

Université Paris- Diderot - Paris (FRANCE) - 6 au 8 juin 2018

Citoyenneté, identité et altérité Cityzenship, Identity and otherness

Livret du colloque Conference Booklet



LABORATOIRE
DE DIDACTIQUE
ANDRÉ REVUZ



espe École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Rocquencourt de Créteil



université
**PARIS
DIDEROT**
PARIS 7



Cette conférence de Paris couronne la première phase de l'activité de recherche de l'AIRDHSS. La première conférence, qui s'est tenue à Rome en 2012, a été consacrée à l'état des liens éducatifs entre les disciplines qui composent nos programmes. Nous avons exploré ensuite en profondeur l'enseignement de l'histoire (Fribourg en 2014) et l'enseignement de la géographie (Braga en 2016). Ici, à Paris, c'est l'éducation à la citoyenneté qui est en jeu, une discipline toujours plus au centre des politiques éducatives dans le monde et qui influe sur les nouvelles formes d'éducation en sciences sociales. Le comité scientifique s'est efforcé de proposer une palette la plus large possible d'études de cas, afin de faciliter les comparaisons internationales et de jeter les bases de recherches plus approfondies.

This Paris conference crowns the first phase of the research activity of IRAHSSE. The first conference, held 2012 in Rome, was devoted to the state of art of the interdisciplinary educational connections of the disciplines which make up our program. After that, we explored in depth history education (Fribourg in 2014), geography education (Braga in 2016). Now citizenship education is at stake, a discipline which is more and more in the focus of educational policies worldwide and is influencing a new shape of social sciences education. The scientific committee has had the aim to bring about a large coverage of case studies in order to ease an international comparison and put the basis for further research.

Luigi Cajani,
Président de l'AIRDHSS / IRAHSSE



A propos du livret du colloque

Ce livret rassemble les présentations des conférences, des communications et des symposiums. L'accès à chacune de ces présentations peut se faire à partir du programme inséré dans les pages qui suivent. Il suffit de cliquer sur le nom de la personne qui communique, ou le symposium, pour avoir accès à la présentation; un pictogramme situé en bas de chaque page de présentation permet ensuite de revenir au programme. La liste alphabétique des communicants est présente en fin de livret; de la même façon, il est possible d'accéder aux présentations en cliquant sur les noms et de revenir à la liste avec un second pictogramme.

Nous vous souhaitons des réflexions et échanges stimulants durant ce colloque.

Le comité d'organisation

About the conference booklet

This booklet brings together the presentations of conferences, papers and symposiums. Access to each of these presentations can be done from the program inserted in the following pages. Just click on the name of the person who communicates, or the symposium, to access the presentation ; a pictogram located at the bottom of each page of presentation then makes it possible to return to the program. The alphabetical list of communicants is present at the end of the booklet; in the same way, it is possible to access the presentations by clicking on the names and return to the list with a second pictogram

We wish you stimulating reflections and exchanges during this conference.

The organizing committee



pictogramme du lien pour le retour vers la première page du programme
link to the first page of the program



pictogramme du lien pour le retour vers la table alphabétique des intervenants
link for the return to the alphabetical list of speakers

Comité local d'organisation

Kondylenia Belitsou, docteure Université Paris 7, UMR 8210 ANHIMA

Pierre Colin, Doctorant, Université Lyon 1, UMR 5600

Sophie Gaujal, Docteure en géographie, EA 4434 LDAR, agrégée d'histoire-Géographie

Caroline Leininger-Frézal, Maitresse de conférences, Université Paris Diderot, EA 4434 LDAR

Xavier Leroux, Docteur en géographie, EA 2468 Discontinuités, professeur des écoles

Aurore Poret, doctorante, Université Paris 7, EA Sphere

Catherine Souplet, Maitre de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lille, EA 4354 Théodile-CIREL

Comité scientifique

Félix Bouvier, Professeur titulaire, Département des Sciences de l'éducation, Université du Québec à Trois-Rivières (Québec)

Pierre-Philippe Bugnard, Professeur d'histoire, Université de Fribourg, Département des Sciences de l'éducation (Suisse)

Luigi Cajani, Professeur d'histoire, Dipartimento di storia moderna e contemporanea, Università La Sapienza, Rome (Italie).

Théodora Cavoura, Professeure associée en didactique de l'histoire, Université Nationale et Kapodistrienne d'Athènes, Grèce

Nadine Fink, professeure de didactique de l'histoire et éducation à la citoyenneté, Haute école pédagogique du canton de Vaud, UER Sciences humaines et sociales, Lausanne (Suisse)

Sophie Gaujal, Docteure en géographie, EA 4434 LDAR, agrégée d'histoire-Géographie

Caroline Leininger-Frézal, Maitresse de conférences, Université Paris Diderot, EA 4434 LDAR

Xavier Leroux, Docteur en géographie, EA 2468 Discontinuités, professeur des écoles

Catherine Souplet, Maitre de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lille, EA 4354 Théodile-CIREL

Nicola Todorov, Université de Guyane, CNFG, Centre d'histoire du XIXe siècle

Karel Van Nieuwenhuyse, Professeur d'histoire, Université de Louvain, Faculté des Arts (Belgique)



Programme

(sous réserve de modifications)



Université Paris- Diderot - Paris (FRANCE) - 6 au 8 juin 2018

Citoyenneté, identité et altérité Citizenship, Identity and otherness

4ème Conférence de l'Association Internationale de Recherche en Didactique de l'Histoire et des Sciences Sociales / 4rd Conference of the International Research Association for History and Social Sciences Education

MERCREDI 6 JUIN 10h30 - 12h

Conférence d'ouverture

Carla Peck, "A call for a research program : Does history education have an effect on citizenship practices ? "

MERCREDI 6 JUIN 14h - 16h

Atelier 1 salle 478E – Citizenship and minority

Malte Kleinschmidt, « Inclusive Citizenship – a research approach for civic education ».

Terrie Epstein & Barbara Winslow, « Cizenship education for non-citizens ? How New York City social studies teachers of immigrant youth conceptualize their craft ».

Cynthia Wallace-Casey & Craig Harding, « Seventh-graders and their pasts : exploring regional distinctions in historical consciousness between New Brunswick and Calgary students ».

Atelier 2 salle 479E - Manuels scolaires

Evelyne Goger, « L'enseignement de la citoyenneté par les images dans les manuels scolaires de géographie de CM2 de 1883 à 1969 ».

Amin Eskander, « La citoyenneté, l'identité et altérité dans les manuels scolaires de la géographie, histoire et éducation civique en Syrie ».

Kondylenia Belitsou, « Le concept de citoyenneté à travers les livres scolaires d'histoire ancienne pour les élèves de lycées et publiés au XIXe siècle ».

Patricia Von Munchow, " Identité et altérité dans les manuels scolaires d'histoire français et allemands. Une analyse du discours contrastive "

Atelier 3 salle 578E – Identité commune ou plurielle ?

Stéphane Minvielle, « Enseigner et éduquer à une citoyenneté calédonienne en construction et au carrefour d'identités multiples à l'école : enjeux, leviers et obstacles ».

Sylvain Genevois & Pierre-Éric Fageol, « Questionnement identitaire et reconnaissance de l'altérité en contexte multiculturel réunionnais : vers une citoyenneté plurielle ».

Marie Hohmann, « Identité et altérité dans l'enseignement bilingue d'histoire en Allemagne et en France ».

Atelier 4 salle 579E - Dispositifs d'enseignements et construction de la citoyenneté

Bertrand Gremaud, Patrick Roy & Stéphane Jenny, « La problématisation interdisciplinaire d'un fait historique improbable : le mythe fondateur de « Guillaume Tell ».

Sara Stoltz & Nathalie Panissal, « Construction de l'altérité et de l'identité lors de discussions à visée philosophique ».

Samira Bahoum & Samira Malaki, « L'écriture collaborative, Vecteur de citoyenneté, d'altérité et d'identité ».

Mohamed Ait m'bark, « Savoirs, compétences et pratiques liés à l'éducation à l'esprit d'entreprendre et à la citoyenneté : quelles spécificités ? quelle construction identitaire pour les élèves ? ».

SYMPOSIUM 1 salle 470 E

Karel Vannieuwenhuyse, Denise Bentreto, J.P. Valentim Cabecinhas & Johan Wassermann, « The 'self' and the 'other' in textbooks' representations of colonial pasts: Historical, social psychological and history educational perspectives ».

SYMPOSIUM 2 salle 471 E

Jean-Charles Buttier, Laurence De Cock, Federico Dotti, Nora Köhler, Anne Vézier, « L'éducation à la citoyenneté française et suisse romande d'hier à aujourd'hui : détour par le passé et enjeux contemporains ».

Atelier 5 salle 478E - History & identity

Alessandro Cavalli, « Multiple identities and European citizenship ».

Tyson Retz, « Historical and Religious Studies in Comparative Perspective ». - ANNULE

W. Hasberg, « History – A basin of alternative ways of life (?) ».

Haydn Terry, « Differing views on what it means to be a good citizen in the twenty-first century: a view from England ».

Eleni Apostolidou, « Shared Present, Shared Past: Prospective Teachers in Greece Contemplating about History Teaching to Immigrant and Refugee Youth ».

Atelier 6 salle 479E - Enseignement de la géographie et Citoyenneté

Eric Some, « L'éducation à la citoyenneté en classe de géographie au Burkina Faso : la réalité dans les classes ».

Marco Lupatini, « Des controverses spatiales pour une géographie qui contribue à l'éducation à la citoyenneté ».

Laurence Fouache, « La géographie prospective : Quels cadres de références pour étudier les finalités citoyennes au collège ? ».

Aurore Lecomte, « Les mobilités des Tsiganes une question politique et citoyenne ».

Atelier 7 salle 578E - Curricula

Nicole Tutiaux Guillon, « Les nouvelles prescriptions françaises : la citoyenneté universaliste envers et contre tout ? ».

Patricia Legris, « Peut-on sortir de la nation ? Difficultés et résistances à introduire la diversité dans les curricula d'histoire en France (1945-aujourd'hui) ».

Colla Piero, « Un paradoxe suédois : des curricula à la carte pour une "école de la citoyenneté (multiculturelle)" ».

Elaine Lourenço, « Curriculums et identité dans la formation des enseignants au Brésil ».

Atelier 8 salle 579E - Supports et dispositifs

Julia Poyet & Julie Noel, « Trois éditions de Ville-Marie 20xx ».

Nathalie Germinal, « La scénarisation des acteurs historiques en lycée professionnel : un outil pour développer l'esprit critique des élèves ».

Jeane de Freitas Azevedo, « Apprendre la citoyenneté dans les réseaux sociaux de l'Internet : exposition de soi et expériences politiques des lycéens brésiliens sur Facebook ».

Éthier Marc-André, Alexandre Lanoix, Lefrançois David & Alexandre Joly-Lavoie, « Agentivité, consommation, critique et enseignement de la fiction historique : le cas du jeu vidéo historique Assassins' Creed ».

Éthier Marc-André, Alexandre Lanoix, Lefrançois David & Alexandre Joly-Lavoie, « Des tâches simples pour évaluer le développement de la pensée historienne ».

SYMPOSIUM 2 (suite) salle 471

Jean-Charles Buttier, Laurence De Cock, Federico Dotti, Nora Köhler, Anne Vézier, « L'éducation à la citoyenneté française et suisse romande d'hier à aujourd'hui : détour par le passé et enjeux contemporains ».



Atelier 9 salle 478 E – Identité et citoyenneté

Vincent Kissiedou, « La construction de la citoyenneté ivoirienne par l’histoire scolaire, à l’Ecole primaire, dans la situation post-crise en Côte d’Ivoire : de l’affirmation d’une Identité à l’acceptation de l’Autre ».

Gabriela Valente, « Citoyenneté versus racisme au milieu scolaire brésilien ».

Elvira Asensi Silvestre, David Parra Monserrat & Xosé M. Souto González, « Identité et citoyenneté au système scolaire espagnol ». Communication présentée par Rafael Valls.

Atelier 10 salle 479E - Historical thinking

Olle Nølgård, « Meeting the Romani with an attitude? Secondary school students’ using historical thinking and empathy when reflecting about national minorities ».

Juan Carlos Bel Martínez, Juan Carlos Colomer Rubio & Carlos Fuertes Muñoz, « historical thinking and construction of citizenship based on recent historical problems in spanish school textbooks ».

Vincent Stolk, «Historical peer learning. Integrating citizenship education into history teaching» - ANNULÉ

Kaarel Haav, « Citizenship, otherness and identity: controversies between theories and practices in Estonia ».

Cosme Carrasco & Gloria Solé, « What historical competencies promote the textbooks of history teaching? A comparative study between Spain, England and Portugal ».

Atelier 11 salle 578E - Education à la citoyenneté et valeurs

Charlène Ménard, « Eduquer à la citoyenneté et aux valeurs aujourd’hui. Quelles pratiques pour les enseignants d’histoire-géographie ? ».

Anne Lancien, « La Ligue de l’enseignement : les réponses d’une organisation laïque face aux questions identitaires ».

Blanchard Hervé & Coléno Yves-Patrick, « Sciences sociales et citoyenneté dans une société de marché. L’exemple des Sciences Économiques et Sociales ».

Daniel Moser, « Les initiatives populaires et les débats parlementaires en Suisse à travers d’un jeu

de simulation - le projet “écoles” à Berne ».

SYMPOSIUM 4 salle 579E

Caroline Leininger, Catherine Heitz, Florence Giry, Sophie Gaujal, Pierre Colin, « Géographie expérientielle ».

SYMPOSIUM 5 salle 470 E

Sabrina Moisan et Paul Zanazanian (dir.), « La pluralité des expériences et perspectives historiques dans l’enseignement de l’histoire de son pays. Postures et pratiques des enseignants d’histoire ».

Jeudi 7 JUIN 11h15 - 13h15

Atelier 12 salle 478E - Building citizenship and national identity

Masayuki Sato, « Citizenship and Identity in Japanese School Education 1947-2018 ».

Robert Thorp & Monika Vinterek, « Narrating the nation: Swedish history teacher students’ use of narrative strategies when representing the Swedish national past ».

Alois Ecker, « The construction of Austrian national identity after WWII – as represented with pupils of today’s secondary general schools ».

Kalsang Wangdu, « History education for nation-building in exile: Textbooks as a tool of building national identities in the Tibetan refugee schools ».

Atelier 13 salle 479E - Tools to teach

Alberto Sá, « Visualizing the Nebula: A Social Network Approach to Sources of Information ».

Isabel Macedo & Rosa Cabecinhas, « Otherness, film and the teaching of History ».

Andreja Rihter, « Museums as spaces for intercultural dialogue, learning and discussion ».

Atelier 14 salle 578E - Citoyenneté et nation

Luigi Cajani, « L'éducation à la citoyenneté dans l'Italie républicaine ».

Olivier Lemieux & Catinca Adriana Stan, « Éduquer le citoyen au Québec : analyse des types de citoyenneté dans les avis et les programmes d'histoire nationale de niveau secondaire (1961-2017) ».

Théodora Cavoura, « Futurs enseignants d'histoire face aux célébrations patriotiques »

SYMPOSIUM 4 (suite) salle 579E

Caroline Leininger, Catherine Heitz, Florence Giry, Sophie Gaujal, Pierre Colin, « Géographie expérientielle ».

SYMPOSIUM 5 (suite) salle 470 E

Sabrina Moisan et Paul Zanazanian (dir.), « La pluralité des expériences et perspectives historiques dans l'enseignement de l'histoire de son pays. Postures et pratiques des enseignants d'histoire ».

Jeudi 7 JUIN 14h30 - 16h30

Atelier 15 salle 478E - Curricula

Snjezana Koren, « Politics of identity in Croatia : public debates over the proposal of the new history and civic education curricula ».

Valeria Damiani & Bruno Losito, « Curricula, approaches and actors for civic and citizenship education in 24 countries: findings from the IEA ICCS 2016 survey ».

Steffen Sammler, « Alterity or integral part? Which place to take for economic issues in citizenship education ? ».

Jennifer F. Samson, Terrie Epstein, & Wendy Cavendish, « Why Don't All Citizens have Equal Access?: Differential Effects of Identity Based Federal Education Policy in the United States »

Atelier 16 salle 479E - L'enseignement de l'histoire pour l'éducation à la citoyenneté ?

Roellens Camille, « Autorité, légitimité, passé. L'impasse d'une citoyenneté sans ou contre l'histoire ».

Félix Bouvier & Samuel Rabouin, « L'histoire de la jonction de l'éducation à la citoyenneté et de l'histoire nationale au Québec ».

Alexandre Lanoix, Marc-André Éthier & David Lefrançois, « Les finalités de l'enseignement de l'histoire et la place de la nation dans les représentations sociales des éducateurs québécois ».

Atelier 17 salle 578E - Circonscrire la citoyenneté

Kathrine Maleq & Myriam Radhouane, « Education à la citoyenneté mondiale et ancrage national : entre tensions et complémentarités ».

Aurélie de Mestral & Viviane Rouiller, « Une éducation à la citoyenneté mondiale formulée à l'échelle internationale : quelles incidences sur les discours éducatifs, les prescriptions et les ressources d'enseignement en Suisse romande (1925-1970) ? ».

Sylviane Tinembart, « Devenir un citoyen vaudois au 19e siècle en apprenant à lire ».

SYMPOSIUM 3 salle 579E PREMIERE PARTIE

Charles Heimberg, Laurence De Cock, Fatima Besnaci, « Les injonctions mémorielles et leurs impasses scolaires : comment en sortir ? ».

SYMPOSIUM 6 salle 470E PREMIERE PARTIE

Mario Carretero (dir.), « History education and citizenship construction ».



Atelier 18 salle 478E - Plural citizenship, common citizenship ? Which construction?

Emilia Salvanou & Maria Repoussi, « Public History and Politics of the past: a tangled path to citizenship ».

Johan Wassermann, « Constructions of citizenship, identity and otherness in history textbooks as it relates to the reunification of Cameroon ».

Giovanna Leone, « How to teach to students of contemporary multicultural societies? Self-reflections of history teachers of eight Western and European countries ».

Atelier 19 salle 479 E - Le défi d'une citoyenneté inclusive

Maryse Cadet, « Une éducation au handicap en contexte scolaire pour une reconnaissance de l'Autre dans son identité à la fois singulière et semblable : une démarche à l'altérité, un enjeu de l'éducation à la citoyenneté ».

Josie Toussé & Tsana Ramses, « Famille et associations comme acteurs de l'éducation : essai d'analyse d'une responsabilité conjointe pour une éducation à la citoyenneté réussie au Cameroun ».

Helena Rausell Guillot, Rafael Valls Montes & Paula Jardón Giner, « Genre et citoyenneté. Les femmes comme sujets dans la construction de l'histoire ».

Atelier 20 salle 578E - Territoire & citoyenneté

Dominique Chevalier, « Le droit à la ville ou la ville telle que vous la rêvez ».

Maria Pigaki & Y. Photis, « La carte, un outil spatial pour le diagnostic du degré d'appropriation sociale. L'application d'un cadre méthodologique combiné, à la ville d'Athènes ».

Minfegue Assouga Calvin, « Ecole, frontières et citoyenneté au Cameroun. Essai d'analyse de l'imaginaire frontalier véhiculé par l'institution scolaire ».

Pierre Luc Fillon, « Apprendre à raisonner géographiquement sur des enjeux territoriaux controversés : Une visée curriculaire nécessairement didactique, forcément citoyenne et inévitablement politique ».

Atelier 21 salle 579E - Citoyenneté et conflits

Lucie Gomes, « Problématiser en histoire au lycée : analyse empirique d'une séquence sur les Guerres de Vendée ».

Sylvain Doussot, « Éducation à la défense et enseignement de l'histoire des guerres, deux visions opposées d'éducation à la citoyenneté ? ».

Cedric Hossen, « Curriculum caché en situation coloniale à La Réunion ».

SYMPOSIUM 3 salle 470 E (suite)

Charles Heimberg, Laurence De Cock, Fatima Besnaci, « Les injonctions mémorielles et leurs impasses scolaires : comment en sortir ? ».

SYMPOSIUM 6 salle 471E (suite)

Mario Carretero (dir.), « History education and citizenship construction ».

Vendredi 8 JUIN 11h15 - 12h30

Conférence de clôture

Christian Grataloup, « Le paradigme du migrant ».





Savoirs, compétences et pratiques liés à l'éducation à l'esprit d'entreprendre et à la citoyenneté : quelles spécificités ? quelle construction identitaire pour les élèves ?

Nous avons caractérisé les savoirs et compétences liés à la citoyenneté et à l'esprit d'entreprendre, en nous appuyant sur nos travaux de recherche qui ont portés sur les dispositifs de mini-entreprises¹ développés dans l'enseignement secondaire français. Il s'agissait en interrogeant différentes compétences (entrepreneuriales, citoyennes, etc.), de montrer comment celles-ci contribuent à la construction identitaire des individus (identité d'entrepreneur et/ou de « mini-entrepreneur » pour les élèves, etc.). En ce sens, nous avons pensé que la dimension politique, qui a œuvrée à la conception de ce type de dispositifs, est assez prégnante, voire revendiquée par des responsables institutionnels. Notre enquête de terrain a été réalisée sur la base d'observations et d'entretiens semi-directifs, cela au cours des années 2013 à 2015. Elle s'est déroulée dans le cadre à la fois d'une recherche collective regroupant plusieurs chercheurs et de mes travaux de thèse qui se sont déroulés dans deux Académies. Le cadre théorique a été axé sur le sentiment d'efficacité personnelle (Bandura, 2003). Il a permis de repérer de nombreux effets des dispositifs pédagogiques, notamment pour les élèves et les enseignants (identification d'une auto-efficacité entrepreneuriale et/ou liée à la citoyenneté, etc.).

¹ Il s'agit d'entreprises de taille réduite, portées par des groupes d'élèves, qui font généralement l'objet d'un accompagnement d'un ou deux enseignants, tout au long d'une année scolaire.

Bibliographie

- Audigier, F. (1999). *L'éducation à la citoyenneté*. Paris : Institut national de recherche pédagogique.
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité - Le sentiment d'efficacité personnelle*. Paris : De Boeck.
- Champy-Remoussenard, P. (2012). « L'éducation à l'entrepreneuriat : enjeux, statuts, perspectives ». In *Les éducations à ... Quelles recherches, quels questionnements ?* Spirale, n°50, p. 39-51.



J'occupe des fonctions professionnelles d'attaché temporaire d'enseignement et de recherche, qui ont débuté en septembre 2017. Dans le même temps, je réalise des travaux de recherche dans le cadre d'une thèse qui porte sur la mise en place des dispositifs de « mini-entreprises » dans l'enseignement secondaire français. Depuis l'année 2015, j'ai occupé les fonctions de chargé de cours en sciences de l'éducation à l'Université de Lille. J'ai auparavant mené une carrière dans l'animation socio-culturelle, de 1999 à 2008, en tant que directeur adjoint, puis directeur, d'un équipement affilié à une fédération nationale d'éducation populaire.





Shared Present, Shared Past: Prospective Teachers in Greece Contemplating about History Teaching to Immigrant and Refugee Youth.

This is an analysis of 53 written questionnaires given to university students', prospective teachers'. Students were asked first to point to the aims of school history and afterwards to comment on the aims of school history for the immigrants' and refugees' children attending Greek schools. They were also asked to indicate possible topics considered as more suitable for children that have recently settled in Greece. The study aimed to identify students' perceptions of the discipline of history, also patterns of their historical consciousness: would history as a school subject facilitate refugees' children adaptation to their new country? Additionally, what would the influence of the recent, 2015, refugee wave in Greece be on prospective teachers' perceptions of national identity and pedagogy in relation to history? The data analysis was based on previous research in Greece and elsewhere, conducted since 1997 till now, relating to teachers' perceptions of national identity, the 'other', the purposes of history teaching (Angvik & Von Borries, 1997, Greek Institute of Pedagogy, 2009) also Greek people's representations of history and citizenship (Kadianaki et al, 2016). The findings were produced through a process of analytic induction. Recurring patterns were sought in students' written answers constituting categories that emerged from the data (Strauss and Corbin, 1998). The main findings were the following: while students adopted the common 'paradigmatic' role of history to the question about school history's aims (Rüsen, 2005) or the traditional one that sees school history as narrating the nation in 'particularistic' terms (Lorenz, 2001), when they were asked about the role of school history in the context of refugees' lives they focused on similarities between current refugees' status and Greece's past; Greek people have experienced both forced moves and emigration for economic reasons. Students claimed that the refugees and immigrants' children would profit from the Greek experience and develop hope for the future since Greeks seem to have overcome the worse of the wars consequences. Indicating topics that would seem more appropriate for the aims above, they suggested the violent pasts of Greece or other countries with the purpose for the refugees' children to contemplate on the causes and consequences of war in a comparative framework, also to wars temporary character. The above findings could be interesting indicating development at least in prospective teachers' stance in relation to 'others', especially in the context of the current refugees' pressure on Greece, and if compared to past and present ethnocentric and xenophobic stances adopted by the general population (Frangoudaki, 2013). Findings could also suggest possible strategies in relation to history teaching based on comparative uses of past and present, also in the context of recent research in teaching social studies to immigrant youth (Epstein, 2017).





Bibliographie / bibliography

Angvik, M. & Von Borries, B. (1997). *Youth and History*, Hamburg: Koerber-Stiftung.

Kadianaki, I., Andreouli, E. & Carretero, M. (2016). Using National History to Construct the Boundaries of Citizenship, *Qualitative Psychology*, available at <http://oro.open.ac.uk/48414/>

Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research*, London: Sage

Frangoudaki, A. (2013) *Nationalism and the Development of the Extreme Right* Athens, Alexandria.

Epstein, T. (2017). “There’s No Stepping Backwards”: Northern Irish Teachers’ Perspectives On Teaching History/Citizenship To Immigrant Youth, presentation at the HEIRNET Conference, 30/8-1/9, Dublin, Ireland



Eleni Apostolidou is an assistant professor of history didactics at the Primary School Education Department of the University at Ioannina (Greece). Dr. Apostolidou studied classics and history in Athens, received a MA degree in international studies from the University of Leeds in England and completed her doctoral research, ‘The Historical Consciousness of 15-year-old students in Greece’, at the Institute of Education of London, between the years 2002-2006. Her main interests are ‘Teaching History in the Primary and Secondary School’, ‘Historical Consciousness’, ‘Historical Culture’, ‘History of Historiography’, ‘Theory of History’, ‘Public History’, ‘Teaching History in Museums’. She has contributed to the *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, to the *Yearbook of the International Society for History Didactics*, to the *International Review of History Education*, to *MuseumEdu*, and she has been a co-author in *Public History Weekly*.



ASENSI SILVESTRE Elvira, Facultad de Magisterio. Universitat de València
Elvira.Ansensi@uv.es

PARRA MONTSERRAT David, Facultad de Magisterio. Universitat de València
David.Parra@uv.es

SOUTO GONZALEZ Xosé Manuel, Facultad de Magisterio. Universitat de València
Xose.Manuel.Souto@uv.es



Identity and Citizenship in the Spanish school system

The Spanish origins of the construction of citizenship in the school system are tightly bound to the nation-state building and to a liberal political culture that linked civic-mindedness and citizenship to rights and duties. The contemporary education systems established from the outset a civic education that, rather than pursuing an active citizen participation, expected to legitimize a new sociopolitical order that would rule private and public life. For a long time, the teaching and learning of citizenship education has essentially been linked to the knowledge (not the exercising) of rights and to the compliance with the legal framework (whether it is democratic or not). Nowadays, we must consider that regarding educational purposes are favored in the classroom through a methodological standpoint. Therefore, we will present how the teaching of History and Geography has been conceived according to an elitist culture and a traditional education model. In contrast to this method, we present the possibility of opening school participation to intellectual discussion and cultural emancipation with regards to major everyday problems. We will see it in the example of the access to the universal right to housing, the creation of public urban space and the maintenance of the welfare state.

Bibliography

ASENSI, E. (2017). Las representaciones del Estado del Bienestar y la formación ciudadana. Un estudio de caso. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, nº 33, 43-64.

CUESTA, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.

LÓPEZ FACAL, R. & VALLS, R. (2012). La necesidad cívica de saber historia y geografía. In DE ALBA, N., GARCÍA, F.J. y SANTISTEBAN, A. (eds.). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales (185-192)*. Sevilla: Diada.

PARRA, D., SENDRA, C., & SÁNCHEZ, G. (2015). Teatros de la memoria escolar: una experiencia educativa para futuros maestros y maestras. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 459, 33-35.

SOUTO, X. M., MARTÍNEZ, N. & PARRA, D. (2014). La representación poliédrica de la memoria escolar. Un proyecto de investigación sobre las clases de Historia de España. In N. Martínez Valcárcel (dir.). *La Historia de España en los recuerdos escolares. Análisis, interpretación y poder de cambio de los testimonios de profesores y alumnos (29-52)*. Valencia: Nau Llibres.



Elvira Asensi holds a Ph.D. in Contemporary History and a Master's Degree in Specific Didactics: Social Sciences from the Universitat de València. At present, he is member of the Department of Experimental and Social Sciences Teaching at the University of Valencia (Spain). She participates in various R+D+I research projects and in educational innovation projects for teacher improvement. Her research is focused on the social representations of university students on the Welfare State and on the urban space for the attainment of a critical citizenship.

David Parra holds a PhD in Contemporary History and a Master's Degree in Research in Specific Didactics (Social Sciences). At present, he is member of the Department of Experimental and Social Sciences Teaching at the University of Valencia (Spain). His research is focused on the study of the memories and social representations of History teaching, especially related to the construction of collective identities from a critical approach.

Xosé Manuel Souto is member of Department of Experimental and Social Sciences Teaching at the University of Valencia (Spain). He is managing a project of scholar innovation on the teaching of geography and history, Gea-clio, since 1989. In addition he is the director of the Ibero-American Geoforo of geography, society and education, since 2008. His research is focused on the social representations of knowledge school.



BAHOUM Samira, Laboratoire Education, Culture, Art et Didactique de la langue et de la littérature françaises Faculté des Sciences de l'Education- Rabat- Maroc.

Bahoum_samira@yahoo.fr

MALAKI Samira, Enseignante chercheure, Centre Régional des métiers de l'éducation et de la formation, Rabat, Maroc.

Malaki.crmef@gmail.com



L'écriture collaborative, vecteur de citoyenneté, d'altérité et d'identité.

« Personne n'éduque autrui, personne ne s'éduque seul, les hommes s'éduquent ensemble, par l'intermédiaire du monde. » Christine Delory-Momberger et Béatrice Mabilon-Bonfils (2015). La communauté scolaire, partie intégrante de ce monde, constitue un facteur propice de développement des rapports sociaux et d'acquisition des valeurs. « Cultiver les valeurs de citoyenneté qui permettent à tous de participer pleinement aux affaires publiques et privées en parfaite connaissance des droits et devoirs de chacun » tels sont les objectifs fixés par la charte d'éducation et de formation marocaine (2000-2013 : 6). Quelles démarches pour éduquer à et enseigner la citoyenneté, l'altérité et l'identité ? L'écriture collaborative comme démarche (stratégie... pour co-construire l'altérité, la prise en compte de l'autre, et l'identité ... et, par là la citoyenneté...

EndidactiqueduFrançais, Jurado M. (2014) estime que l'écriture collaborative a pour rôle de faire acquérir des modes de pensée, de les faire agir et concrétiser, c'est aussi tenir une certaine attitude d'esprit à l'égard des choses et des êtres. Notre recherche prend appui sur les données collectées en 6^{ème} année primaire publique. « L'élève doit pouvoir vivre en acte ces valeurs. La gestion des différences, la constitution des équipes, les statuts et rôles de chacun, la sécurité, l'entraide, l'écoute, la construction des règles, les résultats, les sanctions sont autant de leviers pour l'enseignant pour permettre cet apprentissage » (Rhône janvier 2011).

Bibliographie

Ainouch, B., Mahrir, M., Malaki, S. (2016). Le film documentaire : champ de signes pour écrire, Approche Didactique d'un nouveau support en vue de mettre les élèves en écriture dans le cycle collégial. Dans M. Jurado (dir.), *La recherche-action au service de la formation et de la classe de Français*. Unité centrale de la formation des cadres, Men, Royaume du Maroc.

Bucheton, D., Alexandre, D. et Jurado, M. (2014). *Un autre regard sur les écrits des élèves et leur évolution*. Refonder l'enseignement de l'écriture, Retz.

Jurado, M. (2014), « L'écriture collaborative ». Dans Bucheton, D., Alexandre, D. et Jurado, M (dir.) *Refonder l'enseignement de l'écriture*, Retz.

-Education - la citoyenneté - contribution_EPS-2.PDF-Foxit Reader. Contribution de l'EPS à l'éducation à la citoyenneté vers une éducation à la citoyenneté en actes Stage CPD IA Rhône Janvier 2011.



Malaki Samira. Sartre a dit : je suis né de l'écriture. Elle, elle dit qu'elle est née de l'écriture collaborative. Et depuis elle est devenue une passionnée de la recherche scientifique. Elle a écrit en collaboration un ouvrage visant une nouvelle méthode d'écriture à partir du film documentaire en 2016. (Ainouch B, Mahrir M, Malaki, S (2016) Le film documentaire : champ de signes pour écrire, Approche Didactique d'un nouveau support en vue de mettre les élèves en écriture dans le cycle collégial paru au Maroc)

Bahoum Samira s'intéresse au système éducatif marocain, aux différentes réformes ainsi qu'à la didactique, aussi bien celle des langues que des sciences.

Nezha El mahmouhi, Samira bahoum « Le portfolio : Outil de l'évaluation formative des enseignants stagiaires ». Colloque international sur l'innovation pédagogique. OCDE. Octobre 2017.



BEL MARTINEZ Juan Carlos, Institution Universitat de València (Spain)

belmartinezjc@gmail.com

COLOMER RUBIO Juan Carlos, Institution Universitat de València (Spain)

juan.colomer@uv.es

FUERTEZ MUNOZ Carlos, Institution Universitat de València (Spain)

carlos.fuertes@uv.es



Historical thinking and construction of citizenship based on recent historical problems in spanish school textbooks

The importance of socio-educational functions in the Social Studies, internalized by teachers, has also been reflected in the configuration of the different curricular materials which are basic in Geography and History teaching until very recent dates (Martínez and Alarcón, 2016; Tutiaux-Guillon, 2003). In the Spanish context, recent problems or historical events -such as colonialism, Spanish Civil War (1936-1939), Franco dictatorship (1936-1975) or the Transition to democracy- have involved relevant topics of interest on which has been building concepts that are linked to different models of citizenship (Valls, 2007). Implicit messages in school textbooks have allowed the modulation of a certain message that can be traced in the textual content, but also in different resources included in textbooks -especially the pictures- and in the activities demanded in them (Sáiz, 2011). From this theoretical framework, this paper aims to describe how the contents and resources used in Spanish most widely-used school manuals from Primary and Secondary Education, have a clear impact on the construction of a certain model of citizenship and understanding of different social problems which could be useful for social and civic reflection, prioritizing those issues of the recent past that are more conflictive (Thénard-Duvivier, 2008).

Bibliography

Martínez, N. y Alarcón, M. D. (2016). *La utilización del libro de texto de Historia de España dentro y fuera del aula: alumnos, manuales, huella, interpretación y contexto*. Murcia: Diego Marín Editor.

Sáiz, J. (2011). Actividades de libros de texto de Historia, competencias básicas y destrezas cognitivas, una difícil relación: análisis de manuales de 1º y 2º de ESO. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 25, 37-64.

Thénard-Duvivier, F. (coord.) (2008). *L'enseignement des questions socialement vives en histoire et géographie*. Paris: ADAPT Editions.

Tutiaux-Guillon, N. (2003). Los fundamentos de una investigación sobre la concepción de las finalidades cívicas y culturales del profesorado de geografía e historia. Objetivo de esta etapa. *Enseñanza de Las Ciencias Sociales: Revista de Investigación*, 2, 27-35.

Valls, R. (2007). La guerra civil española y la dictadura franquista: las dificultades del tratamiento escolar de un tema potencialmente conflictivo. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 6, 61-74.



Juan Carlos Bel Martínez: Master's Degree in Research in Specific Didactics, he is currently a fellow of the INTEF (Spain).

Juan Carlos Colomer Rubio: PhD in History, Master's Degree in Research in Specific Didactics. He is currently professor at the University of Valencia.

Carlos Fuertes Muñoz: PhD in History, Master's Degree in Research in Specific Didactics. He is currently professor at the University of Valencia.





Le concept de citoyenneté à travers les livres scolaires d'histoire ancienne pour les élèves de lycées au XIXe siècle.

Selon Pierre Rosanvallon, le concept de l'individu-citoyen repose « sur les trois principes d'égalité, d'individualité et d'universalité ». Ces notions juridiques impliquent de se demander si le concept de citoyenneté tel qu'il va être défendu tout au long du XIXe siècle et issu de la Révolution française, peut être mis en relation avec le statut de citoyen qui existe dans l'Antiquité grecque, notamment durant le siècle de Périclès. A partir d'une étude portant peut être interrogée au regard de ce qui se passe dans les textes de livres d'histoire ancienne pour les élèves des lycées durant tout le XIXe siècle. En rappelant que l'histoire de la Grèce ancienne commence à être enseignée dans les collèges et lycées en France à partir de 1814 on verra comment la cité antique peut fonctionner comme modèle de représentation d'un imaginaire politique et collectif. La communication se concentrera à l'étude de deux ouvrages : Le livre de Charles Cayx et d'Auguste Poirson, paru en 1828 et le livre d'Albert Malet, paru en 1912. Ce corpus offre l'avantage de construire un espace temporel entre 1828 et 1912. Dans ce contexte, nous verrons comment les auteurs présentent la notion de citoyen, quels points caractéristiques l'un et l'autre soulignent pour la définir en s'appuyant sur le fait que les citoyens constituent une élite à laquelle ne participent pas les femmes, les enfants et les esclaves.

Bibliographie

- Azoulay, V. (2016). « Athènes, citoyenneté et démocratie au Ve siècle avant J.-C. », in : *Histoire, documentation photographique*, n° 8111.
- Martin, V. (2015). « La citoyenneté revisitée : bilans et perspectives historiographiques », in : *La Révolution française*, n° 9.
- Rosanvallon, P. (1995). « Citoyenneté politique et citoyenneté sociale au XIXe siècle », in : *Le Mouvement Social*, 1995/2, n°171, p. 9-30.



De nationalité grecque, où j'ai fait mes études jusqu'à l'obtention d'un Master 1 (Langue et Littérature) à l'Université d'Athènes, je me suis inscrite à l'université de Paris VII, où j'ai présenté mon diplôme de Master 2 en Histoire (2009). Puis en 2017, j'ai soutenu ma thèse de doctorat intitulée : Présentation de la Grèce ancienne dans l'enseignement secondaire en France pendant le XIXe siècle sous la direction de Monsieur Pierre Ellinger (Paris 7) et de Monsieur Luigi Cajani (Université de la Sapienza).





Sciences sociales et citoyenneté dans une société de marché. L'exemple des Sciences Économiques et Sociales.

Depuis 1967, la discipline scolaire Sciences Économiques et Sociales (SES), enseignée dans les lycées français, s'est vue assigner parmi ses objectifs celui de former les citoyens. Les SES, en se référant aux savoirs produits par les sciences sociales, parlent nécessairement, dans une société comme la nôtre, de la citoyenneté. Nous avons examiné de quelle façon elles en parlent, en particulier en se référant à l'économie, dans les programmes et les manuels scolaires, à l'époque des débuts de la discipline et aujourd'hui. Nous montrons les changements advenus, que nous expliquons par la dynamique, à la fois économique et culturelle, du capitalisme en France. Aujourd'hui, contrairement aux années soixante, le politique n'est plus puissant. L'État est subordonné au marché et, selon les conclusions de l'économie publique standard, il intervient exclusivement pour pallier les « défaillances du marché ». Les choix collectifs perdent de leur importance et changent de logique, et c'est alors l'enjeu même de la participation des citoyens à ces choix qui devient secondaire. Autrement dit, le fameux « homo œconomicus » donné aujourd'hui en modèle aux individus, et donc aux élèves, n'est pas un citoyen.

Bibliographie

- Blanchard, H., et Coléno, Y.-P. (2017, summer). Teaching About the « Economic Crisis » Today. The Example of French « Economic and Social Sciences ». *Journal of Social Science Education*, volume 16, number 2
- Fitoussi, J.-P. (2007). *La démocratie et le marché*, Paris, France : Grasset
- Galy, M., Le Nader, E., Combemale, P. (2016). *Les Sciences économiques et sociales*, Paris, France : La découverte.
- Maris, B. (2007). *Keynes ou l'économiste citoyen*, Paris, France : Presses de Sciences Po
- Solans, H. (2017). *Le capitalisme mourra-t-il en utopie ?* Paris, France : L'Harmattan.



Hervé Blanchard est maître de conférences à l'université de Perpignan en économie et membre du centre du droit économique et de la concurrence (CDEC). Ses recherches portent notamment sur l'évolution des enseignements d'économie à l'université et au lycée. Yves-Patrick Coléno, retraité de l'Éducation Nationale, est chercheur associé au CDEC. Professeur agrégé de sciences sociales, il a partagé sa carrière entre l'enseignement au lycée et la formation des professeurs, jusqu'à devenir responsable de la formation initiale des professeurs de Sciences Économiques et Sociales à l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Montpellier (2008-2011). Il a été membre du groupe d'experts pour l'élaboration des programmes nationaux de Sciences Économiques et Sociales de 1999 à 2004. Depuis de nombreuses années, il publie sur l'évolution de l'enseignement de l'économie.





L'histoire de la jonction de l'éducation à la citoyenneté et de l'histoire nationale au Québec

En 1998, le Conseil supérieur de l'éducation québécois suggérait à son ministère de l'Éducation de bientôt joindre la discipline de l'histoire à l'éducation à la citoyenneté (Audet et Duquet, 1998). Peu de temps après, deux didacticiens avancèrent que l'enseignement de l'histoire constituait une « voie royale » pour éduquer à la citoyenneté (Martineau et Laville, 1998). Cela fut effectué au primaire en 2001, en histoire générale en 2005 au secondaire, puis en histoire nationale en 2007 au deuxième cycle du secondaire. Pour ce dernier programme curriculaire, on comprit peu avant son implantation que cette jonction signifiait dorénavant qu'au nom de l'éducation à la citoyenneté, l'approche du programme d'histoire du Québec et du Canada serait dorénavant « moins conflictuelle », « moins politique » et « davantage plurielle » (Robitaille, 2006). Des voix s'élevèrent rapidement pour réclamer l'éviction de l'éducation à la citoyenneté du curriculum d'histoire en question (Angers et al., 2006) ou bien de favoriser un traitement historiquement équitable de la question nationale tout en liant l'histoire nationale et l'éducation à la citoyenneté (Bouvier, 2007). Pendant onze bonnes années, ce fut là un élément central du plus important débat de l'histoire de l'enseignement de l'histoire au Québec. Cette communication présentera les principaux enjeux épistémologiques en cause et débattus au long de cette décennie.

Bibliographie

Angers, D. et al. (2006). « Le programme d'histoire au secondaire, une nouvelle version à recentrer », dans *Le Devoir*, 28 septembre, A-7.

Audet, C. et Duquet, D. (1998). *Éduquer à la citoyenneté : Rapport annuel sur les besoins de l'éducation*. Sainte-Foy, Conseil supérieur de l'Éducation, 110 pages.

Bouvier, F. (2007). « Quand l'histoire nationale devient problématique au nom de l'éducation à la citoyenneté : phénomène à inverser », dans *Bulletin d'histoire politique*, 18(2), pp. 89-106.

Martineau, R. et Laville, C. (1998). « L'histoire : voie royale vers la citoyenneté ? », dans *Vie pédagogique*, 109, pp. 35-38.

Robitaille, A. (2006). « Cours d'histoire épurés au secondaire, Québec songe à un enseignement « moins politique », non national et plus « pluriel », dans *Le Devoir*, 27 avril, A-1 et A-8.





Félix Bouvier. Enseignant de carrière depuis 1989 – surtout en histoire – et historien, puis docteur en sciences de l'éducation et didacticien des sciences humaines à l'Université du Québec à Trois-Rivières depuis 2005. Mes principales recherches portent sur l'enseignement-apprentissage de l'histoire par concepts au premier cycle du secondaire et sur l'association de l'histoire et de l'éducation à la citoyenneté en histoire générale et en histoire nationale. Je m'intéresse aussi à l'évolution des grandes tendances didactiques au cours de l'histoire et à ce qui touche particulièrement le cadre didactique et identitaire en histoire du Québec-Canada depuis les années 1960. Subventionné en recherche à plusieurs reprises, je suis entre autres l'auteur de plus d'une dizaine de livres (monographies, collectifs scientifiques, etc.), de plus d'une quinzaine de chapitres de livres souvent scientifiques, de plus d'une vingtaine d'articles scientifiques et de près de cinquante articles professionnels. Pour conclure ici, je suis vice-président de la Société des professeurs d'histoire du Québec depuis 2007 et membre du bureau de direction de l'AIRDHSS/IRHASSE depuis 2013.

Samuel Rabouin. Formé en enseignement de l'univers social, plus particulièrement en histoire générale, histoire du Québec et du Canada, ainsi qu'en géographie, Samuel Rabouin est étudiant à la maîtrise en éducation à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Sa recherche porte sur le rapport au savoir d'enseignants d'histoire à l'égard du programme d'Histoire du Québec et du Canada introduit officiellement pour la première fois dans les classes du secondaire en septembre 2017. Samuel Rabouin travaille en collaboration avec les Universités du Québec sur un projet de médiation des cours du numérique en formation initiale à l'enseignement. Il est également chargé de cours en didactique de l'histoire à l'Université du Québec à Trois-Rivières en plus d'enseigner le français langue seconde à l'École internationale de français. Il a aussi contribué à la rédaction de quelques ouvrages scientifiques, notamment sur l'histoire de la formation des maîtres. Enfin, il est récipiendaire d'une bourse de recherche de la Fondation de la Société Saint-Jean-Baptiste de la Mauricie pour la réalisation de son mémoire.





Une éducation au handicap en contexte scolaire pour une reconnaissance de l'autre dans son identité à la fois singulière et semblable : une démarche à l'altérité, un enjeu de l'éducation à la citoyenneté

Le droit à l'éducation pour tous en milieu ordinaire est érigé en principe. Mais comment le camarade dit différent est-il accepté par celui dit ordinaire ? Sa présence en classe ne suffit pas en soi pour conduire à l'altérité.

L'école peut être un environnement favorable pour construire et maintenir le lien social reconnaissant l'autre dans sa différence, sa ressemblance et sa complémentarité.

Nous interrogeons la genèse et les fondements de la notion de handicap, sa place dans notre société pour en comprendre les mécanismes de l'exclusion. Le mimétisme produit du semblable et de l'anomie jusqu'à l'indifférenciation en réponse une indifférenciation ségrégative.

Sur la base de 366 questionnaires, nous définissons une cartographie représentationnelle du handicap d'une population lycéenne. La démarche éducative à visée transformatrice rencontre des obstacles : les niveaux d'abstraction, de centration et de dominance des sujets.

Nous menons sur 2 années avec 31 lycéens des ateliers avec enquêtes de terrain, rencontres, débats. Le discours est analysé sur la base de débats filmés en classe, de travaux rendus et d'entretiens individuels.

Nos travaux tendent à montrer que la rencontre accompagnée d'un travail impliqué est facteur potentiel de transformation des attitudes et des comportements citoyens conduisant à l'altérité.

Bibliographie

Abric, J.-C. (1994). *Les représentations sociales : aspects théoriques. Pratiques sociales et représentations*. Paris: PUF.

Garnier, B. (2015). Qu'est-ce qu'une école démocratique ? Perspectives historiques XXe–XXIe siècles (1900-2014) . *Educació i Història : Revista d'història de l'educació*. Récupéré sur HAL Archives ouvertes: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01270732>.

Goffman, E. (1975). *Stigmate*. (A. Kihm, Trad.) Paris: Les éditions de minuit.

Legardez, A, &, Simmoneaux, L. (2011). *Développement durable et autres questions d'actualité. Questions socialement vives dans l'enseignement et la formation*.

Martinez, M. L. (1996). *Vers la réduction de la violence à l'école. Contribution à l'étude de quelques concepts pour une anthropologie relationnelle de la personne en philosophie de l'éducation* (Doctoral dissertation, Université de la Sorbonne nouvelle-Paris III).



Juriste, docteur en Sciences de l'éducation, ATER pendant deux années, chargée de cours et formatrice à l'université, l'IFCS et l'IFSI, ingénieure projet, mes travaux de recherche au sein du laboratoire ADEF et du laboratoire LPED à l'AMU portent sur l'éducation à la citoyenneté sous l'angle de la théorie des représentations sociales en éducation, le rapport à la norme et au territoire. La démarche éducative projetée se veut interrelationnelle, participante et prospective.





L'éducation à la citoyenneté dans l'Italie républicaine

L'éducation à la citoyenneté a toujours joué un rôle incertain dans l'école de l'Italie républicaine. Introduite en 1958, elle n'avait alors pas d'autonomie mais était liée à l'enseignement de l'histoire. Les manuels d'éducation civique furent très peu nombreux et encore moins utilisés en classe, comme montrent les enquêtes menées auprès des enseignants, qui en général se bornaient à donner quelques informations sur la Constitution italienne. La situation changea avec le tournant du XXIème siècle : la crise politique et sociale de l'Italie, qui se reflétait dans la baisse de participation aux élections et dans le manque d'intérêt pour la politique auprès des jeunes gens, éléments auxquels s'ajoutait la difficile transition vers une société multiculturelle créée par l'immigration des pays non européens, ont stimulé une nouvelle réflexion sur l'éducation à la citoyenneté. Deux visions s'affrontent alors : faire de l'éducation à la citoyenneté une matière d'étude autonome, avec une heure par semaine de la première à la dernière classe, ou la faire passer de façon transversale à travers toutes les matières. Aucune des deux visions ne l'a emporté : les programmes qui se sont succédés pendant les deux dernières décennies montrent un va-et-vient entre les deux, signe d'une faiblesse politique et culturelle. La base de données de ma recherche est formée par le corpus des documents officiels, autour desquels je vais illustrer les moments les plus significatifs du débat.

Bibliographie

- Corda Costa, M. (a cura di) (1997), *Formare il cittadino. Laboratorio di educazione civica per la scuola secondaria*, La Nuova Italia, Firenze.
- Corradini L., Refrigeri G. (1999) *Educazione civica e cultura costituzionale. La via italiana alla cittadinanza europea*, Il Mulino, Bologna 1999
- Corradini L., Fornasa W., Poli, S. (2003), *Educazione alla convivenza civile. Educare, istruire, formare nella scuola italiana*, Armando Editore, Roma 2003
- Cavalli A. (2009), Dall'educazione civica all'educazione civile, in Lorenzo Caselli (a cura di), *La scuola bene di tutti*, Bologna, Il Mulino, pp. 37-50.



Luigi Cajani a enseigné l'histoire moderne et la didactique de l'histoire à la Faculté de Lettres et Philosophie de l'Université de Rome "Sapienza". Il est Assoziiertes Wissenschaftler du Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung de Braunschweig (Allemagne) et président de l'Association internationale de recherche en histoire et sciences sociales (AIRDHSS). En 2001, il a été l'un des coordinateurs de la Commission d'étude pour le programme de réorganisation des cycles de l'éducation au Ministère de l'éducation.



CARRASCO Cosme J. Gómez, Associate Professor, Didáctica de las Ciencias Matemáticas y Sociales, Universidad de Murcia, Spain.

cjgomez@um.es

SOLE Glória, Assistant Professor, Department of Integrated Studies of Literacy, Didactics and Supervision, Institute of Education, University of Minho, Portugal

gsole@ie.uminho.pt



What historical competencies promote the textbooks of history teaching? A comparative study between Spain, England and Portugal

The main of this exploratory study is to analyze the activities proposed in the history textbooks of Spain, England and Portugal, in the transition period from primary to secondary education (11-14 years), in order to check the approach to teaching history in these countries, through this didactic resource. The history activities proposed in nine history manuals, three from each of the different countries, were analysed to compare how historical thinking and historical competencies is promoted in each country. To achieve this goal, four variables organized by categories have been analysed: type of activity; type of historical knowledge; cognitive level and presence of first and second order concepts. The results show that are difference between Spain, England and Portugal in relation to the promotion of historical thinking in students from textbooks. In Spain textbooks the activities are more memoristic and reproductive and focus on the historical knowledge. The English textbooks promote historical thinking and cognitive challenging. Regarding Portugal, although the textbooks have a structure very similar to those of Spain, encyclopedists and extensive, but the activities promote historical cognition and the development of historical competences. The results of this study show the role of textbooks in the teaching of history, but teachers should have highlighting in the classroom when they use and explore their teaching materials, and changing the teaching procedures, introducing source work with the aim to promote historical competences and critical thinking in students.

Bibliography

Barca, I. & Solé, G. (2012). Educación histórica en Portugal: metas de aprendizaje en los primeiros anos de escolaridade. *REIFOP*, 15 (1): 91-100. (enlace web: WWW.aufop.com)

Cainelli, M; Pinto, H. & Solé, G. (2016). Portugal and Brazil: How Much of ‘Our’ Past Is ‘Theirs’ too? Robert Guyver (Ed.). *Teaching History and the Changing Nation State: Transnational and Intranational Perspectives* (pp. 123-140). London: Bloomsbury Academic.

Solé, G. (2017). A história nos manuais escolares do ensino primário em Portugal: representações sociais e a construção de identidade(s). *Historia y Memoria de la Educación*, 6: 89-127. DOI: <http://dx.doi.org/10.5944/hme.6.2017.17128>

Gómez, C. J. & Miralles, C. J. (2016 e. p.). Développement et évaluation des compétences historiques dans les manuels scolaires. Une étude comparative France-Espagne, *Spirale. Revue de Recherches de en education*, 58 (Indexed in SCOPUS).

Gómez, C. J. & Gallego, S. (2016). La persistencia de estereotipos de género en la enseñanza de la historia. Un estudio a través de los libros de texto y las percepciones de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, *Revista Electrónica Educare*, 20 (3), 1-28 (indexed in Scielo Citation Index, WoS).



CARRASCO Cosme J. Gómez, Associate Professor, Didáctica de las Ciencias Matemáticas y Sociales, Universidad de Murcia, Spain.

cjgomez@um.es

SOLE Glória, Assistant Professor, Department of Integrated Studies of Literacy, Didactics and Supervision, Institute of Education, University of Minho, Portugal

gsole@ie.uminho.pt



Cosme J. Gómez Carrasco is Associate Professor of Social Sciences Education in the Faculty of Education of the University of Murcia (Spain). He is European PhD in History from the University of Castilla-La Mancha. He obtained a predoctoral fellowship (FPI) in the Faculty of Humanities of Albacete, where he defended the Doctoral Thesis in October 2007. In 2008 he obtained a postdoctoral fellowship in the École des Hautes Études en Sciences Sociales in Paris. From October 2009 to October 2010 he was Postdoctoral Researcher in the Institute of Historiography of University Carlos III of Madrid. He is author over a hundred scientific contributions including articles, books, chapters, communications and presentations in national and international conferences. His current research interests are assessment of knowledge and historical thinking; narrative inquiry; analysis of textbooks and other teaching resources and methods; historiography and social history. Research projects areas: History Education; Historical Thinking; Assessment; Textbooks analysis; Narrative Inquiry; Historical Consciousness; Heritage Education. Teaching activities in Post-graduation degrees: Methodology and resources to teach Geography, History and History of Arts (Post-graduate in Secondary Teacher Education); Assessment in the teaching-learning process in Primary Education; Assessment in the teaching-learning process in Secondary Education (Postgraduate in Research, Evaluation and Quality in Education).

Glória Solé, PhD in Social Studies in Children Education with the thesis : Solé, G. (2009). Primary History: Time Concepts and Historical Understanding in Children and Contexts for their Development. Braga: Universidade do Minho. Member of research center-CIEd (Center of research in education). Member of IRAHSSE. Member of HEIRNET Research projects areas: History Education; Historical cognition; Time and historical Time; Elementary Children's Chronological Thinking; Historical evidence; Visual historical literacy; Historical Consciousness; Heritage Education. Teaching activities in Post-graduation degrees: History and Social Sciences; Heritage and Historical Art; Teaching Methodology in History and Social Sciences; Pedagogical Supervision; Research in Pedagogical Supervision of History and Social Education; Observation of teaching and learning practices in History and Social Sciences Education.





Multiple identities and European citizenship

The concept of identity has been accused because of the frequency and dangers of its ideological uses in cases where religious and / or ethnic-cultural identities claim to be protected against contaminations and impurity. I share this concern in face of the dangers of fundamentalism and especially in the political and cultural climate in Europe today. In the social sciences however the concept is used in a plurality of different meanings and we cannot simply throw this concept away because of its polysemic nature or ideological connotations. I think instead that identities can be: multiple, weak, strong, blurred, uncertain, negotiable and always subject to change.

Of identity can be talked both in reference to individuals and to collectivities (groups, communities, parties, whole societies). I (Ego) and We (Nos) are not stable entities that precede logically the relationships that they establish with other I and other We, but are defined by the relationship, or rather, by the representations that I and We make themselves of the relationship. Ego and Nos are therefore seen as social actors embedded into relational networks, where processes of identification (equal to) and individuation (different from) take place. From Hegel onwards, in the reflections on identity, the concept of “recognition” occupies an absolutely significant position. The insistence on “recognition” is important as it expresses the relational property that defines the very meaning of identity. Each interaction always involves, implicitly or explicitly, some mutual attribution of identity.

Shifting from the level of the individual actor to the level of the collective actor one should never forget that there are always individuals who manifest their belonging to groups, parties, communities, categories, institutions over which they develop a sense (and often a feeling) of identification. Building collective identities imply a network of relationships and a game of “reciprocal imputations”. It is evident that self-image (as a group defines its own identity and hence outer boundaries) and other-image (identity attributed to the group by or from outside groups) do not coincide, however interfere and influence each other.

Can or cannot this theoretical framework be applied to the question of national identities in the present phase of increasing migration waves and of declining nation states? For sure, territorial identities are often built in a contrasting process, where people defines themselves stressing the differences from the images they have of other peoples. What is peculiar to one's people is what other peoples do not share. One important aspect of national identities are produced in a kind of “mirror game” where self and other prejudices are constitutive elements.

The case of Jewish identity is exemplary in this regard. One can legitimately ask what would be the Jewish identity without reference to past and present anti-Semitism, or if and how Islamic identity is dependent upon Islamophobia.

Two questions are at present of relevance: First, how does the globalization process affect formation and change of national identities; Second, does a weakened national identity favours or hinders the formation of a European citizenship's identity ?

History teaching has traditionally performed the function of establishing and strengthening national identity. The location in time and space (history and geography) were the cornerstones of identity construction. In times of globalization we witness the process of declining nation states and at the same time of strengthening local identities. The building of identity in a multicultural society





is the educational challenge of our time. We have to build an educational environment where the valorization of differences coexists with mutual interdependence at global, continental and regional level.

Bibliography

- Elster, J. (1985). *The Multiple Self*, Cambridge : University Press.
Honneth, A. (1993). *Kampf um Anerkennung*, Suhrkamp : Frankfurt/M .
Remotti, F. (1996). *Contro l'identità*, Laterza : Bari.
Remotti, F. (2010). *L'ossessione identitaria*, Laterza : Bari.
Sen, A. (2006). *Identity and Violence*, New York : Norton.
Ricoeur, P. (2004). *Parcours de la reconnaissance*. Trois études, Paris : Stock.





Futurs enseignants d'histoire face aux célébrations patriotiques

Si l'enseignement de l'histoire offre des pistes pour le développement des comportements civiques, d'autres pratiques institutionnalisées contribuent à l'acquisition des valeurs qui guident les activités sociales du sujet.

Consciente du processus d'internationalisation économique et culturel et des mouvements migratoires, j'aimerais examiner dans quelle mesure un certain nombre d'étudiant en histoire au 3ème cycle, futurs enseignants, partagent un imaginaire de l'espace social ouvert vert l'altérité.

L'identification des représentations concernant des célébrations des personnages historiques qui marquent les jalons de la construction de la nation constitue la piste de recherche. Cette pratique institutionnalisée, résidu totalitaire, m'a permis d'amener les futurs enseignants d'histoire à s'interroger sur sa légitimité à époque actuelle en pleine mutation sociale et à développer leurs argumentations sur l'altérité.

L'analyse du discours des réponses recueillies révèle deux polarités identificatoires: une qui semble liée à un espace circonscrit d'appartenance et à une «territorialité» fermée à l'altérité, marquée par le devoir de mémorisation et de célébration des événements fondateurs de la nation et une deuxième qui représente une posture critique sur les célébrations patriotiques. En ce qui concerne la première, des attaches et expressions liées aux caractéristiques religieuses sont présentes.

Bibliographie

Audigier, F. (2000). *Basic Concepts and core competencies for education for democratic citizenship*. Council of Europe Publishing.

Constant, F. (2000). *Le multiculturalisme*. Paris, Flammarion.

Peck, C. (2009). Peering Through a Kaleidoscope: Identity, Historical Understanding and Citizenship in Canada. *Citizenship Teaching and Learning*, 5 (2), 62-75.



Cavoura Théodora, Docteur en Didactique de l'histoire de Université Paris VII (Thèse: « Modalités de l'appropriation de la connaissance historique » soutenue en 1994). Professeure Associée en Didactique de l'histoire à l'Université Nationale et Kapodistrienne d'Athènes jusqu' au 2016. Ses domaines de recherche portent sur les processus d'apprentissage de l'histoire, les pratiques d'enseignement, les identités professionnelles des enseignants, la mémoire et la formation des identités. Membre fondateur et membre de la direction de l'Association Internationale de Recherche en Didactique de l'histoire et des Sciences Sociales (AIRDHSS) depuis 2009.





Le droit à la ville ou la ville telle que vous la rêvez

Cette proposition de communication s'inscrit dans un projet actuellement en œuvre. En effet, je suis en train de mettre en place un programme permettant de participer, avec des étudiant.es de l'Espé de Lyon, aux manifestations de commémoration qui seront organisées en mars 2018 dans le cadre du 50ème anniversaire de la publication du Droit à la ville d'Henri Lefebvre.

Il s'agit de faire découvrir, à un public non spécialiste de ces questions-là (les étudiant.es M1 préparant le CRPE), l'ensemble des enjeux propres aux questions de justice spatiale susceptibles d'être utilisées et enseignées dans les classes (du cycle 1 au cycle 3).

Comment, dans le cursus de la préparation aux concours, est-il possible d'initier les étudiant.es à ces questions et de leur donner des bases suffisamment importantes pour qu'à leur tour ils.elles éduquent et forment, de manière assez étayé.es, leurs élèves comme de futur.es citoyen.nes. Pour reprendre la formule généralement utilisée pour synthétiser les objectifs à la fois civiques et scientifiques de la discipline, leur enseignement consistera bien en effet à leur faire comprendre l'ensemble des enjeux du « monde qui les entoure ». La question est d'autant plus cruciale que ce sont précisément ces élèves qui contribueront, dans quelques années, à façonner ce « monde » qui, essentiellement urbain, se trouve marqué par de tangibles fragmentations socio-spatiales. La question du « Droit à la ville » se pose avec une acuité renouvelée par rapport à 1967, date de publication de l'ouvrage éponyme.

Cette proposition de communication envisage donc de restituer le travail accompli pendant ces quelques mois. Plus d'une cinquantaine de « carnets d'expériences » urbaines, réalisés à partir de balades urbaines effectuées sur les Pentes et le Plateau de la Croix Rousse ainsi qu'une vingtaine de posters consacrés aux questions d'une ville plus juste seront ainsi analysés. Une présentation de ce travail est d'ores et déjà prévue en mars 2018, à la mairie centrale de Lyon devant des élu.es et des membres d'association concernées par les injustices spatiales.

Je suis également en train d'essayer de convaincre des enseignant.es de cycles 2 et 3 de la Croix Rousse de participer à cet événement. Si, comme je l'espère, certain.es partent dans cette aventure, il sera alors possible de comparer les carnets et les posters des élèves avec ceux des étudiant.es de M1. C'est donc l'analyse de la restitution de ce travail encore en train de se faire que je propose d'exposer au cours de ce colloque.





Bibliographie

- Authier, J-Y., Lehman-Frisch, S. (2015). « Il était une fois... des enfants dans des quartiers gentrifiés à Paris et à San Francisco », *Actes de la recherche en sciences sociales* 2012/5 (n° 195), p. 58-73.
- Avenel, C. (2006). « La famille ambivalente dans la ville inégale. Le statut du lien familial dans les “quartiers sensibles” », *Informations sociales* 2006/2 (n° 130), p. 120-127.
- Bejaoui, S. et al. (2010). « Les villes éducatrices : une réponse au lien entre territoire et éducation ? », *Spécificités* 2010/1 (N° 3), p. 73-90.
- Etien, M., Labyad, R. (2010). « Les « sans-paroles » de la ville éducatrice », *Spécificités* 2010/1 (N° 3), p. 191-198.
- Galardini, A. L. (2013). « Pistoia : la ville et les enfants », *Spirale* 2013/4 (N° 68), p. 171-174.
- Rivière, C. (2017). « La fabrique des dispositions urbaines. Propriétés sociales des parents et socialisation urbaine des enfants », *Actes de la recherche en sciences sociales* 2017/1 (N° 216-217), p. 64-79.



Mes principales thématiques de recherche s'articulent autour deux grands centres d'intérêt : la spatialisation, la patrimonialisation et les dimensions (géo)politiques des mémoires douloureuses, notamment à travers l'étude des musées et mémoriaux consacrés à ces mémoires ; l'enseignement de la géographie.





Un paradoxe suédois : des curricula à la carte pour une «école de la citoyenneté»

Depuis les années 40, l'évolution de l'enseignement en Suède se caractérise par la revalorisation de ses finalités civiques par rapport à ses autres missions. Des curricula (läroplaner) détaillés, validés par le Parlement, avaient été le levier juridique du projet social-démocrate d'une « école de la citoyenneté ». Le début des années 90 marque le déclin de ce modèle, avec le transfert au niveau local des responsabilités relatives à la gestion des établissements et au recrutement. Un modèle de gouvernance par objectifs laisse aux directions scolaires locales la plus ample autonomie dans l'aménagement de l'offre pédagogique, et la présentation des läroplaner évolue vers une indication de finalités de plus en plus succincte. Néanmoins, cet aggiornamento coïncide avec une intensification du débat national autour des « valeurs » que le système est censé promouvoir, et notamment des contre-valeurs auxquelles il devrait faire barrage. La communication retrace l'origine de cette « demande » d'éthique et son impact sur le canon des humanités. Le rapport que ce phénomène entretient avec la logique de désétatisation qui se déploie au niveau des structures, et le respect proclamé de l'altérité culturelle sur le plan politique, est au centre du raisonnement.

Bibliographie

- Apple, Micheal W. (dir.) (2003) *The State and the politics of knowledge*. New York, Routledge Falmer.
- Colla, Piero (2017) *L'héritage impensable. Conscience historique et technologies de l'identité dans la réforme éducative en Suède (1946-1980)*, thèse de doctorat en sociologie, EHESS, Paris.
- Heinich, Nathalie (2017) *Des Valeurs. Une approche sociologique*. Paris, Gallimard.
- Lewin, Leif (2014) *Staten får inte abdikera – om kommunaliseringen av den svenska skolan. Betänkande av Utredningen om skolans kommunalisering*. Stockholm, Statens offentliga utredningar.
- Rothstein, Bo (1998) *Just Institutions Matter: The Moral and Political Logic of the Universal Welfare State*, Cambridge University Press.



Italien, titulaire d'une maîtrise en histoire et d'un doctorat en Sociologie (EHESS), Piero Colla travaille au Comité économique et social européen et est rattaché en tant que chercheur associé au centre Maurice Halbwachs (CNRS). Il a consacré sa thèse à l'enagement du système éducatif suédois, dans la seconde moitié du XXe siècle, sur le plan d'une « technologie » consciente de l'identité individuelle, sujet qu'il analyse par le biais de la crise de la place des humanités dans les curricula.





Curricula, approaches and actors for civic and citizenship education in 24 countries: findings from the IEA ICCS 2016 survey

The IEA International Civic and Citizenship Education Study (ICCS 2016) investigates the ways eight graders are prepared to undertake their roles as citizens in 24 countries of the world (Schulz, Ainley, Fraillon, Losito, & Agrusti, 2016).

This paper provides a general overview of ICCS results related to the delivering of civic and citizenship education (CCE) across participating countries. It is focused on approaches to the delivery; main aims and objectives; teacher preparation; school and classroom climate and student-teacher relationships; social relations at school; students' civic learning at school.

Results showed coexistence of different approaches to CCE at a school level and wide differences regarding training initiatives and civic learning at school across participating countries.

Both principals and teachers identified as important aims of CCE those related to the development of civic and political knowledge and skills.

Findings also highlighted a positive association between students' civic learning at school and students' interest in social and political issues, the level of education they expect to attain, and their civic knowledge (Schulz, Ainley, Fraillon, Losito, Agrusti, & Friedman, 2017; Losito, Agrusti, Damiani, & Schulz (2017).

Bibliography

Losito, B., Agrusti, G., Damiani, V. & Schulz, W. (2017). *Young People's Perceptions of Europe in a Time of Change IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 European Report*. Amsterdam, The Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B. & Agrusti, G. (2016). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016. Assessment Framework*. Amsterdam, The Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G. & Friedman, T. (2017). *Becoming Citizens in a Changing World. IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report*. Amsterdam, The Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).



Valeria Damiani has a PhD in Education and is currently research fellow at Roma Tre University, Department of Education. She was project researcher and member of the Joint Management Committee at LPS (Laboratorio di Pedagogia Sperimentale, Roma Tre University) for ICCS 2016 (International Civic and Citizenship Study) developed by IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement).

Bruno Losito (bruno.losito@uniroma3.it) is Full Professor at the Roma Tre University, Department of Education. He was the Italian national co-ordinator for the second IEA Civic Education Study (CIVED '99) and associate director of the IEA International Civic and Citizenship Education Study (ICCS 2009 and ICCS 2016). He collaborated with the Council of Europe within the framework of the Education for Democratic Citizenship Project. He was also the Italian National Project Manager for PISA 2006.





Apprendre la citoyenneté dans les réseaux sociaux de l'Internet : exposition de soi et expériences politiques des lycéens brésiliens sur Facebook.

La citoyenneté est une notion chère aux chercheurs travaillant sur l'éducation des jeunes générations. Dans un contexte marqué par l'utilisation massive des nouvelles technologies numériques, notamment par l'usage des réseaux sociaux de l'Internet – qui permettent une communication qui facilite la participation des usagers, l'interactivité, l'apprentissage collectif et le réseautage social (Kaplan et Haenlein, 2010), comment les jeunes à l'âge du lycée apprennent-ils la citoyenneté sur les réseaux sociaux numériques ?

Pour répondre à cette question, l'étude s'appuie sur les données issues d'une ethnographie en ligne d'un réseau Facebook - créé exclusivement pour ma recherche doctorale - composé de soixante lycéens d'une ville du Brésil.

La description des profils des jeunes enquêtés permet de vérifier que, dans ces espaces en ligne, l'expérience citoyenne se construit au travers d'une culture du numérique (Monnoyer-Smith, 2011). L'un des traits les plus remarquables est la présentation de soi, dans laquelle les jeunes réalisent un travail de construction de leurs identités numériques qui les invitent à s'exprimer et à donner leurs opinions sur les questions publiques. Néanmoins, cette participation n'est pas garantie d'apprentissage des principes qui guident l'idéal de citoyenneté. Au contraire, elle présente des nouveaux défis pour l'éducation à la citoyenneté.

Bibliographie

- Barrere, A. et Martuccelli, D. (1998). « La citoyenneté à l'école : vers la définition d'une problématique sociologique », *Revue française de sociologie*, 39-4, 651-671.
- EURYDICE (dir.) (2005). *voynneté à l'école en Europe*. Bruxelles : Eurydice, 1–88. :http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/139FR.pdf
- Kaplan A., Haenlein, M. (2010). « Users of the world, unite. The challenges and opportunities of social media », *Business Horizons*, 53(1), 59-68.
- Monnoyer-Smith, L. (2011). « La participation en ligne, révélateur d'une évolution des pratiques politiques ? », *Participations*, 2011/1, 156-185.



Doctorante à l'Université de Bordeaux et maître de conférence en sociologie à l'Institut Fédéral d'Éducation, Sciences et Technologie de la Paraíba (Brésil) depuis 2011, mes recherches portent sur la sociologie des médias, la politisation des classes populaires, la socialisation politique des jeunes et les usages politiques du Web. Soutenance prévue de la thèse en décembre 2018.





La promotion de l'altérité et d'une citoyenneté mondiale : l'enseignement de l'histoire et de l'allemand, langue étrangère, en Suisse romande, au prisme des discours éducatifs, prescriptions et manuels scolaires (1925-1970)

Au cours de la première moitié du XXe siècle, puis dans l'entre-deux-guerres, se développèrent différentes initiatives vouées à émettre et partager des réflexions transnationales relatives au champ éducatif et pédagogique. A l'origine de telles démarches, citons notamment les organisations internationales, à l'image d'abord du Bureau international de l'éducation (BIE), dont la fondation en 1925 constitua, selon Hofstetter (2015, p. 145), le prolongement du « tournant organisateur », tel que défini par Rasmussen (2001), contribuant ainsi à « l'institutionnalisation de l'international » dans le champ éducatif durant la période de l'entre-deux-guerres. Parmi ses mandats, le BIE se donna celui d'œuvrer, par le biais de l'éducation, au rapprochement des peuples. Une ambition qui allait également être portée par l'UNESCO, créée en 1945, à travers, par exemple, l'organisation de rencontres rassemblant des représentants de contrées diverses et variées. Des événements au cours desquels furent notamment menées des réflexions portant respectivement sur l'enseignement de l'histoire et sur celui des langues vivantes, deux objets d'étude au sein desquels les notions telles que la citoyenneté, l'altérité et l'identité trouvaient toute leur place. Ainsi, l'enseignement des langues vivantes – en particulier étrangères – outre son utilité pratique, s'est vu conféré, par ces organisations, un intérêt éducatif majeur, à travers la connaissance des civilisations étrangères en vue de favoriser une meilleure compréhension entre les peuples. Pour ce faire, une telle étude était supposée mobiliser d'autres disciplines des sciences sociales (géographie, histoire, économie, politique, etc.) afin de « faire ressortir l'origine du peuple et les différents éléments à partir desquels la langue s'[était] constituée » (Unesco, 1955, p. 35). Dans ce contexte et dans le cadre de ces deux disciplines, nous interrogeons, à l'échelle de la Suisse romande, la sensibilisation des enseignants à ces questions, de même qu'ensuite leur éventuelle transposition dans les curricula et les manuels scolaires, cela au travers d'exemples portant sur diverses figures d'enseignants, sensibles à ces thématiques et actifs en ces domaines.

Pour ce faire, nous mobilisons un corpus constitué de rapports émanant des organisations internationales susmentionnées, d'articles issus de revues pédagogiques romandes ainsi que de programmes et de manuels scolaires d'histoire et d'allemand, langue étrangère, pour la période s'étendant entre 1925-1970. Sur cette base, nous montrerons comment des principes relatifs à ces deux disciplines et formulés à l'échelle internationale eurent une résonance au sein du corps éducatif romand, de même qu'une incidence sur les prescriptions et moyens d'enseignement.





Bibliographie

Droux, J. & Hofstetter, R. (2015). *Globalisation des mondes de l'éducation. Circulations connexions, réfractions, 19e-20e siècles*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Giuntella M. C. (2003). Enseignement de l'histoire et révision des manuels scolaires dans l'entre-deux-guerres, In M.-C. Baquès, A. Bruter, N. Tutiaux-Guillon (dir.), *Pistes didactiques de chemins d'historiens. Textes offerts à Henri Moniot* (pp. 161-189). Paris : L'Harmattan.

Loubes, O. (2010). L'école et les deux corps de la nation en France (1900-1940). *Histoire de l'éducation*, 126, 55-57.

Maurel, C. (2010). *Histoire de l'Unesco : les trente premières années : 1945-1974*. Paris : L'Harmattan.

Rasmussen, A. (2001). Tournant, inflexions, ruptures : le moment internationaliste. *Mil neuf cent. Revue d'histoire intellectuelle*, 19, 27-41.

Unesco (Ed.). (1955). *L'enseignement des langues vivantes. Recueil d'études rédigées à l'occasion du stage international organisé par l'Unesco à Nuwara Eliya (Ceylan) en août 1953*. Paris : Unesco.



Aurélie de Mestral, doctorante en sciences de l'éducation à l'Université de Genève, contribue au projet Sinergia du FNS Transformation des savoirs scolaires depuis 1830. Elle est membre de l'Equipe de recherche en histoire des disciplines scolaires (ERHIDIS), en histoire sociale de l'éducation (ERHISE) et de l'Equipe de didactique de l'histoire et de la citoyenneté (EDHICE). Elle a rédigé sa thèse de doctorat sur l'histoire de l'enseignement de l'histoire en Suisse romande, travail soutenu en mars 2018.

Viviane Rouiller est doctorante en sciences de l'éducation à l'Université de Genève et membre de l'Equipe de recherche histoire – disciplines scolaires (ERHIDIS) ainsi que de l'Equipe de recherche en histoire sociale de l'éducation (ERHISE). Elle participe actuellement au programme Sinergia du FNS Transformation des savoirs scolaires depuis 1830. Historienne de formation, elle a rédigé une thèse de doctorat, soutenue en mars 2018, sur l'enseignement de l'allemand à travers le prisme des rapports nationaux et internationaux.





Éducation à la défense et enseignement de l'histoire des guerres, deux visions opposées d'éducation à la citoyenneté ?

Nous explorons les rapports entre valeurs et savoirs dans l'éducation à la citoyenneté en rapprochant éducation à la défense et enseignement de l'histoire des guerres. Les contenus de l'éducation à la défense sont discutés dans leurs liens avec les deux finalités traditionnelles de la discipline scolaire histoire-géographie (culture commune, formation intellectuelle critique). L'examen des textes officiels français montre la difficulté pour l'enseignant chargé de ces deux missions de permettre la compréhension simultanée des enjeux du présent et du passé sans tomber dans l'instrumentalisation de ce dernier. Cette analyse didactique et épistémologique est appuyée sur des études sur l'enseignement de la Première Guerre mondiale (Doussot & Vézier, 2015), qui montrent les tensions entre identités individuelle, nationale, et démocratique.

L'histoire est mise en discussion avec la géopolitique et la géostratégie (Dussouy, 2010). Le jeu d'échelles entre individus et contextes, et entre eux (du passé, d'ailleurs) et nous (aujourd'hui, ici), au cœur de toute problématisation historique (Doussot, 2012), peut constituer le cadre d'un enseignement critique du passé, et le moyen de discuter rationnellement les valeurs engagées dans les débats actuels sur la sécurité et la défense.

Bibliographie

Doussot, S. (2012). Le cas Menocchio et la construction en histoire. Une lecture didactique de l'étude de cas selon Carlo Ginzburg. *Le cartable de Clio*, 12, 111-125.

Doussot, S., & Vézier, A. (2015). Débat historiographique sur le Grande Guerre et étude de cas en histoire : des références pour la classe ? *Didactica Historica*, (1), 77-82.

Dussouy, G. (2010). Conceptualiser et (re) problématiser la géopolitique sans faire de théorie. *L'Espace Politique. Revue en ligne de géographie politique et de géopolitique*, 12.



Sylvain Doussot est formateur d'enseignants, maître de conférences, HDR, en didactique de l'histoire à l'université de Nantes. Ses recherches portent sur l'enseignement et l'apprentissage de l'histoire dans le cadre théorique de l'apprentissage par problématisation. Elles s'intéressent également aux rapports entre les disciplines histoire et géographie et les questions politiques, dans la société et à l'école, et sur l'épistémologie de la didactique (par comparatisme notamment).





The construction of Austrian national identity after World War II – as represented with pupils of today's secondary general schools (age group 15/16)

This paper is based on recent empirical research (2016) among more than 300 pupils of upper secondary general schools in Austria. Following a mix method research strategy (preliminary questionnaire; general investigation and testing; post processing interviews) the research team wanted to know how far the 'classical' image of Austrian national identity is represented in the cultural memory of today's pupils (age group 15/16).

Austrian national identity has been constructed in the early years after WWII with the support of state school education as well as public institutions of citizenship education, namely the media, such as broadcasting, newsreel in cinemas and later by public television. Guidelines for school education immediately after 1945 painted a pronounced antifascist/ and anti-Nazi image of the liberal, democratic and republican people of Austria.

The pupils' images of Austria today seem to be much more influenced by actual media information than by the strongly promoted canon of national narratives of the post war period (repeated up to nowadays in historical TV-documentations, in commercials and advertising films). Historical information as presented in textbooks and prescribed by the school curricula seem to play a minor role in their visual cultural memory. A historically based image of Austria is less detectable, than expected.

Bibliography

Ecker, A. (2018). *Well educated professionals to teach the next generation of European citizens? First results of the CHE-Study on civic and history teachers' education in Europe.*

Strasbourg: Council of Europe Publishing (in print)

Ecker, A. (Ed.) (2013). *Civic and History Teachers' Education in Europe. A comparative study on concepts, structures and standards of initial teacher education, assessment and tutorial structures for the subjects, History, Civic/Citizenship education', Social/ Cultural Studies' and ,Politics'.* With contributions by Luigi Cajani, Brian Carvel, John Hamer, Tatiana Minkina-Milko, Falk Pingel, Dean Smart and Joanna Wojdon, retrieved from

http://che.itt-history.eu/fileadmin/CHE_template/pdf_test/doc_7.5_comparative_study.pdf.

Ecker, A. (2004). *The Structures and Standards of Initial Training for History Teachers in South-East Europe*, 239 p., Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Ecker, A. (2003). *Initial Training for History Teachers: Structures and Standards in 13 Member States of the Council of Europe*, 295 p., Strasbourg: Council of Europe Publishing.



Alois Ecker, is actually Professor for Didactics of History, Social Studies and Citizenship Education at the University of Graz, Austria and Advisory Professor at ECNU Shanghai, China. He has longstanding experience with comparative studies on structures and standards of teacher education for history, social sciences and citizenship education in the European Higher Education Area (<http://che.itt-history.eu>).





Citizenship education for non-citizens? How New York City social studies teachers of immigrant youth conceptualize their craft

Traditionally, the purpose of social studies education has been to prepare young people for their roles as citizens in a democracy. But what is the meaning of social studies education in the context of educating immigrant youth who may never attain citizenship rights? While scholars have written conceptual pieces about addressing social studies education for immigrant youth (Abowitz & Harnish, 2008, Banks, 2008), few empirical studies exist on what or how social studies teachers plan and enact instruction to enhance the educational experiences of immigrant youth (Dabach, 2015; Abu El-Haj, 2009; Jaffee, 2016). In this paper, we use Abowitz and Harnish's conceptualization of four distinct discourses on citizenship in the U.S. to analyze how 12 New York City high school social studies teachers of immigrant youth conceptualize their pedagogical purposes and practices.

Bibliography

Abowitz, K. K. & Harnish, J. (2006), « Contemporary discourses of citizenship », *Review of Educational Research*, 76 (4), 653-690.

Abu El-Haj, T. R. (2009), « Becoming citizens in an era of globalization and transnational migration: Re-imagining citizenship as critical practice », *Theory Into Practice*, 48, 874-282.

Banks, J. A. (2008), « Diversity, group identity and citizenship education in a global age », *Educational Researcher*, 37, 129-139

Dabach, D. B. (2015), "My student was apprehended by immigration": A civics teacher's breach of silence in a mixed-citizenship Classroom, *Harvard Educational Review*, 85 (3), pp. 383-412.

Jaffee, A. T. (2016), Social studies pedagogy for Latino/a newcomer youth: Towards a culturally and linguistically relevant citizenship education, *Theory and Research in Social Education*, 44 (2): 147-183.



Terrie Epstein is a Professor of Education Hunter College of the City University of New York (CUNY). She has written several books and articles the effects of teachers' and students' ethnic identities on their interpretations of history and contemporary society in the US, Brazil and New Zealand. She is interested in history and social studies education, especially as they apply to the teaching and learning of marginalized populations. Her recent books include *Teaching and Learning Difficult Histories in International Contexts* (2017), co-edited with Carla Peck, and co-author of *Education, Globalization and the Nation* (2015). For 2019, she has received a CUNY fellowship for a project entitled, *Teaching History for Social Justice*.

Barbara Winslow is a Professor Emerita at Brooklyn College at the City University of New York, where she chaired the Women's and Genders Studies Program, and was Program Coordinator for Secondary Social Studies in the Secondary Education. She received her BA, MA, and PhD from the University of Washington and an additional MA from the University of Warwick. She is the author of *Sylvia Pankhurst: Sexual Politics and Political Activism*, with Carol Berkin and Margaret Crocco *Clio in the Classroom: a Guide to Teaching US Women's History*. She is co-editor of *Reshaping History: Non Traditional Women's History*, forthcoming fall 2018. She is the author of numerous articles on women's suffrage, women's activism, incorporating class, gender, ethnicity, race and sexualities into the social studies curriculum. The founder and director (emerita) of the Shirley Chisholm Project of Brooklyn Women's Activism, she is also the author of *Shirley Chisholm: Catalyst for Change*.





La citoyenneté, l'identité et altérité dans les manuels scolaires de la géographie, histoire et éducation civique en Syrie

Parmi les principales finalités de l'enseignement de l'histoire, de la géographie et plus largement des sciences sociales, on trouve la citoyenneté et l'identité. Cette recherche propose une analyse de l'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique en Syrie, de la qualité du contenu des manuels scolaires et de leur présentation. On s'efforcera de mettre en lumière les méthodes pédagogiques utilisées dans des trois disciplines, et l'impact de tout cela sur les trois concepts (citoyenneté, l'altérité et l'identité). Il nous semble que l'idéologie d'Al Baas joue un rôle énorme dans les manuels scolaires et les objectifs de l'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique. Cela entraîne un impact négatif sur le contenu des manuels et les éloigne beaucoup de la démarche scientifique et de transmettre les savoirs nécessaires afin de construire la citoyenneté. Une citoyenneté d'adhésion construite autour du mythe d'une nation arabe unique et d'une identité arabe, gommant ainsi la diversité du peuple syrien. Nous supposons également que le printemps arabe a mis à mal ce modèle de citoyenneté en proposant des alternatives. La crise actuelle qui a commencé depuis 2011 a montré que l'identité syrienne est en question, la responsabilité des manuels scolaires des sciences sociales est très claire.

Bibliographie

Freire, P. (1996). *Pedagogy of the oppressed*. Penguin Books. London.

Flory M. et Mantran R. (1990). *Les régimes politiques des pays arabes*. Presses Universitaires de France, Paris.

Ghalem, M. (2012). « *Le Cognitif et l'idéologique dans le manuel scolaire. Les sciences humaines dans l'enseignement secondaire* ». Oran, Algérie.

Mhalla, M. (2007). *Lire la Muqaddima d'Ibn Khaldoun. Deux concepts-clés de la théorie khaldunienne : 'asabiya et taghallub (force et domination)*, Tunis, Centre de Publication Universitaire.





Agentivité, consommation, critique et enseignement de la fiction historique : le cas du jeu vidéo historique Assassins' Creed

Nous avons interviewé 6 chercheurs de carrière spécialisés en histoire et 5 experts en vulgarisation consultés durant le développement d'Assassins' Creed (AC) sur l'histoire à l'école, la pratique de la démarche critique en histoire et la présentation de l'histoire dans la fiction, surtout dans les jeux vidéo d'histoire.

L'interview portait sur les: rapports entre fiction et vérité dans AC ; libertés historiques qui y sont prises, les débats historiographiques et politiques ; branches de l'histoire mobilisées (matérielle, culturelle, etc.) ; liens entre l'apprentissage des produits de l'histoire savantes et de ses démarches critiques ; impacts possibles sur la construction d'un récit historique, l'agentivité, la vision du monde et les pratiques critiques qu'ont les joueurs/élèves/citoyens s'identifiant aux opprimés dans AC.

Les premiers historiens ont été consultés surtout pour des éléments de forme, tandis que les derniers l'ont été davantage pour des éléments de fond. Les universitaires ont mis l'accent sur l'intérêt de familiariser les élèves avec la démarche critique et argumentative en histoire pour former les citoyens critiques. Les autres consultants ont plutôt insisté sur l'importance d'une histoire bien racontée pour attiser l'intérêt des consommateurs envers l'histoire. Tous les interviewés se préoccupent du motif fantastique et « complotiste » du jeu. À la lumière de cette synthèse, les effets de AC sur l'éducation à la citoyenneté, l'identité et l'altérité seront également discutés.

Bibliographie

Boutonnet, V. (2016). Historical agency and videogame play: a case study of Assassin's Creed 3. Dans J. Wojdon (dir.), *E-Teaching History* (p. 115-133). Newcastle Upon Tyne, Angleterre : Cambridge Scholars Press.

Boutonnet, V. (2018). Jeux vidéos et interprétations historiques : étude d'Assassin's Creed. Dans M.-A. Éthier, D. Lefrançois et F. Audigier (dir.), *Pensée critique, pensée historique et enseignement de l'histoire et de la citoyenneté* (p. 163-179). Belgique : De Boeck.

Boutonnet, V., Joly-Lavoie, A. et Yelle, F. (2014). Intégration des jeux vidéo : entre jeux sérieux et jeux traditionnels. Dans M.-A. Éthier, D. Lefrançois et S. Demers (dir.), *Faire aimer et apprendre l'histoire et la géographie au primaire et au secondaire* (p. 293-312). Sainte-Foy, Québec : Multi-monde.

Chapman, A. (2016). *Digital Games as History. How Videogames Represent the Past and Offer Access to Historical Practice*. New York, États-Unis : Routledge.

Yelle, F. et A. Joly-Lavoie. (2017). Exploiter l'univers cinématographique d'Assassin's Creed en classe d'histoire. *Enjeux de l'univers social*, 13(1), 19-22.



Éthier, Marc-André, Université de Montréal

Professeur titulaire, didactique des sciences de l'univers social au secondaire, Université de Montréal, Ph. D. Éducation (UM)

Alexandre Lanoix, Université de Montréal Professeur invité, didactique des sciences de l'univers social au primaire, Université de Montréal Ph. D. Éducation (UM)

Lefrançois, David, Université du Québec en Outaouais Professeur agrégé, fondement de l'éducation, Université du Québec en Outaouais Ph. D. philo (UQTR)

Alexandre Joly-Lavoie, Université de Montréal, Étudiant au doctorat, didactique des sciences de l'univers social au secondaire, Université de Montréal





Apprendre à raisonner géographiquement sur des enjeux territoriaux controversés : Une visée curriculaire nécessairement didactique, forcément citoyenne et inévitablement politique

Le raisonnement géographique, compris comme la faculté d'analyser des questions sociales et d'appréhender la complexité du monde en s'intéressant au rapport entre la société et l'environnement (Morgan, 2013) et en établissant des connexions entre les échelles locales et globales (Jackson, 2006), figure parmi les ressources intellectuelles qui apparaissent indispensables à la citoyenneté au XXI^e siècle (Laurin, 1999). L'apprentissage du raisonnement géographique constitue dès lors une voie à privilégier afin de préparer les élèves à comprendre et à agir sur des enjeux contemporains liés notamment à la mondialisation des activités économiques, à la mobilité planétaire, à l'exploitation des ressources naturelles, aux changements climatiques, etc. (Gerber, 2003; Nagel, 2008). Il s'agit là d'enjeux qu'il est possible de qualifier de territoriaux et de controversés, en ce sens qu'ils portent sur « la façon dont les humains s'approprient, organisent, aménagent et transforment le territoire » (Laurin, 2001, p. 220) et qu'ils sont complexes, difficiles à cerner et sans solution univoque et objective (Hopwood, 2008; Mitchell, 2013). Au Québec, depuis la réforme du curriculum en vigueur à partir des années 2000, la géographie scolaire vise le développement progressif du raisonnement géographique à travers l'étude d'enjeux de cette nature à trois moments du cursus scolaire des élèves : dès le primaire dans un programme interdisciplinaire de sciences humaines, au 1^{er} cycle du secondaire en Géographie puis au 2^e cycle du secondaire dans un programme interdisciplinaire histoire, géographie, politique et économie (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [MELS], 2006a, 2006b, 2009). Cette communication porte un regard sur la nature de ces enjeux ainsi que sur leur apport à la formation citoyenne des élèves. À partir d'une analyse des documents ministériels québécois actuels, notre communication aborde plus spécifiquement la place et la nature des enjeux territoriaux controversés dans le curriculum scolaire québécois actuel. Ensuite, nous proposons de faire état des résultats d'une recension des écrits sur les enjeux territoriaux controversés afin de clarifier le sens de ce concept. À cet égard, nous expliciterons la méthodologie employée pour la consultation des principales bases de données francophones et anglophones en éducation. Ensuite, il se dégage de cette clarification conceptuelle différentes zones de tension qui sont relatives à l'étude d'enjeux territoriaux controversés par des élèves, particulièrement au regard du rapport entre des savoirs de sens commun, des savoirs scolaires propres à la géographie et des savoirs scientifiques. Enfin, notre démarche amène à relever que les enjeux territoriaux controversés apparaissent inévitablement associés à la dimension politique du projet d'éducation à la citoyenneté.





Bibliographie

- Hopwood, N. (2008). Values in geographic education : the challenge of attending to learners' perspectives. *Oxford Review of Education*, 34(5), 589-608.
- Laurin, S. (1999). La géographie au tableau : problématique de l'école québécoise. *Cahiers de géographie du Québec*, 43(120), 379-392.
- Laurin, S. (2001). Éduquer à la pensée en géographie scolaire : Cerner ce quelque chose de fondamental. Dans C. Gohier et S. Laurin (dir.), *Entre culture, compétence et contenu, la formation fondamentale, un espace à redéfinir* (p. 196-230). Outremont, Canada : Éditions Logiques.
- Mitchell, D. (2013). How do we deal with controversial issues in a "relevant" school geography? Dans D. Lambert et M. Jones (dir.), *Debates in geography education* (p. 232-243). Londres, Royaume-Uni : Routledge.
- Morgan, J. (2013). What do we mean by thinking geographically? Dans D. Lambert et M. Jones (dir.), *Debates in geography education* (p. 273-281). Londres, Royaume-Uni : Routledge.



Pierre-Luc Fillion est doctorant en éducation à l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR). S'intéressant plus largement à l'enseignement-apprentissage de la géographie ainsi qu'à la mise en œuvre de l'éducation à la citoyenneté, ses études portent plus spécifiquement sur le raisonnement géographique d'élèves québécois du primaire et du secondaire à l'égard d'enjeux territoriaux controversés. Depuis 2013, il intervient à la formation des enseignants à titre de chargé de cours en fondements et didactique des sciences humaines à l'UQTR.





La géographie prospective : Quels cadres de références pour étudier les finalités citoyennes au collège ?

La géographie prospective est une « Méthode d'exploration du futur qui vise à anticiper, (...) les évolutions désirables, ou non désirables d'un espace » (Levy & Lussault, 2013). Les finalités citoyennes sont fortement mobilisées dans cette innovation, introduite en 2016 dans les programmes du collège.

La première strate étudiée est celle du champ de production (Berstein, 2007). L'étude linéaire des programmes de géographie montre une prise de distance dans les discours institutionnels par rapport aux finalités citoyennes, avec toutefois la présence de finalités citoyennes de type axiologique et quelques entrées vers l'altérité au cycle 3.

La citoyenneté évoquée par les professeurs dans leur enseignement de la géographie prospective correspond plutôt à une action réflexive dans la cité, alors que leur image de la citoyenneté du futur est plutôt une citoyenneté construite autour de valeurs civiques, où est construit « un monde qui est accepté par tous, gommant les débats, les oppositions » (Audigier, 1993).

L'étude de l'image et des finalités de la géographie prospective soulève donc plusieurs questions dans un contexte d'interrogation sur la citoyenneté et notamment sur la place que doit ou peut prendre l'école dans la construction de cette citoyenneté.

Bibliographie

Audigier, F. (1993). *Les représentations que les élèves ont de l'histoire et de la géographie, à la recherche de modèles disciplinaires, entre leur définition par l'institution et leur appropriation par les élèves*. (U. d. VII, Éd.) Paris, France : Thèse de doctorat.

Barrère, A., & Martucelli, D. (1998). La citoyenneté à l'école : vers la définition d'une problématique sociologique. *Revue française de sociologie*, 39-4, 651-671.

Berstein, B. (2007). *Pédagogie, contrôle, symbolique et identité*. Laval, Canada : Presses Universitaires de Laval.

Levy, J., & Lussault, M. (2013). *Dictionnaire de géographie et de l'espace des sociétés*. Paris, France : Belin.



Diplômée de l'Institut de Sciences Politiques de Lille, enseignante en histoire-géographie, doctorante au laboratoire Théodile-CIREL, Université Charles-de-Gaulle - Lille 3 sous la direction de Nicole Tutiaux-Guillon avec comme sujet de thèse « L'enseignement de la géographie prospective : vers la construction d'une nouvelle géographie scolaire et d'une nouvelle citoyenneté ? »





Questionnement identitaire et reconnaissance de l'altérité en contexte multiculturel réunionnais : vers une citoyenneté plurielle ?

Sans être vraiment nouvelle, la place de l'identité et de l'altérité au sein de l'enseignement de l'histoire-géographie constitue une question récurrente dans le cadre des postcolonial studies, que ce soit dans les territoires ultramarins ou en métropole. Elle débouche sur la question plus large de la « fabrique des savoirs scolaires » en histoire-géographie. Déterminer ce qui doit être enseigné ne peut être considéré comme une opération « tranquille » (Audigier, 2005) surtout dans le contexte des DROM où la pression sociétale altère quelque peu le poids de la doxa éducative nationale et permet de faire émerger des enjeux identitaires à forte consonance politique.

Depuis le début des années 2000, l'enseignement de l'histoire-géographie en contexte ultramarin a fait l'objet de plusieurs adaptations des programmes nationaux afin de répondre aux spécificités locales des Départements et Régions d'Outre-Mer (DROM). Il s'agit non seulement d'intégrer les minorités à l'histoire de la nation française, ces « oubliés de l'histoire », mais également de tenir compte des contextes historique et culturel dans lesquels se sont façonnés ces territoires et ces identités ultramarines. Ces adaptations, qui ne concernent pas directement les programmes d'éducation morale et civique, questionnent cependant les formes de construction d'une citoyenneté adaptée aux spécificités identitaires réunionnaises et indioocéaniques.

Notre objectif est de dresser un bilan des adaptations mises en œuvre en vue d'appréhender avec un regard critique les pratiques réelles des enseignants et des élèves. Notre propos est d'analyser les tensions sous-jacentes à l'élaboration d'une « citoyenneté plurielle » (Legris, 2010) qui peine à sortir d'un référencement national. Nous nous appuyons ici sur le cadre de référence du « curriculum caché » tel que défini par Perrenoud (1993) et Apple (2004), et discuté par Barthes & Alpe (2013). Le recueil des données s'appuie sur un questionnaire d'enquête auprès des enseignants d'histoire-géographie de La Réunion afin d'évaluer les thèmes abordés en classe, les ressources pédagogiques mobilisées, les logiques de formation engagées au niveau académique et les problèmes de mise en œuvre rencontrés. Des entretiens ciblés auprès d'une vingtaine d'enseignants tenteront de documenter les évolutions qui ont conduit à infléchir l'approche d'une logique d'adaptation à celle d'une contextualisation à partir de logiques locales. Par ce biais, nous tenterons de mettre en évidence l'émergence d'un questionnement autour de la citoyenneté et de l'identité qui ne peut se comprendre dans le contexte réunionnais sans une prise en compte d'une certaine éthique de l'altérité au sein des pratiques enseignantes.

Bibliographie

- Apple, M. W. (2004). *Ideology and Curriculum*. London : Routledge & Kegan Paul.
- Audigier, F. (2005). Les enseignements d'histoire et de géographie aux prises avec la forme scolaire. Dans O. Maulini & C. Montandon (dir.), *Les formes de l'éducation : variété et variations*. Bruxelles : De Boeck, 103-122.
- Barthes, A., Alpe, Y. (2013). *Le curriculum caché du développement durable. Penser l'éducation*. Laboratoire CIVIIC, 101-121. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00963810>
- Legris, P. (2010). Les programmes d'histoire en France : la construction progressive d'une « citoyenneté plurielle » (1980-2010). *Histoire de l'éducation*, 126, 121-154.
- Perrenoud, P. (1993). Curriculum : le formel, le réel, le caché. Dans Houssaye (dir.). *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*. Paris : ESF, 61-76.





La scénarisation des acteurs historiques en lycée professionnel : un outil citoyen pour développer l'esprit critique des élèves

Au lycée professionnel, la question de l'identité est présente, en CAP dans la thématique : se construire, s'insérer dans la cité ou s'insérer dans le groupe. En Terminale dans identité et diversité. De même, l'altérité est présente dans les questions d'histoire guerres et conflits contemporains en CAP, le monde après 1989 ou encore Inde Algérie, colonisation, décolonisation en baccalauréat professionnel. Lors de mes recherches en didactique entre 2013 et 2015, j'ai analysé les représentations des élèves sur la Toussaint Rouge mais aussi l'impact d'une pédagogie de projet pour développer l'esprit critique. L'analyse curriculaire, la place du récit en histoire ont déterminé le choix pédagogique d'un scénario où l'élève représente un acteur historique. Il rédige une lettre qui donnait le point de vue d'un acteur précis (Français d'Algérie, Armée ou FLN). Une approche bivalente a été menée en lettres; la notion de métissage, de transmission a été analysée avec des supports variés (théâtre, romans, poésie). Comment la citoyenneté est-elle envisagée en lettres-histoire alors qu'on ne veut pas, à part en EMC, de débat en classe ? Comment construire alors un savoir commun, une identité partagée quand on élude le débat, la variété des points de vue en classe ?

Bibliographie

- Ricœur, P. (2000). *La Mémoire, l'Histoire, l'Oubli*, Paris, Point Seuil.
- Bonafoux, C., De Cock Pierrepont, L., Falaize, B. (2007). *Mémoires et histoire à l'école de la République*, Paris, Armand Colin.
- Borne, D., Nembrini, J-L., Rioux, J-P. (2002). *Apprendre et enseigner la guerre d'Algérie et le Maghreb contemporain : Actes de l'université d'été, Paris, 29-31 août 2001*. CRDP de l'Académie de Versailles.
- Ledoux, S. (2013). *Enjeux d'une écriture historienne du devoir de mémoire*, CVUH.
- Thénault, S. (2014). *La guerre d'indépendance algérienne. Mémoires françaises. Historiens et Géographes*, n° 425, février 2014, pp. 75-90.



Nathalie Germinal, professeur de LP en lettres-histoire depuis 9 ans, membre du groupe ressources lettres de l'académie de Versailles depuis 2 ans. Master de didactique d'histoire-géographie sous la direction de Mme Leininger-Frézal sur la scénarisation des acteurs historiques en lycée professionnel : un outil pour développer l'esprit critique des élèves, Paris VII, 2015.





L'enseignement de la citoyenneté par les images dans les manuels scolaires de géographie de CM2 de 1883 à 1969.

En France, l'Etat par le biais des programmes scolaires codifie les contenus et les objets de l'enseignement (Durkheim, 1922). L'image sert à illustrer les manuels de géographie en reprenant une idéologie ancienne où les images servaient « à l'instruction des ignorants » (Thiébaud, 2002, p.43). L'utilisation du document iconographique en classe permet d'aboutir à la dimension sociale du sens de l'image (Perriault, 1999). Cet auxiliaire didactique permet de développer chez les élèves la description et la lecture, mais aussi la mémoire visuelle de lieux qui sont autant de repères spatiaux à localiser sur une carte. Connaître et reconnaître les lieux des images contribuent à la construction de l'altérité et de la représentation du territoire chez les élèves. Ce parcours du terrain a aussi une valeur civique, les élèves prenant conscience de notre identité nationale en construisant leur citoyenneté.

Cette étude permet de vérifier l'hypothèse (Capel, 1981) que la géographie a permis le développement de l'Etat-nation et du nationalisme, le programme de CM2 donnant une vision du monde nationalocentré dans un contexte de domination coloniale (Clerc, 2012). Les manuels contribuent grâce aux images à construire et à transmettre les marqueurs sociétaux de territorialité et de frontaliarité.

Bibliographie

Capel, H. (1981). Institutionalization of geography and strategies of change. *STODDART, D.R.*, (VI), 37-69.

Clerc, P. (2012). *Géographies Epistémologie et histoire des savoirs sur l'espace* (SEDES CNED CAPES-Agrégation). Armand Colin.

Durkheim, E. (1922). *Education et sociologie* (librairie Félix Alcan). Paris.

Perriault, J. (1999). La place de l'image à l'école. Un point de vue pédagogique. XXXIII congrès des CPAIEN Imagène 98, Futuroscope, 16-20 mai 1998. In *L'image à l'école. Pourquoi ? Comment?* Hachette.

Thiébaud, M. (2002). *Pour une éducation à l'image au collège*. Hachette.



Docteur en géographie sociale et régionale, professeure certifiée suite à un double cursus en histoire-géographie. Formatrice à l'ESPE de Nantes sites de Laval et du Mans. Participation à la formation des masters MEEF spécialité Enseignement du Premier Degré.

Après des expériences d'enseignement dans le secondaire, ce parcours m'a conduit à m'intéresser à la géohistoire et à la didactique. J'ai complété ma formation par un master 2R en didactique des disciplines obtenu à Paris Diderot en 2017.





Problématiser en histoire au lycée : analyse empirique d'une séquence sur les Guerres de Vendée.

Ma communication se centrera sur l'analyse micro d'une séquence forcée en lycée, dans le cadre théorique de la problématisation, portant sur Les Guerres de Vendée. Il s'agit d'expliquer la construction de la séquence et son analyse empirique. Je m'inscris dans l'éducation à la citoyenneté car les élèves étudiés sont Vendéens et sont fortement imprégnés d'un discours antirévolutionnaire dans les visites qu'ils peuvent faire dans le département. La compréhension de cette période par l'étude des discours produits à posteriori sur celle-ci au cours du XIXème a comme visée la remise en cause de leurs modèles explicatifs premiers parfois réducteurs sur l'opposition république / Chouans.

Ma communication s'inscrit donc dans les enjeux épistémologiques et didactiques de l'histoire quand les identités rentrent en conflit avec l'objet d'apprentissage. J'observe alors ce qu'ils font quand ils doivent s'intéresser davantage aux raisons de produire un discours qu'au discours lui-même. Cela peut permettre lorsqu'un sujet est polémique de le traiter autrement que de façon frontale avec les élèves. Le développement de l'esprit critique, dont on attribue la compétence à l'enseignement de l'histoire, est alors permis si les élèves arrivent à problématiser.

Bibliographie

Doussot S. (2011). *Didactique de l'histoire. Outils et pratiques de l'enquête historienne en classe*. Rennes : PUR.

Doussot S. & Vézier A. (2014). Des savoirs comme pratiques de problématisation : une approche socio-cognitive en didactique de l'histoire. *Éducation & Didactique*, 8(3), 111-140.

Jaubert M., Rebière M. & Bernié J.-P. (2003). L'hypothèse "communauté discursive" : d'où vient-elle ? Où va-t-elle ? *Les cahiers THÉODILE*, 4, 51-80.

Le Marec Y., Doussot S., Vézier A. (2009). Savoirs, problèmes et pratiques langagières en Histoire. *Éducation & Didactique*, 3(3), 7-27.



Doctorante au CREN (dir. S.Doussot), je m'intéresse à l'apprentissage de la problématisation en histoire. Mes recherches portent sur des séquences réparties sur une année en Seconde. L'utilisation des documents est un point central puisque le passage d'une lecture réaliste à une lecture historique de ceux-ci change la nature de la mise en tension entre les données et les modèles explicatifs. Je suis aussi formatrice à l'ESPE d'Angers en premier et second degré et enseignante en lycée à La Roche sur Yon.





Conférence de clôture

Le paradigme du migrant

Migrer, c'est changer de société. Or, les sciences sociales et leurs enseignements ne s'arrêtent guère à la définition du mot « société ». A la différence de formes sociales non humaines, les groupes humains ont la particularité de présenter des traits biologiques très semblables et des formes sociales profondément diverses. La comparaison avec les éléments de socialité « animale » (langages, techniques, relations interindividuelles... transmises culturellement et non biologiquement) dégage en creux l'hyper-socialité humaine. Du fait essentiel qu'est la prématurité de l'espèce découle la nécessité de produire de l'identité, donc son induration et la diversité de ses fabriques.

De ce fait, identité(s) et altérité(s) prennent des formes d'une infinie variété. Une piste intéressante consiste à interroger l'inverse du migrant : l'autochtone (et non l'indigène) ; une autre est de le confronter au mobile sans changement : le nomade. Le changement de société suppose de franchir une discontinuité intersociétale. La forme la plus banale s'appelle frontière. Ses formes sont aussi variées que celles des sociétés qu'elle délimite.

Puisque cette intervention sera conclusive, elle doit rester un canevas suffisamment souple pour intégrer des éléments apportés par les précédentes étapes du colloque.

Bibliographie

Fumey, G., Grataloup, C. (dir.) (2016, 2nde éd). *L'atlas global*, Les Arènes.

Grataloup, C. (2017). « Sociétés à pattes et sociétés à racines : une géohistoire des mobilités de l'Ancien Monde à demain », in D. Garcia et H. Le Bras (dir.). *Archéologie des migrations*. La Découverte/Inrap, p. 375-383.

Grataloup, C. (2015). *Introduction à la géohistoire*, Armand Colin.



Christian Grataloup est professeur émérite de géographie à l'université Paris Diderot, spécialiste de géohistoire. Il a été responsable de 2004 à 2014 de la spécialité « histoire-géographie » du master de didactique des disciplines de Paris Diderot.





La problématisation interdisciplinaire de faits historiques improbables : les mythes de « Guillaume Tell » et de « Heidi »

Cette communication s'articule autour d'un questionnement et d'une problématisation (Fabre, 1999, Orange, 2005) d'un pan important de l'histoire suisse, les mythes fondateurs. Ces faits historiques improbables à la base de la création d'un état-nation comme la Confédération helvétique sont enseignés dans les écoles en convoquant les concepts historiques du plan d'étude local alors que les historiens s'accordent à penser que même si les récits fondateurs sont importants par l'influence qu'ils ont exercée au niveau de l'éducation citoyenne, ils ne reflètent pas directement le déroulement réel des événements historiques.

Nous prendrons l'exemple d'un mythe fondateur fortement imprégné dans les moyens d'enseignement et les pratiques d'enseignement des enseignants de l'école obligatoire en Suisse, soit celui du mythe de « Guillaume Tell », ce héros légendaire qui aurait contribué à la construction identitaire de la Suisse au 14^e siècle, et dont les récits érigés autour de ce personnage ont donné lieu à de nombreuses controverses historiques (Doussot, 2011 ; Tutiaux-Guillon, 2006) portant sur son authenticité.

La première partie de notre communication sera consacrée à une analyse épistémologique et historique de ce mythe fondateur, la deuxième partie sera consacrée à une analyse didactique de cet objet d'étude généralement abordé au cycle 2 (élèves de 8 à 12 ans) de la scolarisation, et qui fait encore aujourd'hui l'objet de nombreux débats dans la société en Suisse au niveau politique, économique, civique et social. Plus précisément, dans cette seconde partie, nous problématiserons ce mythe fondateur dans une perspective interdisciplinaire à l'aide d'un outil développé dans le cadre de nos recherches (Roy et Gremaud, 2017 ; Gremaud et Roy, 2017) : la matrice interdisciplinaire. La troisième partie de notre présentation questionnera un exemple de mise en œuvre en axe d'un autre mythe, celui de Heidi.





Bibliographie

Doussot, S. (2011). *Didactique de l'histoire. Outils et pratiques de l'enquête historique en classe*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Fabre, M. (1999). *Situations-problèmes et savoir scolaire*. Paris: PUF.

Gremaud, B. & Roy, P. (2017). La matrice interdisciplinaire d'une question socialement vive comme outil d'analyse a priori pour l'enseignant. Dans P. Roy, A. Pache & B. Gremaud (dir.), *La problématisation et les démarches d'investigation scientifique dans le contexte d'une éducation en vue d'un développement durable* (p. 125-141). Suisse : Formation et pratiques d'enseignement en question.

Orange, C. (2005), *Problématisation et conceptualisation en sciences et dans les apprentissages scientifiques*, Les Sciences de L'éducation-Pour L'ère Nouvelle, 38(3), 69–94.

Roy, P. & Gremaud, B. (2017), Une démarche d'investigation interdisciplinaire pour traiter des problématiques d'EDD dans une perspective d'instruction et de socialisation émancipatrice. Dans Roy A., Pache A. & Gremaud, B. (dir.) (2016), *La problématisation et les démarches d'investigation scientifique dans le contexte d'une éducation en vue d'un développement durable* (p.112-125). Suisse : Formation et pratiques d'enseignement en question.

Tutiaux-Guillon, N. (2006), Le difficile enseignement des “questions vives” en histoire-géographie. Dans A. Legardez & L. Simonneaux (dir.), *L'école à l'épreuve de l'actualité, enseigner les questions vives* (p. 119–135). Issy-les-Moulineaux : ESF.



Professeurs à la Haute école pédagogique de Fribourg en Suisse et membres de l'Unité de recherche en didactiques de l'enseignement de l'apprentissage des sciences dont Patrick Roy est le responsable, Bertrand Gremaud, Stéphane Jenny et Patrick Roy s'intéressent depuis quelques années à la problématisation en sciences naturelles et en sciences humaines dans le cadre de la démarche d'investigation scientifique. Leurs travaux concernent la formation initiale et la formation continue des enseignants primaires actifs auprès d'élèves de 4 à 12 ans.





Citizenship, otherness and identity: controversies between theories and practices in Estonia.

Author has designed a social scientific framework for addressing development of both citizens and curricula. It relies on some basic dichotomies: man-society, social actors-social structures (sociology) and man-culture (semiotics). Man is defined as a system of his or her social relations (including organizational, national and cultural identities). Society is a system of relations between all people. In business organizations, the social actors are entrepreneurs (employers), managers and employees. In public sector, there are politicians, civil servants, administrators and people as clients. This dichotomy of social actors and structures introduces new relative concepts: social equality, effectiveness and justice. The various unequal actors have different social value orientations (individualist or collectivist), political ideologies (neo-liberal or social democratic) and scientific paradigms (unitary or pluralist, functionalist harmony or different interests).

Semiotic dichotomy of man and culture relies on concept of signs. Human beings have invented secondary sign systems (languages, sciences and arts). Human knowledge enables representation of real things and processes; it is not the reality itself. As the human knowledge is symbolic, it also enables misrepresentation of reality.

We use the concept of open, active and democratic citizenship. Citizens take part in political activities via both representative and participatory democracy. The active and democratic citizens criticize authorities, if those make mistakes or misuse their power.

This conceptual system enables to consider ethnic and language differences as secondary. It enables national integration on the basis of similar or common interests, views and values. Main social actors recognize and conceive others in different ways depending on differences between their positions, views and values. The main models are integration of similar people, ignorance of different people and exclusion of extremist persons.

Method. The conceptual system is used for analysis of curricula and social studies textbooks in Estonia in 1920-2017.

Main results. The history, social and human studies don't rely on this integrated set of main concepts. History describes main historical, political and military events. The social studies is focussed on empirical description of social, political and economic institutions. None of them implements adequate social scientific (critical) and educational concepts and theories. They don't define main concepts, but these may be revealed by an analysis of texts. In both subjects, the concepts are eclectic, ambiguous and partly contradictory. The human studies rely on social psychology and describe people in small informal groups. All three subjects ignore hierarchical power relations in society, business and public organizations. They ignore dichotomy of social actors and structures, relativist concepts like social inequality and social injustice, and pluralist paradigm. This ignorance of social differences enables to exaggerate the significance of ethnic and cultural differences between people. Citizenship and national identity are treated in traditional authoritarian ways as obedience to national authorities. Citizens shouldn't criticize authorities, even if those make mistakes and misuse their power. Otherness is approached in very abstract ways. They require tolerance to all differences, including authoritarian, totalitarian and imperialist phenomena.





Bibliography

- Haav, K. (2008a). Civic education in Estonia: democratic or authoritarian? - *Journal of Social Science Education*, 9 (1), 121-130. <http://www.jsse.org/2008/2008-1>
- Haav, K. (2008b). Development of political identities of Estonian and Russian students in Estonia: Integration, isolation or conflict? – A. Ross (ed.) *Reflecting on Identities: Research, Practice and Innovation*. London: London Metropolitan University, Cice: 663-674. <https://www.etis.ee:2345/.../831eb926-c12e-419c-a1a1-90bd6ed69>. & https://www.researchgate.net/.../237500940_Development_of_Political_Identities_of_Es.
- Haav, K. (2010). Education for democratic citizenship – development of the theoretical framework for Estonia and EU. – P. Mürsepp (ed.) *Proceedings of the Institute for European Studies, Journal of Tallinn University of Technology*, (7), 168-192. http://www.ies.ee/iesp/No7/iesp_no7.pdf
- Haav, K. (2012). History of curricula and development of sociological curriculum theory in Estonia. - *Journal Sociology of Science and Technology*, St. Petersburg, 3(3), 54-73.
<http://cyberleninka.ru/article/n/history-of-curricula-and-development-of-sociological-curriculum-theory-in-estonia>
- Haav, K. (2015). Õppekava mudelid ja õpiväljundite arendus inimese, kodaniku ja spetsialisti kujundamisel Eestis. (Models of curricula and development of curriculum theory in Estonia). - *Riigikogu Toimetised*, (32), 119-132. <http://rito.riigikogu.ee/eelmised-numbrid/nr-32/>



I am an Estonian social scientist and I study sociology of education, curriculum theory and development of curricula. I have developed social scientific curriculum theory and implemented it in analysis of practices (civic education and introduction of outcome-oriented curricula in higher education in Estonia).

Education: MA in history and civic education (Tartu University 1968). Ph. D., social psychology (Leningrad State University 1979).

Work experiences: I have taught social sciences mainly at Tartu University, Mainor Business School and Tallinn University of Technology.





History – A basin of alternative ways of life (?)

In a conference visited by experts of different disciplines of social sciences it may be necessary to refer on fundamental functions of historical sciences in general as well as regarding to history education. Therefore the lecture shall run out by two basis functions of history: On the one hand, history is a narrative explanation of how the presence came from the past. In this way history describes a chain of events and its consequences as pre-history of the presence, what in German is called “Wirkungsgeschichte” (history of efforts). It is quite obvious that this kind of history must be an important element of historical education because students learn a lot of their cultural, social, political etc. environment by reflecting on its formation. On the other hand history embraces the “realized and imagined/designed possibilities of life” in the past (Uffelmann), ergo the events or the life-forms which did not persist or have no obvious effects on the presence. Especially, this not permanent established life-forms demonstrates 1. otherness of the past, 2. alternative identities and 3. other possibilities of citizenship as can demonstrated by medieval examples (e.g. Chatarism). Showing former “realized and imagined possibilities of life” is important for history education, too, because it can motivate or initiate alternative thinking and acting in the presence (cf. K. Bergmann). All forms of life of human beings which can found in the past are reactions to the *condicio humana* (Cicero). Therefore, the lecture will reflect on the theory of human wants (or motivation) as it was established by A. Maslow, modified by S. Gasiet. This theory includes a historical aspect in itself because the satisfaction of human wants has to be observed in the presence as well as in the past for comparing the different ways of satisfaction and the development of the wants. Nevertheless the theory comes from the idea that the wants are anthropological categories which are constant in time. In a didactical view they are suitable for creating curricula which can show to the pupils the development of satisfaction of wants and allows demonstrating life-forms which could not prevail in the past but can be alternatives in the presence.

This didactical concept was adopted and applied on history education by U. Uffelmann in the late 1970s but sink in oblivion in history didactics today. Although it can be used for advancing the debate about inclusion of historical learning as it is currently discussed in Germany (cf. Hasberg 2018), and it can be fruitful for the cooperation of school subjects, especially those which belong to the social sciences. For this reason, the revitalization of this concept (demonstrated by examples) may be a good basis whereon the otherness of pre-modern history can be demonstrated. If one asks why the history of Catharism should be taught in history lessons, although it came to an end in 14th century, one can answer (Roquebert 2012): Pupils can learn about radical Christianity or religion as an alternative life-form in a Christian society and about the instruments of oppression such trends. In a Christian society religious otherness was one (perhaps the only) expression of protest (M. Erbstösser/E. Werner), because religion was the basis of the political as well the social order in this times.





Bibliography

- Hasberg, W. (2018). Handicaps historischen Lernens. Bedingungen und Möglichkeiten der Inklusion historischen Lernens. In: W. Hasberg. *Geschichtszeichen. Analekten zur Didaktik der Geschichte*. Frankfurt a. M.: Peter Lang Verlag [forthcoming].
- Uffermann, U (1978). *Das Mittelalter im historischen Unterricht*. Düsseldorf: Schwann Verlag..
- Roqubert, M. (2015). *Die Geschichte der Katharer*. Stuttgart: Reclam Verlag.
- Bergmann, K. (1998). *Geschichtsdidaktik. Beiträge zu einer Theorie historischen Lernen*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Werner, E., Erbstösser, M. (1994). *Kleriker, Mönche, Ketzer. Das religiöse Leben im Hochmittelalter*, Freiburg i. B./Basel/Wien: Herder Verlag.



Hasberg, Wolfgang (*1961), Univ.-Prof. Dr., Studies in History, Catholic Theology and Educational sciences at the University of Cologne and Rheinische Friedrich-Wilhelms-University in Bonn; 1987 first, 1990 second examination for teaching in secondary schools, Doctorate at the Pedagogical Faculty of the University of Cologne; 1994-2000 scientific assistant for Didactics of History at University Augsburg, 2000 Postdoctoral lecture qualification at University Augsburg; Senior Assistant professor at University Augsburg; 2000-02 Substitution of the Chair for the Didactics of History at the University of Leipzig; since 2002 Professor for Medieval History and Didactics of History at the University of Cologne; 2008 call on the Chair for History Didactics at the University Nürnberg-Erlangen (not accepted).

Main areas of research: theory of history, historiography, Medieval Age, history education (in past and presence).





Differing views on what it means to be a good citizen in the twenty-first century: a view from England

The paper analyses recent discourse in England about what it means to be a good citizen, and how the school system might try to promote the virtues and dispositions which might contribute to the cultivation of good citizens. Using Stephen J. Ball's theoretical framework of 'contexts of influence' (Ball, 1990), the paper uses discourse and content analysis to examine the perspectives of politicians, educationalists and the English print media on this matter.

The outcomes of a study of politicians' comments about citizenship and identity, National Curriculum documentation, media headlines, and studies of teachers' views about citizenship and identity reveal stark differences about what citizenship education in schools might entail. Concern over social cohesion in the aftermath of riots in cities in the north of England led to the setting up of a government review of citizenship education (Ajegbo, 2007), and a new version of the National Curriculum made radical revisions to the section on 'The aims, values and purposes of the school curriculum' (Department for Children, Schools and Families, 2007). These debates have been heightened in terms of the public profile of these issues, by the recent requirement (Department for Education, 2013) that all teachers must promote 'fundamental British values'.

The paper raises important questions about 'who counts as us', and whether citizenship entails 'looking after our own' and 'looking after each other'. The focus of the study is on England, but the issues raised are relevant to many other countries.

Bibliography

Aeschylus (463 B.C.). *The Suppliant Women*. London: Faber.

Ajegbo, K. (2007). *Curriculum Review: Diversity and Citizenship*. London, Department for Education and Skills.

Ball, S. (1990). *Politics and policy making in education: explorations in policy sociology*. London: Routledge.

Department for Children, Family and Schools (2000). *The National Curriculum for England*. London, DCSF/QCA.

Qualifications and Curriculum Authority (2007). *The National Curriculum for England*. London: QCA.

Department for Education (2013). *Teachers' Standards: guidance for school leaders, school staff and governing bodies*, London: DfE.



Professor Terry Haydn is Professor in Education at the School of Education, University of East Anglia, England. His research interests are in the history curriculum, the use of ICT in history education and ideas about the purposes of school history. He has written widely about history education in secondary schools. He has undertaken research and consultancy work for a range of organisations in the field of history education and new technology, including the BBC, the British Library, the Historical Association, the Open University, the Council of Europe, UNESCO, OECD and BECTa.





Identité et altérité dans l'enseignement bilingue d'histoire en Allemagne et en France

L'enseignement de l'Histoire a entre autres le but de la formation citoyenne. Il s'agit de connaître la construction historique de la nation et former une identité commune. De ce fait, l'enseignement est susceptible de transporter des visions de l'Histoire. Les visions de l'Histoire (terme désignant des perceptions et interprétations fixées, individuelles ou collectives de certains problèmes et phénomènes historiques qui fournissent une orientation dans le présent ainsi qu'une certitude au sujet d'une identité commune et une délimitation envers l'Autre) font partie de la conscience historique et en sont même un stade préliminaire, mais figé.

Ces visions de l'Histoire nationales entrent dans un rapport de tension en classe bilingue. Cet enseignement, défini ici comme pratiquant surtout la langue cible, utilise en conséquence souvent des matériaux qui ont été conçus pour les cours dans le pays partenaire et donc pour la propre formation citoyenne de celui-ci. Cette communication présente les bases de l'étude menée dans le cadre de ma thèse doctorale. Elle a pour but d'expliquer comment les visions de l'Histoire font bien partie de la formation citoyenne dans l'enseignement d'histoire et notamment en cours bilingue, ici plus particulièrement en Allemagne et en France.

Bibliographie

- Chambarlhac, V. (2016). D'où viennent les savoirs des élèves ? In F. Lantheaume & J. Létourneau (Eds.), *Le récit du commun: L'histoire nationale racontée par les élèves* (pp. 39-47). Lyon: Presses universitaires de Lyon.
- Jeismann, K.-E. (1988). Geschichtsbewußtsein als zentrale Kategorie der Geschichtsdidaktik. In G. Schneider (Ed.), *Geschichtsbewußtsein und historisch-politisches Lernen* (pp. 1-24). Pfaffenweiler: Centaurus.
- Jeismann, K.-E. (2002). Geschichtsbilder: Zeitdeutung und Zukunftsperspektive. In *Aus Politik und Zeit-geschichte*, 51/52, 13-22.
- Seixas, P. (2015). A Model of Historical Thinking. *Educational Philosophy and Theory*, 49 (6), 593-605. <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2015.1101363>.



Marie Hohmann (*1988) est doctorante en didactique de l'histoire à l'Université de Mayence. Elle a fait ses études à Mayence, Dijon et Sherbrooke. Sa directrice de recherche est Maïke Hensel-Grobe, Professeure en didactique de l'histoire. Le titre du projet de thèse est : (Inter-)Nationale Geschichtsbilder im bilingualen Geschichtsunterricht in Deutschland und Frankreich. Les visions de l'Histoire (inter-)nationales en cours bilingue d'histoire en Allemagne et en France.





Curriculum caché en situation coloniale à La Réunion

La période coloniale réunionnaise (années 1880-1950) est marquée par la présence d'un gouvernement républicain centralisateur et paternaliste (Lucas, 2006). Celui-ci s'empare des questions éducatives pour imprimer chez la jeunesse de l'île une construction identitaire calquée sur la métropole. La période de l'entre-deux guerres présente cette particularité consistant à faire émerger une élite locale formée sur un modèle assimilationniste.

Tenter de reconstruire le quotidien des classes en situation coloniale souligne une volonté de décrire et de comprendre les modalités de construction d'une citoyenneté ultra-marine en testant l'hypothèse suivante : l'éducation à l'altérité en situation de dépendance coloniale est-elle possible?

La démarche historienne vise ici à mettre en évidence les interstices entre les représentations institutionnelles et les pratiques quotidiennes des enseignants ; dans cette perspective, Perrenoud (1993) et Apple (2004) parlent de curriculum prescrit et réel.

Le corpus soumis à l'étude repose sur le fonds des Archives Départementales de La Réunion : les devoirs d'élèves produits et évalués (classes d'école élémentaire du Lycée Leconte de Lisle ; 1927-45) sont traités du point de vue des contenus et des dynamiques d'enseignement/apprentissage engagées.

Bibliographie

- Apple, M. W. (2014). *Ideology and Curriculum*. London : Routledge & Kegan Paul.
- Boyer, G., Clerc, P. & Zancarini-Fournel, M. (2013). *L'école aux colonies, les colonies à l'école*. Lyon : ENS Editions.
- Lucas, R. (2006). *Bourbon à l'école 1815-1946*. Saint-André : Océan Éditions.
- Perrenoud, P. (1993). Curriculum : le formel, le réel, le caché In Houssaye, J. (dir). *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*. Paris : ESF, 61-76





La construction de la citoyenneté ivoirienne par l'histoire scolaire, à l'Ecole primaire, dans la situation post-crise en Côte d'Ivoire: de l'affirmation d'une Identité à l'acceptation de l'Autre.

La Côte d'Ivoire, avec 25 millions d'habitants, 60 ethnies et 24,2% de non nationaux (RGPH, 2014), se résout à construire «une Nation pluriethnique et pluriraciale», fondée sur l'identité et sur l'altérité ou l'acceptation de l'Autre. (Constitution de la 3ème République, 2015). Le sentiment d'appartenance et de partage d'un destin commun, dans un esprit de solidarité, constitue le socle de la citoyenneté (Audigier F, 2002). L'histoire scolaire participe à la difficile construction de la nation ivoirienne dans l'institution qu'est l'école. Nous voulons ainsi, identifier les savoirs scolaires, analyser la pertinence du dispositif didactique de la classe et dégager les difficultés de son enseignement-apprentissage. L'identification des savoirs scolaires à enseigner au regard de la typologie et du cône des savoirs (Marie-François Gérard, 2000), l'observation de vingt (20) situations de classe au primaire et un entretien semi directif des enseignants ont été nécessaires dans l'approche méthodologique. Il en ressort que les savoirs à enseigner sont dominés par des savoirs factuels qui ne favorisent pas le développement de l'esprit critique ; que les dispositifs didactiques ne respectent pas les principes de la démarche hypothético-déductive en vigueur et que les enseignants sont mal préparés pour construire, en classe, la citoyenneté ivoirienne dans le contexte post-crise du pays.

Bibliographie

- Audigier, F. (2002). L'éducation à la citoyenneté à la recherche de présences effectives. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 24,3, 451-466.
- Boa Thiemélé, R. (2003). *L'ivoirité entre culture et politique. points de vue concrets*. Paris : L'Harmattan.
- Gérard, F-M. (2000). Savoir, oui... mais encore ! *Forum - pédagogies*, 29- 35.



KISSIEDOU Kacou Vincent a été Professeur Certifié de Lycée de 1996 à 2002 ; puis Formateur de formateur de 2002 à 2010 et Enseignant-Chercheur, Didacticien de l'Histoire depuis 2010 à l'ENS (Ecole Normale Supérieure) d'Abidjan en Côte d'Ivoire. Il est Maître-assistant du CAMES (Conseil Africain et Malgache de l'Enseignement Supérieur).





Inclusive Citizenship – a research approach for civic education

Inclusive citizenship is an interdisciplinary approach, which provides a dynamic and multilayered perspective to understand societal phenomena and educational processes and use this understanding for development and reflection of educational concepts and practice. The perspective of inclusive citizenship starts from the tension inside the notion of citizenship. On the one hand, citizenship means a set of concepts for organizing belonging and not-belonging to a community and/or a nation-state. On the other hand, the notion citizenship refers to a practice which puts into the question this set. This practice is conceptualized with the concept of acts of citizenship, which are – according to Engin Isin – defined as practices which are shifting or at least putting in question the societal order (Kleinschmidt 2017a).

As an example for the application of the research perspective inclusive citizenship, the provisional results of an empirical investigation will be presented. Using a content analysis of 210 questionnaires and 44 interviews, the research project titled “postcolonial concepts on globalization of pupils” shows how learners deal with the past to orientate in the present; and how, by doing so, they refer in different ways to concepts of citizenship, identity and otherness.

Bibliography

Fischer, S., Fischer, F., Kleinschmidt, M., Lange, D. (2016). *Globalisierung und politische Bildung. Eine didaktische Untersuchung zur Wahrnehmung und Bewertung der Globalisierung*. Wiesbaden: Springer.

Kleinschmidt, M. (2017a). Inclusive Citizenship als Forschungsperspektive: Vom Denken in Spannungsverhältnissen Impulse für einen herrschaftskritischen, dynamischen und hegemonietheoretisch fundierten Begriff von Inklusion In: *Zeitschrift für Inklusion*, 11(3), <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/443> (31.10.2017).

Kleinschmidt, M. (2017b). Inclusive Citizenship. Exklusion und Praxen inklusiver Bürgerschaft als Ausgangspunkt einer emanzipatorischen politischen Bildung (gemeinsam mit Dirk Lange). In: Dirk Lange & Sara Alfia Greco (Hrsg.): *Emanzipation: Zum Konzept der Mündigkeit in der Politischen Bildung*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau, 96-107.



Malte Kleinschmidt studied philosophy, science of music and sociology in Bremen. Since 2013 he works as a research fellow in the team of Prof. Dr. Dirk Lange (Didactics of civic education) at the Leibniz University Hanover. His main interests are empirical research of learners' perspectives, postcolonial and antiracist theories, social inequalities, citizenship studies.





Politics of identity in Croatia: public debates over the proposal of the new history and civic education curricula

On July 1, 2016, tens of thousands of people gathered in the main square in Zagreb, Croatia's capital, to demonstrate because of the stalled curricular reform. The demonstration was initiated by a civic initiative Croatia Can Do Better – Support the Comprehensive Curricular Reform. The protestors voiced their opposition to the political meddling in an education reform and to the efforts of the conservative government to introduce nationalistic themes and socially conservative issues in the proposals of the new curricula. Comprehensive curricular reform, launched in 2015 by the centre-left government, aimed to transform and modernize the outdated education system by replacing both the content and the methodology of teaching. However, the new conservative government that was formed in 2016 wanted its views reflected in teaching materials. During the intense public debate, curricula proposals of the so-called “national subjects” such as History and Croatian language (subjects which are supposed to support and develop students' sense of national identity), as well as Civic education, were criticized and used by the opponents of the reform as a means to undermine the reform in its entirety. The paper will analyze the main issues arising from the public debates on the proposal of the comprehensive curricular reform in Croatia. The comments received during the public debate on the proposals of the curricula for history and civic education will be analyzed, as well as the working groups' responses to these comments. The aim is to outline the main themes which are linked to questions of identity, citizenship and otherness. Special attention will also be paid to the role of the academic community, as well as conservative and liberal NGOs participating in these debates.





Bibliography

- Koren, S. (2015). Twentieth-century wars in history teaching and public memory of present-day Croatia. *Studi sulla formazione*, 2, 11-32. <http://www.fupress.net/index.php/sf/article/view/18013>
- Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Povijest: prijedlog (2016). Cjelovita kurikularna reforma. Zagreb, Hrvatska. [National curriculum for History: a proposal (2016.). Comprehensive Curricular Reform. Zagreb, Croatia] <http://www.kurikulum.hr/8-6-2016-objava-nacionalnog-kurikuluma-nastavni-predmet-povijest-odgovora-pristigle-primjedbe-nakon-strucne-rasprave/>
- Stručna radna skupina za Povijest. Odgovori na pristigle priloge stručnoj raspravi o prijedlogu Nacionalnog kurikulumu nastavnog predmeta Povijest. Cjelovita kurikularna reforma. Zagreb, Hrvatska [Working Group for History. Answers to contributions received during the discussion on the proposal of the National Curriculum for History. Comprehensive Curricular Reform. Zagreb, Croatia]. <http://www.kurikulum.hr/8-6-2016-objava-nacionalnog-kurikuluma-nastavni-predmet-povijest-odgovora-pristigle-primjedbe-nakon-strucne-rasprave/>
- Nacionalni kurikulum međupredmetne teme Građanski odgoj i obrazovanje: prijedlog (2016). Cjelovita kurikularna reforma. Zagreb, Hrvatska. [National curriculum for cross-curricular topic Civic Education History: a proposal (2016). Comprehensive Curricular Reform. Zagreb, Croatia]. <http://www.kurikulum.hr/10-6-2016-objava-nacionalnog-kurikuluma-medupredmetne-teme-gradanski-odgoj-obrazovanje-odgovora-pristigle-priloge-strucnoj-raspravi/>
- Stručna radna skupina za međupredmetnu temu Građanski odgoj i obrazovanje Odgovori na pristigle priloge stručnoj raspravi (2016). Cjelovita kurikularna reforma. Zagreb, Hrvatska [Working Group for Civic Educations. Answers to contributions received during the discussion. Comprehensive Curricular Reform. Zagreb, Croatia] <http://www.kurikulum.hr/10-6-2016-objava-nacionalnog-kurikuluma-medupredmetne-teme-gradanski-odgoj-obrazovanje-odgovora-pristigle-priloge-strucnoj-raspravi/>



Snjezana Koren holds a PhD in modern and contemporary history. She is Head of Chair for History Didactics at the History Department of the University of Zagreb. Her research interests and the areas in which she has published extensively include the politics of history and memory in socialist Yugoslavia and its successor states, history of historiography and history education, comparative analysis of history textbooks, curricula and initial teacher training in Europe, intercultural education etc. She published two books (Politics of history in Yugoslavia 1945 – 1960: Communist Party of Yugoslavia, history education, historiography; What is history teaching?), numerous articles and several history textbooks. Since 1999 she has been involved in several international and Croatia-based projects dealing with the above-mentioned topics.





La Ligue de l'enseignement : les réponses d'une organisation laïque face aux questions identitaires

Notre communication vise à étudier la façon dont la Ligue de l'enseignement intègre les questions identitaires à son socle doctrinal jusque-là largement influencé par les enjeux de la querelle scolaire et l'opposition à l'Église catholique. Nous supposons que, suite au retrait de la loi Savary et ainsi du projet de nationalisation de l'enseignement, la Ligue s'est opportunément appuyée sur la question identitaire pour ouvrir le champ de la laïcité à de nouveaux enjeux. Elle défend ainsi l'instauration de l'enseignement des faits religieux et la reconnaissance accrue de la pluralité culturelle.

Comment l'organisation est-elle parvenue à convaincre ses militants d'une telle évolution idéologique ? Notre étude montre d'une part que l'enseignement des faits religieux s'est accompagné d'une nouvelle définition des religions, désormais appréhendées comme faits culturels, et d'une contrepartie par la défense de l'enseignement de la « morale laïque ». D'autre part, il nous semble que les positions de la Ligue concernant le pluralisme culturel et la reconnaissance identitaire, n'ont pas réellement évolué, au-delà des discours prônant l'ouverture à la diversité. Nous souhaitons plus globalement relever les enjeux sous-jacents aux définitions de l'altérité et de la citoyenneté défendue par la Ligue de l'enseignement, de même que le contenu de celles-ci.

Notre étude se fonde un travail de thèse mené à partir principalement des archives du centre confédéral de la Ligue de l'enseignement, de témoignages de responsables de celles-ci et des publications diffusées par l'organisation.

Bibliographie

Favey, E. & Coq G. (2014). *Pour un enseignement laïque de la morale*. Paris : Privat.

Nicolet, C. (1982), *L'idée républicaine en France*. Paris : Gallimard.

Poulat E. (2003), *Notre laïcité publique*. « *La France est une République laïque* ». Paris : Berg International.

Willaime J.-P. (2014). *Le défi de l'enseignement des faits religieux à l'école*. Paris : Riveneuve éditions.



Doctorante en science politique au sein du GSRL (Groupe Sociétés, Religions, Laïcités - EPHE), ma thèse porte sur la crise organisationnelle, doctrinale et militante à laquelle est confrontée la Ligue de l'enseignement sous la Ve République, ainsi que sur les réponses apportées par l'organisation pour surmonter ces difficultés.



LANOIX Alexandre, professeur invité, Université de Montréal
alexandre.lanoix@umontreal.ca

ETHIER Marc-André, professeur titulaire, Université de Montréal
marc.andre.ethier@umontreal.ca

LEFRANCOIS David, Université du Québec en Outaouais
david.lefrancois@uqo.ca



Les finalités de l'enseignement de l'histoire et la place de la nation dans les représentations sociales des éducateurs québécois

Au Québec comme en maints endroits du monde, l'enseignement de l'histoire a donné lieu à de vives discussions au cours des dernières années, en particulier au moment de la réforme des programmes au début des années 2000. Les discussions qui se sont déroulées dans l'espace public ont à l'ordinaire porté sur les programmes d'études, négligeant le fait que ceux-ci sont compris, interprétés et mis en pratique par les enseignants en fonction de nombreuses variables. La communication présente les résultats de trois enquêtes menées auprès d'enseignants d'histoire du Québec et de conseillers pédagogiques en sciences humaines. Notre enquête, qui repose sur le concept des représentations sociales (Abric, 2003; Flament & Rouquette, 2003), vise à cerner le noyau central des représentations des éducateurs québécois à propos des finalités de l'enseignement de l'histoire et de la place de la nation dans l'enseignement de l'histoire.

Dans le sillon d'études comme celle de Bouhon (2009) ou de Moisan (2010), notre recherche tend à montrer que les finalités patrimoniales et civiques de l'enseignement de l'histoire, qui vise la transmission d'une culture nationale commune (Audigier, 1995), sont toujours au cœur des préoccupations des enseignants. Notre enquête montre également qu'une proportion significative des enseignants et des conseillers pédagogiques intègrent progressivement les finalités intellectuelles et critiques à leurs représentations sociales, du moins dans leur discours.



LANOIX Alexandre, professeur invité, Université de Montréal
alexandre.lanoix@umontreal.ca

ETHIER Marc-André, professeur titulaire, Université de Montréal
marc.andre.ethier@umontreal.ca

LEFRANCOIS David, Université du Québec en Outaouais
david.lefrancois@uqo.ca



Bibliographie

- Abric, J.-C. (Dir.). (2003). *Méthodes d'étude des représentations sociales*. Toulouse: Érès.
- Audigier, F. (1995). Histoire et géographie: des savoirs scolaires en question entre les définitions officielles et les constructions des élèves. *SPIRALE - Revue de Recherches en éducation*, 15, 61-89.
- Bouhon, M. (2009). *Les représentations sociales des enseignants d'histoire relatives à leur discipline et à son enseignement*. (Université catholique de Louvain-la-Neuve, Louvain-la-Neuve).
- Flament, C. et Rouquette, M.-L. (2003). *Anatomie des idées ordinaires. Comment étudier les représentations sociales*. Paris: Armand Colin.
- Moisan, S. (2010). *Fondements épistémologiques et représentations sociales d'enseignants d'histoire du secondaire à l'égard de l'enseignement de l'histoire et de la formation citoyenne*. Thèse de doctorat (inédite). Montréal : Université de Montréal.



Alexandre Lanoix œuvre dans le domaine de l'enseignement de l'histoire depuis plus de dix ans. Il a contribué autant à la formation initiale des enseignants qu'au perfectionnement des enseignants en fonction. Ses recherches portent sur les représentations sociales des enseignants d'histoire à propos des finalités de l'enseignement de l'histoire et de l'identification à la nation. Il est actuellement professeur invité au département de didactique de l'Université de Montréal.

Marc-André Éthier est professeur titulaire à l'Université de Montréal. Ses recherches ont notamment porté sur le matériel didactique et sur l'usage qui en est fait en classe. Il dirige actuellement une recherche longitudinale incluant plus de 2700 élèves qui vise à vérifier l'impact des moyens d'enseignement sur le développement de la pensée historique des élèves.

David Lefrançois est professeur de fondements de l'éducation à l'Université du Québec en Outaouais. Ses recherches et publications analysent les discours des programmes d'études dans les disciplines de l'univers social (histoire, géographie, monde contemporain, éducation financière), les méthodes et moyens d'enseignement et d'évaluation de l'apprentissage de la pensée historique au primaire et au secondaire. Il est responsable de l'Equipe de recherche sur la diversité scolaire et l'éducation citoyenne et membre du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante.





Les mobilités des Tsiganes une question politique et citoyenne

La mobilité tsigane est une question socialement vive¹ qui questionne l'identité et l'altérité des élèves mais aussi leur citoyenneté nationale et européenne. C'est particulièrement vrai dans le lycée professionnel dans lequel j'exerce et à côté duquel se trouve un habitat précaire de Roms migrants depuis 2013. Pourtant, l'identité tsigane est quasi absente des manuels scolaires, l'aborder en classe revêt donc un enjeu citoyen.

J'ai développé une ingénierie didactique qui vise à faire évoluer les représentations des élèves sur la question et à fixer les savoirs en jeu. J'ai travaillé en observation participante. J'ai recueillie les représentations des adultes et des élèves hors et dans la classe. Dans la séquence développée, les élèves ont travaillé en groupes et analysé un corpus documentaire, puis, on reconstitue un débat oral. Les élèves avaient pour tâche de trouver par ce biais une solution de logement sur un terrain où est installé un habitat de type bidonville. Le débat a été intégralement enregistré. Les élèves ont pris le rôle de différents acteurs de l'aménagement (Etat, riverains, communauté tsigane...)

Cette recherche expérimentée a montré que les représentations des élèves avaient évolués. La plupart des élèves envisageaient au départ l'altérité par le discours médiatique, ce qui n'était plus le cas à l'issue du débat. « Réchauffer » la question de l'altérité et ne pas éluder la dimension politique et citoyenne est important dans ce dispositif.

1 Selon Simmonot et Legardez : LEGARDEZ, Alain., SIMMONOT, Laurence, *L'école à l'épreuve de l'actualité. Enseigner les questions vives*, Paris, ESF

la QSV mobilise plusieurs types de savoirs entre savoirs sociaux et savoirs scolaires. Elle induit un inconfort au niveau de l'élève, il convient de travailler ces savoirs hybrides.

Bibliographie

Delepine, S. (2012). *Atlas des Tsiganes, les dessous de la question Rom*, Paris : Editions Autrement, 96 pages.

Legardez, A. & Simmonot, L. (2006). *L'école à l'épreuve de l'actualité. Enseigner les questions vives*, Paris : ESF.

Fontanabona, J. & Themines, J.-F. (dir.) (2005). *Innovation et histoire-géographie dans l'enseignement secondaire. Analyses didactiques*, Lyon : INRP.

Vincent, G. (1994). *L'éducation, prisonnière de la forme scolaire ?* Lyon : Presse universitaires de Lyon.



Aurore Lecomte PLP Lettres-Histoire et Géographie depuis 2010 dans l'académie de Versailles. En poste dans un établissement ex APV en zone urbaine sensible. Titulaire d'un master de didactique mention géographie, j'ai travaillé sur l'enseignement des mobilités des Tsiganes d'Europe au Lycée Professionnel en tant que question socialement vive.

Je m'intéresse à cette identité au vu des questionnements sur l'altérité qu'elle suppose : question politique, spatiale et philosophique.





Peut-on sortir de la nation ? Difficultés et résistances à introduire la diversité dans les curricula d'histoire en France (1945-aujourd'hui).

Les programmes du secondaire français fixent la norme à enseigner sur l'ensemble du territoire. Ecrits par des groupes à la composition variable, ils sont des commandes politiques validées par le ministère de l'éducation nationale avant leur application. Ces textes sont donc encadrés par les politiques et surveillés par des acteurs pour qui la discipline historique doit remplir une finalité civique. Afin de comprendre les raisons de la difficulté à ouvrir le récit de la nation, trois exemples seront évoqués : celui de l'ouverture aux civilisations extra-européennes à travers les programmes de 1957, 1977 et de 2008, et à l'Europe (1995) ; celui de l'insertion de l'immigration (2008) et celui de l'adaptation des programmes depuis 2000 dans les académies ultra-marines. Trois principaux résultats se dégagent. La finalité civique demeure cruciale chez les producteurs de programmes pour qui la citoyenneté est principalement nationale. Il en découle que l'attachement à la nation telle qu'elle a été transmise depuis la fin du XIXe siècle (masculine, blanche et métropolitaine) rend complexe la promotion d'une citoyenneté nationale plurielle. Enfin, la nation demeure l'échelle de la citoyenneté, ce qui explique les résistances envers des citoyennetés européenne, voire mondiale.

Bibliographie

- De Cock, L. (dir.) (2017). *La fabrique scolaire de l'histoire 2*. Marseille : Agone.
- Legris, P. (2010), Les programmes d'histoire en France : la construction progressive d'une "citoyenneté plurielle" (1980-2010). *Histoire de l'éducation*. 126, p. 121-151
- Legris, P. (2014). *Qui écrit les programmes d'histoire ?*. Grenoble : PUG, 2014
- Legris, P. (2017). La citoyenneté au cœur de l'histoire scolaire. Controverses autour d'un projet de réforme (années 1970-1980). *Traverse. Revue d'histoire*, 1



Agrégée d'histoire et docteure en sciences politiques, Patricia Legris est actuellement maîtresse de conférences en histoire contemporaine à l'Université de Rennes-2 et membre de l'équipe d'accueil Tempora. Elle est également membre du collectif Pour un aggiornamento de l'histoire-géographie. Ses recherches portent sur l'histoire des disciplines scolaires, notamment l'histoire, sur la formation des enseignant.e.s, les réformes scolaires ainsi que sur l'école maternelle en France.





L'éducation à la citoyenneté au Québec telle que reflétée dans l'avis des groupes et les différents programmes d'histoire du Québec de niveau secondaire (1961-2017)

Au Québec, l'ancien programme d'histoire (2006) a fait l'objet d'un débat public (Bédard, 2008), étant contesté par plusieurs acteurs sociaux, notamment des historiens et des didacticiens de l'histoire, qui ont dénoncé ou défendu le programme quant à la place de l'histoire politique par rapport à l'éducation à la citoyenneté. Plutôt que de retracer ce débat, notre présentation propose un regard long sur les programmes d'histoire et tente de montrer quel type de citoyen – libéral ou républicain (Lefrançois, 2006) – les concepteurs des programmes d'histoire nationale au Québec ont-ils privilégié depuis les années 1960.

Le corpus analysé inclut des mémoires soumis dans le cadre des consultations, ainsi que les documents officiels publiés par le ministère de l'Éducation du Québec (MÉQ). Le ministère n'a pas toujours tenu compte des avis qui ont été soumis (Stan, Éthier et Lefrançois, 2014), comme par exemple à la suite de la dernière consultation où les didacticiens exigeaient le maintien de la compétence sur l'éducation à la citoyenneté, alors qu'elle ne se retrouve plus dans le nouveau programme (Stan, 2015).

Notre analyse contribuera à une meilleure compréhension des enjeux sociaux et politiques liés à l'enseignement de l'histoire.

Bibliographie

Bédard, É. (2008). Note au future ministre de l'éducation. Dans Comeau, R. et Lavallée, J. (dir.). *Contre la réforme pédagogique*. Montréal: VLB, p. 119-126.

Lefrançois, D. (2006). *Défense d'un modèle délibératif de la citoyenneté et analyse de ses implications normatives en matière de formation civique* (Thèse de doctorat). UQTR.

Muller, P. (2000). L'analyse cognitive des politiques publiques : vers une sociologie politique de l'action publique. *Revue française de science politique*, 50(2), 189-208.

Stan, C. A., Éthier, M-A et Lefrançois, D. (2014). Les programmes et les enjeux de l'histoire nationale : quel type de citoyen souhaitons-nous former? Dans Pagès, J. et Santisteban, A. (Dir.). *Una miranda al pasado y un proyecto de futuro : Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*. Barcelone : AUPDCS, pp. 167-174.

Stan, C. A. (2015). Analyse du programme d'histoire du Québec au 2e cycle du secondaire : le rôle de la consultation publique et les changements par rapport au programme actuel. *Enseñanza de las Ciencias Sociales* (14) 1, p.111-120.



Olivier Lemieux, candidat au doctorat en Administration et évaluation en éducation, Université Laval, a développé une expertise dans l'analyse des programmes d'histoire en ce qui concerne les continuités et les ruptures idéologico-historiographiques à travers le temps. Catinca Adriana Stan, professeure adjointe en didactique des sciences humaines à l'Université Laval, détient une expertise dans l'éducation à la citoyenneté liée à l'enseignement de l'histoire nationale.





How to teach to students of contemporary multicultural societies? Self-reflections of history teachers of eight Western and European countries

Despite a growing need for a multicultural approach to historical culture (Seixas, 2017), a strong opposition to the idea of eroding national frameworks of historical accounts seems still to be shared not only by the public at large but also by policymakers (Carretero, 2017). Therefore, a research question emerges: When facing the history curriculum provided by the policy of their governments, how may history teachers “make use of this guidelines with content-driven creativity” (Brauch 2017, 607) so coping with the contemporary insurgence of multicultural classrooms? To explore these new challenges for history teaching, this paper analyses the answers of 254 teachers of eight Western and European countries to open-ended questions included in a broader on-line questionnaire, focusing on their didactics on historical sensitive issues. A qualitative analysis shows a widespread representation of teaching history as an activity depending on teachers and students efforts and vulnerabilities, paying scarce attention to the influence of societal contexts. Cultural diversity in the classroom is mainly presented as a potential threat. Emotions, both of students and of teachers themselves, are described in an ambivalent way, either as a threat or as a resource. Some suggestions to improve pre-service teacher education at the university level are advanced.

Bibliography

- Brauch, N. (2017). Bridging the Gap. Comparing History Curricula in History Teacher Education in Western Countries. In M. Carretero, S. Berger & M. Graver (eds), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education* (593-612). London: Palgrave Macmillan.
- Carretero, M. (2011). *Constructing patriotism: Teaching history and memories in global worlds*. Charlotte, CT: Information Age Publishing.
- Seixas, P. (2017) Historical Consciousness and Historical Thinking. In M. Carretero, S. Berger & M. Graver (eds), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education* (59-72). London: Palgrave Macmillan.



Associate professor of Social Psychology at Sapienza, University of Rome. She has published extensively on intergenerational silence about past violence. Her latest contributions are: Leone, G. (2017) When History Teaching Turns into Parrhesia: The Case of Italian Colonial Crimes. In: C. Psaltis, M. Carretero M., S. Čehajić-Clancy (eds) *History Education and Conflict Transformation*. Palgrave Macmillan, Cham https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-54681-0_6#copyrightInformation;

Leone, G., Sarrica, M. (2017) The making of a civic discourse on controversial historical past: from denial to parrhesia, *ESSACHESS, Journal for Communication Studies*, Vol 10, No 1(19), 33-53 (open source: <http://www.essachess.com/index.php/jcs/article/view/364>)





Curriculums et identité dans la formation des enseignants au Brésil

La formation des enseignants est un lieux privilégié pour réfléchir à la formation à la citoyenneté: un cours qui s'intéresse à la question de la citoyenneté, des identités multiples, de l'altérité peut favoriser une plus grande réflexion de ces thèmes dans l'école de base. Au Brésil ce cours est fait à l'université, dans le licenciatura et il y a une loi fédérale pour lui régler. L'objectif de cette communication est faire une comparaison entre le loi de 2002, «RESOLUÇÃO CNE/CP 1, DE 2002», et le loi de 2015, «RESOLUÇÃO Nº 2, DE 2015». Nous considérons le curriculum comme une sélection culturelle faite dans la société et qu'ils peuvent contribuer pour la formation d'identité des étudiants. Au Brésil, nous avons plusieurs groupes sociaux qui revendiquent une plus grande participation aux contenus étudiés dans l'école, parmi eux nous pouvons mettre en évidence les Afro-descendants et les Indiens. Lorsque nous comparons ces lois pour la formation des enseignants, nous pouvons voir qu'il y a une grande différence entre eux. Le changement dans les lois sur la formation des enseignants exprime cette transition entre une période où le plus important était l'identité du cours de licenciatura du bacharelado à l'autre, dans lequel l'identité des étudiants devient plus importante.

Bibliographie

- Audigier, F. (2016). História escolar, formação da cidadania e pesquisas didáticas. In :Fonseca, S. G. (dir.). *Ensino de História e cidadania*. Campinas, SP: Papyrus.
- Gomes, N. L. (2012) Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Curriculos sem Fronteiras*. V.12, n.1, pp. 98-109, jan/abr.
- Goodson, I. F.(2005). *Currículo: teoria e história*. 7. ed. Petrópolis: Vozes.
- Nóvoa, A. (dir.)(1995). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora.
- Sacristán, J. G. (2000). *O Currículo – uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed..



Elaine Lourenço - Docteur en Histoire Sociale (Universidade de São Paulo - USP - 2011) et professeur du Département d'Histoire à la Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, (Universidade Federal de São Paulo - EFLCH - Unifesp) où je travaille dans la formation des historiens et des professeurs d'histoire et dans le programme ProfHistória (Master Professionnel en l'Enseignement d'Histoire). Actuellement, je suis également coordonnatrice du cours de Histoire (gestion 2015/2018).





Des controverses spatiales pour une géographie qui contribue à l'éducation à la citoyenneté

Dans la communication j'aimerais apporter une contribution à la réflexion sur le rôle d'un enseignement de la géographie basé sur des controverses, liées à la gestion et à l'organisation de l'espace et des agencements spatiaux, pour l'acquisition des compétences de la pensée critique, et par conséquent pour l'éducation à la citoyenneté. Cette réflexion est basée sur une analyse qualitative de données récoltées lors d'observations directes et passives de débats entre élèves dans des cours de géographie, en secondaire II en Suisse Romande. Ceci dans le cadre d'une recherche doctorale en cours à l'université de Fribourg.

Les enjeux et les fondements épistémologiques de l'éducation à la citoyenneté sont strictement liés à la définition de ses objectifs ; et à la conception de citoyenneté qui la sous-tend. Dans cette étude la citoyenneté est conçue comme l'affirmation d'une appartenance et d'une identité fruits d'un choix, toujours en évolution, jouable à plusieurs échelles, donc dynamique. On est par conséquent dans le politique, espace d'altérité, lieu de rencontre de différentes visions de l'organisation de la vie en commun dans la *societas*. L'objectif de l'éducation à la citoyenneté est celui de fournir les outils permettant une action responsable dans cet espace.

Bibliographie

- Albe, V. (2009). *Enseigner des controverses*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Bedorf, T., & Röttgers, K. (2010). *Das Politische und die Politik* (1. Auflage ed.). Frankfurt am Main : Suhrkamp.
- Legardez, A., & Simonneaux, L. (2011). *Développement durable et autres questions d'actualité : questions socialement vives dans l'enseignement et la formation*. Dijon : Educagri éditions.
- Moon, J. A. (2008). *Critical thinking: an exploration of theory and practice*. London ; New York : Routledge.
- Mouffe, C. (2005). *On the political*. London ; New York : Routledge.



Marco Lupatini s'occupe depuis 2012 de la formation des enseignants du secondaire I et II au DFA de la SUPSI à Locarno (Suisse) et est depuis 2014 doctorant en géographie à l'Université de Fribourg (Suisse). Entre 2005 et 2017 il a enseigné la géographie au Liceo Cantonale à Locarno. Entre 1989 et 2006 il a enseigné la géographie, les mathématiques et les sciences naturelles à la Scuola Media à Cadenazzo (Suisse). En 1989 il a obtenu un Master of Science en géographie à l'Université de Fribourg.





Otherness, film and the teaching of History

History is a central ingredient in the construction and maintenance of the imagined community of a nation (Anderson, 1983/1991). The past, not only the colonial past - but intimately connected to it – collective events considered significant (eg. the ‘ Discoveries’) were selectively incorporated into the imagery of Portuguese society, helping to shape identities and visions of the world.

These historical charters (Liu & Hilton, 2005) were used in an instrumental way, determining identity strategies, visions about migrants and, consequently, how the population relate to the ‘Other’. Each culture elaborates a repertoire of interrelated symbols and representations that not only constrain the emergence of new representations but also contain agreed facts that can be explored politically. Manifestations of historical deeds can be found in the media, monuments, textbooks, films, and stories that people tell their children and grandchildren, shaping self and hetero-representations (Carretero et al., 2017; Mendes & Valentim, 2012; Chansel, 2001).

Current and past migratory flows, racial representations disseminated in the colonial period, and the manifestations of racism we observe today are closely related phenomena and require in-depth and interdisciplinary analysis.

In this communication we present the results of interviews with teachers from Portuguese secondary schools, involved in the coordination of the National Cinema Plan (PNC), listening their opinions about the role of cinema in the educational process. We cross - referenced this data with interviews with filmmakers, who mentioned the impact of cinema in the construction of young student’s views on otherness. Which approaches are advocated and implemented by teachers to teach or educate for citizenship, otherness and identity through cinema? How are teachers trained to cope with these issues using films? How the filmmakers approach the past in their films?

If in fact, in most European countries, the narrative about its history, which gives meaning to the past, present and future of a cultural community, does not fully consider plural versions, and when students have limited access to what is controversial about history it is difficult to develop a critical perspective. Can cinema play a role in the critical construction of representations about the ‘Other’? In fact, the cinema has been questioning the colonial past, from different perspectives, and the present of intercultural relations. From the point of view of the teachers and filmmakers who participated in this study, cinema is a stimulating learning medium about the world and can contribute to the deconstruction of stereotypes and to social change.





Bibliography

- Anderson, B. (1983/1991). *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. Londres : Verso.
- Carretero, M., Berger, S. & Grever, M. (2017) (eds.) *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. Palgrave. London.
- Chansel, D. (2001). *L'Europe à l'écran. Le cinéma et l'enseignement de l'histoire*. Allemagne : Editions du Conseil de l'Europe.
- Liu, J. & Hilton, D. (2005). How the past weighs on the present: Towards a social psychology of histories. *British Journal of Social Psychology*, 44, 537-556.
- Mendes, V. & Valentim, J. (2012). O luso-tropicalismo nos manuais de História e de Português do ensino primário português no período colonial : um estudo exploratório. *Psicologia e Saber Social*, 1(2), 221-231.



Isabel Macedo holds a PhD in Cultural Studies in the area of Communication and Culture at the University of Minho. She has a graduation and a master degree in Educational Sciences. Her PhD thesis is entitled “Migrations, Cultural Memory and Identity Representations: Film Literacy in the Promotion of Intercultural Dialogue”, a research supported by the Portuguese Foundation for Science and Technology. She is a researcher at the Communication and Society Research Centre. She is editor of the thematic number “Cultural memory, image and archive” of *Visual Culture Journal*. Her main publications include: “Representations of Dictatorship in Portuguese Cinema” (2017), in co-authorship; “Interwoven migration narratives: identity and social representations in the Lusophone world” (2016), in co-authorship, and “Young people and the Portuguese cinema: the (des) colonization of the imaginary?” (2016).

Rosa Cabecinhas is Head of the PhD program in Cultural Studies at the University of Minho. She holds a PhD in Social Psychology of Communication and her research interests are interdisciplinary. Her thesis, entitled “Racism and Ethnicity in Portugal” was awarded the best academic research on Immigration and Ethnic Minorities by the High Commissary of Immigration and Ethnic Minorities (2004). She was Vice-Chair of the Cost action IS 1205 “Social psychological dynamics of historical representations in the enlarged Europe” and coordinated several research projects related with issues of social memory, social identity, diversity and the public sphere. She authored the book “Preto e Branco. A naturalização da discriminação racial [Black and White. The naturalization of racial discrimination]” (2007, 2018) and she co-edited several volumes, including “Gender in focus : (new) trends in media” (2016), “Colonial Imaginaries: Propaganda, Militancy and “Resistance” in the Cinema (2016), and “Comunicação Intercultural: Perspectivas, Dilemas e Desafios” [Intercultural Communication: Perspectives, Dilemmas and Challenges] (2008, 2018).





Education à la citoyenneté mondiale et ancrage national à l'école : entre tensions et complémentarités.

Lancée par Ban Ki-Moon en 2012, l'Éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) prend une place majeure dans les politiques éducatives internationales. Elle reflète la nécessité de former des citoyens responsables, acteurs d'un monde globalisé et sachant s'adapter aux défis qu'il pose (UNESCO, 2015). Le concept de citoyenneté a lui aussi évolué et fait émerger la notion d'engagement civique « post-national » (Sassen, 2002). L'appropriation de cette orientation par les États (ici, la France et la Suisse) est au cœur de notre recherche.

En France, l'Éducation Nationale a répondu aux événements tragiques récemment vécus dans le pays par le renforcement des « valeurs de la République » et du Parcours Citoyen.

En Suisse, la décentralisation est telle que les identités citoyennes semblent cantonales avant d'être nationales. De nombreuses étapes restent à franchir avant de les rendre mondiales.

Les possibilités d'appropriation de l'ECM dans ces deux pays sont analysées à partir des curricula et documents institutionnels. Une analyse de documents de l'UNESCO et du Conseil de l'Europe nous permet de comparer la citoyenneté mondiale et la citoyenneté contextualisée et ainsi de mettre en lumière les éventuels obstacles ou complémentarités entre les deux.

Bibliographie

Miles, M. B. & Huberman, M. (2003). *Analyse des données qualitatives*. Bruxelles : De Boeck.

Mabilon-Bonfils, B. (2015). L'école après Charlie. *Le sujet dans la cité*, 2(6), 37-47.

Sassen, S. (2002). Towards Post-national and denationalized citizenship. In Isin, E. F. & Turner, B. S. (Eds.), *Handbook of citizenship education* (pp. 277-291). London : Sage.

UNESCO, (2015). *Éducation à la citoyenneté mondiale. Préparer les apprenants aux défis du XXI^e siècle*. Paris : UNESCO.



Myriam Radhouane est assistante de recherche et d'enseignement. Ses recherches portent principalement sur l'éducation interculturelle et la formation des enseignants mais aussi sur la citoyenneté mondiale et la diversité linguistique.

Kathrine Maleq est assistante de recherche et d'enseignement. Ses recherches portent sur l'éducation à la citoyenneté mondiale, le développement de l'éducation préscolaire et les relations entre familles migrantes et institutions éducatives de la petite enfance.





Citizenship and Identity in Japanese School Education 1947-2018

In this presentation I shall discuss how citizenship education in Japanese high schools has changed in the last three years.

In 2015 the Japanese election system was revised. The voting age was lowered from twenty to eighteen. Since Japanese high school students are sixteen to eighteen years old, this means that a certain percentage of third-year high-school students are now eligible to vote.

Thanks to this revision in the voting-age law, citizenship education has also had to undergo a major transformation. For students who have been granted the right to vote, abstract instruction regarding the nature of an election does not suffice. Pedagogy has thus been altered to teach such students the character of various political parties and the nature of policy making among multiple political parties.

For some seventy years, traditional Japanese school education was based on the notion of “political neutrality,” one in which the pros and cons of specific policies are not treated. Such a philosophy of education is no longer adequate for third-year high-school students with voting rights. As a result, Japanese schools have had to introduce discussion-based teaching methods into citizenship education. Such teaching methods were quite unfamiliar to teachers untrained in leading discussions and inexperienced in discussion-based pedagogy. The change of the election system may thus require Japanese teachers to revise their fundamental views regarding citizenship education.

Bibliography

Masayuki, Sato (2015), “Time, Chronology, and Periodization in History” *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2nd edition, Vol. 24, 409-414.

Masayuki, Sato, “Historical Thought and Historiography : East Asia” *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2nd edition, Vol 11, 48-53.



Masayuki Sato was born in Japan. He read Economics, Philosophy, and History at Keio University and Cambridge University. After teaching in Kyoto, He was invited to the University of Yamanashi and is now Professor Emeritus of Social Studies and History in the Faculty of Education. He was President of the International Commission for the History and Theory of Historiography (2005-10) and a Programme Officer of the Japan Society for the Promotion of Science (2007-2010). His latest books are *Historiographical Time and Space* [Rekishi ninshiki no jiku] (Tokyo, 2004), *Time in World History* [Sekaishi ni okeru jikan] (Tokyo, 2009) and *The Oxford History of Historical Writing Volume 3: 1400-1800*, co-edited with José Rabasa, Edoardo Tortarolo, and Daniel Woolf (Oxford, 2012).





Eduquer à la citoyenneté et aux valeurs aujourd'hui. Quelles pratiques pour les enseignants d'histoire-géographie ?

Former à la citoyenneté, transmettre des valeurs et une culture commune, sont des missions centrales de l'Ecole. Or, la société française actuelle est traversée par des tensions, des questionnements et des déplacements quant à la définition du rôle de l'Ecole, de ce qu'elle doit transmettre : les questions de reconnaissance identitaire se mêlent aux réflexions politiques plus ancienne sur la laïcité ainsi que sur les « Valeurs de la République ». Dès lors, comment les enseignants mettent-ils en œuvre la prescription de formation à la citoyenneté dans une société moderne et pluraliste comme la France ? En partant de l'analyse des situations instables, dans le cadre de la sociologie pragmatique, plusieurs éléments ont été repérés qui permettent de proposer des pistes de réflexion. Il a été constaté que les enseignants s'appuient sur la dimension axiologique de leur discipline et utilisent leurs ressources disciplinaires pour remplir cet objectif de formation citoyenne. Cependant, des empêchements à l'action se posent et les enseignants vont mettre en place différentes stratégies (adaptation au contexte d'enseignement, compromis entre leur conception de leur rôle et les prescriptions institutionnelles) le tout en gardant comme objectif premier de faire cours, de maintenir la paix scolaire.

Bibliographie

- Boltanski, L., & Thévenot, L. (1991). *De la justification. Les économies de la grandeur*. Paris, France : Gallimard.
- De Cock, L. & Lantheaume, F. (2012). Le socle commun en collège 4 ans après la Loi : une traduction défailante. *Administration & Éducation*, L'école du socle, 2, 123-128.
- Forquin, J.-C. (2008). *Sociologie du curriculum*. Rennes, France : Presses Universitaires de Rennes.
- Loeffel, L. (2009). *Ecole, morale laïque et citoyenneté aujourd'hui*. Villeneuve d'Ascq, France : Presse Universitaire du Septentrion.
- Schwartz, Y. (1997). *Reconnaissance du travail. Pour une approche ergologique*. Paris, France : PUF.



Je suis en 3ème année de doctorat en sciences de l'éducation sous la direction de Françoise Lantheaume (laboratoire Education, Cultures, Politiques, Université Lyon 2). Je travaille sur la laïcité au collège et j'étudie principalement les pratiques des enseignants confrontés à des situations problématiques ou conflictuelles questionnant la laïcité. Mon sujet de thèse touche également les thématiques d'éducation à la citoyenneté et d'enseignement moral et civique.





Ecole, frontières et citoyenneté au Cameroun. Essai d'analyse de l'imaginaire frontalier véhiculé par l'institution scolaire

L'institution scolaire, en Afrique, a toujours entretenu des rapports spécifiques avec l'Etat. Depuis le moment colonial, l'école a été « la consécration de la présence et de l'autorité de l'État » (Lange, 2007 : 639). Elle a également été un instrument au service du projet de « construction de l'Etat » (Kiamba, 2016) ou encore un dispositif articulé aux avancées et ambiguïtés du modèle démocratique (Lange & Diarra, 1999). Nous proposons, ici, de rentrer en profondeur dans la matrice politique, en essayant de voir comment les programmes scolaires permettraient de véhiculer un imaginaire spécifique des attributs de l'Etat et, partant, contribueraient à donner une teinte spécifique à la citoyenneté. L'Etat a souvent été associé à la puissance publique, à une population et à un territoire (Carré de Malberg, 2003). Le dernier élément intéresse, car il réfère à l'espace d'appropriation politique de l'Etat et connote les limites de sa souveraineté. Cette idée de limites correspond, ici, à la notion de frontière. Dans cette perspective, en partant de l'idée qu'elle jouerait un rôle dans la construction de la citoyenneté, quelle serait la nature de l'imaginaire des frontières, véhiculée par l'institution scolaire au Cameroun ? Il s'agit, à travers un tel questionnement, d'analyser de manière subséquente, la manière dont cet imaginaire rend compte ou pas des réalités vécues par les acteurs, d'une part. Il est également question de voir s'il est capable de construire ou de consolider une citoyenneté susceptible de renforcer l'Etat, d'autre part. Ces questionnements permettraient d'examiner singulièrement, la capacité de l'institution scolaire à être un cadre d'apprentissage de la citoyenneté. Celle-ci suppose aussi une certaine image des frontières du pays d'appartenance. A ce titre, notre proposition pose l'hypothèse selon laquelle l'institution scolaire au Cameroun, à travers ses programmes, n'explicite pas une vision dynamique donc actualisée des frontières nationales. La conséquence étant une consolidation par le « tenu pour acquis » d'une citoyenneté dont certains éléments constitutifs contrastent avec les réalités vécues et perçues par des acteurs

La posture théorique envisagée pour conduire cette analyse est duale. D'une part, elle a pour horizon une certaine sociologie de la domination, appliquée au champ de l'éducation. Elle part de l'idée que les représentations véhiculées par l'institution scolaire correspondraient à des modalités de diffusion insidieuse d'une vision étatique (et singulière) des frontières. Cette dernière passerait par des pratiques subtiles (l'école et ses programmes) intériorisées par les sujets politiques (les citoyens). On s'inscrirait, alors, dans une diffusion structurelle d'un imaginaire spécifique s'assimilant alors à une forme de violence symbolique. Cette dernière réfère aux multiples actions (ici celles liées à l'« école ») qui, objectivement, consisteraient dans « l'imposition, par un pouvoir arbitraire, d'un arbitraire culturel » (Bourdieu & Passeron, 1970 : 18). Cette imposition serait aussi marquée par une logique de dissimulation de cet arbitraire et de ses forces structurantes. D'autre part, la réflexion se revendique d'une géopolitique critique qui propose de réfléchir (aussi) aux procédés selon lesquels le politique se saisit et mobilise les référents géographiques et/ou spatiaux. Autrement dit, « l'usage que font les acteurs politiques, plus particulièrement les gouvernements, des codes géographiques » (Postel-Vinay, 2001 : 54). Une approche largement explorée par un auteur comme Gearoid O'Tuathail (1996). L'intérêt étant de porter une certaine attention à la contribution du dispositif





scolaire à la constitution de certaines territorialités (des relations « médiatisées » au territoire), au fondement des citoyennetés. Notre réflexion s'appuie sur un corpus de données constituées par les programmes d'enseignement d'Histoire, de Géographie et d'Education civique dispensés au niveau secondaire au Cameroun. Pour chaque matière, les programmes considérés comme la structuration des enseignements en chapitres aux contenus spécifiques, ont été passés en revue. Ils ont constitué notre principal matériau. Ils ont par la suite, été mis en dialogue avec des données secondaires issues d'entretiens semi-directifs conduits auprès d'une dizaine d'enseignants des villes camerounaises de Sa'a, Yaoundé, Kye-Ossi et Garoua-boulai. Des données d'origine documentaire ont également été mobilisées.

Il ressort de l'analyse que les programmes d'enseignement en Histoire, Géographie et Education civique dispensés au niveau secondaire au Cameroun, semblent véhiculer selon un procédé pédagogique implicite, un imaginaire frontalier qui révélerait au moins trois formes. La première forme correspond à une historicité de la construction du territoire camerounais et, partant, de l'évolution de ses frontières. Ces dernières sont associées à un imaginaire linéaire qu'on pourrait associer, dans une sorte d'induction téméraire, à une certaine lecture « westphalienne » formalisée par un modèle géométrique régulier. Dans ce cas, le jeu des évolutions territoriales est entretenu par les logiques de « gain » ou de « perte » de parties du territoire. La seconde forme entretient, de façon insidieuse, une figure stable des frontières camerounaises depuis 1960. Cette stabilité n'est pas toujours relativisée en intégrant les changements survenus, dès 2002, avec la rétrocession par le Nigéria au Cameroun, de certains espaces. Seule l'autonomie relative de certains acteurs, les enseignants, permettraient dans certains contextes, de mettre l'accent sur ce point ou de le relativiser. Le point majeur semble, donc, d'afficher la capacité étatique à assurer dans l'absolu, la maîtrise de son territoire. La dernière forme, pour sa part, reflète la mobilisation (explicite cette fois) du référent frontalier pour décrire à la fois des dynamiques précoloniales et justifier l'intensité et la qualité de la connexion de l'Etat camerounais contemporain, au système international. A cet égard, les situations de crise ayant un enjeu territorial (crise de Bakassi), sont alors mobilisées pour exalter ce bon état des relations avec les institutions internationales. Au final, la violence symbolique qui s'exercerait dans la diffusion d'un imaginaire frontalier par l'institution scolaire apparaît, dans quelques parties du territoire, en déphasage avec des situations contemporaines vécues par les acteurs. L'imaginaire frontalier se confronterait alors à un vécu frontalier qui ouvrirait, peut-être (la posture est très hypothétique), la voie à des citoyennetés différenciées.





Bibliographie

BOURDIEU P. et PASSERON J.-C, (1970), *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris : Minuit.

KIAMBA C-E., (2016), *Politiques de l'Enseignement, Formation des compétences et Construction de l'Etat en République du Congo de 1911 à 1997. Une contribution à l'analyse de l'Action publique en Afrique Noire*, Paris : Harmattan.

LANGE M-F, DIARRA S.O., (1999), « École et démocratie. L'« explosion » scolaire sous la IIIe République au Mali », *Politique africaine* 1999/4 (N° 76), 164-172. DOI 10.3917/polaf.076.0164

POSTEL VINAY K., (2001), « Géographie et pouvoir », *Critique Internationale*, n°10/ 2001, Presses de sciences po, 51-58. <hal-01016947>



Calvin MINFEGUE est doctorant, dans le cadre d'une co-tutelle, à l'Université Catholique d'Afrique centrale et à l'Université Grenoble-Alpes. Il conduit une recherche sur les territorialités (trans)frontalières et leur propension (ou non) à construire des trames de conflictualités. Ce travail implique, au-delà d'une attention à accorder aux pratiques, une réflexion ardue sur les imaginaires et/ou les représentations à l'œuvre dans ces espaces supposément marginaux. Ses terrains concernent des frontières d'Afrique centrale, notamment celles entre le Cameroun, la RCA d'une part, et le Cameroun, le Gabon et la Guinée-équatoriale, d'autre part.





Enseigner et éduquer à une citoyenneté calédonienne en construction et au carrefour d'identités multiples à l'école : enjeux, leviers et obstacles

L'émergence récente d'une citoyenneté calédonienne pose la question de la capacité de l'école à s'emparer d'un objet encore instable pour contribuer à tisser du commun au sein d'une société encore très fragmentée.

La présentation abordera d'abord la difficulté à transformer la citoyenneté calédonienne en un objet d'enseignement, notamment par rapport aux valeurs sur lesquelles elle repose et aux articulations possibles entre les différents systèmes de valeurs en présence. Il s'agira ensuite de traiter cette citoyenneté comme un point d'équilibre entre les identités multiples et juxtaposées qui caractérisent la société calédonienne. En effet, l'objectif fixé à l'école est d'en faire le « creuset du destin commun », ce qui implique à dépasser des appartenances communautaires pour développer une identité calédonienne. Enfin, les missions importantes accordées à l'école en termes de formation du citoyen calédonien se traduisent pour l'instant par de nombreuses difficultés. Un obstacle majeur provient de la persistance, dans le second degré, de contenus curriculaires nationaux de plus en plus inadaptés au contexte calédonien. Par ailleurs, nombreux sont les enseignants à faire part de leurs réticences au moment d'aborder la question de la citoyenneté calédonienne en classe.

Bibliographie

- Audigier, F. (2017). Education à la citoyenneté. Dans Barthes, A., Lange, J.-M. & Tutiaux-Guillon, N. (dir.), *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des « éducations à »* (p. 46-51). Paris : L'Harmattan.
- Faberon, J.-Y. (dir.) (2013). *Citoyenneté et destin commun en Nouvelle-Calédonie*, Aix-en-Provence : Presses Universitaires d'Aix-Marseille.
- Minvielle, S. (dir.) (2017). *L'école calédonienne du destin commun*. Nouméa : Presses Universitaires de la Nouvelle-Calédonie.



Après avoir enseigné plusieurs années à l'Université Bordeaux-Montaigne, Stéphane Minvielle est depuis 2011 maître de conférences en Histoire à l'ESPE de l'Université de la Nouvelle-Calédonie, dont il est aujourd'hui directeur-adjoint. Il intervient en formation initiale et continue auprès des futurs enseignants et enseignants de la Nouvelle-Calédonie. Ses recherches portent principalement sur l'évolution de l'école en Nouvelle-Calédonie et en Océanie depuis le milieu du XX^e siècle.





Les initiatives populaires et les débats parlementaires à travers d'un jeu de simulation - le projet "écoles à Berne"

Introduction: Notes explicatives concernant le système politique suisse, notamment les initiatives populaires au niveau fédéral ainsi que le processus parlementaire.

Ancrage théorique du jeu de simulation dans l'éducation à la citoyenneté: bref historique du jeu de rôle et de la simulation dans la discussion didactique, délimitation par rapport à d'autres formes de jeux didactiques, attentes, liens avec le constructivisme et critique de ce dernier. Les objectifs de l'éducation à la citoyenneté dans les plans d'étude suisses.

Description du projet: Initiation du projet par le "citizenship workshop" à Washington DC, les objectifs du projet, les principes de l'organisation (classes d'écoles des trois régions linguistiques, leçons préparatives, rédaction des textes de l'initiative dans les classes, déroulement du processus de délibération parlementaire. D'autres éléments du projet: visite historique de la ville de Berne, entretiens avec des membres du parlement et des journalistes et visites des ambassades d'autres pays.

Les résultats des évaluations de la HEP de Berne: la phase préparatoire avec les éléments suivants: pratique de l'enseignement, support pédagogique, lignes directrices pour les enseignants etc, la phase d'exécution (semaine-projet) vues sous l'angle des élèves et celui des enseignants.. Les recherches concernent aussi les relations entre les trois groupes linguistiques des élèves.

Bibliographie

Blum-Giger, D. (2013). Evaluation des Projekts „Schulen nach Bern,“ Bern

Chamberland, G., Provost, G (1996). *Jeu, simulation et jeu de rôle*. Québec

Gordon, E., Haas, J., Michelson B. (2017). Civic Creativity: Role-Playing Game in Deliberative Process. *International Journal of Communication* 11. p. 3789-3807

Hattersley, L. (2012). *Evaluation des Projekts „Schulen nach Bern,“* Bern

Maurer, A. (2009). *Evaluation de la semaine pilote "Ecoles à Berne"*, Berne

Massing, P. (1998). *Handlungsorientierter Politikunterricht*. Schwalbach /TS 1998

Moser-Léchet, D., Fenner M. (2016). Ecoles à Berne. *Instruction civique pour l'enseignement secondaire dans la ville fédérale*. Berne

Olibet, I. (2018). *Le jeu de rôle un outil pédagogique pour l'enseignement du droit dans la filière STMG*, <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01256948>, le 16 février 2018

Ritzer, N., Stadelmann A., Hattersley L., Maurer A. (2011): *Evaluation des Projektes "Schulen nach Bern,"* Bern

Sanders, W. (2014). *Handbuch der Politischen Bildung*. Schwalbach/TS.



Daniel V. Moser-Léchet, Dr. phil.hist., Professeur retraité à l'HEP de Berne (Suisse), histoire et didactique de l'histoire. Né le 23 juin 1942 à Berne (Suisse); 1957-1961 école normale à Berne, 1961-1965 enseignant à l'école primaire, 1965-1967 école normale supérieure de l'Université de Berne (enseignant de l'école secondaire I), 1967-1973 études professeur de lycée à l'Université de Berne (Histoire, Géographie), 1977 doctorat, . Professeur à l'école normale de Hofwil et à l'école normal supérieure de l'Université (didactique de l'histoire), 2000-2007 Professeur à la Haute Ecole Pédagogique de Berne (Histoire et didactique de l'histoire).





Meeting the Romani with an Attitude ? Secondary school students' using historical thinking and empathy when reflecting about national minorities

In the light of international guidelines for Global Citizenship Education this paper examines the competing ideals of disciplinary thinking and historical empathy are manifested in students' writing about the history of Swedish minorities, namely the Samí, Romani and Jews (UNESCO, 1949, UN, 2011). Data comes from three different secondary schools with students of diverse socio-economic backgrounds, where all students in year nine took the national test in history. The analyzed test focuses on the Romani peoples' situation in the past and present. In an abductive process, the tests have been analyzed through a coding scheme based on the concepts of Historical thinking in line with the works of Lee & Ashby and Wineburg vis-à-vis Historical empathy, as presented by Barton and Levstik (2004). The results show that the students are both thinking historically and empathically at once; displaying a complex interplay between elements of thinking and empathy as caring. Furthermore, students manifest an aversion for the state's actions as well as feelings of guilt when reflecting upon 17th century legislation and orders on killing and expulsion of Jews-, Roma and Sámi people in light of present day antigypsyism. In addition to drawing parallels between the past and present, the students' show affect and emotion not only about the Swedish Roma minority of the past, but also for the vulnerable EU-citizens and beggars in our streets of today, where they take different political and ideological positions and show diverse attitudes towards meeting the other.

Bibliography

Barton, K. C. and L. S. Levstik (2004), *Teaching history for the common good*, Mahwah, N.J., L. Erlbaum Associates.

Lee, Peter & Rosalyn Ashby (2001), "Empathy, Perspective Taking, and Rational Understanding." in *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*, edited by O. L. Davis, E. A. Yeager and S. Foster, 21–50. New York, NY: Rowman & Littlefield.

UN (2011), United Nations Declaration on Human Rights Education and Training (article 2).

UNESCO (1949). *A handbook for the improvement of textbooks and teaching materials as aids to international understanding*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

Wineburg, S. S. (2001), *Historical thinking and other unnatural acts: charting the future of teaching the past*, Philadelphia, Temple University Press.



Academic merits: MA, Uppsala University (2014) – Education, History and Swedish

Former teacher in history, swedish and literature, currently a faculty member and PhD candidate in History education (Curriculum studies) at Uppsala University and the Department of Education.





Conférence d'ouverture

A call for a research program:

Does history education have an effect on citizenship practices?

Citizenship education, which has as its central goal the creation of “good” citizens, has been a central justification for the teaching of history for decades. Politicians, pundits, and educators alike lament the (perceived) lack of youth engagement in citizenship activities such as voting and participating in formal political activities, and often point to deficits in youth’s historical knowledge as a central cause for this disengagement. But, what evidence is there that “more history” actually leads to “good” citizens? Might some approaches to teaching history be more effective than others for promoting critical and active citizen engagement? And if so, how might we know? In this keynote presentation, I call for a research program to explore such questions and begin to sketch how we might uncover the effects, if any, of history education on future citizenship practices.



Carla Peck is Associate Professor in the Faculty of Education at the University of Alberta. She teaches, researches, and publishes in the areas of history and citizenship education.





La carte, un outil spatial pour le diagnostic du degré d'appropriation sociale. Application d'un cadre méthodologique à la ville d'Athènes

La relation étroite entre l'identité et l'altérité s'avère déterminante pour la compréhension des sociétés multiculturelles modernes. En particulier, dans le nouveau contexte de la mondialisation, où la ville devient la scène privilégiée des acteurs sociaux, il est nécessaire de redéfinir ces concepts à travers des approches d'enseignement innovantes et des expérimentations spatiales créatives. Les disciplines liées à l'aménagement du territoire mettent à nouveau ces questions au cœur d'une dialectique interdisciplinaire dans le but de susciter des préoccupations, des discussions et des investigations théoriques. La présente communication constitue une approche qui combine concepts sociaux et planifications spatiales dans le but d'illustrer un nouvel angle d'approche de l'"Autre". D'une part, la nécessité de favoriser la pensée spatiale devient plus importante de nos jours, car la vie moderne exige des connaissances interdisciplinaires ; d'autre part, la démocratisation de l'accès à une variété de données spatiales (via Internet) ainsi que les défis de la vie contemporaine, accentuent la nécessité de recadrer l'"espace" pour l'organisation, l'analyse et l'appropriation des valeurs sociales.

Dans cet article, on présente le cadre d'une méthode expérimentée pendant les années 2016-2018 auprès des étudiants de second et troisième cycle de l'École Polytechnique d'Athènes. La méthode mise en œuvre s'appuie sur deux axes principaux. Le premier concerne l'analyse qualitative. C'est l'analyse d'expression spatiale du mécanisme des concepts identitaires et altéritaires, à partir des outils non représentationnels (Thrift N., 2008), sur un tissu urbain réel. Cette première étape met en évidence la façon dont l'espace est perçu par les citoyens, un élément clé pour le diagnostic de la crise identitaire ou le défi altéritaire. Le deuxième axe concerne l'analyse quantitative, et propose d'analyser l'impact des structures physiques du tissu urbain, notamment en termes de cognition spatiale. La théorie de la syntaxe spatiale (Hillier et Hanson 1984, Hillier 2012) a nourri notre approche afin de mettre en lumière la relation invisible entre la structure spatiale et les concepts sociaux.

De plus, l'expérimentation avec l'espace aide les étudiants affronter l'hétérogénéité et interpréter l'identité, afin de proposer des interventions spatiales tout en développant des relations authentiques avec l'"autre" dans un espace commun, multiculturel, qui se transforme progressivement en un tissu de respect mutuel et de coopération entre citoyens.

Bibliographie

Goodchild, M. F., Citizens as sensors: the world of volunteered Geography". *In GeoJournal* 69 (4), 211-221.

Hillier, B. And Hanson J. (1984), *The social logic of space*, Cambridge University Press.

Hillier, B. (2012), "Studying cities to learn about minds: Some possible implications of space syntax for spatial cognition". *Environment and Planning B : Planning and Design* 39, 12-32

Thrift, N. (2008), *Non-Representational Theory : Space, Politics, Affect* (International Library of Sociology) 1st Edition.



Maria Pigaki, Cartographe, est Enseignante-chercheuse à l'École Polytechnique d'Athènes, Département des Agronomes & Topographes Ingénieurs. Ses recherches s'inscrivent dans le champ « Cartographie, Ingénierie et SIG », et portent plus particulièrement sur les questions de l'appropriation de l'espace dans son contexte syntaxique. Elle est membre de plusieurs organisations scientifiques et participe à des conférences nationales et internationales. Elle a organisé de nombreux congrès, réunions et séminaires. Elle est l'auteur de plus de 28 publications dont quatre ouvrages, publiés seule ou en collaboration. Son premier ouvrage a été publié en 2011.





Trois éditions de Ville-Marie 20xx

En 2002, le nouveau Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ) est implanté dans les écoles maternelles et primaires du Québec. Dans ce programme, l'histoire, la géographie et l'éducation à la citoyenneté forment le domaine de l'univers social qui vise le développement de différentes compétences.

Le projet Ville-Marie 20xx, repose sur le principe que ces compétences jouent un rôle majeur dans l'insertion sociale des jeunes en favorisant leur construction identitaire individuelle et collective.

Dans cette communication, nous souhaitons proposer les résultats de trois éditions du projet qui diffèrent dans leur public, mais qui demeurent constantes dans leur forme : une série d'ateliers visant l'étude du patrimoine bâti de proximité pris comme point d'ancrage vers l'étude du passé.

À ces ateliers nous avons en effet attaché un protocole méthodologique qui nous a permis, au fil des années, d'identifier les représentations sociales du concept de société dont témoignent les élèves, de témoigner de la façon dont ils conçoivent la notion de patrimoine, des repères qu'ils utilisent pour se repérer dans le temps et l'espace et des attributs majoritairement présents dans leur définition de soi.

Bibliographie

Bourdin, A. (2000). *La question locale*. PUF. p. 52.

Breton, M-E. (2011). *Le patrimoine de proximité en contexte urbain comme nouvel espace d'identification collective : le cas de la rue Saint-Malo à Brest*. Mémoire de Maitrise en études urbaines, Université du Québec à Montréal.

Larouche, M. C. & Araújo-Oliveira, A. (2014). *Les sciences humaines à l'école primaire québécoise : regards croisés sur un domaine de recherche et d'intervention*. PUQ.



Julia Poyet est professeure de didactique au département d'histoire de l'UQAM. Ses intérêts de recherche sont essentiellement liés à la définition par les individus de leurs identités, à l'enseignement et l'apprentissage des concepts en sciences humaines et aux pratiques innovantes en enseignement de l'histoire de la maternelle à l'université.





Genre et citoyenneté. Les femmes comme sujets dans la construction de l'histoire

Cadre théorique

Existe-t-il une place pour les femmes, comme sujets de l'histoire ? Et même dans le présent : existe-t-il la place pour les femmes comme citoyennes de plein droit dans les démocraties occidentales ? La citoyenneté constitue un des grands défis de l'éducation actuelle. Un défi qui part de la mise en question depuis des différents points de vue de quelques notions clefs pour la philosophie politique, comme ce sont celles de sujet, démocratie, citoyenneté et droits humains. C'est ici où nous encadrons notre proposition de communication pour la 4ème Conférence internationale de l'AIRDHSS sur "Citoyenneté, identité et altérité", qui se trouve dans l'intersection entre les concepts de genre et citoyenneté

Les buts politiques des sciences sociales représentent cette partie de la connaissance sociale rattachée à la construction de la démocratie. Ils s'établissent à partir des questions comme la promotion de l'éducation démocratique de la citoyenneté, la pratique de la pensée sociale critique et la défense des droits de l'homme, mais aussi, à partir de la compréhension et la construction d'une société sans des discriminations à cause du sexe, de la culture ou de la religion. Cependant, pour les femmes, la signification de citoyenneté est encore plus réduite parce que le curriculum d'études sociales continue de les priver de la connaissance de son histoire (Schaffer et Bohan, 2009 : 298). Comme c'est généralement connu, les systèmes de pouvoir génèrent les formes spécifiques de l'exclusion qui situent certains sujets hors de l'accès à l'exercice du pouvoir.

Cela explique le besoin d'un effort de la part des sciences sociales et de leurs didactiques pour :

- Élargir la considération d'autres acquis, hors ceux en relation au pouvoir politique, qui reflètent les contributions des femmes. (Noddings, 1992 ; Woyshner, 2002).
- Permettre que les étudiants puissent acquérir une compréhension plus large du sens de la citoyenneté qui inclue aussi les femmes et d'autres groupes sociaux marginalisés.

Méthodologie

Notre étude analyse les représentations que le professorat en formation utilise pour configurer sa notion de "protagoniste de l'histoire". Il le fait au moyen de l'utilisation du concept de genre dans sa dimension politique. Il utilise aussi une analyse des souvenirs scolaires de nos élèves, des maîtres futurs d'enseignement primaire.

Il s'agit d'une étude de cas projeté depuis des points de vue qualitatifs. L'échantillon est configuré par un peu plus d'une centaine de questionnaires réalisés par des étudiants et étudiantes de troisième cours du degré de Formation d'enseignants de primaire (Grado de Magisterio de Primaria) de l'Universitat de València pendant l'année scolaire 2015-2016. Nous partons du dessin d'un questionnaire initial dans lequel nous interrogeons les élèves sur des questions comme le fait historique ou la définition de déterminés key words - genre, didactique ou des sciences sociales.

Nous incluons, également, une question dans laquelle nous leur demandons d'apporter le nom de 5 hommes et de 5 femmes, selon son opinion, qui pourraient être considérées éminentes pour l'histoire. Une analyse quantitative des ceux questionnaires nous a permis de mettre en rapport les réponses, notamment le nombre et l'identification des personnages masculins et féminins apportés, avec





les données sur les âges des étudiants, et leur appartenance à un genre.

Résultats

Les 106 questionnaires analysés montrent que 96'34 % de nos élèves sont capables d'offrir l'un ou quelques noms masculins d'hommes protagonistes de l'histoire. Cependant, ce pourcentage descend jusqu'aux 81'14 % quand on leur demande d'apporter des noms féminins. Des résultats similaires s'avèrent lorsque on identifie et quantifie les personnages masculins et féminins cités: la chiffre de personnages masculins est de 424, tandis que celle des personnages féminins se réduit presque à la moitié (227). Une donnée à retenir est que l'échantillon est composé par un 65% d'étudiantes et un 65,13% des personnages identifiés sont personnes du genre masculin.

Tout cela nous mène à souligner la nécessité de proposer un changement dans le curriculum de sciences sociales que fasse visibles aux femmes et qui redéfinit la sphère du politique pour pouvoir proposer à nos élèves des modèles et des référentiels leur permettant d'agir comme sujets politiques dans le moment présent. Dans ce sens, nous croyons, que l'inclusion effective des femmes dans l'enseignement des sciences sociales comporterait un changement non seulement dans le discours mais aussi dans le propre concept de citoyenneté (Crocco, 2008).

Bibliographie

Hahn, C. L. (1996). Gender and Political Learning. *Theory and Research in Social Education*, 24 (1), 8-36.

McIntosh, P. (2005). Gender Perspectives on Educating for Global Citizenship. Noddings, N. *Educating Citizens for Global Awareness*, 22-39. New York : Teachers College Press.

Opérior, V. (2013). « Le genre en histoire : la construction du féminin et du masculin ». *Le cartable de Clio. Dossier. Le genre en histoire. La construction du féminin et du masculin*, n°13, 15-23. Université de Genève : Genève.

Schaffer, C. M. y Bohan, C. H. (2009). "Beyond suffrage. The critical role of citizenship education and gender for women".

Slater Stern, B. (ed.) *Curriculum and Teaching Dialogue*, volumen 11 (1-2), American Association for teaching and curriculum Information Age Publishing: North Carolina, 298-310.

Woyshner, C. (2002). Political History as Women's History: Towards a More Inclusive Curriculum. *Theory and Research in Social Education*, 30 (3), 354-380.



Helena Rausell Guillot est Professeur Adjoint Docteur. Elle est docteur ès Histoire, Prix Extraordinaire de Maîtrise (1996) et de Doctorat (2000).

Valls, Rafael (1948) est docteur en histoire et professeur au département d'éducation en sciences social et de l'éducation à l'Université de Valence (Espagne). Ses recherches sont dédiées à l'enseignement de l'histoire au lycée et l'analyse de la pensée conservatrice en Espagne , plus particulièrement ses répercussions sur l'enseignement de l'histoire

Paula Jardón

Professeur de Didactique des Sciences Sociales (Géographie et Histoire) et Professeur Enseignant au Département Didactique des Sciences Expérimentales de l'Université de Valencia et Vice-Doyen Relations Internationales et Pratique de la Faculté de Philosophie et des Sciences de l'Education.





Civic Culture in Slovenia

Slovenia as an independent country exists for 27 years, and the contents of civic education, which primarily seek to educate individuals in active and responsible citizens, are new.

The contents of the civic education programme are linked to and integrated into other school subjects. Such as the classes of Slovenian, i.e. the mother tongue, learning of the foreign languages and about the environment, society, and history.

At primary schools, the civic education is taught as a compulsory subject, however, at gymnasiums, it is offered as a compulsory optional content entitled Civic culture. The courses use different teaching methods: project work (development of functional knowledge), group discussions; various activities related to the wider and local community. Even the name Civic culture shows the intention to cooperate with cultural institutions: museums, archives, libraries. Cooperation among schools and museums has begun with a mutual initiative, willingness, and, above all, networking of knowledge. Historians, curators, archivists and history teachers followed the curricula, which within the content of civic education prescribe the teaching methods that should not be rigid, but open and dynamic. Communication at Civic culture class is therefore more than a mere transfer of knowledge. It kindles equal participation of young people in the expression of their opinions and discussion.

Formal learning process thus includes a wide range of school activities and their integration in the local environment.

With joint planning of annual work content, museums organize special exhibitions with in-depth local historical themes, debate circles on current social issues, and international dimensions. Our paper will present the real example of cooperation between a gymnasium and a museum and its contribution to the Civic culture education by the cross-curricular cooperation, carried out outside school classrooms.

Cooperation among teachers of different school subjects as well as the participation of parents and pupils have brought positive results. At every moment, the learning process is adapted to the facts and structured in a way that it takes into consideration the student's needs, the social environment, and the teacher.





Bibliography

Rihter, A. (2015). Heritage of socialism between oblivion and remembrance. In: JAGODZIŃSKA, K. (editor), PURCHLA, J. (editor). *The limits of heritage* (293 - 309). The 2nd Heritage Forum of Central Europe 11-14 June, 2013, Krakow (Poland), International Cultural Centre. Krakow: International Cultural Centre.

Rihter, A. (2009). Ohranjene podobe Alme Karlin. In: POČIVAVŠEK, M. (editor). *Almine meje in margine* (100 -123). Celje: Muzej novejšje zgodovine.

Rihter, A. (2015). *Dediščina socializma med pozabo in spominom* (doctoral dissertation). University of Ljubljana, Ljubljana.

Rihter, A. (2002). *Varovanje kulturne dediščine je nacionalnega pomena*. In: Glasnik Unesco,[Slovenska izdaja] ISSN 0351-7780 (1-2), leto 32 [i. e. 23], št. 69 [i. e. 71]. Ljubljana.

Rihter, A. (2010). *The image of others in history teaching*. In: Zgodovina v šoli, ISSN 1318-1416, letn. 19, št. ¾, (58 – 61). Ljubljana.



PhD History in Ljubljana University.

Worked as a museum curator and almost 18 years as a Director of Museum of Recent History Celje. She was President of the Association of the Museums of Slovenia between 1998 – 2001, vice chair of ICOM – ICTOP between 2010 – 2016, founding member and initiator of International organization Forum of Slavic Cultures in 2002. More recently the Council of Europe – Parliamentary Assembly member (chairperson of the Sub-Committee on Cultural Heritage, 2010 -2011), the European Museum Academy president from 2009. Today Andreja Rihter is Director International Organization Forum of Slavic Culture. Publishing more than 230 articles, lectures in Slovenia and abroad.





Autorité, légitimité, passé. L'impasse d'une citoyenneté sans ou contre l'histoire.

Pour M. Gauchet (2017), la radicalisation de la modernité implique de redéfinir un équilibre entre les trois termes du « régime mixte des Modernes » : droit, politique et histoire. Une « démocratie contre elle-même », car sans ou contre le politique et l'histoire, pose problème.

L'expérience démocratique comporte la possibilité de vivre une pluralité d'expériences singulières par appropriation d'un héritage historique. La citoyenneté implique ainsi de construire un mode autonome de rapport à un passé connu, compris, partagé avec d'autres. L'altérité y est une pluralité d'expériences et de jugements à partir d'un socle commun.

L'éducation est la transmission d'un monde de culture (Arendt, 1972) à des êtres nouveaux venus, qui devront y vivre et y commencer une histoire. L'autorité est un moyen de cette transmission. Elle rend également les individus « auteurs » de leurs actes, ce qui contribue à construire leur identité.

L'éducation démocratique d'un citoyen autonome (Foray, 2016) ne peut pas s'abstraire d'un travail alliant philosophies politique et de l'éducation, visant à penser l'articulation du lien démocratique entre individus de droit, du mémoriel comme mode partagé de rapport complexe au passé, et de l'autorité comme instance médiatrice de l'ensemble de ces composantes.

Bibliographie

Arendt, H. (1972). *La crise de la culture*. Paris : Gallimard.

Foray, P. (2016). *Devenir autonome, apprendre à se diriger soi-même*. Paris : ESF.

Gauchet, M. (2017). *Le nouveau monde. L'avènement de la démocratie, IV.* . Paris : Gallimard.



Roelens Camille, doctorant en sciences de l'éducation sous la direction de Philippe Foray. Chercheur du « Réseau francophone Philosophie de l'Éducation en Praxis ». A notamment publié :

« Représentation du corps des héroïnes chez Jean-Claude Servais : philosophie de l'autorité et mise en scène des jeunes corps féminins », *Agora débats/jeunesses* n° 78 (janvier 2018) ; « Pour une autorité bienveillante : quand le bien-être scolaire fait autorité ; Un paradigme de la place d'autorité : la fonction de directeur d'école publique », *Education et socialisation* n° 47 (mars 2018) ; « L'autorité formative : bienveillance et autonomie durable », *Éducation permanente*, n°214, 2018.





Visualizing the Nebula: A Social Network Approach to Sources of Information

As known, schools and subject disciplines are no longer the sole actors in education. The increasing diversity of sources on which education draw challenge us to adopt different approaches to analysis, while changing analytical frameworks demand the inclusion of new sources of data and the inputs of data visualization.

In the framework to mark the First World War Centenary we applied a survey to social sciences students from 22 countries ($N = 2423$) in which the topic of information sources was inquired: Q1 - “Where did you hear of the First World War?” and Q2 - “If you wanted to know more about the First World War, what sources would you use?”.

Our methodology is based on social network analysis (SNA) specifically the centrality measures in graph theory. This methodology gives the opportunity to intuitively discover patterns and isolate structure singularities among data collected, that can be easily plotted as visual thinking to facilitate reasoning.

More important than simple accounting frequencies, SNA allows to identify and gauge the proximity of simultaneous responses between students and the strength of their ties. In brief, evidences show the predominance of “officials” sources of information (school, history books, archives and even exhibitions) about WWI (higher in-degree). However, the internet role cannot be neglected (higher betweenness) since it presents one of the more concentrated clusters. Also, the legacy media (print and radio) is strongly associated with users of others more traditional sources as archives and encyclopaedia (proximity measure). These results hint the need to undertake an analysis of the frequencies of each pair of answers in a non-multimodal fashion. Behavioural differences between countries are also discussed in the study.

Ultimately this study intends to provide elements for critical discussion of source genres and for interpretive debates relating to information sources in history education.

Bibliography

Barabási, A.-L. (2016). *Network Science*, Cambridge University Press.

Easley, D. & Kleinberg, J. (2010). *Networks, Crowds, and Markets: Reasoning about a Highly Connected World*. Cambridge University Press.

Grandjean, M. (2017). Analisi e visualizzazioni delle reti in storia : l'esempio della cooperazione intellettuale della Società delle Nazioni. *Memoria e Ricerca, Rivista di storia contemporanea*, 25(2), 371-393. doi:10.14647/87204





Alberto Sá is Assistant Professor at the University of Minho. He is member of the Board of Directors of the Master Degree program and former Head of the Bachelor's Degree, both in Communication Sciences. He holds a PhD in Communication Sciences with a thesis reflecting about the socio-technical practices mediating the dynamics of cultural memory, focusing on the role of the media in digital era. He graduated in History Teaching and has a Master degree in Medieval History. Currently his research focus on social memory, technologies of memory, digital preservation, cultural heritage, social network analysis and data visualisation.

Francisco Conrado Filho is a Master in Communication Sciences from the University of Minho, where now develops his Ph.D. project entitled «The Communication Flow Online: A Twitter Analysis of European Events». The study of the relations between the journalism and new technologies is the scope of much of his work. More recently, engaged in the study of the shifts in power balance using Social Network Analysis. He also teaches the Master's course unit called "Internet and Social Media".

Rosa Cabecinhas holds a PhD in Communication Sciences and is Associate Professor at University of Minho. She was former Deputy-Director of the Communication and Society Research Centre, Head of the Master degree program in Communication Sciences and Head of the Communication Sciences Department. Currently she is Head of the PhD program in Cultural Studies. She has been Project Leader of the projects «Gender in focus: social representations in Portuguese generalist newsmagazines» and «Identity narratives and social memory» as well as team member at several other projects related with issues of social identity, diversity and the public sphere. Currently, her research interests include diversity, social memory, social representations, social identity and social change.

Isabel Macedo holds a PhD in Cultural Studies in the area of Communication and Culture at the University of Minho. She has a graduation and a master degree in Educational Sciences. Her PhD thesis is entitled «Migrations, Cultural Memory and Identity Representations: Film Literacy in the Promotion of Intercultural Dialogue», a research supported by the Portuguese Foundation for Science and Technology. She is a researcher at the Communication and Society Research Centre. She is editor of the thematic number «Cultural memory, image and archive» of Vista - Visual Culture Journal. Her main publications include: «Representations of Dictatorship in Portuguese Cinema» (2017); «Interwoven migration narratives: identity and social representations in the Lusophone world» (2016), both in co-authorship; and «Young people and the Portuguese cinema: the (des) colonization of the imaginary?» (2016).





Public History and Politics of the past: a tangled path to citizenship

The paper will attempt to trace the dynamics between politics of the past and citizenship education in contemporary Greece. After providing an overview of this entanglement during the 20th century (focused specifically on history education in periods of political crisis), it will investigate the way history education in specific and historical culture in general are interconnected with politics of citizenship in the context of contemporary Greek society. It will therefore outline the various manifestations of history practices that have flourished during the last two decades (oral history groups, web activities, walking tours, flourishing of historical literature, history computer games, industry of nostalgia etc, underlining the crucial factor of the emergence of a grassroots approach as far as the politics of the past is concerned. Moreover, it will attempt to trace whether and in what ways such practices reach and affect the education environment, focusing on history textbooks and the rationale of rituals of national celebrations at school during the last decade. By tracing the the complex relations between historical literacy, public history and historical culture, the paper will attempt to underline their connections as far as the elaboration of sentiments of belonging is concerned.

Bibliography

- Athanassiadis, H. (2015). *Ta aposyrthenta biblia. Ethnos kai sxoliki istoria stin Ellada, 1858-2008. [The withdrawn books. Nation and school history in Greece 1858-2008]*. Athens: Alexandria (in greek).
- Baronian M., S. Besser, Y. Jansen (Eds.) (2007). *Diaspora and Memory: Figures of Displacement in Contemporary Literature, Arts and Politics*. Amsterdam: Rodopi.
- Carretero M., St. Berger and M. Grever (Eds.) (2017). *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. Palgrave Macmillan
- Repoussi, M. (2012). *Ta Marasleiaka 1925-1927 [The Marasleiaka 1925-1927]*. Athens: Polis (in greek)
- Repoussi, M. (2011). "History Education in Greece" in E. Erdmann & W. Hasberg (eds), *Facing, Mapping, Bridging Diversity. Foundation of a European Discourse on History Education*, Wochen Schau Wissenschaft, p. 329-370



Maria Repoussi is a Professor of History and History Education at the Aristotle University of Thessaloniki. She has written extensively on history education and the history of education, history textbooks and the didactics of history. She is the co-editor of The Palgrave Handbook of Conflict and History Education in the Post-Cold War Era, which will be published this year by Palgrave Macmillan.

Emilia Salvanou is an appointed lecturer of History at Aristotle University of Thessaloniki. She is interested on issues of memory, historical culture and theory of history. She is the author of the monograph The shaping of refugee memory, Athens : Nefeli 2018.





Alterity or integral part? Which place to take for economic issues in citizenship education?

A critical analysis of German curricula and civics textbooks since 2000

Since the Formulation of the Lisbon strategy in 2000 economic education has become an important issue in the debates on new secondary school curricula in many European countries. The new interest on entrepreneurship education supported by politics and entrepreneurial associations in and at the European level is actually crossing (and missing?!) the debate on Global citizenship education as innovative integral concept of the social sciences education.

Many educationalists engaged in Global citizenship education has shown their hesitation concerning economic education in the light of a growing economisation of all aspects of life. Furthermore, in Germany the discussion on economic education and Global citizenship as contradicting and conflicting issues has shown the danger of a further fragmentation of civic education instead of the strengthening of coherence desired by the integral concept of Global citizenship education.

The communication asks whether economic issues in secondary school curricula and civics textbooks are presented as an alterity to citizenship education or as integral part of a general citizenship education.

Taking stock of recent studies in the field, including the research done at the Georg Eckert Institute, it looks into recent debates, curricula and textbooks focusing on Germany, but taking a comparative perspective on the United Kingdom and France. Methodologically, it combines hermeneutic approaches of curricula and textbook analysis with discourse analysis and text linguistic approaches. One objective of the communication is to present chances and perspectives of an integral concept of citizenship education which includes the teaching of economic issues related to key elements of global citizenship education like gender, diversity or ecological sustainability

Bibliography

Sammler, S. (2012). Transferts de savoirs et industrialisation. Le patronat industriel saxon entre voie « britannique » et voie « française », in : C. Maitte, Corine, P. Minard, M. de Oliveira (dir.), *La gloire de l'industrie XVIIe-XXe siècle. Faire de l'histoire avec Gérard Gayot* (p. 79-88). Rennes : PUR.

Sammler, S., F. Macgilchrist, L. Müller, M. Otto (2016). *Textbook Production in a Hybrid Age: Contemporary and Historical Perspectives on Producing Textbooks and Digital Educational Media*. <http://repository.gei.de/handle/11428/211>

Grindel, S., (2009). Wirtschaft und Unternehmer in deutschen, englischen und schwedischen Schulbüchern - nationale Narrative im europäischen Vergleich. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht*, 60, 18-31.



Steffen Sammler is deputy head of the department textbook and society of the Georg Eckert Institute for International Textbook Research in Braunschweig. His research at the GEI focuses on history, economy and politics of textbook production.

He studied history and French studies at the universities of Leipzig, Rouen and at the European University Institute in Florence. He obtained his PhD. in modern history and gained his habilitation in European history with a study on knowledge transfer and societal debates on economic development paths in 19th century Europe.





Why Don't All Citizens have Equal Access?: Differential Effects of Identity Based Federal Education Policy in the United States

Educational policies in the United States are often intended to address social, racial, and economic inequalities, unfortunately they have failed to close the gap between individuals depending on the identity labels (i.e., race, language, economic status) they are assigned as citizen/non-citizen. An Equity-focused Intersectional Based Policy Analysis (IBPA) framework proposed by Hankivsky and colleagues (2014), originally developed for health policy was adapted for education policy analysis by the authors using U.S. federal policies as case examples. Findings in this paper demonstrate the differential impact of assigned identity labels on student outcomes and more importantly propose ways to incorporate an equity-based approach in designing and evaluating policies.

Bibliography

- Banks, J. (2016). *Cultural diversity and education*. New York: Routledge Press.
- Hankivsky, O., Grace, D., Hunting, G., Giesbrecht, M., Fridkin, A., Rudrum, S., & Clark, N. (2014). An intersectionality-based policy analysis framework: critical reflections on a methodology for advancing equity. *International journal for equity in health*, 13(1), 119.
- Olsen, M., Codd, J. & O'Neill, A. (2004). *Education policy: Globalization, citizenship and democracy*. London: Sage Publications.



Jennifer F. Samson is associate professor and chair of the Department of Special Education at Hunter College. Her research is focused on linguistic, cultural, and learning differences in students and how to improve teacher quality and equity-based policies to support academic outcomes for disadvantaged populations.





L'éducation à la citoyenneté en classe de géographie au Burkina Faso : la réalité dans les classes

La dimension citoyenne est inscrite en clair dans la loi d'orientation de l'éducation du Burkina Faso, dans les finalités de l'enseignement de la Géographie, dans ses curricula et dans l'éducation civique et morale dont l'enseignement est confié aux professeurs d'histoire-géographie. La géographie scolaire apparaît ainsi comme un canal privilégié pour promouvoir l'éducation à la citoyenneté. Cependant, le constat réalisé sur le terrain indique que cela est loin d'être une pratique courante en raison de plusieurs paramètres. Cet article vise à décrire la situation et à en identifier les causes. Une démarche mixte combinant à la fois approche qualitative et approche quantitative a permis de se rendre compte que dans les classes, la mise en œuvre l'éducation à la citoyenneté n'est pas effective car les acteurs semblent peu outillés pour s'y lancer. D'autres raisons explicatives sont l'absence d'instructions officielles, de guides, de manuels et surtout le fait que les objectifs pédagogiques tels que déclinés dans les curricula ne laissent pas assez de place à l'éducation à la citoyenneté. Seules quelques activités ponctuelles, organisées dans un cadre non formel, permettent aux élèves et enseignants de se familiariser avec les contenus relatifs à l'éducation à la citoyenneté.

Bibliographie

- Barro, P. (2017). *L'éducation à la citoyenneté dans l'enseignement /apprentissage de l'histoire-géographie au secondaire du Burkina Faso: réalités et perspectives*. Mémoire professionnel. Université de Koudougou.
- Galichet, F. (1998). *L'éducation à la citoyenneté*. Paris : Edition Economica.
- Ministère des Enseignements Secondaire, Supérieur et de la Recherche Scientifique (2010). *Arrêté n° 2010-360/MESSRS/SG/DGIFPE fixant les programmes d'histoire et de géographie de l'enseignement post primaire et de l'enseignement secondaire général, technique et professionnel*, Ouagadougou : MESSRS.
- Sawadogo, A. (2015). *Causes et conséquences de l'insuffisance de l'éducation à la citoyenneté dans les établissements d'enseignement secondaire du Burkina Faso : Exemples de quelques établissements de la ville de Ouagadougou*. Mémoire professionnel. Université de Koudougou,
- Unesco (2015). *Education à la citoyenneté mondiale : Thèmes et objectifs d'apprentissage*. Paris : UNSECO



Titulaire d'un Master en géographie et d'un Doctorat en didactique de la géographie, j'ai exercé successivement comme professeur, conseiller pédagogique puis inspecteur d'histoire-géographie. Je suis, depuis 2008, formateur à l'Ecole Normale Supérieure de l'université Norbert Zongo au Burkina Faso. Mes domaines de recherche en didactique de la géographie couvrent aussi bien les programmes et curricula, l'éducation au développement durable que la formation initiale et continue des enseignants.





Construction de l'altérité et de l'identité lors de discussions à visée philosophique

La construction de l'identité dans le respect d'autrui est un élément majeur des programmes d'Enseignement Moral et Civique de 2015 à l'école élémentaire.

La démarche d'enseignement des discussions à visée philosophique est un outil utilisé par les enseignants qui s'inscrit dans un dispositif de débat s'inspirant de l'enquête de Dewey (Rozier, 2010 ; Lipman, 2003). Elle contribue à la construction identitaire des élèves, notamment par la problématisation, la recherche collective, le positionnement et à la remise en question de certaines idées ou valeurs.

Nous souhaitons comprendre comment, et quels sont les éléments de la discussion qui permettent aux élèves de construire leur identité dans le rapport à l'autre ?

Les résultats de cette analyse (méthode de Tozzi, 1997) révèlent tout d'abord l'émergence de nouvelles problématiques au cours de la discussion suite à leur répétition au cours du débat ou découlant du travail de recherche et d'appropriation du sujet réalisé en amont. D'autre part, les échanges productifs des élèves s'organisent sous forme d'un schéma cyclique d'enquête, déterminé par le type d'argumentation mobilisé. L'altérité y joue un rôle essentiel, tant au niveau du fond de la discussion que de sa forme.

Bibliographie

Berton B. (2016) Qu'apprend-on dans les pratiques de débat philosophique à l'école primaire ? *Repères*, 54, 23-30.

Lipman M. (2003) 2d edition). *Thinking in Education*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rozier E. (2010). John Dewey, une pédagogie de l'expérience. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 80-81(2-3), 23-30.

Tozzi M. (1997). *Apprendre à philosopher au cours de morale*, dossier pédagogique édité par entrevues, 1999.





Narrating the nation : Swedish history teacher students' use of narrative strategies when representing the Swedish national past

It has been argued that the modern Western nation state faces challenges related to the multi-ethnicity and plurality of modern Western societies. This has resulted in a call for a transformation in how we teach national histories; instead of the traditional mono-perspectival view of the nation, it is argued that we now need a multi-perspectival and open approach to that same nation. This shift has also been implemented in history curricula throughout the world, but research has shown that the traditional mode of history education is still manifest.

For these reasons we wanted to find out what view of the nation that history teacher students have at hand. Furthermore, we also wanted to analyse what narrative strategies they employ when they set out to narrate national history. The results of our studies showed that history teacher students frequently chose to narrate a traditional account of Sweden's history, thus reproducing a grand narrative of a closed, mono-perspectival and mono-ethnic view of Swedish history focusing on the great deeds of great men. The narratives the majority of the teacher students employed were furthermore traditional since history was presented in a factual, non-critical manner.

Drawing on these results, we argue the importance of a focus on developing an awareness of historicity among history teacher students. Such an awareness is indispensable in order to equip history teacher students with an ability to destabilise national narratives and show how they are contextually contingent.

Bibliography

- Barton, K. C., & Levstik, L. S. (2004). *Teaching History for the Common Good*. Routledge.
- Lozic, V. (2010). *I historiekansons skugga: historieämne och identifikationsformering i 2000-talets mångkulturella samhälle*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola.
- Nygren, T. (2011). *History in the Service of Mankind: International Guidelines and History Education in Upper Secondary Schools in Sweden, 1927–2002*. Umeå: Umeå universitet.
- Persson, A., & Thorp, R. (2017). Historieundervisningens existentialiserande potential. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education*, (2017:2), 59–74.
- Thorp, R. (2016). *Uses of history in history education*. Umeå: Umeå universitet.



Dr. Robert Thorp is a senior lecturer at Stockholm University, Sweden. He previously worked at Dalarna University as a lecturer and as a research fellow at the Georg Eckert Institute for international textbook research. Robert Thorp is also an invited researcher of the HERMES research network at the University of Newcastle in Australia. He has previously published research on history didactical theory, textbooks and history education.

Monika Vinterek is Professor at Dalarna University, department of Educational Science, Sweden since 2011. Before that she worked at Umeå University at the Department of History and later at the Department of Applied Education Science. She is a former teacher and holds a Master of Arts in History and Social Sciences, Education and a PhD in educational work. Her main research interests are general questions of teaching and learning and also specifically on teaching and learning of history. She has been involved in several international research projects, for example: European history crossroads as pathways to intercultural and media education, Comparing Our Past International Pilot Project, Popular History Magazines and History Textbooks and Teaching Aids from a User Perspective. Professor Vinterek has recently been the Director of Education and Learning at Dalarna University, which she has developed and successfully led from its start in 2012. The research environment gathers today about 40 researchers and 20 doctoral students. Professor Vinterek is often appointed by The Swedish Schools Inspectorate and The Swedish National Agency for Education as an expert on educational issues. She has also been engaged by the Swedish Higher Education Authority and the Swedish Government on educational matters. At the moment she is leading two research projects "Develop teachers' leadership - Leadership in a multicultural Context", funded by Centre for Educational Development Dalarna, and "To read or not to read: A study of reading practices in compulsory school", funded by the Swedish Research Council, a public agency under the authority of the Ministry of Education and Research. The latter project involves didactical research in several school subjects where history is one.





Devenir un citoyen vaudois au 19e siècle en apprenant à lire.

Cette contribution s'intéresse aux « protomanuels » (Choppin, 2008) et manuels de lecture de l'école primaire du canton de Vaud au 19e siècle. Nous chercherons à comprendre comment l'apprentissage de la lecture devient un levier puissant pour instruire le futur citoyen, que ce soit au niveau cantonal ou national, à l'heure où la construction identitaire s'intensifie (Thiesse, 2001). Nous interrogerons les contenus des ouvrages, leurs fonctions et leurs usages à l'aune d'une perspective historico-didactique (Bishop, 2013) afin d'observer ceux qui sont en lien avec l'identité et de voir comment ils participent à la transformation de l'écolier en citoyen.

Notre analyse repose sur un corpus exhaustif d'ouvrages de lecture en usage entre 1800 et 1900. Nos sources se complètent par l'examen systématique des documents archivistiques, des lois et plans d'étude ainsi que des critiques parues dans la presse pédagogique.

Nous postulons que le profil du « citoyen » qui se dessine à partir de ces sources est émaillé d'abord d'une identité prioritairement cantonale et qu'à partir de la Constitution fédérale de 1848, alors même que cette dernière confirme que « les questions scolaires relèvent exclusivement des Cantons » (Hofstetter, 2012, p. 59), celui-ci est plus porteur d'identité nationale.

Bibliographie

- Bishop, M.-F. (2013), *Statut et fonctions de la mise en perspective historique dans la didactique du français*, Note de synthèse pour l'Habilitation à Diriger des Recherches, Université de Lille 3.
- Choppin, A. (2008, janvier-mars). Le manuel scolaire, une fausse évidence historique. *Histoire de l'éducation*, 117, 7-56.
- Hofstetter, R. (2012a, avril-juin). La Suisse et l'enseignement aux XIXe -XXe siècles. Le prototype d'une « fédération d'États enseignants ». *Histoire de l'Éducation*, 134, 59-80.
- Thiesse, A.-M. (2001). *La création des identités nationales. Europe XVIIIe-XIXe siècle*. Paris : Editions du Seuil, coll. Points.



Sylviane Tinembart est docteur en Sciences de l'éducation de l'Université de Genève et professeure formatrice à la HEP Vaud depuis 2002 (formations initiales et continues) après avoir été enseignante dans l'école obligatoire. Membre des équipes de recherche EHRISE et EHRIDIS (UNIGE), ses champs d'investigation se focalisent sur les savoirs scolaires, les moyens et les pratiques d'enseignement, leurs contextes d'émergence et leurs transformations dans une perspective socio-historique.



TOUSSE DJOU Josiane, Université de Yaoundé II Soa – Cameroun, Faculté des Sciences juridiques et politiques, Département de Science politique
jo_cham2002@yahoo.fr

TSANA NGUEGANG Ramses, Université de Douala- Cameroun, Faculté des Sciences juridiques et politiques, Département de Science politique
ramsesbre@yahoo.fr



Famille et associations comme acteurs de l'éducation : essai d'analyse d'une responsabilité conjointe pour une éducation à la citoyenneté réussie au Cameroun.

L'éducation à la citoyenneté est devenue un problème majeur. La transmission des normes et des valeurs communes d'une génération à l'autre semble essentielle. En effet, la société camerounaise aujourd'hui étant une société composée d'ensembles culturels hétérogènes, il semble que certains aspects de cette diversité, notamment les nombreuses cultures et langues se côtoient dans les écoles. L'école ne donnant pas toujours les moyens adéquats de gérer cette diversité, n'est-il pas possible aujourd'hui de relever le défi au travers de la famille et des associations ? Tout en restant fidèle aux valeurs républicaines sur lesquelles le système éducatif camerounais est fondé, le relai de la famille et des associations est nécessaire pour relever le défi de l'éducation à la citoyenneté tant en milieu rural qu'en milieu urbain. Couplant recherche documentaire, entretiens semi directifs, focus group et observation directe auprès des responsables d'associations, de familles, des enseignants et des élèves, cette recherche atteste que, face à la multiplicité d'identités culturelles, la famille et les associations demeurent des acteurs privilégiés d'éducation à la citoyenneté, identité et altérité.

Bibliographie

FONKOUA Pierre et TOUKAM, (2007), *Éléments d'éducation à la morale et à la citoyenneté au Cameroun*, Yaoundé : Editions Terroirs.

BELLA BALDÉ Mamadou, (2008), *Démocratie et éducation à la citoyenneté en Afrique*, Paris L'Harmattan.

FOALENG, Michel (2014), « Réforme éducative et formation des enseignants », *Syllabus Review*, vol. 5, pp. 55-74.



Ramses TSANA NGUEGANG est sociopolitiste et enseignant-chercheur depuis 2011, à la Faculté de sciences juridiques et politiques de l'Université de Douala au Cameroun. Ses recherches portent sur la démocratisation, la gouvernance, les partis politiques et le leadership local au Cameroun. Il a récemment publié « Entrepreneurs-politiciens et populations locales au Cameroun : entre clientélisme et échanges mutuels », dans la revue Cahiers d'Études africaines, LV (4), n° 220.

Anthropologue politique, Josiane TOUSSE DJOU est depuis 2012 enseignante chercheuse à l'Université de Yaoundé II au Cameroun. Portant intérêt sur les questions de la gouvernance et du genre et politique ses travaux abordent également les thèmes suivants : Gouvernance locale, genre et politique, religion et politique, politiques de développement.





Les nouvelles prescriptions françaises : la citoyenneté universaliste envers et contre tout ?

Divers auteurs ont observé la tension actuelle entre la tendance normative, homogénéisante, correspondant aux formes de citoyenneté des États-nations – dont le modèle français universaliste et abstrait est une variante – privilégiant les droits politiques et les droits sociaux et exigeant des élèves un travail sur eux-mêmes pour se construire comme citoyens, et la tendance émergente donnant la priorité à une citoyenneté particulariste, orientée vers le multiculturalisme et les droits individuels spécifiques, et ancrée dans une conception post-moderne du sujet. En France, au prix de contradictions parfois, il s'agit de donner apparemment satisfaction à certains particularismes tout en préservant la citoyenneté universaliste.

De nouvelles prescriptions/préconisation semblent aller dans ce sens : introduction des pratiques et des représentations des élèves, de sujets sensibles induisant de potentiels débat, situations de proximité ou d'actualité font place à la subjectivité des élèves et à des thématiques où la vérité est plus difficile à établir. Trois exemples permettront de mettre en évidence comment se manifeste et éventuellement se résout cette tension (un seul sera développé) : les migrations des 19^e et 20^e s. en histoire ; la diversité des cultures et des religions en EMC ; la géographie prospective.

Bibliographie

Audigier, François. (2007). *L'éducation à la citoyenneté dans ses contradictions. Revue internationale d'éducation de Sèvres*. n°44, *L'élève futur citoyen*. 25-34

Lamarre, Jean-Marc. (2006). L'éducation civique et morale à l'école est-elle encore possible ? *Recherche et Formation*. N°52. 29-41

Lenoir, Yves (2012). « La tension entre instruction et socialisation : les sources du questionnement en milieu scolaire ». In : Y. Lenoir Y. & F. Tupin (dir.). (2012). *Les pratiques enseignantes entre instruire et socialiser. Regards internationaux*. (p.167-184). Québec: Presses de l'Université Laval.

Tutiaux-Guillon, Nicole. (2007). « Changing citizenship, changing educational goals, changing school subjects ? An analysis of history and geography teaching in France ». In L. CajanI (ed.) *History teaching, identities, citizenship*. (p. 35-53). Stoke on Trent: Trentham books.



N. Tutiaux-Guillon fut enseignante en lycée, chargée de recherches en didactique de l'histoire-géographie à l'INRP, formatrice d'enseignants en IUFM/ESPE (actuellement professeure des universités émérite). Ses recherches et ses publications portent sur l'enseignement de l'histoire-géographie, son rapport aux finalités disciplinaires, et depuis une décennie sur la place allouée aux questions socialement vives, aux éducations à et plus récemment à la diversité (ethno)culturelle en histoire et en EMC.





Citoyenneté versus racisme au milieu scolaire brésilien

La grande hétérogénéité brésilienne a des conséquences sur les politiques publiques et la vie démocratique, et interroge la citoyenneté. Selon Pacheco (2001), ce principe est un droit conféré aux citoyens à participer aux décisions politiques qui cherche concrétiser les droits fondamentaux. L'éducation nationale d'une société démocratique devrait s'occuper de l'éducation citoyenne, surtout dans un contexte d'inégalité sociale où l'existence d'une « culture raciste » (Skidmore, 1989) reste un problème important, spécialement par rapport à l'accès à l'éducation et à la citoyenneté. Depuis 2003, l'histoire et la culture afro-brésiliennes et de la culture indigène sont incluses dans le curriculum du secondaire. Est-ce que cette valorisation des cultures minoritaire offre la garantie d'une éducation citoyenne ? Nous avons fait une analyse du curriculum réel (Gimeno-Sacristán, 2000) à partir le recueil de récits des enseignants sur leurs réactions face à des situations où les questions de l'identité raciale, l'altérité et de la citoyenneté ont été mobilisées. Les résultats révèlent que la naturalisation du harcèlement et la présence de la « culture raciste » au sein de l'école reproduisent les inégalités sociales et sont les preuves d'un accès encore difficile à l'éducation citoyenne.

Bibliographie

- Gimeno-Sacristan, José (2000). *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed.
- Pacheco, José (2001). A educação para a cidadania: o espaço curricularmente adiado. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2.
- Skidmore, Thomas (1989). *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. São Paulo : Paz e Terra.



Développe recherche de doctorat en Sociologie de l'éducation en cotutelle entre l'Université Lumière Lyon 2 et l'Université de São Paulo. Participe au groupe d'étude GPS/USP (Grupo Práticas de Socialização contemporâneas) et au Laboratoire ECP (Éducation, cultures, politiques). Recherche des thèmes en lien avec l'école publique, les pratiques enseignantes, les minorités, le droit à l'éducation et l'interface entre phénomène religieux et l'éducation en France et au Brésil.





Identité et altérité dans les manuels scolaires d'histoire français et allemands. Une analyse du discours contrastive

On se propose d'étudier la construction ainsi que le dépassement discursif du « Même » et de « l'Autre », du « Nous » et du « Eux », dans les manuels scolaires et plus exactement dans les chapitres traitant de la Première Guerre Mondiale dans les manuels d'histoire français et allemands récents. Le cadre théorique et méthodologique de ce travail est l'« analyse du discours contrastive » (von Münchow 2009 [2004]), qui se situe à l'intérieur des sciences du langage. On tentera de comprendre quelles représentations construisent et/ou transmettent les auteurs au sujet du « Même » – c'est-à-dire quelle unité de rattachement ils construisent et quelle image ils en donnent – d'une part, et, d'autre part, quel « Autre » est construit, de quelle manière cet Autre est distingué discursivement du Même et quelles images des relations entre le Même et l'Autre sont créées. Y a-t-il « mise en récit relative au territoire national » ? Ou est-elle relative à un territoire – européen – plus étendu ? Comment se négocie le rapport entre passé et présent dans la perspective de cette construction du Même et de l'Autre ? On insistera en particulier sur la construction non explicite du Même et de l'Autre à travers des procédés discursifs déployés au sujet de thèmes autres que l'identité/altérité.

Bibliographie

- Bergmann, K. (1979). Multiperspektivität. Dans K. Bergmann. et al. (dir.), *Handbuch der Geschichtsdidaktik. Band 1* (p. 126-218). Düsseldorf : Schwann.
- Christophe, B. & Schwedes, K. (dir.). (2015). *Schulbuch und Erster Weltkrieg. Kulturwissenschaftliche Analysen und geschichtsdidaktische Überlegungen*. Göttingen : V&R unipress.
- Van Leeuwen, T. (2008). *Discourse and Practice. New Tools for Critical Discourse Analysis*. Oxford : Oxford University Press.
- Von Münchow, P. (2009 [2004]). *Les journaux télévisés français et allemands. Plaisir de voir ou devoir de s'informer* (3e éd.). Paris : Presses Sorbonne Nouvelle.
- Reisigl, M. & Wodak, R. (2001). *Discourse and Discrimination. Rhetorics of Racism and Antisemitism*. London : Routledge.



Patricia von Münchow est professeure en sciences du langage à l'université Paris Descartes et spécialiste d'analyse du discours contrastive. Elle a publié notamment *Les journaux télévisés en France et en Allemagne. Plaisir de voir ou devoir de s'informer* (Presses Sorbonne Nouvelle, 2004, 3e édition 2009) et *Lorsque l'enfant paraît... Le discours des guides parentaux en France et en Allemagne* (Presses universitaires du Mirail, 2011). Ses travaux récents portent notamment sur les manuels scolaires.





Seventh-graders and their pasts: Exploring regional distinctions in historical consciousness between New Brunswick and Alberta students

This research presents findings from a multi-site case study that involved surveys given to two distinctly different classes of 7th grade students. While both classes are from Anglophone schools, they are from opposite sides of Canada. Building upon *Canadians and Their Pasts*, a pan-Canadian study that used surveys and focus groups to explore the historical consciousness of Canadian adults, this study sought to develop a glimpse into the way students in different areas of Canada engage with the past. Of interest to educators, public historians and policy makers, the findings reveal differences in collective memory narratives between students and adults and between students in a geographically distant country.

Bibliography

Conrad, Margaret, Joceyln Létourneau, and David Northrup. "Canadians and their Pasts: An Exploration in Historical Consciousness." *The Public Historian* 31.1(2009) : 15-34.

Gadamer, Hans-Georg. *Le problème de la conscience historique*. Louvain : Publications universitaires de Louvain. 1963.

Létourneau, Jocelyn. *Je me souviens ? Le passé du Québec dans la conscience de sa jeunesse*. Québec : Groupe Fides Inc., 2014.

Robichaud, Marc, and Amélie Giroux. « Les perceptions des jeunes Acadiens et Acadiennes du Nouveau-Brunswick : À l'endroit de l'histoire de l'Acadie. » *Canadians and Their Pasts Newsletter-Bulletin* 2.1(2008): 3-4.

Seixas, Peter, Kadriye Ercikan, and David Northrup. "History and the past: Towards a measure of "everyman's" epistemology." *New York City, NY: American Educational Research Association*. 27 March 2008.



Dr. Craig Harding is an instructor at both the University of New Brunswick and Ambrose University. His dissertation explored teacher perception of purposes for history education. Dr. Harding has a wide range of involvement in history education activities including co-authoring numerous textbooks, scholarly articles and chapters that address public school students, preservice teachers, practicing teachers and graduate students.

Dr. Cynthia Wallace-Casey is unable to attend. She is conducting post-doctoral work at the University Ottawa, Canada. Cynthia's doctoral research was in the area of self-constructed meaning from the past.





History education for nation-building in exile: Textbooks as a tool of building national identities in the Tibetan refugee schools

History is essential to the construction of a national identity. However, the issue of how refugee communities construct their national identity and the image of their historical legacy via the teaching of history is an understudied one. As such, this study examines the role history teaching play in engendering a collective national identity of the Tibetan refugee children in India. By employing critical discourse analysis of the history textbooks and thematic analysis of classroom observations and interviews with history teachers, this study analyzes the key features of nation-building project of the Tibetan exiles and how nation-building project manifests itself in the curricular and pedagogical practices of history education. The preliminary findings of the primary level textbooks analysis show an overriding burden of the political and cultural agenda in the teaching of history. The discursive repertoires present in the textbooks construct an image of a lost homeland for the young Tibetans born in exile and offer a victimized subject position to them. The paper argues that refugees and other communities in diaspora live in a vulnerable socio-political climate where the use of history for the construction of collective national identity is more pertinent and urgent.

Bibliography

- Apple, M. W. (2014), *Official knowledge: Democratic education in a conservative age* (3rd ed.). New York: Routledge.
- Podeh, E. (2000), History and memory in the Israeli education system: The portrayal of the Arab-Israeli conflict in history textbooks (1948-2000), *History and Memory*, 12(1), 65-100.
- Volkan, V. D. (2001), Transgenerational transmissions and chosen traumas: An aspect of large-group identity, *Group Analysis* 34(1), 79-97.



Kalsang Wangdu is a doctoral candidate at the Faculty of Education, University of Turku, Finland. His doctoral dissertation examines the role of history teaching in nation-building amongst Tibetan refugees in India. He holds a Master of Education in Curriculum & Teaching from Teachers College, Columbia University.





Constructions of citizenship, identity and otherness in Cameroonian history textbooks as it relates to the reunification of Cameroon

Since the reunification of the former United Nations trusteeship territories of French and British Southern Cameroons, to form a single nation-state, October 1 1961, the phenomenon has remained highly contentious in Cameroonian society. The bone of contention have mostly been linked to the uneven and arbitrary partition of the former German Kamerun in 1916 that gave respectively four-fifth and one-fifth of the territory to France and Britain. Awasom (2000) and Konings and Nyamnjoh (1997; 2000) have argued that this disproportionate partition of Cameroon was the foundation of a future Anglophone minority and a Francophone majority identity crisis in the region. Therefore, it can be insinuated that the reunification of 1961, and the post-colonial nation-state (re) construction, were bound to be challenging from the view that “separate colonial state formation and the development of territorial differences in languages and cultural legacies [had] laid the spatial and historical foundation for the construction of Anglophone and Francophone identities” (Awasom, 2002; Konings & Nyamnjoh, 2003, p. 10).

A far reaching effect of the Anglo-French partition of German Cameroon and the reunification is that remnants of Anglo-French colonial heritage in the form of language, legal and educational systems, curricula and textbooks, amongst others, have most often been at the heart of the contentions and tensions in post-reunification Cameroon. Curiously, in spite of the plurality of ethnic, religious, tribal, cultural and other local identities in Cameroon, it is those linked to the colonial legacies of Britain and France that seem to be the overwhelming identity indicators in contemporary Cameroon. In an era where textbooks in general, and history textbooks in particular, have been recognised to go beyond their core pedagogic purposes to also serve ideological and political functions, the need for their content to be constantly analysed with regard to their depiction of contentious phenomenon such as identity, citizenship and otherness has become a matter of absolute necessity.

Against this backdrop, this paper reports on a study that sought to explore how issues of identity, otherness and citizenship are revealed in the textbooks through their coverage of Cameroonian reunification. A qualitative research approach and an interpretive paradigm were adopted to analyse the textbooks selected from the Anglophone and Francophone sub-systems of education in Cameroon. The methodological framework for the study involved a content analysis tool consisting of an analysis of the historical genre nature of the texts, an exploration of the nature of historical knowledge used and promoted by the texts, and the historical discourses implicitly or explicitly expressed. By nuancing the qualitative content analyses methodology with discursive postcolonial theoretical framework, the analysis of the texts revealed the presence of inconsistent forms of colonial linked identities and the promotion of different kinds of citizenships. These inconsistencies were underscored by covert expressions of otherness manifested especially through textual silencing, agency, foregrounding and backgrounding of certain events and persons over others in connection to the reunification. These findings made the themes of citizenship, otherness, and identity, focal to this study.





Bibliography

Awasom, N. F. (2000). The reunification question in Cameroon history: Was the bride as enthusiastic as the groom? *Africa Today*, 47(2), 90-119.

Awasom, N. F. (2002). Negotiating federalism: How ready were Cameroonian leaders before the February 1961 United Nations plebiscites? *Canadian Journal of African Studies / Revue Canadienne des Études Africaines*, 36(3), 425-459.

Konings, Piet, & Nyamnjoh, Francis B. (1997). The anglophone problem in Cameroon. *The Journal of Modern African Studies*, 35(2), (1997), 207-229.

Konings, P., & Nyamnjoh, F. B. (2000). Construction and deconstruction: Anglophones or autochtones? *The African Anthropologist*, 7(1), 5-32.

Konings, P., & Nyamnjoh, F. (2003). *Negotiating and anglophone identity: A study of the politics of recognition and representation in Cameroon*. Leiden: Brill.



Symposium 1

VAN NIEUWENHUYSE Karel, University of Leuven, Belgium,

Karel.vannieuwenhuyse@kuleuven.be

BENTROVATO Denise, University of Pretoria, South-Africa,

Denise.Bentrovato@up.ac.za

CABECINHAS Rosa, SA Alberto, MACEDO Isabel & CASSIMO Jamal, Universidade do Minho, Braga, Portugal (3 scholars) & Universidade Pedagógica, Quelimane, Mozambique (4th scholar),

cabecinhas@ics.uminho.pt, albertosa@ics.uminho.pt, isabelmaced@gmail.com, jamalcassimo@yahoo.com.br

PIRES VALENTIM Joaquim & MIGUEL Isabel, University of Coimbra, Portugal & Portucalense University, Portugal,

jpvalentim@fpce.uc.pt, isabel.cerca.miguel@gmail.com

WASSERMANN Johan, University of Pretoria, South-Africa,

Johan.Wassermann@up.ac.za



The ‘self’ and the ‘other’ in textbooks’ representations of colonial pasts: Historical, social psychological and history educational perspectives

Johan Wassermann: discussant

History education finds itself caught between a diversity of expectations. On the one hand, history education is expected to introduce young people to the academic discipline of history. On the other hand, it is expected to contribute to the personal and social development of young people, and is thus closely linked to identity formation, citizenship and social processes of belonging (Husbands, 1996). For a long time, state authorities have tried to transmit a national master narrative through history education in order to foster national cohesion and a national identity (Carretero, Asensio & Rodríguez-Moneo, 2012). As such, history education has often functioned as a mechanism of inclusion and exclusion and of the fostering of an ‘us-them’ thinking inherent in identity-building. Since the end of the 1980s, this predominantly national(ist) orientation has shifted in many countries as a result of the growing impact of supranational political structures, such as the European Union in the European context and a growing pan-African consciousness in the African context. Processes of increasing globalisation and intercontinental migration flows have further provoked fierce debates about existing identities (Cajani, Lässig & Repoussi, in press). A new disciplinary historical perspective has also contributed to the challenging of existing identities and the deconstruction of otherness. The postmodern turn in history education indeed aims to deconstruct identity-building processes, warns against (ab)uses of the past, points to the constructed character of historical knowledge, and encourages learners to consider multiple perspectives (Donnelly & Norton, 2011; Seixas & Morton, 2013).

In the current postcolonial context, the pressing question arises as to how such developments, within both society at large and academia, have influenced history education, and more specifically the social representations of the past in history education, and related attempts at identity-building it aims to transmit via history (curricula and) textbooks. This research question occupies center stage in this symposium, its aim being to examine and explain evolving representations of modern imperialism in history textbooks from different countries in the world. The symposium will encompass four selected cases of social representations of the colonial past in history textbooks from both former colonising and former colonised countries from both Europe and Africa, namely from Belgium,





Zimbabwe, Mozambique and Portugal. The presentation of the four case-studies will be followed by the intervention of a discussant, who will present an overall overview in which similarities and differences throughout the case studies will be identified, interpreted and reflected upon. In so doing, attention will also be paid to the way in which historians, social psychologists and history education scholars have each conducted and oriented their analysis, according to distinct approach(es) pertaining to their specific discipline.

Bibliography

- Cajani, L., Lässig, S. & Repoussi, M. (Eds.) (in press). *History Education under Fire. An International Handbook*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Carretero, M., Asensio, M. & Rodríguez-Moneo, M. (Eds.) (2012). *History Education and the Construction of National Identities*. Charlotte, N.C.: IAP.
- Donnelly, M. & Norton, C. (2011). *Doing History*. London-New York: Routledge.
- Husbands, C. (1996). *What is History Teaching? Language, Ideas and Meaning in Learning about the Past*. Buckingham/Philadelphia: Open University Press.
- Seixas, P. & Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson Education.





Modern imperialism in Belgian history textbooks since 1945: towards a postcolonial mindset?

In this paper, the specific historical representation of modern imperialism (mid-19th century-1960s) is examined for Belgian secondary schools history textbooks: (1) how does the historical representation of modern imperialism evolve in Belgian secondary school history textbooks since 1945? (2) Does the textbook account especially take a Western/European perspective, or do they also pay attention to the perspectives of and sources produced by the colonized/indigenous people, and do they attribute them agency? In short, the extent of Eurocentrism in Belgian history textbooks is examined (Hall, 1992).

The research approaches the modern imperial past as an intercultural encounter, and adopts an appropriate methodology. A diachronic and synchronic qualitative narrative content and discourse analysis has been conducted (Vanhulle, 2009; Van Nieuwenhuyse, 2015), drawing on an innovative theoretical ‘intercultural contacts model’, that distinguishes four frameworks through which modern imperialism as a form of intercultural encounter can be approached. Standaert (2002), who developed this model, distinguishes four frameworks through which intercultural encounters in the past can be approached: a transmission framework, a reception framework, an invention framework, and an interaction and communication framework. The different frameworks differ in the attention they pay to the western ‘self’ and the ‘other’, in the attribution of agency, and in the inclusion of historical sources of the ‘self’ and the ‘other’. Standaert also relates those frameworks to different perceptions (and shaping) of identity.

Based on Standaert’s framework, an analysis instrument has been designed consisting of categories, among other things recording agency (who were mentioned as agents of modern imperialism and who as passive entities?), positive or negative connotations accompanying agents/entities (including stereotypes), the balance of modern imperialism, the assessment of the relationship between the West and the ‘others’, use of ‘us’ versus ‘them’, and the (origin of the) historical sources included in the textbooks. Those categories helped to evaluate for each of the textbooks under examination which framework the textbook authors used to build the account of modern imperialism. The selection of history textbooks has been made so, that a representative and sufficient sample of Belgian textbook materials was present. Preference was given to widely spread textbook series, existing in repeatedly revised versions, in order to discern evolutions. Ultimately, 16 textbook series were analyzed, all stemming from the 11th and 12th grade of secondary history education, since the history of modern imperialism is especially addressed in those grades.

Results clearly show that particularly the transmission and invention frameworks are being applied in history textbooks since 1945. Almost all textbooks accounts throughout the past seven decades, essentially approach intercultural contacts within the period of modern imperialism from a Western point of view. In so doing, they risk reinforcing students’ Eurocentric perspective of the world in the past and in the present, and might influence identity-building processes and regards of otherness (Van Nieuwenhuyse and Wils, 2015).

In the discussion, fruitful ways to deal with modern imperialism in classroom practice are reflected upon. Particularly the communication- and interaction framework appears to be very helpful in this respect, on a historiographical, civic (identity-building) and educational-didactical level.





Bibliography

Hall, S. (1992). The West and the Rest: Discourse and Power. In S. Hall & B. Gieben (eds.), *Formations of modernity*. Book series: Understanding modern societies: an introduction. Book 1. Cambridge: polityPress-Blackwell-Open University, 185-227.

Standaert, N. (2002). *Methodology in View of Contact Between Cultures: The China Case in the 17th Century*. CSRCS Occasional Paper nr. 11. Hong Kong: Centre for the Study of Religion and Chinese Society, Chung Chi College, Chinese University of Hong Kong.

Vanhulle, B; (2009). The path of history: narrative analysis of history textbooks - a case study of Belgian history textbooks (1945-2004). *History of Education*, nr. 38 (2), 263-282.

Van Nieuwenhuyse, K. and Wils, K. (2015). Historical narratives and national identities. A qualitative study of young adults in Flanders. *Journal of Belgian History*, XLV (4), 40-72.

Van Nieuwenhuyse, K. (2015). Increasing criticism and perspectivism: Belgian-Congolese (post) colonial history in Belgian secondary history education curricula and textbooks (1990-present). *International Journal of Research on History Didactics, History Education, and Historical Culture*, 36, 183-204.





Historiographical perspectives on modern imperialism in Zimbabwean post-colonial history textbooks and their implications for collective identities and inter-group relations

This paper examines the historiographical perspectives and ideological positioning on modern imperialism, colonialism and post-colonialism adopted in 14 among the bestselling history textbooks for lower secondary schools produced and used in Zimbabwe since the country's independence in 1980 and until today. Methodologically, it employs a diachronic and comparative content and discourse analysis, examining the textbooks' content coverage, themes, emphasis, linguistic choices, and overall interpretative frameworks and theoretical orientations. Its aim is to identify, through the study of the textbooks' practices of representations of the European-African colonial encounter and its aftereffects, the dominant knowledge and value systems, and inherent understandings of self and other, typically promoted through state-sponsored history education (Carretero, Asensio & Rodríguez-Moneo, 2012; Williams, 2014). The questions central to this study promise to offer thought-provoking insights on contested memory and identity politics in post-colonial Africa. Zimbabwe represents a fascinating case of a young independent nation-state and a deeply divided post-colonial multiracial and multi-ethnic society that has been struggling to redefine itself in inclusive terms in the wake of decades of white settler domination and protracted anti-colonial armed struggle (Mlambo, 2013). It also represents a prominent case of the politicisation of history and its teaching by the ruling party for the purpose of legitimisation and nation-building (Barnes, Nyakudya & Phiri, 2016; Ranger, 2004). Complementing predominant analyses of European perspectives on modern imperialism, this paper will consider counter-narratives articulated by the formerly colonised, which reflect political, social and cultural imperatives and preoccupations often antithetical to European ones and manifest in this case as African-centeredness, anti-colonial nationalism and revolutionary anti-imperialism. The paper concludes by identifying possible implications of current discourses for collective identities and inter-group relations in Zimbabwe and by considering opportunities for revisiting the teaching of colonial history and its role in this post-colonial context.





Bibliography

Barnes, T., Nyakudya, M. & Phiri, G.C. (2016). Vacuum in the Classroom? Recent Trends in High School History Teaching and Textbooks in Zimbabwe. In J.H. Williams & W.D. Bokhorst-Heng (Eds.), *(Re)Constructing Memory: Textbooks, Identity, Nation, and State*, pp. 323-341. Rotterdam: Sense Publishers.

Carretero, M., Asensio, M. & Rodríguez-Moneo, M. (Eds.) (2012). *History Education and the Construction of National Identities*. Charlotte, N.C.: IAP.

Mlambo, A. (2013). Becoming Zimbabwe or Becoming Zimbabwean: Identity, Nationalism and State-building. *Africa Spectrum*, 1, 49-70.

Ranger, T. (2004). Nationalist Historiography, Patriotic History and the History of the Nation: the Struggle over the Past in Zimbabwe. *Journal of Southern African Studies*, 30(2), 215-234.

Williams, J.H. (Ed.) (2014). *(Re)constructing Memory: School Textbooks and the Imagination of the Nation*. Rotterdam: Sense Publishers.



CABECINHAS Rosa, SA Alberto, MACEDO Isabel & CASSIMO Jamal, Universidade do Minho, Braga, Portugal (3 scholars) & Universidade Pedagógica, Quelimane, Mozambique (4th scholar),

cabecinhas@ics.uminho.pt, albertosa@ics.uminho.pt, isabelmaced@gmail.com, jamalcassimo@yahoo.com.br



The “Liberation script” in current Mozambican History Textbooks: Colonialism, otherness and national identity.

In this paper we examine the representations of European colonialism and the master narratives conveyed by Mozambican history textbooks, considering their role in identity processes and nation building. The research questions were: What are the underlying master narratives about European colonialism? Who is attributed agency? Which social comparison processes are mobilized in the making of national historical narratives?

Our research corpus material comprised all 5 current History textbooks for secondary education (8th to 12th grades). We conducted an exploratory narrative content analysis of the corpus (László, 2013), connecting psychological contents (namely, social categorization, social comparison, and attribution processes) to linguistic-structural features of narratives. Textbooks explain how European imperialism was characterized by the exploitation of natural and human resources, the slave trade, the partition of Africa among European empires, and the racist colonial rule, excluding native peoples from citizenship. The processes of social comparison assume a particular relevance in order to highlight a common struggler against colonialism by Africa and Asia peoples and to foster in-group positive distinctiveness (Tajfel, 1974). Denouncing the undermining effects of racist preconceptions in Eurocentric historiography, textbooks address the urgency of the decolonization of African History.

Two narratives are present in the textbooks: a narrative of agency, describing colonialism as a “short period” and stressing the in-group successful resistance against foreign penetration; and a narrative of victimhood, emphasising the long duration of colonial oppression and its undermining consequences. In both cases, the narrative follows the “Liberation script” forged by the ruling political elite since the independence (Coelho, 2013), conveying an “usable” past (Wertsch, 2002) that legitimizes present-day political situation. Overall, textbooks tend to configure a simplified master narrative that operates in the basis of binary oppositions that were conveyed by the ruling elite propaganda. Through the text, the binary “us” versus “them” is mainly operated in terms of European/explorer versus African/exploited and goes in tandem with an almost unspoken racial binary system (Black versus White), operationalized mainly through pictures.

The analysis undertaken in the current Mozambican history textbooks corroborates Meneses (2012) statement that the memory of the liberation struggle from colonialism is at the heart of the national building process. However, this nation-building narrative goes in tandem with “old” binary systems forged during colonialism.



CABECINHAS Rosa, SA Alberto, MACEDO Isabel & CASSIMO Jamal, Universidade do Minho, Braga, Portugal (3 scholars) & Universidade Pedagógica, Quelimane, Mozambique (4th scholar),

cabecinhas@ics.uminho.pt, albertosa@ics.uminho.pt, isabelmaced@gmail.com, jamalcassimo@yahoo.com.br



Bibliography

Coelho, J. P. B. (2013). Politics and Contemporary History in Mozambique: A Set of Epistemological Notes. *Kronos*, 39 (1), 20-31.

László, J. (2013). *Historical tales and national identity. An introduction to narrative social psychology*. London: Routledge.

Meneses, M. P. (2012). Images Outside the Mirror? Mozambique and Portugal in World History. *Human Architecture: Journal of the Sociology of Self-Knowledge* X, 1, 121-136.

Tajfel, H. (1974). Social identity and intergroup relations. *Social Science Information* 13; 65-93

Wertsch, J. V. (2002). *Voices of collective remembering*. Cambridge: Cambridge University Press.



Rosa Cabecinhas is Head of the PhD program in Cultural Studies at the University of Minho. She holds a PhD in Social Psychology of Communication and her research interests are interdisciplinary.

Alberto Sá is Assistant Professor at the Social Sciences School of University of Minho. He is member of the Board of Directors of the Master Degree program in Communication Sciences (2017 -) and former Head of the Bachelor's Degree in Communication Sciences (2015-2017) at the same University.

Isabel Macedo holds a PhD in Cultural Studies in the area of Communication and Culture at the University of Minho. She has a graduation and a master degree in Educational Sciences. She is a researcher at the Communication and Society Research Centre.

Cassimo Jamal is a teacher of History at Universidade Pedagógica, Quelimane, Mozambique and is a PhD candidate in Cultural Studies at University of Minho, Portugal.



PIRES VALENTIM Joaquim & MIGUEL Isabel, University of Coimbra, Portugal & Portucalense University, Portugal,
jpvalentim@fpce.uc.pt, isabel.cerca.miguel@gmail.com



The myth of the Portuguese benevolent colonialism: a study in secondary History Portuguese textbooks

Historians (Alexandre, 1999) and social psychologists (Valentim, 2011; Valentim & Heleno, 2017) pointed out the permanence of the myth about the Portuguese colonialism benevolence in Portuguese current society. These ideas were disseminated in Portuguese society after the Second World War, based on luso-tropicalist conceptions. Luso-tropicalist theory was brought about in the thirties by the Brazilian sociologist Gilberto Freyre including the idea of a special skill which Portuguese people have for peaceful and benevolent relations with other peoples and the absence of prejudice among the Portuguese. Linked with colonial ideologies, these ideas were broadly disseminated between the 1950s and 1970s in Portuguese society where, nowadays, they still shape social knowledge and social practices. Wondering for the transmission of this kind of representations, textbooks should be considered a privileged tool. They are important in common sense construction, namely in disseminating history representations. In the study we will adopt a psychosocial approach to these issues, based on the theory of social representations (Lo Monaco, Delouvée, & Rateau, 2016; Sammut, Andreouli, Gaskell, & Valsiner, 2015). In this exploratory research we aimed to know how colonialism is presented in Portuguese History textbooks across different time periods since the 1950's. Textbooks for the last upper secondary school year were analysed in four main periods: before the democratic revolution in 1974; few years after the revolution; one decade after the Portuguese integration in Economic European Community (1995 textbooks); more recent textbooks. Seven textbooks (13 volumes) were analysed. All the contents related to colonialism were subject to a qualitative content analysis by two judges. Data analysis was based on the percentage of word counting in each category for each period. Results show a blatant nationalism and a hegemonic representation objectified in development, as well as on Africa as a virgin land, in textbooks before 1974. In recent textbooks a more heterogeneous representation linked with international order and decolonization is present. Here, colonialism in the 20th century is mainly anchored in Portuguese dictatorship and objectified in colonial war. Exploitation and discriminatory processes are almost absent, as well as wrongdoings perpetrated by the Portuguese. Psychosocial ingroup/outgroup asymmetries, like exogroup homogenization, were found. The discussion focuses on these changes and permanences, stressing how the found omissions and the subtle intergroup asymmetries can contribute to the maintenance of representations about the friendly nature of Portuguese colonialism, avoiding also a critical thinking about intercultural relations and prejudice in current Portuguese society.



PIRES VALENTIM Joaquim & MIGUEL Isabel, University of Coimbra, Portugal & Portucalense University, Portugal,
jpvalentim@fpce.uc.pt, isabel.cerca.miguel@gmail.com



Bibliography

- Alexandre, V. (1999). O império e a ideia de raça (séculos XIX e XX) [Empire and the idea of race (XIX and XX centuries)]. In J. Vala (Ed.), *Novos racismos: Perspectivas comparativas* (pp. 133–44). Lisbon: Celta Editora.
- Lo Monaco, G., Delouvée, S., & Rateau, P. (Eds.) (2016). *Les représentations sociales* [Social representations]. Bruxelles: de Boeck.
- Sammut, G., Andreouli, E., Gaskell, G., & Valsiner, J. (2015). *The Cambridge handbook of social representations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Valentim, J. P. (2011). Social psychology and colonialism: Luso-tropicalism as a social representation in the context of contemporary Portuguese society. In J. P. Valentim (Ed.), *Societal approaches in social psychology* (pp.179-194). Berne: Peter Lang.
- Valentim, J. P., & Heleno, A. M. (2017). Luso-tropicalism as a social representation in Portuguese society: Variations and anchoring. *International Journal of Intercultural Relations*. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2017.04.013>



Joaquim Pires Valentim is Associate Professor at the Faculty of Psychology and Educational Sciences of University of Coimbra.

Isabel Miguel is Assistant Professor at Portucalense University - Oporto Global University (Porto, Portugal)



BUTTIER Jean-Charles, Université de Genève

Jean-Charles.Buttier@unige.ch

DE COCK Laurence, Université Lyon 2,

laur.decock@gmail.com

DOTTI Federico, Université de Genève,

Federico.Dotti@unige.ch

KÖHLER Nora, Université de Genève,

Nora.Koehler@unige.ch

VÉZIER Anne, Université de Nantes,

anne.vezier@univ-nantes.fr



L'éducation à la citoyenneté française et suisse romande d'hier à aujourd'hui : détour par le passé et enjeux contemporains »

Ce symposium a pour but de mettre en évidence la manière dont l'éducation à la citoyenneté a été pensée et pratiquée depuis la Révolution française. Il vise à montrer ce que cette approche historique peut apporter à la didactique de la citoyenneté en déterminant en quoi les expériences du passé éclairent son enseignement contemporain en France et en Suisse romande. Résolument ancré dans le présent de l'école, le détour par l'histoire de cet enseignement permet de réfléchir à ses enjeux complexes en raison notamment des injonctions sociales et politiques qui pèsent sur lui.

Dans le cadre de ce panel, nous tenterons de répondre à plusieurs questions, notamment sur les attentes – parfois contradictoires – qui pèsent sur les futur.e.s citoyen.ne.s dans différents contextes historiques et géographiques. Nous interrogerons également l'articulation entre la discipline histoire et citoyenneté qui est particulièrement forte en France. Enfin, nous nous demanderons comment coexistent l'enseignement d'un modèle dédié à l'adhésion, qu'il soit national, républicain ou démocratique, et le désir de laisser les élèves s'approprier les valeurs transmises ? Quelle est plus particulièrement la place de la laïcité en tant que valeur aujourd'hui centrale dans l'enseignement français ?





Comment forger une identité républicaine ? Retour sur les protomanuels civiques de la Première à la Seconde République.

Cette communication éclaire les enjeux didactiques contemporains de l'éducation à la citoyenneté à la lumière de son histoire qui remonte à la Révolution française avec la multiplication des catéchismes politiques (Loeffel, 2009). L'approche historico-didactique (Bishop, 2013) est fructueuse car elle permet la « mise en perspective de problèmes qui sont affrontés dans le présent à partir de cet examen du passé » (Heimberg, 2015). La réintroduction d'un enseignement moral (et civique) en France à la rentrée 2015 a relancé la polémique sur sa pertinence (Kahn, 2015). Il sera donc utile d'analyser les catéchismes scolaires écrits en 1789 ou en 1848 en y interrogeant la place de la formation de l'identité républicaine.

Cette étude portera sur ces « protomanuels » civiques (Choppin, 2008) pour ensuite historiciser l'apparition de l'acception péjorative de l'expression « catéchisme républicain ». La pédagogie catéchistique fondée sur l'apprentissage par cœur fut critiquée par des auteurs républicains de la Troisième République au nom de la formation de citoyen.ne.s républicain.e.s éclairé.e.s. Ce retour réflexif sur l'élaboration d'une vision péjorative du genre catéchistique éclairera enfin les enjeux contemporains de la formation des citoyen.ne.s dans le cadre de l'EMC.

Bibliographie

Bishop, M.-F. (2013). *Statut et fonctions de la mise en perspective historique dans la didactique du français*, Dossier en vue de l'habilitation à diriger des recherches. Volume 1. Note de synthèse, 24 juin 2013.

Choppin, A. (2008). Le manuel scolaire, une fausse évidence historique, *Histoire de l'éducation*, 117. Mis en ligne le 01 janvier 2013, consulté le 30 septembre 2016 : <http://histoire-education.revues.org/565>

Heimberg, C. (2015). Pour une approche historico-didactique des disciplines et savoirs scolaires, *À l'école de Clio* [en ligne], 10 octobre 2015.

Kahn, P. (2015). « L'enseignement moral et civique » : vain projet ou ambition légitime ? Éléments pour un débat ». *Carrefours de l'éducation*, 2015/1 n° 39, p. 185 – p. 202.

Loeffel, L. (dir.). (2009), *École, morale laïque et citoyenneté aujourd'hui*, Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion. En ligne : <http://books.openedition.org/septentrion/14706>



Jean-Charles BUTTIER, docteur en histoire (2013), professeur d'histoire-géographie en collège et chargé de cours suppléant en didactique de l'histoire et de l'éducation à la citoyenneté (Université de Genève, Faculté de psychologie et de sciences de l'éducation).





Comment le paradigme récent de la diversité interroge l'éducation à la citoyenneté en France depuis les années 2000 ?

L'éducation à l'altérité constitue une priorité dans les finalités assignées à l'éducation à la citoyenneté. Cela s'inscrit dans le cadre traditionnel de cette discipline dont l'une des vocations est de faciliter l'intégration et de lutter contre les discriminations. Toutefois, le cadre normatif s'élargit, dès les années 2000, à l'échelle européenne, ce qui n'est pas sans provoquer quelques tensions au regard de la norme nationale-républicaine. C'est en effet le paradigme de la « diversité » qui s'impose dans les textes. Le terme a une connotation très positive et morale, il évite d'utiliser des catégories plus lourdes comme l'ethnie ou la race ; il permet ainsi de quitter les crispations du débat public alimentées par les débats mémoriels et politiques toujours plus clivants. Mais ce cadre interprétatif de la diversité pose de nouvelles questions à l'école comme le souligne Françoise Lantheaume, notamment parce qu'il provoque une sorte d'hybridation entre le modèle républicain et celui de la citoyenneté multiculturelle défendu justement par le cadre européen. Ce sont ces tensions que nous aimerions interroger par l'étude des textes prescriptifs et des débats visibles dans les archives de confection des programmes d'histoire et d'éducation civique.

Bibliographie

Lantheaume, F (2011). La prise en compte de la diversité : émergence d'un nouveau cadre normatif ? Essai de généalogie et identification de quelques conséquences. *Les Dossiers de sciences de l'éducation*, n° 26, novembre, 117-132.

Masclet, O. (2012). *Sociologie de la discrimination et de la diversité*. Paris : Armand Colin.

Sénac, R. (2012). *L'invention de la diversité*. Paris : Presse universitaire de France.



Laurence De Cock est historienne et enseigne la didactique de l'histoire et la sociologie de l'éducation à l'Université Paris-Diderot. Elle est l'auteure d'une thèse sur l'enseignement du fait colonial et a coordonné plusieurs ouvrages. Ses travaux portent sur l'articulation entre la pluralité culturelle et l'universalisme républicain. Elle vient de faire paraître *Sur l'enseignement de l'histoire, débats, programmes et pratiques de la fin du XIXème siècle à nos jours*, Libertalia, 2018





La maladie morale dans la Genève de la deuxième moitié du XIXème siècle. L'éducation en tant que prophylaxie.

Dans un rapport d'opposition, la déviance et la marginalité permettent de saisir la société elle-même et peuvent être considérées comme des révélateurs des changements politiques et sociaux (Farge, 1989/1997). L'altérité s'avère ainsi un élément fondamental lorsque l'on souhaite interroger les normes d'une société et les valeurs que cette dernière désire promouvoir et sauvegarder notamment au-travers de l'institution scolaire. Or, les sociétés occidentales contemporaines sont confrontées à des tensions entre individualité et égalité, ce qui implique des nouveaux enjeux en termes d'intégration (Menegaldo, 2002).

Par l'analyse du discours autour de l'instruction publique et de la lutte contre la maladie morale (Ruchat, 1995) de la Genève de la deuxième moitié du XIXème siècle, cette communication souhaite proposer une réflexion autour des attentes quant au futur citoyen en partant de leur inaccomplissement. Dans quelle mesure une mise en perspective historique (De Certeau, 1974) de certaines problématiques sociales est susceptible de questionner la construction du rapport à l'altérité tel qu'il s'articule dans les sociétés occidentales contemporaines ? En quoi l'enseignement d'une histoire des marges de la société peut-il enrichir la compréhension des sociétés du passé comme du présent ?

Bibliographie

De Certeau, M. (1974). L'opération historique. In J. Le Goff, & P. Nora (dir.), *Faire de l'histoire. Nouveaux Problèmes* (pp. 3-41). Paris : Editions Gallimard.

Farge, A. (1989/1997). *Le goût de l'archive*. Paris : Editions du Seuil.

Menegaldo, H. (Dir.) (2002). *Figures de la marge. Marginalité et identité dans le monde contemporain*. Rennes : Presse Universitaire de Rennes.

Ruchat, M. (1995). « Récalcitrants, rebelles et vicieux » : les figures de l'intolérable à Genève dans la seconde moitié du 19e siècle. In J. Batou, M. Cerutti & C. Heimberg (dir.), *Pour une histoire des gens sans histoire* (pp. 137-150). Lausanne : Editions d'en bas.



Federico Dotti est doctorant en sciences de l'éducation à l'Université de Genève. Sa recherche doctorale porte sur les enjeux de la transmission d'une histoire des marges de la société.





L'enseignement de la citoyenneté en classe d'histoire entre adhésion et esprit critique : le regard d'enseignant-e-s romand-e-s sur certains enjeux sous la Troisième République

Lors de cette communication, il s'agira de montrer la complexité des enjeux autour de l'enseignement de la citoyenneté. Des entretiens semi-directifs ont été conduits avec des enseignant.e.s suisses d'histoire du secondaire I. Ces derniers veulent se distancer de la finalité patriotique qui associe citoyenneté et adhésion. Ils insistent plutôt sur le fait que la discipline histoire sert à développer l'esprit critique. Ils souhaitent que les élèves soient capables d'avoir leur propre opinion sans qu'elle soit imposée par une figure d'autorité. Cependant, les enseignant.e.s restent liés à des valeurs qui déterminent ce qui est jugé acceptable dans la société. Le respect et la tolérance qui sont liés à ce que les enseignant.e.s appellent le « vivre-ensemble » reviennent souvent dans les entretiens. Ces valeurs sont souvent imposées sous forme de règles qui ne peuvent être enfreintes sous peine de sanction. Bien que les enseignant.e.s souhaitent que leurs élèves comprennent pourquoi ils doivent adhérer à certaines valeurs, la question se pose de l'efficacité de l'injonction à des valeurs qui ne peuvent finalement pas être interrogées. La notion de « vivre-ensemble » ne tend-elle pas à évacuer la complexité, les contradictions et les conflits qui caractérisent la société dans laquelle les élèves vivent ?

Bibliographie

- Buisson, F. (Ed.). (1878 à 1887). *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* (en ligne sur Gallica), Paris : Hachette
- Buisson, F. (Ed.). (1911), *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* (2e édition), Paris : Hachette. url : <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/>
- Heimberg, C. (2007). Portée et limites de l'éducation à la citoyenneté démocratique. *Education en contextes pluriculturels : La recherche entre bilan et prospective*.



Dans le cadre du projet « Géographie, éducation publique et pédagogie libertaire en Suisse et en Europe entre le XIXe et le XXe siècle » financé par le Fond National Suisse, Nora Köhler entame en novembre 2014 une thèse de doctorat en sciences de l'éducation sous la direction du Prof. Heimberg sur le thème Éducation publique, école républicaine, pédagogie libertaire. Examen de l'actualité des enjeux passé par des enseignants d'aujourd'hui.





La laïcité dans la formation civique, entre objet d'histoire soumis à la critique et valeur de la République

Dans la formation civique du futur citoyen, l'enseignant d'histoire est confronté au paradoxe d'avoir à travailler la laïcité comme objet d'histoire soumis à la critique et comme valeur de la République. La capacité des élèves à produire des narrations leur fournit les moyens de produire des argumentations sur le passé sans nécessairement passer par une démarche critique. Or cette dernière est requise pour s'y retrouver dans un contexte de vives controverses publiques et politiques. L'opposition entre sacralisation de la laïcité et relativisation historique de la notion constituent deux solutions couramment utilisées dans les débats publics, et qui paraissent inconciliables. Le cadre théorique de l'apprentissage par problématisation offre des outils et une hypothèse pour rendre compte de ce paradoxe en différenciant l'apprentissage de l'analyse du monde social et l'apprentissage de repères sur le passé. La perspective de problématisation historique pour dépasser l'impasse entre sacralisation et relativisation consiste à rendre raison du problème passé qui conduit à la promulgation des lois sur la laïcité en dessinant les autres solutions alors possibles mais écartées pour éviter que les élèves plaquent leurs valeurs et leurs expériences actuelles.

Bibliographie

Baubérot, J. (2004). *Laïcité 1905-2005, entre passion et raison*. Paris : Seuil.

Coutel, C., & Dubois, J.-P. (2016). *Vous avez dit laïcité?* Paris : Les Éditions du Cerf.

Fabre, M. (2017). *Qu'est-ce problématiser?* Paris : Librairie philosophique J. Vrin.

Orange, C. (2012). *Enseigner les sciences: problèmes, débats et savoirs scientifiques en classe*. De Boeck.



Anne Vézier, docteur en histoire, est maître de conférences en didactique de l'histoire à l'Université de Nantes et référente laïcité de l'École supérieure du professorat et de l'éducation. Ses travaux portent sur les conditions de possibilité d'une histoire critique avec les élèves.





Les injonctions mémorielles et leurs impasses scolaires : comment en sortir ?

Les sociétés contemporaines sont toutes marquées par des politiques de mémoire qui se sont récemment intensifiées et s'adressent notamment à l'institution scolaire. Quand elles partent de bonnes intentions, elles visent à fabriquer de la cohésion sociale à partir du souvenir de violences et de crimes de masse qu'il s'agirait de ne pas laisser se reproduire. La notion de mémoire est toutefois polymorphe. Elle contribue à l'édification d'une citoyenneté et d'identités particulières, mais inclut aussi des modes de reconnaissance de l'altérité, en particulier des crimes et souffrances subies par des groupes humains déterminés. La nature de sa mobilisation se situe quelque part entre des pratiques commémoratives ritualisées et un travail d'apprentissage dans le domaine de l'histoire, discipline qui doit désormais intégrer l'analyse des manifestations de la mémoire dans l'espace public, et privé, ainsi que de leur évolution.

Les politiques de mémoire, et les injonctions qu'elles induisent, ont une histoire. Leurs configurations successives relèvent de contextes sociétaux et de demandes sociales. Elles s'inscrivent dans des cadres spatiaux, rendus plus complexes par les migrations contemporaines et le contexte postcolonial, en fonction desquels se déterminent les enjeux mémoriels observables d'une région, d'un pays, d'un continent à l'autre. En outre, ce qu'il s'agit de rappeler du passé n'est pas sans écho avec des faits d'actualité. Aussi des décalages entre des propos humanistes sur le passé et ses crimes risquent-ils de se trouver en contradiction avec des réalités politiques et sociales du présent.

Ce symposium évoquera l'histoire des configurations mémorielles et des injonctions adressées à l'institution scolaire, leur évolution et les formes de leur expression, en particulier dans les cas français et suisses. Il interrogera ces injonctions, leurs contenus, les ressources destinées à les mettre en pratique et les manières dont les enseignants d'histoire se les approprient ou pas. En toile de fond, les effets induits par la notion de « devoir de mémoire » seront également examinés aussi bien du point de vue des finalités de ces politiques de mémoire que des impasses produites par le double écueil de la sacralisation ou, à l'inverse, de la banalisation de certains faits traumatiques du passé.

Les politiques de mémoire dans le cadre scolaire butent sur des problèmes qui sont comparables à ceux rencontrés dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté, devenu en France l'enseignement moral et civique. Il importe en effet qu'ils ouvrent à de vrais débats et mènent à des apprentissages en évitant de se réduire à des pratiques prescriptives et moralisatrices. Or, dans les deux cas, c'est le dilemme consistant à savoir comment faire valoir sans prescrire que les enseignants ont à affronter. En nous référant à l'expression de Pierre Laborie comme quoi l'histoire exerce une double fonction de « sauve-mémoire » et de « trouble-mémoire », nous nous demanderons à quelles conditions une politique de mémoire, dans sa dimension scolaire, peut atteindre ses buts, ou au moins aller dans le bon sens. Le symposium partira du récit d'une témoin historienne partie prenante de la création d'un centre mémoriel sur un site historique, le camp de Rivesaltes, où elle a vécu avec des familles de harkis. Il évoquera ensuite les thèmes de la traduction dans les curriculums de la demande sociale de reconnaissance du fait colonial en France, puis de la fragilité des avancées mémorielles critiques concernant la politique suisse vis-à-vis des réfugiés de la Seconde Guerre mondiale en termes de pratiques d'enseignement et apprentissage à l'école.





Bibliographie

Besnaci-Lancou, F., Falaize, B. & Manceron, G. (dir.) (2010). *Les harkis. Histoire, mémoire et transmission*. Paris : Éditions de l'Atelier.

De Cock, L (2016). *Le fait colonial à l'école : genèse et scolarisation d'un objet de débat public, scientifique et mémoriel (des années 1980 à 2015), essai de socio-histoire du curriculum*, thèse sous la direction de Françoise Lantheaume, Université Lyon2.

Gensburger, S. & Lefranc, S. (2017). *À quoi servent les politiques de mémoire ?* Paris : SciencesPo Les presses (Presses de la Fondation nationale des Sciences politiques).

Heimberg, C. (2011). « L'éducation à la citoyenneté à Genève et en Suisse romande : comment faire valoir sans prescrire ? ». *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*. Paderborn : Verlag Ferdinand Schöningh, n° 87, pp. 520-532.

Laborie, P. (1994). « Historiens sous haute surveillance ». *Esprit*, n° 198, pp. 36-49.

Ledoux, S. (2106). *Le Devoir de mémoire. Une formule et son histoire*. Paris : CNRS Éditions.



BESNACI-LANCOU Fatima, témoin, docteure en histoire, membre du Conseil scientifique du Mémorial du camp de Rivesaltes



Au Mémorial du camp de Rivesaltes, quelles mémoires et quelle histoire transmettre ? Pour quelles démarches citoyennes ?

Impliqué dans trois guerres du XXe siècle, le camp de Rivesaltes (Pyrénées-Orientales) occupe une place singulière et majeure dans l'histoire française, européenne et mondiale : camp de transit pour les réfugiés espagnols victimes de la guerre civile, camp d'internement pour les juifs et les Tziganes pendant la Seconde Guerre mondiale et camp de relégation pour les familles de harkis fuyants les massacres au lendemain de la fin de la guerre de décolonisation de l'Algérie.

En octobre 2015, le Mémorial du Camp de Rivesaltes a été inauguré. Situé sur l'ancien îlot F du camp initialement militaire, la bâtisse monumentale de 4000 m², construite en grande partie sous terre, a pour vocation de devenir un espace de référence de l'histoire des déplacements contraints de populations et de leur mise sous contrôle. Elle tend également à transformer ce site historique en un lieu de mémoire incontournable.

Le défi personnel de l'historienne-témoin de la guerre d'Algérie et de ses suites rejoint celui du Mémorial qui propose d'en faire un lieu de recherche historique, de travail pédagogique et éducatif, d'expositions, de rencontres-débats, de projections de films, etc.

Dans quelle mesure ce formidable outil qu'est le Mémorial va-t-il être un facilitateur de transmission et répondre notamment aux besoins de professeurs d'histoire confrontés à la difficulté d'intégrer la transmission de cette mémoire dans les programmes de l'éducation nationale, même si le thème "Historiens et mémoires de la guerre d'Algérie" fait partie du programme de Terminale ? Rien n'est moins sûr. En raison, d'une part, de freins bien identifiés et, d'autre part, de la nature du Mémorial retraçant la vie de nombreuses victimes de différentes guerres du XXe siècle.

Tout d'abord, les freins à cette transmission de l'histoire des familles de harkis dans ce camp sont relativement nombreux : l'illettrisme des parents des familles concernées ; la manière dont elles avaient été traitées dès l'indépendance de l'Algérie, notamment le retrait par ordonnance de leur nationalité française le 21 juillet 1962 ; le fait que la recherche scientifique sur le sujet ait de la peine à émerger ; et la quasi-absence de cette thématique dans les manuels scolaires.

Ensuite, l'outil qu'est le Mémorial peut-il remplir toutes les promesses qu'il pourrait susciter en terme de transmission et de projection vers l'avenir ? Le défi est de proposer d'aider tous les visiteurs à comprendre leur passé commun et aux diverses communautés directement concernées de connaître aussi l'histoire des autres. Ces mémoires seront-elles vraiment complémentaires ? Ne vont-elles pas s'opposer ? Seuls les choix pédagogiques et éducatifs, la diversité des expositions et des films projetés, les sujets des rencontres-débats impliquant les divers groupes de victimes pourraient éviter les écueils de la concurrence des mémoires...

Au-delà de la transmission de l'histoire et des mémoires, le Mémorial pourrait être un formidable outil de citoyenneté : un lieu d'altérité, où chacun puisse découvrir l'histoire de l'autre ! Partant du double point de vue de la témoin et de l'historienne, cette communication aura pour but de réfléchir aux manières possibles de répondre à ces défis, en particulier avec des élèves, et aussi en relation avec l'actualité de la question des réfugiés et des drames migratoires.



BESNACI-LANCOU Fatima, témoin, docteure en histoire, membre du Conseil scientifique du Mémorial du camp de Rivesaltes



Bibliographie

Besnaci-Lancou, F., Falaize, B. & Manceron, G. (dir.) (2010). *Les harkis. Histoire, mémoire et transmission*. Paris : Éditions de l'Atelier.

Husser, B. (2014). *Histoire du camp militaire Joffre de Rivesaltes*, Paris : Éditions Lienart.

Lebourg, N. & Moumen, A. (2015). *Rivesaltes, le camp de la France de 1939 à nos jours*, Perpignan: Éditions Trabucaire.

Lanzmann, C. (2011). *Les Temps Modernes*, nuHarkis - 1962-2012, les mythes et les faits, 666.





L'enseignement du fait colonial au miroir des débats mémoriels : approche en sociologie du curriculum

Comment les débats mémoriels interagissent-ils avec les curricula d'histoire ?

Depuis les années 1990 en effet, l'une des préoccupations de la didactique est de réfléchir à l'enseignement des questions qui font débat. Ces réflexions sont apparues dans les années 1970 et 1980. Les termes de « controversial issues » ou « controversial topics » sont utilisés, comme chez Wellington qui écrit notamment *Controversial Issues in the curriculum* dans lequel il donne une définition de la question controversée :

« Une question controversée impose des jugements de valeurs car elle ne peut être seulement résolue par la preuve des faits ou de l'expérience ; est considérée comme importante par un grand nombre de personnes ». (Wellington, 1986, p.15).

Dans la littérature francophone, il faut attendre les années 1990 pour que soient évoqués des « sujets » ou des « questions controversées ». Au début des années 2000 s'impose l'expression « questions socialement vives ». En 2006 paraît l'ouvrage d'Alain Legardez et Laurence Simmoneaux (Legardez & Simmoneaux, 2006) qui reste un ouvrage pionnier sur le sujet même si les terminologies varient : questions « chaudes », questions « controversées ».

Toutes ne relèvent pas de l'enseignement de l'histoire. Toutefois, dans le domaine historique, la plupart des questions dites controversées renvoient à des savoirs non stabilisés (c'est à dire régulièrement mis en débat par la science ou dans la société) et donc susceptibles d'être contestés par les élèves. Ce sont majoritairement des thèmes qui rencontrent des versions concurrentielles, voire contradictoires de lectures du passé et qui renvoient à des dimensions mémorielles. Les questions controversées déstabilisent le consensus qui est au fondement du récit commun. Elles font jaillir des non-dits, des contournements, des accommodements qui ne satisfont pas forcément tous les acteurs de la société. Le traitement du passé colonial en fait partie. Parce qu'il réveille des violences, des constats de manquements aux règles républicaines, il est susceptible d'attiser rancœurs et demandes de reconnaissances diverses dont les élèves descendants des immigrations coloniale et postcoloniale peuvent devenir les supports. C'est en tout cas une hypothèse forte de la plupart des travaux qui traitent de l'enseignement du fait colonial (Lantheaume, 2002 ; Bonafoux, De Cock & Falaize, 2007) au regard des enjeux mémoriels.

Toutefois, la sociologie interroge autrement l'objet : la relation recherchée entre les savoirs scolaires et les débats sociaux « n'existe jamais à l'état pur » affirmait Viviane Isambert-Jamati (1990, p. 90). Et c'est cette affirmation qui a dicté notre travail de thèse (De Cock, 2016) : quelles sont les conditions pour qu'un débat social se scolarise ? Pour répondre à cette question, nous nous sommes concentrée sur le premier maillon de la chaîne curriculaire : celui de la décision d'agir ou non sur le curricula, principalement prescrit. Nous poserons donc quelques jalons de cette recherche afin de théoriser autrement l'articulation entre la demande dite « sociale » et la réussite de leur traduction dans les curricula. Les enjeux de citoyenneté, parce qu'ils sont inhérents et à l'enseignement de l'histoire et aux questions controversées sont au cœur de principes moraux de référence qui interviennent dans les différents arbitrages.





Bibliographie

Bonafoux, C., De Cock, L. & Falaize, B. (2007). *Mémoires et histoire à l'école de la République*. Paris : Armand Colin.

De Cock, L (2016). *Le fait colonial à l'école : genèse et scolarisation d'un objet de débat public, scientifique et mémoriel (des années 1980 à 2015), essai de socio-histoire du curriculum*, thèse sous la direction de Françoise Lantheaume, Université Lyon2.

Isambert-Jamati, V. (1990). *Les savoirs scolaires. Enjeux sociaux des contenus d'enseignement et de leurs réformes*. Paris : Éditions universitaires.

Lantheaume, F. (2002), *L'enseignement de l'histoire de la colonisation et de la décolonisation de l'Algérie depuis les années 1930 : État-nation, identité nationale, critiques et valeurs. Essai de sociologie*, Thèse de doctorat en sociologie, sous la direction de J.-M. Derouet, Paris, EHESS.

Legardez, E. & Simonneaux, L. (2006), *L'École à l'épreuve de l'actualité*. Issy-les-Moulineaux : ESF éditeur

Wellington, J-J. (1986). *Controversal issues in the curriculum*. London : Simon & Schuster Education.





La fragilité des acquis de la mémoire critique à l'école : le cas de la Suisse et des sombres temps de la Seconde Guerre mondiale

En Suisse, la fin de la guerre froide a débouché sur la crise dite des fonds en déshérence qui a eu une ampleur internationale. Des accusations du Congrès juif mondial, qui étaient à la fois justifiées et exagérées, ont ainsi forcé les autorités helvétiques, qui s'étaient déjà excusées pour avoir été à l'origine de l'apposition d'un signe distinctif dans les passeports des juifs allemands (et autrichiens), à mettre sur pied une commission internationale d'historiens-chercheurs, à leur allouer des moyens de recherche et à mettre à leur disposition des archives privées de banques, entreprises et compagnies d'assurance pour leur permettre de répondre de manière documentée à des questions portant sur l'ampleur et la nature des relations économiques entre la Suisse et l'Allemagne nazie.

Sans doute parce qu'elle a toujours posé et pose encore des problèmes majeurs, la politique des autorités helvétiques vis-à-vis des réfugiés, juifs pour la plupart, qui avaient cherché à trouver asile et à sauver leur vie en Suisse a fini par être aussi réexaminée. Début 2002, le rapport de la Commission présidée par Jean-François Bergier était remis aux autorités. Mais l'heure n'était plus ni aux pressions internationales, ni aux remises en question. Après de longues polémiques, les autorités ont renoncé à tout débat politique en se contentant de mettre sur pied un modeste fonds dédié à la lutte contre le racisme, de souscrire à l'organisation d'une Journée de la mémoire chaque 27 janvier, puis d'intégrer ce qui est devenu depuis lors l'Alliance internationale pour la mémoire de la Shoah (l'International Holocaust Remembrance Alliance-IHRA) que la Suisse allait présider en 2017-2018.

Indiscutablement, la crise de la seconde moitié des années 1990 a permis une progression des connaissances sur cette période et a fait reculer nombre d'idées reçues sur l'attitude des autorités et des élites économiques suisses à l'époque du national-socialisme. C'est bien un véritable travail d'histoire qui a été effectué, rendant enfin audibles des perspectives critiques sur cette période. De même, un certain nombre d'initiatives, en termes de documentation et de formation, ont été prises dans le domaine scolaire pour améliorer la transmission aux élèves de cette histoire difficile.

Depuis lors, l'histoire récente de la Suisse a toutefois été caractérisée par le renforcement d'un conservatisme peu enclin à maintenir cette perspective critique. Ainsi, une tendance au retour à une histoire nationale plus traditionnelle s'est observée en même temps que d'aucuns cherchaient à minimiser les constats issus des travaux de la Commission Bergier. Dans les écoles, alors qu'un progrès sensible avait pu être généralement ressenti en matière de transmission d'une histoire plus critique, alors que les ressources pédagogiques qui diffusaient l'histoire arrangée du temps de la guerre froide ont été retirées, des enquêtes manquent encore pour savoir ce qu'il en est exactement de la réception de ces connaissances par les élèves et de son évolution récente.

Plus de quinze ans après le dépôt du rapport de la Commission Bergier, cette communication, basée sur une enquête auprès d'enseignants, des pratiques de formation initiale d'enseignants et des expérimentations de modalités d'apprentissage autour de cette thématique, vise à interroger la fragilité de l'histoire et des mémoires critiques reconnaissant la souffrance des victimes et la responsabilité des États vis-à-vis de celles et ceux qui n'ont pas été sauvés ; de même qu'à poser la question de savoir à quelles conditions leur mobilisation peut être inscrite dans la durée sans se réduire petit à petit à des rituels insuffisamment centrés sur de véritables apprentissages.





Bibliographie

Commission Indépendante d'Experts Suisse - Seconde Guerre Mondiale (2002). *La Suisse, le national-socialisme et la Seconde Guerre mondiale. Rapport final*, Zurich : Éditions Pendo.

Eckmann, M., Heimberg, C. (2011). *Mémoire et pédagogie. Autour de la transmission de la destruction des Juifs d'Europe*. Genève : IES Éditions.

Heimberg, C. (2008). « Les allers et retours de la mémoire en Suisse ». *Revue française de pédagogie*. Dossier « L'éducation et les politiques de la mémoire », Lyon : INRP, n°165, pp. 55-64.

Perrenoud, M. (2015). « La Suisse, les Suisses, la neutralité et le IIIe Reich (1941-1945) ». *Revue d'Histoire de la Shoah*, 203,(2), pp. 51-86.

Perrenoud, M. (2017). « La Suisse, un pays neutre ». In Lopez, J. & Wiewiorka, O. (dir.). *Les mythes de la Seconde Guerre mondiale*. Volume 2. Paris : Perrin, pp. 231-245.

Un département dans la guerre. La Haute-Savoie pendant la Seconde Guerre mondiale (2016). Annecy : Service Mémoires et Citoyenneté, Département de la Haute-Savoie (Collection d'ouvrages Culture 74).



LEININGER-FREZAL Caroline, Université Paris Diderot, Laboratoire de Didactique
André Revuz, EA 4433, Irem de Paris
carolinefrezal@wanadoo.fr



L'expérience comme levier de questionnement de notre rapport au monde

La contribution de la géographie à l'éducation à la citoyenneté a longtemps été envisagée par le prisme de la transmission d'une culture commune (Audigier, 1996) nécessaire à l'exercice de la citoyenneté. L'introduction de démarches d'apprentissage constructivistes centrées sur les compétences renouvelle le rapport de la géographie scolaire aux savoirs et sa contribution potentielle à une éducation à la citoyenneté. Il ne s'agit plus seulement de transmettre des connaissances mais de permettre aux élèves de raisonner et de penser les problèmes spatiaux contemporains. L'introduction d'une géographie herméneutique (Retaillé, 2000; Thémines, 2006; Hertig, 2009) offre la possibilité aux enseignants de s'appuyer sur les pratiques et les représentations socio-spatiales des élèves pour penser le monde mais aussi leur rapport aux Autres.

C'est dans cette perspective que le travail du groupe Pensée spatiale de l'Irem de Paris, développe une démarche de géographie expérientielle. La théorie de l'apprentissage par l'expérience a été formalisée par Leon Kolb (1984) dans la lignée des théories de Dewey (1938), Lewin (1951) et Piaget (1971). La pédagogie expérientielle s'inscrit dans une démarche holistique qui prend en compte la personne dans toutes ses dimensions : intellectuelle, éthique, psychologique, culturelle... Elle repose sur une pédagogie active qui place l'apprenant et son expérience au cœur du processus d'apprentissage. Cette théorie repose sur le postulat que les individus peuvent apprendre de leur expérience par l'analyse critique de leur vécu qui les conduit à conceptualiser cette expérience. Ils sont ensuite amenés à éprouver la solidité et la validité de cette construction théorique en l'éprouvant à nouveau par l'expérimentation.

Nous avons fait l'hypothèse que les démarches de géographie expérientielle développées permettent aux élèves de construire un raisonnement géographique qui questionne leur rapport à Autrui et au monde. La seconde hypothèse découle de la première, à savoir que la géographie expérientielle est un levier d'éducation à la citoyenneté. Pour valider ces hypothèses, nous avons modélisé et expérimenté une démarche de géographie expérientielle qui se décline sur des différentes espaces proches avec des pratiques spatiales réelles (terrain) et sur des Ailleurs qu'il n'est pas possible d'arpenter avec les élèves mais que nous explorons via des simulations.



LEININGER-FREZAL Caroline, Université Paris Diderot, Laboratoire de Didactique
André Revuz, EA 4433, Irem de Paris
carolinefrezal@wanadoo.fr



Bibliographie

- Audigier, F. (1996). *Recherches de didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique. Un itinéraire pour contribuer à la construction d'un domaine de recherche*. Paris: Université Denis Diderot.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Collier.
- Hertig, P. (2009). *Didactique de la géographie et formation initiale des enseignants spécialistes: conception et première évaluation du nouveau dispositif de formation initiale des enseignants de géographie du Secondaire supérieur à la HEP Vaud*, thèse de doctorat, UNIGE.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social sciences*. New York: Harper and Row.
- Piaget, J. (1971). *Psychology and epistemology*. Middlesex (England): Penguin books.
- Retaillé, D. (2000). *Penser le monde*. In J. Lévy & M. Lussault, Logiques de l'espace et esprit des lieux Géographes à Cerisy, Paris: Belin. 244–258.
- Thémines, J.-F. (2006). *Enseigner la géographie : un métier qui s'apprend*. Rouen : CRDP Basse Normandie, Hachette Education.



Caroline Leininger-Frézal est maitresse de conférences à l'Université Paris Diderot. Ses travaux de recherche portent sur la didactique de la géographie, plus spécifiquement sur les questions socialement vives et le raisonnement en géographie. Directrice du Centre d'accompagnement des pratiques enseignantes, elle développe également des recherches sur l'enseignement de la géographie à l'université.





En quête d'identité : les élèves à la découverte de leur espace proche

Depuis la fin des années 2000, les territoires de proximité sont devenus support d'étude en classe de géographie, en collège (BO spécial n°6, 28 août 2008), en lycée (BO spécial n°9, 30 septembre 2010) et depuis 2015 en primaire (BO spécial n°11, 26 novembre 2015) Abolissant l'obstacle de la distance, ces territoires se prêtent facilement à la sortie sur le terrain, permettant aux élèves d'en faire une expérience collective, qui vient doubler l'expérience qu'ils peuvent en avoir en tant qu'usagers. Ainsi, leur étude en classe de géographie transforme les élèves en explorateurs de leur espace proche. En les invitant à jeter un regard nouveau sur des lieux qu'ils fréquentent ordinairement en tant qu'usagers, le cours leur permet de se décentrer et de reconsidérer leur géographie spontanée à l'aide des outils de la géographie raisonnée. De familier, le lieu devient autre, étranger, et ce faisant, acquiert une identité nouvelle. Dans le même temps, de simples usagers, les élèves prennent conscience que l'espace n'est pas un donné mais un construit, favorisant la construction de leur citoyenneté.

La mise en œuvre des territoires de proximité pose néanmoins problème. Elle est en effet loin des pratiques ordinaires en classe de géographie, telles qu'elles ont été caractérisées par les didacticiens (Audigier, 1993 ; Mousseau, Crémieux, 1996 ; Tutiaux-Guillon, 1998). Elle peut même conduire à des logiques de contournement, amenant à traiter les territoires de proximité comme n'importe quel ailleurs (Gaujal, Leininger, Vergnolle, 2017).

Le dispositif pédagogique qui sera présenté dans cette communication s'inscrit dans une série d'expérimentations menées depuis 2011 depuis une posture de praticienne-chercheuse, à la fois professeur d'histoire-géographie dans le secondaire et chercheuse en didactique de la géographie. Il mobilise une géographie expérientielle telle qu'elle a été définie par le groupe Pensée Spatiale (2017). En 2017-2018, il a consisté à proposer aux élèves alternativement des séances d'investigation sur un lieu situé à proximité du lycée, la place Jules Guesde, et de symbolisation, via la réalisation de cartes postales sensibles et sonores. Les élèves ont ainsi été amenés à questionner leur expérience du lieu, à se familiariser à lui, puis à se l'approprier, en l'arpentant, en le dessinant. Devenu un quasi-personnage dans la classe, la place Jules Guesde a progressivement été appréhendée dans sa complexité, dans ses différentes temporalités et à différentes échelles. Ils ont ainsi pu découvrir, à travers des témoignages et la consultation d'archives, le passé de ce lieu, qui a été un des lieux emblématiques des anciennes usines Renault-Billancourt. Par un constant mouvement de rapprochement par la confrontation au réel et de mise à distance par son objectivation et sa symbolisation, les élèves ont ainsi été conduits à approcher deux notions qui sont au cœur de ce colloque : l'identité et l'altérité.





Bibliographie

Audigier F. (1993), « *Les représentations que les élèves ont de l'histoire et de la géographie. À la recherche des modèles disciplinaires, entre leur définition par l'institution et leur appropriation par les élèves* », Thèse (dir. H. Moniot), Université Paris Diderot-Paris 7.

Gaujal S., Leininger C. & Vergnolle C. (2017), « *Le territoire local dans la géographie scolaire française* », in *Permanences et évolutions des relations complexes entre éducations et territoires*, dir. Alpe, Y., Barthes, A. & Champollion, P., Londres, ISTE éditions, p.139-153

Tutiaux-Guillon N. (1998), « *L'Enseignement et la compréhension de l'histoire sociale au collège et au lycée. L'exemple de la société d'Ancien régime et de la société du XIXe siècle* », Thèse (dir. H. Moniot), Université Paris Diderot-Paris 7 ;



Sophie Gaujal est professeure d'histoire géographie au lycée Jacques Prévert à Boulogne Billancourt. Elle a soutenu une thèse intitulée « Une géographie à l'école par la pratique artistique » sous la direction de Christian Grataloup en septembre 2016. Elle participe depuis 2015 au groupe Pensée spatiale de l'Irem de Paris.





Sauvons l'Article ! Simulation et débat, levier d'éducation au développement durable.

L'Arctique est en devenu le symbole du dérèglement climatique et sauver l'Arctique une évidence, symbolisée par la protection de l'ours polaire et la volonté, exprimée par Albert II de Monaco de faire de l'Arctique le patrimoine mondial de l'humanité. Cette représentation, très largement partagée par les élèves fait obstacle à la compréhension de la complexité des enjeux comme elle fait peu cas des intérêts des pays arctiques et des populations autochtones. Émanant d'acteurs souvent extérieurs, niant l'altérité et la diversité des mondes arctiques, elle mérite d'être questionnée.

Le projet, conduit dans une classe de seconde, vise à renouveler la pratique de l'étude de cas. Il est construit sur une expérience, celle du débat et d'un jeu de rôle. Nous émettons l'hypothèse que cette pratique permet d'entrer dans la géographie raisonnée, qui rend possible en retour une analyse critique de cette expérience, au service de la construction d'une citoyenneté critique.

Le projet interroge les conditions dans lequel le débat peut réellement faire sens, en suivant la réflexion conduite par Sylvain Doussot (2015), qui a montré comment cette pratique supposée construire une citoyenneté critique, peut par sa routinisation et le formatage du débat sur un modèle médiatique, produire les effets inverses. Il évoque, à partir de l'observation de séquences en cycle 3, une sélection des faits au profit d'une explication unique avec, en implicite, une solution préalablement choisie et qui n'est pas questionnée. Les savoirs et les démarches disciplinaires sont alors utilisés pour valider des récits supposés vrais car validés par les sources.

Le projet « sauvons l'Arctique ! », formulé de façon positive pourrait conduire à cet écueil. Aussi, nous nous interrogerons sur les modalités de préparation du débat, ou « comment entrer dans l'expérience » et en quoi seule la connaissance des mondes dans lesquels des arguments s'insèrent aide à comprendre un problème et à décider.

Nous montrerons comment cette démarche expérientielle permet d'immerger les élèves dans une situation géographique. Elle les conduit ainsi à expérimenter, les jeux d'acteurs au cœur de la géographie raisonnée et à comprendre, par la simulation, ce qu'est un acteur fort et un acteur faible. Nous présenterons aussi comment se construisent, par le débat et la pratique réflexive qui l'accompagne, de nouveaux savoirs qui articulent et parfois dépassent représentations, savoirs d'expérience et notions, concepts, méthodes produits de la géographie scolaire.

Enfin, nous analyserons les effets de cette démarche dans la construction de nouvelles compétences. Il s'agira de voir dans quelle mesure les élèves questionnent les documents, souvent perçus comme « le réel du monde » et comprennent, en situant les arguments « l'intérêt et les limites » de ces derniers.





Bibliographie

Audigier F, (1988), Représentations des élèves et didactiques de l'histoire, de la géographie et des sciences économiques et sociale, *Revue française de pédagogie*, vol 85

Audigier F, Sgard A., Tutiaux-Guillon N. (2015), *Sciences de la nature et de la société dans une école en mutation, Fragmentation, recompositions, nouvelles alliances ?*, De Boeck,
Leininger-Frézal, C, Hamard N. , Heitz C. , et Gaujal S ; (2015). « Enseigner la géographie autrement: l'étude de cas »

Thémines J-F, (2004) « Quatre conceptions de la géographie scolaire : un modèle interprétatif des pratiques d'enseignement de la géographie ? », Cybergeog : *European Journal of Geography* [En ligne], Épistémologie, Histoire de la Géographie, Didactique,



Florence Giry est enseignante d'histoire géographie au lycée Jacques Monod à Saint Jean de Braye et formatrice à l'ESPE de Tours Fondettes. Titulaire d'un master de didactique, elle participe depuis 2015 au groupe Pensée spatiale de l'Irem de Paris.



COLIN Pierre, Enseignant de Lettres histoire géographie au Lycée Pierre Mendès France à Contrexéville/ Doctorant en géographie, UMR EVS 5600, Irem de Paris
pierrepac96@gmail.com



Comment l'enseignement d'une question géographique socialement vive met-elle en jeu les notions d'altérité et d'identité ? L'exemple des frontières de l'Union Européenne

Les frontières et plus particulièrement les frontières de l'Union Européenne sont des lieux de contacts privilégiés où la confrontation aux autres est génératrice d'une identité propre. Cette proposition de communication envisage d'étudier la manière dont l'enseignement des frontières de l'Union Européenne prend en considération l'altérité et la création ou le renforcement d'une identité partagée. En d'autres termes, comment les élèves de lycée professionnel perçoivent-ils les frontières ? Comment leur permettent-elles de considérer les autres et l'ailleurs ? En outre, l'enseignement des frontières de l'Union Européenne est-il générateur d'une identité partagée ? Et en quoi la géographie expérientielle permet-elle de modifier leurs rapports au monde ?

Pour enseigner les frontières aujourd'hui, et notamment les frontières de l'Union Européenne, il est nécessaire de prendre en considération le caractère vif de la question. Les questions socialement vives sont présentes dans l'enseignement et nécessitent des adaptations didactiques particulières. Nous pourrions envisager ici la manière dont les instructions officielles ainsi que les manuels traitent de la vivacité de la question.

Mon cadre théorique s'appuie également sur les différents rapports aux savoirs que l'enseignement d'une question géographique socialement vive crée. L'apport de trois approches : sociologique (B.Charlot), clinique (J.Beillerot) et anthropologique (Y.Chevallard) permet d'envisager au mieux les rapports aux savoirs des élèves. De même, puisque le rapport au savoir est en partie l'expression d'un rapport au monde, la géographie semble bien placée pour étudier ce rapport. Ainsi, avec le concept de géographicit   d'  ric Dardel, nous pouvons envisager les rapports au monde des élèves créés par l'enseignement des frontières de l'Union Européenne.

Pour tenter de répondre à ces questions la méthodologie retenue s'articule autour de deux actions de recherches : la première inclut des bilans de savoirs, cherchant à comprendre la manière dont les élèves appréhendent les frontières. et des questionnaires, à la suite de la réalisation, par les élèves, d'une double page d'un manuel ainsi que des entretiens semi-directifs d'approfondissement. La seconde action de recherche s'articule autour de deux voyages d'études à Auschwitz. Elle repose sur une enquête par questionnaire à la suite de ces voyages pour mesurer l'impact de leurs expériences du franchissement de frontières au sein de l'Union Européenne dans l'acquisition des connaissances à ce sujet. Pour apprécier les effets de cette géographie expérientielle, ces questionnaires ont été réalisés deux années cons  cutes. D'abord avec une classe qui n'ayant pas eu le cours sur les frontières de l'Union Européenne avant de partir, puis la seconde année, avec une classe ayant eu ce cours.

Les principaux résultats de cette enquête montrent que les élèves considèrent les frontières comme une limite puisqu'ils la définissent en utilisant l'une de ses fonctions : séparer. De même on voit émerger une g  ographicit   pratique dans le sens où la frontière se définit par son utilité. De plus



COLIN Pierre, Enseignant de Lettres histoire géographie au Lycée Pierre Mendès France à Contrexéville/ Doctorant en géographie, UMR EVS 5600, Irem de Paris
pierrepac96@gmail.com



ces enquêtes ont permis de constater que les instructions officielles et les manuels refroidissent la question socialement vive des frontières en lui ôtant ses caractéristiques faisant débat, appréhendant, alors, de manière relative l'éducation à la citoyenneté inhérente à cette question. Au contraire, on a pu voir que la géographie par l'expérience permet aux élèves de mieux appréhender la complexité des frontières de l'Union Européenne et de considérer ces frontières de l'Union Européenne comme une véritable question géographique socialement vive. Enfin, elles nous ont permis de voir que les frontières créent chez ces élèves des rapports aux autres, et qu'une identité partagée est bien ancrée chez ces derniers.

Bibliographie

- Amilhat-szary, A-L. (2015). *Qu'est-ce qu'une frontière aujourd'hui*. Paris : PUF.
- Charlot, B. (1999) *Le rapport au savoir en milieu populaire une recherche dans les lycées professionnels de banlieue*. Paris : Anthropos.
- Dardel, É. (1990) *L'Homme et la Terre. Nature de la réalité géographique*. Éditions du CTHS.
- Legardez, A., & simonneaux, L. (2006) *L'école à l'épreuve de l'actualité. Enseigner les questions vives*. Paris : ESF.
- Themines, J-F. (2004). Des rapports géographiques au monde en construction dans les classes de géographie ? *L'information géographique, Volume 68* (n°3). pp. 244-258.



Pierre Colin est professeur de Lettres histoire géographie au lycée professionnel Pierre Mendès France de Contrexéville. Doctorant de sous la direction de Dominique Chevalier à l'université Lyon 1, sa thèse porte sur « les questions géographiques socialement vives à l'épreuve du lycée professionnel : entre rapports aux savoirs et articulations des savoirs » (titre provisoire). Il est membre depuis 2015 du groupe Pensée spatiale de l'Irem de Paris.





La géographie expérientielle comme approche d'une citoyenneté à vivre

Les programmes de géographie de BAC Professionnel appliqués depuis 2010(BO spécial n°2, 19 février 2009) prennent en compte l'évolution de la géographie résolument science sociale et humaine. Ils privilégient donc une géographie du développement qui intègre les relations entre les sociétés et leur avenir et insiste sur les grands enjeux sociétaux. Dans l'enseignement professionnel, la finalité civique est très prégnante, voire première. Il s'agit de former des citoyens capables de raisonner puis d'agir sur leur territoire et enfin de créer une identité collective. Il s'agit également de s'interroger sur le regard que l'on porte sur l'autre. L'autre ne serait-il qu'un autre moi-même ? Cette question de « l'identité et de la diversité » est un des objets d'étude en français. Il met en tension deux notions que l'on peut questionner à travers l'aménagement du territoire. Cette bivalence nous offre alors l'opportunité de pouvoir traiter de ce sujet en multipliant les approches.

Nous avons fait l'hypothèse qu'une démarche fondée sur une pratiques spatiales de la ville permettrait aux élèves de modifier leur regard, de les amener à observer les changements, les mutations qui dessinent leur ville (territoire proche) et de questionner le sens qu'ils donnent à leur environnement. Ce sont leur mode d'habiter (Lazarotti, 2006) qui sont au cœur de l'investigation et par là même de leur identité. Cette altérité pourrait s'exprimer en géographie sous la forme de « l'habiter » et « du co-habiter »

Nous avons développé une démarche expérientielle dans le cadre de la séquence de terminale intitulée « Acteurs et enjeux de l'aménagement des territoires » du programme de géographie en terminale. Cette séquence repose sur l'étude du tramway à Orléans (ville où se situe le lycée), ce qui a permis de questionner et spatialiser les pratiques des élèves à travers leur trajet pour venir au lycée

Dans un premier temps nous avons travaillé sur leurs représentations à partir de fiches concernant leur trajet pour venir au lycée puis nous leur avons demandé de dessiner un croquis de leur trajet ; Nous montrerons à partir de ces fiches et croquis que les élèves semblent coupés de la réalité des territoires de leur conditions géologiques, topologiques, climatiques, sociales... Sur les cartes « le paysage » est vu comme un « espace internet », sans particularité. Il en est de même dans leur mobilité : pas ou peu d'observation des paysages, des lieux traversés. L'important pour la plupart des élèves en ce qui concerne la mobilité n'est pas le « où » mais le « comment s'y rendre » et « combien de temps ». La distance-temps semble être le seul critère retenu dans leur perception de l'espace

La sortie de terrain à savoir en l'occurrence emprunter le tramway peut permettre d'ancrer la géographie raisonnée dans la réalité de son objet. L'hypothèse est que cette sortie puisse permettre aux élèves de changer leur perception de cet espace « consommé » en un espace raisonné. Il s'agit de les amener à constater le lien et l'unité qu'offre le trajet du tramway en mettant en relation un paysage fragmenté et en exposant un espace construit. La mobilité bouleverse l'ici et l'ailleurs et les met en relation, les confronte, le rapport à autrui s'impose, le lycéen n'est plus seulement



HEITZ Catherine, Professeure de Lettres histoire géographie en lycée professionnel, Irem de Paris



un individu dans sa singularité mais en devenant mobile il exprime sa relation au monde. La mise en récit du paysage du trajet modifie la perception première et les représentations des élèves, le tramway n'est plus seulement vécu comme un « moyen » d'aller d'un point A à un point B mais répond à un tracé ayant des enjeux spécifiques. L'élève passe donc de l'utilisateur à l'utilisateur-citoyen. La ville, les quartiers, sa composition devient le reflet du rapport entre « moi » et « les autres ». C'est sous la forme d'un croquis du trajet en tramway vu cette fois comme un lien qu'a été restituée cette expérience. Ces références empiriques du terrain et subjectives ont permis aux élèves de « dessiner » l'espace et donc de se l'approprier. Le croquis devient un outil pour interroger le réel, un réel dans lequel l'altérité est appréhendée.

Bibliographie

Lazzarotti, O. (2006), *Habiter, la condition géographique*, Paris, Belin.

Thémines, J.F. (2006), *La géographie, un métier qui s'apprend*, Hachette Education, Paris.



Catherine Heitz est professeure de Lettres histoire géographie en lycée professionnelle. Titulaire d'un master de didactique, elle participe aux travaux du groupe Pensée spatiale de l'Irem de Paris.



MOISAN Sabrina, Université de Sherbrooke

Sabrina.moisan@usherbrooke.ca

ZANAZANIAN Paul, McGill University

Paul.zanazanian@mcgill.ca

VAN NIEUWENHUYSE Karel, KU Leuven

karel.vannieuwenhuyse@kuleuven.be

FINK Nadine, HEP Vaud

nadine.fink@hepl.ch

GAUTSCHI Peter, HEP Luzern

peter.gautschi@phlu.ch

FURRER Markus, HEP Luzern

markus.furrer@phlu.ch

KAUFMANN Lyonel, HEP Vaud

lyonel.kaufmann@hepl.ch



La pluralité des expériences et perspectives historiques dans l'enseignement de l'histoire de son pays. Postures et pratiques des enseignants d'histoire

Dans les sociétés contemporaines pluralistes et démocratiques, la question de l'altérité doit être envisagée à l'aune de la justice sociale et de l'équité. Dans l'enseignement de l'histoire, cette situation exacerbe les tensions entre les visées identitaires et mémorielles et les visées critiques (Grever, 2009). Alors que la place donnée aux récits alternatifs semble menacer l'idée d'une histoire nationale univoque, les sociétés occidentales auraient tendance à revenir à des programmes d'histoire centrés sur le récit national (Grever, 2009; Haydn, 2012;). En même temps, des initiatives de terrain sont prises, notamment de la part d'enseignants, afin de mettre en place un enseignement plus inclusif.

La prise en compte de la diversité soulève des enjeux sociaux, car la pluralité des expériences entraînerait un éclatement du récit qui réduirait la cohérence (factice) du passé et menacerait potentiellement la cohésion sociale nationale (Grever, 2009). Au contraire, focaliser sur l'histoire du groupe majoritaire mènerait les élèves à croire que celui-ci est la norme et que les autres sont étrangers au corps social, ce qui affaiblirait le sentiment d'appartenance nationale des élèves issus de groupes minoritaires (Epstein, 2009). Cette position pointe par ailleurs des enjeux éducatifs importants quant aux apprentissages des élèves, à qui l'on propose une vision du passé univoque. L'ignorance d'autres expériences historiques les priverait d'outils précieux pour penser la vie citoyenne dans une société pluraliste et pour exercer leur capacité critique face aux narrations contradictoires ou complémentaires sur le passé commun (Haydn, 2012).

Si l'épistémologie de l'histoire postule d'emblée la pluralité des perspectives historiques, elle renseigne peu quant à la manière de rendre compte de cette multiperspectivité dans l'enseignement de l'histoire. Le pluralisme peut s'inscrire dans une structure narrative locale, nationale ou dénationalisée (Stanley, 2006), il peut aussi prendre la forme d'une histoire en parallèle (ex. histoire des femmes, des Autochtones, des Juifs, etc.) ou encore d'une histoire « intégrée » ou composite. Ces modalités peuvent reposer sur des savoirs de référence adaptés aux besoins de l'école, mais elles peuvent aussi relever des savoirs de la mémoire collective (Grever, 2009; Stanley, 2006).

Les conditions, contraintes et défis de la prise en compte de la pluralité dans les représentations



de l'histoire nationale et dans l'enseignement peuvent être de plusieurs ordres : cognitif (ex. maîtrise des savoirs historiques), logistique (ex. contraintes de temps), pédagogique (gestion d'éventuels débats ou conflits mémoriels), etc. De même, aborder les récits marginaux oblige parfois à scruter des zones d'ombres (discriminations, racismes, etc.) du passé national, qui peuvent être difficiles à aborder (Epstein, 2009). Par ailleurs, la recherche montre que les contextes social et scolaire, dont l'identité des élèves et des enseignants, influencent la manière d'enseigner, le choix des contenus et le discours sur ceux-ci (Harris et Clarke, 2011).

Dans ce symposium, nous nous intéresserons aux représentations et aux pratiques d'enseignants donnant les cours d'histoire de leur propre pays et ce dans une perspective comparative internationale. Les sociétés dont il sera question sont toutes diversifiées en raison de l'immigration plus ou moins récente, mais elles sont également des sociétés où plusieurs communautés linguistiques se côtoient. En éclairant cette question par l'intermédiaire des représentations et des pratiques des enseignants de ces différentes sociétés, nous serons en mesure de mieux cerner les convergences et les divergences dans les postures et les modèles d'intervention pédagogique-didactique.

Bibliographie

- Epstein, T. (2009). *Interpreting national history: race, identity, and pedagogy in classrooms and communities*. New York: Routledge.
- Grever, M. (2009). "Fear of Plurality: Historical Culture and Historiographical Canonization in Western Europe", dans Eppe, A. et Schaser (dir.), *A Gendering historiography: beyond national canons*, Francfort, Campus Verlag, p. 45-62.
- Harris, R. et G. Clarke (2011). "Embracing diversity in the history curriculum: a study of the challenges facing trainee teachers". *Cambridge Journal of Education*, 41, 2, p. 159-175.
- Haydn, T. (2012). "History in schools and the problem of 'the nation'", dans *Education Sciences*, 1, p. 276-289.
- Stanley, T. J. (2006). "Whose Public? Whose Memory? Racisms, Grand Narratives, and Canadian History", dans Sandwell, R. (dir.), *To the Past. History Education, Public Memory, and Citizenship in Canada*. Toronto: University of Toronto Press, p. 32-49.



MOISAN Sabrina, Université de Sherbrooke

Sabrina.moisan@usherbrooke.ca

ZANAZANIAN Paul, McGill University

Paul.zanazanian@mcgill.ca



Pluralité des expériences et perspectives historiques dans le passé national. Postures et pratiques d'enseignants d'histoire au secondaire au Québec

L'enseignement de l'histoire nationale était peu questionné au 19^e siècle, alors que mémoire collective et production historique nationale s'accordaient presque parfaitement. Ce ne serait toutefois plus le cas aujourd'hui, alors que droits humains et reconnaissance du pluralisme intrinsèque aux sociétés passées et contemporaines fondent désormais la réflexion sur la production et l'enseignement de l'histoire nationale (Grever, 2009). Or, la nature construite du savoir historique et la reconnaissance de la pluralité des expériences posent la question des savoirs à enseigner et des finalités d'un cours d'histoire nationale. Le récit univoque présentant le parcours politique d'une majorité présentée comme homogène et ses interactions avec d'autres groupes tout aussi essentialisés ne satisferait qu'une partie de la population et soulèverait la question de sa légitimité épistémologique autant qu'axiologique (Epstein, 2009).

Cette communication envisage cette situation du point de vue des enseignants d'histoire ayant le mandat officiel d'enseigner un cours d'histoire nationale et de concilier des attentes sociales plurielles et des finalités identitaires et critiques qui s'arriment parfois mal au récit univoque sur la « nation ». Le Québec est une société divisée linguistiquement entre francophones et anglophones, mais cette distinction simple cache une grande complexité (Zanazanian, 2015). D'autres groupes composent la société tels les Autochtones et les différentes communautés culturelles, qui peinent à voir leur perspective sur le passé national représenté dans les programmes. Nous cherchons donc à répondre à deux questions de recherche : Comment les enseignants d'histoire du Québec et du Canada envisagent-ils le pluralisme dans l'enseignement de l'histoire ? Comment en tiennent-ils compte ou non dans leurs pratiques et pourquoi ?

Nous avons réalisé une enquête qualitative auprès de quatre enseignants (deux anglophones et deux francophones). Les données récoltées sont le discours des enseignants (entrevues semi-dirigées), des plans détaillés de leçons, des pratiques déclarées et des pratiques observées. Les quatre cas présentent des portraits fort différenciés de postures et de pratiques allant d'un rejet complet de l'idée de la prise en compte de la diversité dans le passé national à une prise en charge menant à une remise en question de la vision du monde dominante au profit de perspectives jusqu'ici marginalisées. De même, les pratiques mises en œuvre sont cohérentes avec les postures et objectifs éducatifs énoncés par les enseignants et offrent ainsi un large spectre de possibilités et de questionnements.



MOISAN Sabrina, Université de Sherbrooke

Sabrina.moisan@usherbrooke.ca

ZANAZANIAN Paul, McGill University

Paul.zanazanian@mcgill.ca



Bibliographie

Epstein, T. (2009). *Interpreting national history: race, identity, and pedagogy in classrooms and communities*. New York: Routledge.

Grever, M. (2009). Fear of Plurality: Historical Culture and Historiographical Canonization in Western Europe, dans Eppe, A. et Schaser (dir.), *A Gendering historiography: beyond national canons*, Francfort, Campus Verlag, p. 45-62.

Zanazanian, P. (2015). Historical consciousness and being Quebecois: exploring young English-speaking students' interactions with Quebec's master historical narrative. *Canadian Ethnic Studies/ Études ethniques au Canada*, 47(2), 113-135.



Sabrina Moisan est professeure à l'Université de Sherbrooke et codirectrice du Centre de recherche sur l'enseignement et l'apprentissage des sciences.

Paul Zanazanian est professeur à l'Université McGill





Dealing with identities in the history classroom in Flanders. In search for a fruitful and critical didactic model

A growing field of interest in history educational research concerns the interplay between history education, historical narratives – particularly of the national past – and (ethnic, national or religious) identities and identifications. A lot of research has been conducted internationally on the production, often by authorities, of narratives about the national past and their influence on secondary school history curricula, in order to foster a national identification (Carretero et al., 2012). The way in which young people themselves consume and construct narratives about the national past, and how these are connected to their identities has been increasingly examined as well (e.g. Peck, 2010). The way in which teachers deal with their own identities and those of their students while teaching national history has been paid little attention to up till now. This issue, however, gains in urgency when taking the growing multicultural and multinational composition of secondary school history classrooms into account.

This research addresses history education in Belgium. The Flemish as well as francophone history standards put no national master narrative to the fore, nor do they refer to, or try to support, a (sub) national identity. They rather state in general terms that history education should support young people in their search for both personal and social identities, emphasising the plural character of identity (Van Nieuwenhuyse & Wils, 2015). The question then raises how history teachers in multicultural classrooms deal with the diversity of identities among their students while teaching the history of the own country, and to what extent their teaching is influenced by their own identification.

In order to examine that, I randomly observed eight history lessons addressing the history of Belgium with 4 (randomly selected) experienced teachers in both Dutch-speaking and francophone multicultural schools in Brussels. Afterwards, the students were asked to complete a questionnaire (related to their knowledge and opinions on and interest in (national) history, and their identification), and semi-structured interviews were organized with each of the 4 teachers, gauging their opinions on identities and how to deal with them in the classroom, and on why and how to teach about the history of one's own country.

Results show that two teachers' own identifications to a certain extent influenced the lessons they taught. The other two teachers testified more to a distant and neutral approach. As regards the way they dealt with their students' identities, it can be concluded that two teachers ignored the plurality of identifications among their students; one teacher addressed the students' identities in an implicit way, the other very explicitly. The aim of both of them in so doing, was to foster one specific identification, namely a national Belgian identity. The critical deconstruction of identity-building processes was not present in the observed lessons. Furthermore, throughout the lessons and the interviews, it became clear that teachers are not truly aware of the existence of and do not really know how to deal with the multi-layered character of their students' identities. Factors influencing lessons about the history of one's own country, and possible strategies raising consciousness of the existence of and dealing with multi-layered identities (in a fruitful, critical, revealing supportive way) will be discussed.





Bibliography

Carretero, M., Asensio, M. & Rodríguez-Moneo, M. (eds.) (2012), *History Education and the Construction of National Identities*, Charlotte, NC: IAP, 2012.

Peck, C. (2010, “‘It’s Not Like [I’m] Chinese and Canadian. I am in between’: Ethnicity and Students’ conceptions of Historical Significance”, in *Theory and Research in Social Education*, 38 (4), 574-617.

Van Nieuwenhuyse, K. & Wils, K. (2015), “Historical narratives and national identities. A qualitative study of young adults in Flanders”, *Journal of Belgian History*, XLV (4), 40-72.



FINK Nadine, HEP Vaud

nadine.fink@hepl.ch

GAUTSCHI Peter, HEP Luzern



Apprendre des autres : interrogations didactiques sur l'enseignement de l'histoire de son propre pays en Suisse alémanique et romande

Quelles sont les pratiques ordinaires de l'enseignement de l'histoire de son propre pays ? C'est une question centrale pour la didactique de l'histoire, champ de recherche qui analyse les relations que les individus tissent avec l'histoire et la mémoire et qui interroge les processus de construction des connaissances, les modalités de leur transmission et les conditions de leur appropriation (Fink, 2014 ; Gautschi 2016). Conçue en tant que « Design Science » (Simon, 1996), articulant de façon circulaire recherche, théorie et pratique, la didactique de l'histoire peut non seulement apporter des éléments de compréhension de ces processus, mais également produire des connaissances pour agir sur ces processus, notamment au niveau de la formation des enseignants.

La centralité du fondement empirique, condition indispensable pour échapper au normatif, est le postulat de départ de la recherche dont résulte la présente communication. L'idée selon laquelle l'histoire suisse ne serait plus enseignée dans les écoles helvétiques est médiatisée à intervalles réguliers. Les enseignants se sentiraient mal à l'aise pour en traiter et les élèves ne s'y intéresseraient pas. Ces affirmations sont-elles fondées ? Et la question se pose-t-elle à l'identique dans les différentes régions linguistiques ? Seule l'observation, la description et l'analyse de ce qui s'enseigne effectivement dans les classes d'histoire peut apporter des réponses empiriquement fondées à ces questions. C'est un des objectifs de la recherche « Teaching the History of One's Own Country ». L'enseignement de l'histoire de son propre pays interroge à la fois les contenus enseignés et la manière dont ils le sont. Les enseignants transmettent-ils un discours historique consensuel ou mobilisent-ils la pluralité des perspectives à propos du passé de la Suisse ? Intègrent-ils ce qui fait débat ou écartent-ils ce qui divise ? Comment la double fonction éducative de l'enseignement de l'histoire, à la fois vectrice de valeurs d'adhésion et d'outils de distanciation à l'égard d'une communauté sociopolitique (Audigier, 1994) s'exprime-t-elle dans les pratiques d'enseignement. S'exprime-t-elle de la même manière dans les deux principaux espaces linguistiques de la Suisse ? Dans le cadre de ce projet, nous avons notamment procédé à des observations et enregistrements de leçons ordinaires d'histoire de la Suisse, dans différents établissements secondaires, en Suisse alémanique et romande. Ces enregistrements ont fait l'objet d'une analyse et d'une interprétation descriptive et inductive (Thomas, 2006). Nous présenterons quelques résultats autour de trois questionnements didactiques :

- Qu'est-ce qui est enseigné durant la leçon ? Quels sont les objets d'étude, les concepts et les narrations traités ? Selon quelle(s) perspective(s) les phénomènes passés sont-ils abordés ?
- Comment la leçon se déroule-t-elle ? Selon quels modèles d'enseignement et apprentissage les leçons observées sont-elles structurées ?
- Quels sont les objectifs de la leçon ? Quels sont les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être que les élèves sont invités à mobiliser ?

Nous mettrons en évidence des similitudes et des différences au niveau des pratiques ordinaires d'enseignement de l'histoire nationale en Suisse alémanique et romande et au niveau des finalités identitaires spécifiques.



FINK Nadine, HEP Vaud

nadine.fink@hepl.ch

GAUTSCHI Peter, HEP Luzern



Bibliographie

Audigier, F. (1994). Histoire, in P. Champy, C. Etévé (eds.), *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris : Nathan, 492-496.

Fink, N. (2014). *Paroles de témoins, paroles d'élèves. La mémoire et l'histoire de la Seconde Guerre mondiale, de l'espace public au monde scolaire*. Berne : Peter Lang.

Gautschi, P. (2016). Fachdidaktik als Design-Science. Videobasierte Unterrichts- und Lehrmittelforschung zum Lehren und Lernen von Geschichte, in C. Juen-Kretschmer, K. Mayr-Keiler, G. Örley & I. Plattner (eds.), *Transfer Forschung <> Schule. Heft 2: Visible Didactics - Fachdidaktische Forschung trifft Praxis*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 53-66.

Thomas, D. R. (2006). A General Inductive Approach for Analyzing Qualitative Evaluation Data. *American Journal of Evaluation*, vol. 27, n° 2, 237-246.

Simon, H. A. (1996). *The Sciences of the Artificial* (3e Ed.), Cambridge: MIT Press.



Nadine Fink est professeure à la HEP Vaud, en Suisse.

Peter Gautschi est professeur et Directeur de l'Institut de Didactique de l'Histoire et des Cultures du Souvenir à la HEP Luzerne, en Suisse.



FURRER Markus, HEP Luzern

markus.furrer@phlu.ch

KAUFMANN Lyonel, HEP Vaud

lyonel.kaufmann@hepl.ch



The teaching of one's own history in the Swiss case: why is it tricky to tell the history of a country?

How is the history of one's own country told at school? The contribution refers to the narrative of teacher students and pupils in Switzerland, being asked to tell: How would you describe the beginning of Switzerland? What are important references for describing Swiss history? Actually, what are important references and how do you place Switzerland today?

In Switzerland a national master narrative from the 1880s dominated until the end of the twentieth century. It was referring to a consciousness of having survived the Age of Catastrophe (Eric Hobsbawm) and the Cold War without any damage thanks to self-sacrifice, neutrality, a strong army and a wise government. Whereas, in history textbooks and in curricula in the last two decades of the 21st century this presentation disappeared national-conservative parties and movements brought the traditional narrative back to society by launching this old brand of identity politics. This took place with regard to new uncertainties of the small Swiss state at the end of the Cold War and the dynamics of the European integration since the 1990s. And this went hand in hand with a new interest of society, political parties and mass media in the teaching of history at school.

Therefore, for the German speaking part in Switzerland, the new curriculum 21 was hardly debated: For some, the history of the nation should not be mentioned anymore in the goals and competences. For them, it was just a return to an old and overcome dealing with history. For others, the teaching of the history of the own country was a key factor for the understanding of historical processes to include Switzerland in the bigger history. Therefore, in the new national curriculum 21 the national dimension is explicitly mentioned: «To understand Switzerland in tradition and change».

For the French-speaking part and for each year of the third cycle, the new curriculum (PER) provides that students must mobilize the concepts and historical concepts retained (history and memory, permanence and change, sources, representations of the history) to build links with other historical periods from regional, national, European and world history. The proposed themes are either themes of general history (Renaissance, Humanism, Reformation) that may or may not include a national dimension (The Reformation in Switzerland (Zwingli, Calvin, Farel)), or specific themes from local, regional or national history (birth and formation of Switzerland).

By teaching the history of one's own country we are faced with a double challenge: The first rises with the question of identification: How can a historically autochthonous oriented narrative be inclusive in a migration society? A second question rises about the impact of narratives: Can we narrate, without having a clear beginning (a birth of a nation) and an end? Can we avoid teleological concepts? How do we deal with the genealogical concept behind? Do we include or recreate myths by narrating the history of one's own country? In scientific oriented history presentation and also in the new history textbooks we can find interesting new forms to handle it. But asking teachers and pupils we still find all types of old believes and myths. This is a challenge for the education of teachers and the further education. We know: Historical concepts can't be prescribed. But professional historiography and history education are blinded when they do not answer to the perspectives of future history (Karl-Ernst Jeismann).



FURRER Markus, HEP Luzern

markus.furrer@phlu.ch

KAUFMANN Lyonel, HEP Vaud

lyonel.kaufmann@hepl.ch



Bibliography

Alter P. (2016), *Nationalismus. Ein Essay über Europa [Nationalism. An Essay about Europe]*, Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.

Imhof, K. (2007). Sonderfalldiskurse und Pfadabhängigkeit. In T. S. Eberle & K. Imhof (Eds.), *Sonderfall Schweiz*. Zürich: Seismo, pp. 25-55.

Kriesi HP. et al. (eds.) (1999), *Nation and National identity. The European Experiences in Perspective*, Chur/Zurich: Verlag Rüegger

Kaufmann, L. (2016). Des manuels scolaires au service du Sonderfall helvétique (1911-2011). In *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*. Vol. 50, No 2/3.

Furrer M. (2009), Die Schweiz erzählen – Europa erzählen – die Welt erzählen ... Wandel und Funktion von Narrativen in Schweizer Geschichtslehrmitteln [Narrating Switzerland, Europe and the World. Change and Function of Narratives in Swiss Textbooks], in: *Schweizerische Zeitschrift für Geschichte* (1) 2009, p. 56-77.

Furrer M. (2004), *Die Nation im Schulbuch – zwischen Überhöhung und Verdrängung. Leitbilder der Schweizer Nationalgeschichte in Schweizer Geschichtslehrmitteln der Nachkriegszeit und Gegenwart [The Nation in the Textbook – Between Exaggeration and Repression. Concepts of Swiss National History in Swiss History Textbooks on the Post-war Period and the Present]*, Hannover: Hahnsche Buchhandlung.



BARREIRO Alicia, IICSAL FLACSO-CONICET y Universidad de Buenos Aires

abarreiro@flacso.org.ar

WAINRYB Cecilia, University of Utah

cecilia.wainryb@psych.utah.edu

CARRETERO Mario, Universidad Autónoma de Madrid

mario.carretero@uam.es



Narratives about indigenous people: invisibilization and anachronism

The “Conquest of the Desert” a military campaign carried out by the Argentine State at the end of the 19th century, involved the genocide and enslavement of most local indigenous communities. To date, in a small city in the southern region of the province of Buenos Aires, the descendants of the founding militaries and of European immigrants who arrived at the beginning of 20th century to settle the “conquered” lands live alongside descendants of the indigenous Mapuche community who inhabited that territory before the conquest. In the proposed presentation we present and discuss findings about the narrative meanings concerning this historical process as conveyed by the exhibits of a local historical museum. The museum’s exhibits were analyzed for how they represent time and for which aspects of history they make visible and which they occlude, as a way to elucidate how the past is evoked, how the possibilities for a future are conceived, and how identities are negotiated and constructed. Analyses show that the narratives about the local past as conveyed in the museum’s explicit and implicit discourse are presented as unidimensional and ahistorical, and objects are exhibited as though they could narrate history in and of themselves. The temporal sequence of the museum’s various rooms conveys a narrative that implicitly suggests that indigenous people disappeared because of the Spaniards’ colonization, thus freeing the Argentine government and historical accounts from the responsibility for the indigenous genocide.

Bibliography

Barreiro, A., Wainryb, C. & Carretero, M. (2016) Narratives about the past and cognitive polyphasia remembering the Argentine “Conquest of the Desert”. *Peace & Conflict*, 22(1), 44-51.

Barreiro, A., Castorina, J. A., & Van Alphen, F. (2017). Conflicting Narratives about the Argentinean ‘Conquest of the Desert’: Social Representations, Cognitive Polyphasia, and Nothingness. In M. Carretero, S. Berger and M. Grever (Eds.), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education* (pp. 373-389). London, UK: Palgrave Macmillan.

Barreiro, A., Wainryb, C., & Carretero, M. (2017). Power struggles in the remembering of historical intergroup conflict: hegemonic and counter-narratives about the Argentine ‘Conquest of the Desert’. In C. Psaltis, M. Carretero, & S. Cehajic-Clancy (Eds.). *History Teaching and Conflict Transformation: Sociocultural, History Teaching and Reconciliation* (pp-125-145). New York: Springer. <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-319-54681-0>



Alicia Barreiro is Professor of Genetics Psychology and Epistemology at the Faculty of Psychology of the University of Buenos Aires and Researcher at the IICSAL FLACSO-CONICET. She studies moral and social development in the life span complementing both theoretical approaches. Besides, she studies collective memory, making focus in moral judgment and intergroup conflicts.

Cecilia Wainryb is Professor of Developmental Psychology at the University of Utah. She studies how children and adolescents make sense of interpersonal and group conflict situations, especially the types of conflicts in which one or both parties feel hurt or mistreated.

Mario Carretero is Professor of Cognitive Psychology at Autonomia University of Madrid. He has carried out an extensive research on history education from both cognitive and sociocultural approaches.



LÓPEZ RODRÍGUEZ César, UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID

cesar.lopez@uam.es

MÁRQUEZ Margarita G., UNIVERSIDAD EUROPEA DE MADRID

margarita.marquez@universidadeuropea.es



Thrilled about the past: Collective emotions, national identity and national narratives

National historical narratives shape people's identity as members of the nation. These national narratives proliferating both in formal and informal contexts connect past and present. They guide who we are in the present and who we want to be in the future. Traditionally, national narratives have played a key role in fostering a model of uncritical and exclusive kind of citizenship built around an eternal nation. Recent studies have shown how national historical narratives serve as cultural tools that strongly mediate students' way of thinking about their national past and who they are in the present (Carretero, Lopez, González & Rodríguez-Moneo, 2012; Lopez, Carretero & Rodríguez Moneo, 2014, 2015). However, our understanding of who we are as citizens and as members of a particular nation is not only mediated by the way we think about the past but also by how we feel about it. This ongoing research explores Spanish university students' collective emotions when narrating a key event of the Spanish national history, the so-called Discovery of America. The study explores the relation between participants' national identification, their narratives and the emotions displayed when narrating this historical event. Both quantitative and qualitative methods for measuring national identification and emotions were used during semi-structured individual interviews with 60 participants from Spain. Implications for history and civic education are discussed.

Bibliography

Rodríguez Moneo, M., y López, C. (2017) Concept Acquisition and Conceptual Change in History. En: Carretero, M., Berger, S. y Grever, M. (eds.) *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. Londres, Palgrave Macmillan, pp. 469-490.

López, C., Carretero, M. y Rodríguez-Moneo, M. (2015). Conquest or Reconquest? Students' Conceptions of Nation Embedded in a Historical Narrative. *Journal of the Learning Sciences*, 24(2), 252-285.

López, C., Carretero, M. y Rodríguez-Moneo, M. (2014). Telling a national narrative that is not your own. Does it enable critical historical consumption? *Culture and Psychology*, 20(4), 547-571.

López, C. y Carretero, M. (2012). Identity construction and the goals of history education. En Carretero, M., Asensio, M. y Rodríguez-Moneo, M. (eds.), *History education and the construction of national identities* (pp. 139-150). Charlotte, NC: Information Age Publishing.



Cesar Lopez is Assistant Professor in the Department of Basic Psychology at Universidad Autonoma de Madrid. He earned a Ph.D. in Psychology at the same university (2012). He has been a visiting scholar at several universities in the United States (Harvard University, Northeastern University and University of Massachusetts Boston) and Europe (Institute of Education, London, and Erasmus University Rotterdam). His main research interests are collective memory and identity, narrative thinking, collective emotions, historical thinking and history learning in schools and popular culture.

Margarita G. Márquez is professor and researcher at the Department of Psychology at Universidad Europea de Madrid. She earned a Master in Neuropsychology and PhD. in Neuropsychology from the University of Salamanca. He has been a visiting scholar at the University of Cardiff (United Kingdom) and the University of Buenos Aires (Argentina). His research work has been carried out in the study of emotions and the design of measuring instruments for measurement by means of mixed research methods. He is a member of the Spanish Association of Methodology of Behavioral Sciences and of the European Association of Methodology.





« Mexicans are Gonna Pay for the Wall ». Narratives and Identity in the Explanation of Contested History

Citizenship, otherness and identity: what steps to teach? What places does it fill in curricula and textbooks?

How does the past weigh on the present? Recent research has emphasized the strong impact of historical narratives on youth civic engagement development (Carretero, Haste & Bermudez, 2015; Haste & Bermudez, 2017). This research also show how people's historical explanations are closely related to self-identity building and civic engagement (Perez-Manjarrez, 2017). However, there is little evidence on how the intersections between historical narratives, identity, and civic participation operates in the sense-making of controversies. Hence, the present paper inquires as to how people from different countries explain current common socio-historical issues, specifically the border issue between Mexico and the US. The study was conducted using an open-ended test and two hundred students from Mexico and Spain participated identifying the narratives they consider salient to explain the controversy. The results shows strong cultural differences in framing the event, but also interesting similarities in the common discourses students use to explain it. The findings suggest complex processes of discursive negotiation in the justification or assignation of blame in sociopolitical controversies. Finally, implications of findings in civic education and history teaching are discussed.

Bibliography

Carretero, M., Haste, H., & Bermudez, A. (2015). Civic education. In L.Corno, & E. M. Anderman (Eds.), *Handbook of educational psychology* (3rd ed., pp. 295-308). London: Routledge.

Haste, H., & Bermudez, A. (2017). The power of story: Historical narratives and the construction of civic identity. In M. Carretero, S. Berger & M. Grever (Eds.), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education* (pp. 427-447). London: Springer.

Perez-Manjarrez, E. (2017). "History on Trial" The Role of Moral Judgment in the Explanation of Controversial History, *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 14(2), 40-56.



I currently work at the Psychology Department of the Autonoma University of Madrid, Spain. My research analyzes the role of history, particularly colonial past, in youth civic engagement in different cultural contexts through narrative discursive analysis and positioning theory. My current project focuses on the impact of memorialization of history on youth civic participation in digital contexts.



VAN ALPHEN Floortje, Universidad Autónoma de Madrid (Spain)

floortje.vanalphen@uam.es

PARELLADA Cristian, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de La Plata (Argentina)



History education in Argentina: between hegemony and diversity.

From its very beginning, history education in Argentina has been influenced by state policies aimed at constructing a national identity, based on an imagined homogeneity that has invisibilized the countries' diverse population. Through the national saga, disseminated in schools, a national identity rooted first in spanish colonialism and later on in the massive immigration from europe has been constructed. Even though in the 1980's and onwards educational policies have aimed at a progressive visibilization of the historical and actual ethnic-cultural diversity, which has also had some effect on the textbooks, a master narrative persists in constructing a national identity that excludes the territories' indigenous people, afrodescendents and non-european migrant population. This paper reports on a recent analysis of high school history textbooks, demonstrating a homogenizing national saga. The national saga is sustained by the maps used in the textbooks, communicating a rather stable notion of the national territory. Ongoing research among students who've finished their high school history education, indicates that the national saga, the homogeneous national identity it implies and the stable notion of the national territory it involves, also predominates their views on Argentine history. How history education might contribute to more inclusive stories and notions of national identity, as well as more flexible notions of national boundaries will be discussed.

Bibliography

Van Alphen, F. & Parellada, C. (2018). Enseigner et apprendre l'histoire en Argentine, entre l'hégémonie et la diversité. En N. Tutiaux-Guillon (coord.) *Enseigner l'histoire en contexte de pluralité identitaire. RAISONS COMPARAISONS EDUCATIONS La Revue française d'éducation comparée*, 17. Paris: L'Harmattan.

Bertoni, L. A. (2007). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

INADI (2014). Análisis de libros escolares desde una perspectiva de derechos humanos, por una educación inclusiva y no discriminatoria. Buenos Aires, Argentina: INADI.

Meo, A., Cimolai, S. & Pérez, A. (2014). Argentina. Mapping ethnic and educational inequalities in an uncharted territory. En P. Stevens & G. Dworkin, *The Palgrave handbook on race and ethnic inequalities in education* (pp. 5-38). London: Palgrave Macmillan.



Floor van Alphen is postdoc researcher at the Universidad Autónoma de Madrid. She investigates how students construct narratives about the national past from a sociocultural perspective. Her work is funded by the Comunidad de Madrid.

Cristian Parellada is PhD student at the Universidad Nacional de la Plata. He receives a CONICET scholarship for his research at FLACSO, Argentina. He investigates how national territory is represented in history textbooks and by students.





- 1 ~ **Ait m'bark Mohamed**, « Savoirs, compétences et pratiques liés à l'éducation à l'esprit d'entreprendre et à la citoyenneté : quelles spécificités ? quelle construction identitaire pour les élèves ? ».
- 2 ~ **Apostolidou Eleni**, « Shared Present, Shared Past: Prospective Teachers in Greece Contemplating about History Teaching to Immigrant and Refugee Youth ».
- 3 ~ **Asensi Silvestre Elvira, Parra Monserrat David & M. Souto González Xosé**, « Identité et citoyenneté au système scolaire espagnol ». Communication présentée par Rafael Valls.
- 4 ~ **Bahoum Samira & Malaki Samira**, « L'écriture collaborative, Vecteur de citoyenneté, d'altérité et d'identité ».
- 5 ~ **Bel Martínez Juan Carlos, Colomer Rubio Juan Carlos & Fuertes Muñoz Carlos**, « historical thinking and construction of citizenship based on recent historical problems in spanish school textbooks ».
- 6 ~ **Belitsou Kondylenia**, « Le concept de citoyenneté à travers les livres scolaires d'histoire ancienne pour les élèves de lycées et publiés au XIXe siècle ».
- 7 ~ **Blanchard Hervé & Coléno Yves-Patrick**, « Sciences sociales et citoyenneté dans une société de marché. L'exemple des Sciences Économiques et Sociales ».
- 8 ~ **Bouvier Félix & Rabouin Samuel**, « L'histoire de la jonction de l'éducation à la citoyenneté et de l'histoire nationale au Québec ».
- 9 ~ **Cadet Maryse**, « Une éducation au handicap en contexte scolaire pour une reconnaissance de l'Autre dans son identité à la fois singulière et semblable : une démarche à l'altérité, un enjeu de l'éducation à la citoyenneté ».
- 10 ~ **Cajani Luigi**, « L'éducation à la citoyenneté dans l'Italie républicaine ».
- 11 ~ **Carrasco Cosme & Solé Gloria**, « What historical competencies promote the textbooks of history teaching? A comparative study between Spain, England and Portugal ».
- 12 ~ **Cavalli Alessandro**, « Multiple identities and European citizenship ».
- 13 ~ **Cavoura Théodora**, « Futurs enseignants d'histoire face aux célébrations patriotiques ».
- 14 ~ **Chevalier Dominique**, « Le droit à la ville ou la ville telle que vous la rêvez ».
- 15 ~ **Colla Piero Simone**, « Un paradoxe suédois : des curricula à la carte pour une "école de la citoyenneté (multiculturelle) ».
- 16 ~ **Damiani Valeria & Losito Bruno**, « Curricula, approaches and actors for civic and citizenship education in 24 countries: findings from the IEA ICCS 2016 survey ».
- 17 ~ **de Freitas Azevedo Jeane**, « Apprendre la citoyenneté dans les réseaux sociaux de l'Internet : exposition de soi et expériences politiques des lycéens brésiliens sur Facebook ».
- 18 ~ **de Mestral Aurélie & Rouiller Viviane**, « Une éducation à la citoyenneté mondiale formulée à l'échelle internationale : quelles incidences sur les discours éducatifs, les prescriptions et les ressources d'enseignement en Suisse romande (1925-1970) ? ».





- 19 ~ **Doussot Sylvain**, « Éducation à la défense et enseignement de l'histoire des guerres, deux visions opposées d'éducation à la citoyenneté ? ».
- 20 ~ **Ecker Alois**, « The construction of Austrian national identity after WWII – as represented with pupils of today's secondary general schools ».
- 21 ~ **Epstein Terrie & Winslow Barbara**, « Cizenship education for non-citizens ? How New York City social studies teachers of immigrant youth conceptualize their craft ».
- 22 ~ **Eskander Amin**, « La citoyenneté, l'identité et altérité dans les manuels scolaires de la géographie, histoire et éducation civique en Syrie ».
- 23 ~ **Éthier Marc-André, Lanoix Alexandre, Lefrançois David & Joly-Lavoie Alexandre**, « Agentivité, consommation, critique et enseignement de la fiction historique : le cas du jeu vidéo historique Assassins' Creed ».
- 24 ~ **Fillon Pierre Luc**, « Apprendre à raisonner géographiquement sur des enjeux territoriaux controversés : Une visée curriculaire nécessairement didactique, forcément citoyenne et inévitablement politique ».
- 25 ~ **Fouache Laurence**, « La géographie prospective : Quels cadres de références pour étudier les finalités citoyennes au collège ? ».
- 26 ~ **Genevois Sylvain & Fageol Pierre-Éric**, « Questionnement identitaire et reconnaissance de l'altérité en contexte multiculturel réunionnais : vers une citoyenneté plurielle ».
- 27 ~ **Germinal Nathalie**, « La scénarisation des acteurs historiques en lycée professionnel : un outil pour développer l'esprit critique des élèves ».
- 28 ~ **Goger Evelyne**, « L'enseignement de la citoyenneté par les images dans les manuels scolaires de géographie de CM2 de 1883 à 1969 ».
- 29 ~ **Gomes Lucie**, « Problématiser en histoire au lycée : analyse empirique d'une séquence sur les Guerres de Vendée ».
- 30 ~ **Grataloup Christian**, « Le paradigme du migrant ».
- 31 ~ **Gremaud Bertrand, Roy Patrick & Jenny Stéphane**, « La problématisation interdisciplinaire d'un fait historique improbable : le mythe fondateur de « Guillaume Tell ».
- 32 ~ **Haav Kaarel**, « Citizenship, otherness and identity: controverses between theories and practices in Estonia ».
- 33 ~ **Hasberg W.**, « History – A basin of alternative ways of life (?) ».
- 34 ~ **Haydn Terry**, « Differing views on what it means to be a good citizen in the twenty-first century: a view from England ».
- 35 ~ **Hohmann Marie**, « Identité et altérité dans l'enseignement bilingue d'histoire en Allemagne et en France ».
- 36 ~ **Hossen Cedric**, « Curriculum caché en situation coloniale à La Réunion ».





- 37 ~ **Kissiedou Vincent**, « La construction de la citoyenneté ivoirienne par l’histoire scolaire, à l’Ecole primaire, dans la situation post-crise en Côte d’Ivoire : de l’affirmation d’une Identité à l’acceptation de l’Autre ».
- 38 ~ **Kleinschmidt Malte**, « Inclusive Citizenship – a research approach for civic education ».
- 39 ~ **Koren Snjezana**, « Politics of identity in Croatia : public debates over the proposal of the new history and civic education curricula ».
- 40 ~ **Lancien Anne**, « La Ligue de l’enseignement : les réponses d’une organisation laïque face aux questions identitaires ».
- 41 ~ **Lanoix Alexandre, Éthier Marc-André & Lefrançois David**, « Les finalités de l’enseignement de l’histoire et la place de la nation dans les représentations sociales des éducateurs québécois ».
- 42 ~ **Lecomte Aurore**, « Les mobilités des Tsiganes une question politique et citoyenne ».
- 43 ~ **Legris Patricia**, « Peut-on sortir de la nation ? Difficultés et résistances à introduire la diversité dans les curricula d’histoire en France (1945-aujourd’hui) ».
- 44 ~ **Lemieux Olivier & Stan Catinca Adriana**, « Éduquer le citoyen au Québec : analyse des types de citoyenneté dans les avis et les programmes d’histoire nationale de niveau secondaire (1961-2017) ».
- 45 ~ **Leone Giovanna**, « How to teach to students of contemporary multicultural societies? Self-reflections of history teachers of eight Western and European countries ».
- 46 ~ **Lourenço Elaine**, « Curriculums et identité dans la formation des enseignants au Brésil ».
- 47 ~ **Lupatini Marco**, « Des controverses spatiales pour une géographie qui contribue à l’éducation à la citoyenneté ».
- 48 ~ **Macedo Isabel & Cabecinhas Rosa**, « Otherness, film and the teaching of History ».
- 49 ~ **Maleq Kathrine & Radhouane Myriam**, « Education à la citoyenneté mondiale et ancrage national : entre tensions et complémentarités ».
- 50 ~ **Masayuki Sato**, « Citizenship and Identity in Japanese School Education 1947-2018 ».
- 51 ~ **Ménard Charlène**, « Eduquer à la citoyenneté et aux valeurs aujourd’hui. Quelles pratiques pour les enseignants d’histoire-géographie ? ».
- 52 ~ **Minfegue Assouga Calvin**, « Ecole, frontières et citoyenneté au Cameroun. Essai d’analyse de l’imaginaire frontalier véhiculé par l’institution scolaire ».
- 53 ~ **Minvielle Stéphane**, « Enseigner et éduquer à une citoyenneté calédonienne en construction et au carrefour d’identités multiples à l’école : enjeux, leviers et obstacles ».
- 54 ~ **Moser Daniel**, « Les initiatives populaires et les débats parlementaires en Suisse à travers d’un jeu de simulation - le projet “écoles” à Berne ».
- 55 ~ **Nolgård Olle**, « Meeting the Romani with an attitude? Secondary school students’ using historical thinking and empathy when reflecting about national minorities ».





- 56 ~ **Peck Carla**, “A call for a research program : Does history education have an effect on citizenship practices ? ”
- 57 ~ **Pigaki Maria & Photis Y.** , « La carte, un outil spatial pour le diagnostic du degré d’appropriation sociale. L’application d’un cadre méthodologique combiné, à la ville d’Athènes ».
- 58 ~ **Poyet Julia & Noel Julie**, « Trois éditions de Ville-Marie 20xx ».
- 59 ~ **Rausell Guillot Helena, Valls Montes Rafael & Jardón Giner Paula**, « Genre et citoyenneté. Les femmes comme sujets dans la construction de l’histoire ».
- 60 ~ **Rihter Andreja**, « Museums as spaces for intercultural dialogue, learning and discussion ».
- 61 ~ **Roellens Camille**, « Autorité, légitimité, passé. L’impasse d’une citoyenneté sans ou contre l’histoire ».
- 62 ~ **Sá Alberto**, « Visualizing the Nebula: A Social Network Approach to Sources of Information ».
- 63 ~ **Salvanou Emilia & Repoussi Maria**, « Public History and Politics of the past: a tangled path to citizenship ».
- 64 ~ **Sammler Steffen**, « Alterity or integral part? Which place to take for economic issues in citizenship education ? ».
- 65 ~ **Samson Jennifer F. , Epstein Terrie, & Cavendish Wendy**, «Why Don’t All Citizens have Equal Access?: Differential Effects of Identity Based Federal Education Policy in the United States»
- 66 ~ **Some Eric**, « L’éducation à la citoyenneté en classe de géographie au Burkina Faso : la réalité dans les classes ».
- 67 ~ **Stoltz Sara & Panissal Nathalie**, « Construction de l’altérité et de l’identité lors de discussions à visée philosophique ».
- 68 ~ **Thorp Robert & Vinterek Monika**, « Narrating the nation: Swedish history teacher students’ use of narrative strategies when representing the Swedish national past ».
- 69 ~ **Tinembart Sylviane**, « Devenir un citoyen vaudois au 19e siècle en apprenant à lire ».
- 70 ~ **Toussé Josie & Ramses Tsana**, « Famille et associations comme acteurs de l’éducation : essai d’analyse d’une responsabilité conjointe pour une éducation à la citoyenneté réussie au Cameroun ».
- 71 ~ **Tutiaux Guillon Nicole**, « Les nouvelles prescriptions françaises : la citoyenneté universaliste envers et contre tout ? ».
- 72 ~ **Valente Gabriela**, « Citoyenneté versus racisme au milieu scolaire brésilien ».
- 73 ~ **Von Münchow Patricia**, « Identité et altérité dans les manuels scolaires d’histoire français et allemands. Une analyse du discours contrastive »
- 74 ~ **Wallace-Casey Cynthia & Harding Craig**, « Seventh-graders and their pasts : exploring regional distinctions in historical consciousness between New Brunswick and Calgary students ».
- 75 ~ **Wangdu Kalsang**, « History education for nation-building in exile: Textbooks as a tool of building national identities in the Tibetan refugee schools ».
- 76 ~ **Wassermann Johan**, « Constructions of citizenship, identity and otherness in history textbooks as it relates to the reunification of Cameroon».





SYMPOSIUM 1

Karel Vannieuwenhuyse, Denise Bentreovato, J.P. Valentim Cabecinhas & Johan Wassermann, « The 'self' and the 'other' in textbooks' representations of colonial pasts: Historical, social psychological and history educational perspectives ».

SYMPOSIUM 2

Jean-Charles Buttier, Laurence De Cock, Federico Dotti, Nora Köhler, Anne Vézier, « L'éducation à la citoyenneté française et suisse romande d'hier à aujourd'hui : détour par le passé et enjeux contemporains ».

SYMPOSIUM 3

Charles Heimberg, Laurence De Cock, Fatima Besnaci, « Les injonctions mémorielles et leurs impasses scolaires : comment en sortir ? ».

SYMPOSIUM 4

Caroline Leininger, Catherine Heitz, Florence Giry, Sophie Gaujal, Pierre Colin, « Géographie expérientielle ».

SYMPOSIUM 5

Sabrina Moisan et Paul Zanazanian (dir.), « La pluralité des expériences et perspectives historiques dans l'enseignement de l'histoire de son pays. Postures et pratiques des enseignants d'histoire ».

SYMPOSIUM 6

Mario Carretero (dir.), « History education and citizenship construction ».

