne et de l'Espagne.

Bibliographie

- ANGVYK. M. & VON BORRIES, B. (1997): *Youth and History, a comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among adolescents*. Hamburg: Körber-Stiftung; Hamburg: Heinrich-Heine-Buchh.
- ANKERSMIT, F. R. (2004): *Historia y topología. Ascenso y caída de la metáfora*, México. Fondo de Cultura Económica.
- BENEJAM, P.; PAGÈS, J. (coords. 1997): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: ICE-UB / Horsori.
- CARRETERO, M., (1995): *Construir y enseñar. Las Ciencias Sociales y la Historia*, Buenos Aires: Aique. También en Madrid, Visor, 1995.
- CHATMAN, S., (1990): *Historia y Discurso. La estructura narrativa en la novela y el cine*. Madrid Taurus.
- DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT GENERALITAT DE CATALUÑA (2002): *Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera 2003-2006*, Barcelona: Servei de Difusió i Publicacions.
- GUYON, S., MOISSEAU, M.J., TUTIAUX-GUILLON, N. (1993) : *Des nations à la Nation. Apprendre et conceptualiser*, Paris: Editions INRP.
- HENRÍQUEZ, R.: (2003): *Entre historias, vivencias y expectativas. Un estudio sobre la Conciencia Histórica y las representaciones identitarias en jóvenes inmigrantes sudamericanos en Cataluña* Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. (Trabajo Investigación de Magister)
- LAUTIER, N., (1997): *À la rencontre de l'histoire*, Paris: Presses Universitaires du Septentrion.
- LEE, P., (2002): "Walking backwards into tomorrow" Historical consciousness and understanding history Paper given at Annual Meeting of American Educational Research Association, New Orleans, 2002 en [\[http://www.cshc.ubc.ca\]](http://www.cshc.ubc.ca) (Consulta abril de 2002)
- LIRUS-GALAP, J. : (1998) : "Identité culturelle et rapport de citoyenneté". En Jewsiewick B. & Létoineau, J., (1998a) *Les Jeunes à l'ère de la mondialisation. Quête identitaire et conscience historique*. Québec: Les éditions du Septentrion.
- MEGILL, A. : (1993): *Relatando el pasado: descripción, explicación y narrativa en la historiografía. Historia Social*, nº 16, primavera-verano 1993, pp. 71-96.
- MINK, L. O. (1978): "Narrative Form as a Cognitive Instrument", en *The Writing of History: Literary Form and Historical Understanding*, Robert H. Canary and Henry Kozicki,, Madison, University of Wisconsin Press, . pp... 129-149
- PAGÈS, J.: (2004): «Tiempos de cambios... ¿cambios de tiempos?. Sugerencias para la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico a inicios del siglo XXI». *Coleção Textos de Graduação*, volume 3, UCSAL (Universidade Católica do Salvador. Centro de Estudos do Imaginário Contemporâneo. Brasil), pp.. 35-53.
- PAGÈS, J. et al. (2006): "El desarrollo de habilidades de pensamiento histórico en los jóvenes inmigrantes a través de la enseñanza de la historia de Cataluña". En: *Colloque international des Journées d'études didactique de*

l'histoire et de la géographie (JED): Apprentissages des élèves et pratiques enseignantes en histoire et en géographie, nouvelles perspectives de recherche. Reims : IUFM Champagne-Ardenne.

PLÁ, S. (2005): *Aprender a pensar históricamente, la escritura de la historia en el bachillerato*, México, Pláza y Valdés editores.

RICOEUR, P. (1996) *Tiempo y Narración. El tiempo narrado*. Volumen III, Madrid; Siglo XXI.

ROBERTS, G. (1996): "Narrative History as a Way Life" en *Journal of Contemporary History*, Vol. 31, nº 1, , pp. 221-228.

RÜSEN, J. (1992). El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral. *Propuesta Educativa* nº7, FLACSO, Buenos Aires.

RÜSEN, J. (2000) "Cultural Currency. The Nature of Consciousness in Europe" en Macdonald, S. (2000) *Approaches to European Historical Consciousness. Reflections and Provocations*. Hamburgo: Editions Körber- Stiftung.

RÜSEN, J. (2001) "What is Historical Consciousness? A theoretical approach to empirical evidence." Paper presented at Canadian Historical Consciousness in a International Context: Theoretical Frameworks, University of British Columbia, Vancouver, BC, [<http://www.cshc.ubc.ca>] (Consulta 23 de abril de 2002)

RÜSEN, J. (2002) "Introduction. Historical thinking as intercultural discourse" en Rösen, J. ed.(2002) *Western historical thinking*. New York: Berghahn Books,

TUTIAUX-GUILLON, Nicole, (2003) "L'histoire enseignée entre coutume disciplinaire et formation de la conscience historique: l'exemple français." En Nicole Tutiaux-Guillon & Didier Nourrison, *Identités, Mémoires, Conscience Historique*, Publications de l' Université de Saint-Étienne, Saint-Étienne.

VON BORRIES, B. (2006) "¿Qué nos importa vuestra historia! Enseñanza de la historia en una sociedad de inmigración", *Revista Iber*, nº47, pp. 64-79