Toiles@penser

Cahiers d'éducation permanente de

La Pensée et les Hommes

Les leçons de l'Histoire et Nous

Françoise Brodsky

Dossier n° 2010 - 012

La Pensée et les Hommes

Émissions de philosophie et de morale laïque
pour la radio et la télévision
Publications

Fondateurs (1954)
Robert Hamaide, Georges Van Hout

Comité exécutif
Jacques Cels, Chemsi Cheref-Khan, Paul Danblon, André Dejaegere,
Anne-Marie Geritzen, Jacques Ch. Lemaire

Rubriques
Publications – Radio – Télévision

Secrétariat
Christiane Loir

Adresse centrale
Avenue Victoria, 5 – 1000 Bruxelles
http://www.lapenseeetleshommes.be
Publications – Abonnements :
(02) 650.35.90 – christiane.loir@ulb.ac.be
Radio – Télévision :
(02) 640.15.20 – secretariat@lapenseeetleshommes.be
Fax : (02) 650.35.04
http://www.lapenseeetleshommes.be

La Pensée et les Hommes

Association reconnue d'éducation permanente par la Communauté française de Belgique

Connaissez-vous nos publications ?

Nous publions annuellement trois dossiers thématiques et un numéro « Varia ».

Dans sa nouvelle conception, notre revue paraît annuellement sous la forme de trois livres brochés qui comptent chacun environ cent pages et regroupent le point de vue d'une dizaine de spécialistes du sujet traité.

Chaque volume ambitionne de faire le point sur une question relative à la philosophie et à la morale de notre temps ou de traiter en profondeur un sujet qui intéresse les défenseurs des idéaux laïques. Aussi, tout naturellement, nos numéros ont pris place dans la collection « Espace de Libertés » qu'édite le Centre d'Action Laïque.

Comment s'abonner à nos publications ?

En effectuant un versement au profit du compte :
000-0047663-36
de *La Pensée et les Hommes* Asbl

Le prix de l'abonnement annuel s'élève à 25 € (pour trois volumes thématiques et un numéro de « Francs-Parlers ») ou plus pour un abonnement de soutien. Si votre domicile implique un envoi par voie aérienne, majorez s'il vous plaît votre versement de 5 €.

Pour en savoir plus, visitez notre site Internet
http://lapenseeetleshommes.be

Les numéros relatifs à l'abonnement pour l'année 2010 seront consacrés aux thèmes suivants (sous réserve) **:**

n° 77 – *Francisco Ferrer pédagogue*
n° 78 – *Aider en laïque. Les 40 ans d'assistance laïque d'aide aux personnes*
n° 79 – *Judaïsme : littérature et éthique*
n° 80 – *Francs-Parlers n° 5*

Nos Toiles@penser

disponibles sur demande et sur notre site http://www.lapenseeetleshommes.be

Projets d'action économique et sociale

La médecine et les responsabilités de l'homme, Dr. Hubinont, 2009.
Plaidoyer pour une médecine « intégrative », Th. Janssens, 2009.
Un atelier d'improvisation pour les détenues de la prison de Berkendael, P. Houyoux, 2008.
Faut-il avoir peur des communautés immigrées ? A. Manço, 2008.
Quel avenir pour la recherche scientifique en Belgique ? J. C. Baudet, 2008.
Article 27. Un réseau créatif, L. Adam, 2007.
Les enfants dans les centres fermés pour illégaux, V. Silberberg, 2007.
Désirs éthiques et désirs critiques pour une politique culturelle de gauche, M. Hellas, 2007.
D'un papillon à une étoile, J. Cornil, 2007.
Complexité, identité, fraternité, citoyenneté : le quadrige de la reliance, M. Bolle de Bal, 2007.
Brèches, J. Cornil, 2007.
Comment vivre à Bruxelles malgré le coût des loyers, N. Castelijn, 2006.

La lutte contre les fausses croyances et les fausses sciences

Science et foi. Problème périmé ou problème éternel ? P. Robin, 2009.
Science et foi. Les croyants devant la science, P. Robin, 2009.
Science et foi. La solution moderniste, P. Robin, 2009.
Foi contre science, Ph. Maasen, 2009.
Les droits humains, ici et maintenant, P. Galand et B. Van der Meerschen, 2008.
Que penser de l'intégrisme féministe ? J. Gabard, 2008.
Deux voix de témoignages : Rwanda et Shoah, A. Goldschläger, 2008.
« Tyrannie de la majorité » selon Tocqueville et « Droits des minorités », Ch. Coutel, 2008.
Égalité, discrimination, diversités : des constats aux actions, A. Manço, 2008.
Actualité des Protocoles, J. Jamin, 2007.
Droits et recours de la victime de prétendus voyants, gourous, mages, guérisseurs et autres charlatans invoquant le paranormal, N. De Becker, 2006.
Les complots : sujet de la littérature populaire, A. Goldschläger et J. Lemaire, 2006.
Le cinéma, la télévision et les jeux vidéos illustrent la peur des conflits, A. Goldschläger et J. Lemaire, 2006.

La lutte contre les extrémismes politiques

La franc-maçonnerie en terre d'islam, R. Y. Dajoux, 2009.
L'homme qui ne portait pas de chaussettes ou Quel Einstein célébrons-nous ? P. Marage, 2008.
La sociologie est-elle une science ? Cl. Javeau, 2008.
Le rôle de l'expérience en philosophie, D. Seron, 2008.
Un modèle d'univers, J.-F. Ponsar, 2008.
Le truchement majeur, J. Cels, 2008.
Propos d'un libertaire sur l'éthique, P.-J. Mainil, 2008.
Égalité, discrimination, diversités : des constats aux actions, A. Manço, 2008.
Les limites de la liberté, J. Jamin, 2007.
Nature, culture et extrême droite, J. Jamin, 2007.
Pour un personnalisme pluraliste, M. Bolle de Bal, 2007.
Les religions meurtrières, E. Barnavi et Ch. Cheref-Khan, 2007.
Réflexions sur la montée de l'islamisme, E. Barnavi et Ch. Cheref-Khan, 2007.
Récits de Colombie, J. Cornil, 2007.
Le totalitarisme, M. Hellas, 2007
Les otages politiques, Fr. Vanden Driesch, 2007.
Einstein et la politique, M. Voisin, 2006.
Extrême droite et éducation permanente, M. Maesschalk, 2006.
Après quarante-cinq ans de présence musulmane en Belgique : « Sire, il n'y a pas d'islam belge », Ch. Cheref-Khan, 2006.
Les tabous de l'immigration, J. Cornil, 2006.

Avancées en faveur de l'éducation

Nos têtes sont plus dures que les murs des prisons, L. Bovy, 2009.
Propos d'un libertaire sur les religions, P.-J. Mainil, 2009.
Introduire le cours de philosophie dans le secondaire, V. Dortu, 2009.
Bonheur et humanisme, Fr. de Greef, 2009.
Éducation permanente et philosophie pour enfants, M. Voisin, 2007.
L'alimentation itnelligente, A. Buronzo, 2007.
Prison-sanction et prison-éducation, J.-Cl. De Potter, 2007.
Trente propositions pour une école de la réussite, A. Destexhe, 2006.
L'avenir de l'université, J.-Fr. Bachelet, 2006.
Ce que montre Pisa 2003 : les inégalités sociales dans l'enseignement en Belgique, N. Hirtt, 2006.
Les francs-maçons à la naissance de l'enseignement unviersitaire des sciences, J. Lemaire, 2006.
L'immersion linguistique, R. Briquet, 2006.
Coexistence des langues et des cultures. Entre utopie et réalités, R. Renard, 2006.

Ambitions de la laïcité

Nsr Abou Zeid et Mondher Sfar, J. Willemart, 2009.
De la difficulté d'être athée aujourd'hui, A. Pirlot, 2009.
Humanisme et laïcité : Condorcet, précurseur de la loi de 1905 ? Ch. Coutel, 2009.
Propos d'un libertaire sur les religions, P.-J. Mainil, 2009.
De la tolérance à la reconnaissance ? J. Pelabay, 2009.
Artes Moriendi : comment aborder la fin de vie ? St. Nelissen, 2009.
La dépénalisation de l'euthanasie a été un combat laïque, R. Lallemand, 2009.
Questions sur la laïcité en Europe, Cl. Vaillant, 2009.
Science et foi. Problème périmé ou problème éternel ? P. Robin, 2009.
Science et foi. Les croyants devant la science, P. Robin, 2009.
Science et foi. La solution moderniste, P. Robin, 2009.
Héritier des Lumières, Condorcet « traducteur » de Voltaire, Ch. Coutel, 2008.
Les médecines parallèles, P. Debusschere, 2008.
Six années d'euthanasie légale : bilan, M. Englert, 2008.
Le conseiller laïque serait-il un semeur d'interrogations dès qu'il centre son action sur l'écoute de l'autre ? M. Mayer, 2008.
La franc-maçonnerie est-elle une secte ? C. Bryon-Portet, 2008.
La laïcité française et la loi sur le port de signes religieux dans les écoles publiques, A. Dumoulin, 2008.
Lettre ouverte sur la tolérance, G. Hottois, 2008.
Tiberghien, précurseur d'un idéal oublié, V. Dortu, 2008.
Islamophobie et culpabilité, A.-M. Delcambre, 2008.
Un catholique face à l'euthanasie, J.-J. Jaeken, 2008.
Euthanasie : le débat parlementaire, Ph. Monfils, 2008.
« Tyrannie de la majorité » selon Tocqueville et « Droits des minorités », Ch. Coutel, 2008.
Égalité, discrimination, diversités : des constats aux actions, A. Manço, 2008.
Divin et humain : religion et reliance, M. Bolle de Bal, 2007.
Bio-éthique et thanato-éthique, M. Bolle de Bal, 2007.
Vers une éthique de l'environnement, J. Cornil, 2007.
La crémation : une éthique pour notre temps, M. Mayer, 2006.
La loi de dépénalisation de l'euthanasie : une démarche citoyenne, J. Herremans, 2006.
La laïcité dans la vie sociale, Ph. Grollet, 2006.
Cent ans parès une loi mémorable de séparation des Églises et de l'État. Favoriser dans les sociétés plurielles les dialogues interculturel et interreligieux, R. Renard, 2006.
2.500 ans de pensée libre : 1ère partie, A.-M. Hansenne, 2006.
2.500 ans de pensée libre : 2e partie, A.-M. Hansenne, 2006.
La laïcisation de l'art, Chr. Loir, 2006.
Laïcité et diversité culturelle, R. Renard, 2006.

Réflexions sur l'éducation permanente

Éducation permanente et philosophie pour enfants, M. Voisin, 2007.
Prison-sanction et prison-éducation, J.-Cl. De Potter, 2007.
Extrême droite et éducation permanente, M. Maesschalk, 2006.
La FORel, A. Schleiper, 2006.

La culture, une généreuse éducation permanente, J. Cels, 2006.
Le rôle charnière du cardinal Bellarmin, J.-J. De Gheyndt, 2006.
Jonas et la liberté. Dimensions théologique, ontologique, éthique et politique, M.-G. Pinsart, 2006.
La rhétorique, moyen de convaincre, M. Meyer, 2006.
Représenter le zéro : un problème philosophique, J.-J. De Gheyndt, 2006.
Écrire en Belgique sous le regard de Dieu. La littérature catholique belge dans l'entre-deux-guerres, C. Vanderpelen-Diagre, 2006.
Réalisations de la Communauté française de Belgique, en matière d'éducation à la citoyenneté, P. Dupont, 2006.
Rêveries d'un promeneur solitaire. Vagabondages imaginaires autour du nouveau siècle, J. Cornil, 2006.

Comprendre aujourd'hui au travers des miroirs culturels

Le Coran est-il authentique ? J. Willemart, 2009.
Le pain des oiseaux, Y. Namur, 2009.
La vision de la mort dans le Judaïsme, A. Goldschläger et J. Lemaire, 2009.
La forme de la terre : des conceptions primitives à Aristote, D. Bockstael, 2009.
L'architecture néoclassique à Bruxelles, reflet d'une société en mutation, Chr. Loir, 2009.
Nietzsche, précurseur du nazisme ? Anonyme, 1ère partie, 2009.
Nietzsche, précurseur du nazisme ? Anonyme, 2e partie, 2009.
Nietzsche, précurseur du nazisme ? Anonyme, 3e partie, 2009.
Kierkegaard, le père de l'existentialisme, G. Aiseau, 1ère partie, 2009.
Kierkegaard, le père de l'existentialisme, G. Aiseau, 2e partie, 2009.
Kierkegaard et l'ascétisme, G. Aiseau, 2009.
Kierkegaard et l'incroyance, G. Aiseau, 2009.
La Belgique, un anachronisme d'avenir ? Ch. Van den Eynde, 2008.
La spiritualité, Anonyme, 2008.
L'Europe méditerrannée, entre l'Occident et l'Orient, Ch. Coutel, 2008.
L'évolution du freudisme, W. Szafran, 2007.
La question rousse, V. André, 2007.
La valeur du temps dans un monde qui accélère, M. De Kemmeter, 2007.
Le récit de vie, pierre d'angle de la sociologie existentielle, M. Bolle de Bal, 2007.
Le Centre de culture européenne, M. Imberechts, 2006.

Relais du monde associatif

Présentation du réseau Financement Alternatif, A. Brouyaux, 2008.
La Ligue de l'Enseignement, V. Silberberg, 2007.
Les enfants dans les centres fermés pour illégaux, V. Silberberg, 2007.
Mal au fesses pour le Congo, H. Bokhorst, 2007.
Ni putes ni soumises : un mouvement international pour libérer la parole et les initiatives, F. Sidibe, 2006.
Le Grip et ses activités, 2006.
Infor-Drogues. 1971-2006, trente-cinq ans déjà !, Ph. Bastin, 2006.
Les *conseillers moraux laïques en milieu hospitalier, en maisons de repos et en maisons de repos et de soins*, N. Bollu, 2006.
Les Maisons médicales et la Fédération des Maisons médicales et des Collectifs de soins de santé, 2006.

Interrogations et projets d'action sur quelques données sociologiques

Problèmes de la drogue, C. Somerhausen, 2009.
La liberté : un concept entre gris clair et gris foncé, F. André, 2008.
Est-il nécessaire d'établir une censure sur le Web ? M. Brodsky, 2008.
Parents de toxicomanes..., A.-M. Legrand et D. Cracco, 2008.
L'argent des fourmis : religions - migrations - développement, A. Manço, 2008.
Le jeu pathologique, une maladie de la modernité, S. Minet, 2007.
Déliance, reliance, alternance, M. Bolle de Bal, 2007.
Fraternité et/ou amitié : deux « reliances » à relier, M. Bolle de Bal, 2007.
Pour un personnalisme pluraliste, M. Bolle de Bal, 2007.
Des valeurs réinterrogées. Penser ou dépenser. Marchandisation des valeurs et valeur d'usage, J. Cornil, 2007.

Questions de sexualité, J.-L. Génard, 2006.
Le travail : une valeur à réhabiliter, M. Bolle de Bal, 2006.
Violence, passions et guerres : cris des hommes, silence des dieux, M. Bolle de Bal, 2006.
Bribes rélfexives sur la nouvelle divinité mercantile, J. Cornil, 2006.
Conte le turbocapitalisme : Taxe Tobin et enquête sur les sociétés de clearing, J. Cornil, 2006.
Travers et valeurs de l'individualisme, J. Cornil, 2006.

Construire l'Europe

Le cheval de Troie. Sectes et lobbies religieux à l'assaut de l'Europe, M. Conradt, 2008.
Trois rêves évanouis, M. Bolle de Bal, 2007.
Le Centre de culture européenne, M. Imberechts, 2006.

Éduquer à la citoyenneté

L'argent dans le monde moderne selon Charles Peguy, Ch. Coutel, 2009.
Quelques réflexions sur les origines de l'homme, V. Doumen, 2009.
La liberté : un concept entre gris clair et gris foncé, F. André, 2008.
L'origine de la liberté, A. Van Kerckhoven, 2008.
Valorisation des compétences et co-développement, A. Manço, 2008.
Quelle place pour l'expression des convictions religieuses à l'école ? N. Geerts, 2007.
Faits de société, M. Bolle de Bal, 2007.
Les discriminations et la démocratie de l'identité, A. Martens, 2007.
Les otages politiques, Fr. Vanden Driessch, 2007.
Brèches, J. Cornil, 2007.
Chronique d'un cours de philo. Intermède, H. Van Camp, 2006.
R*éalisations de la Communauté française de Belgique, en matière d'éducation à la citoyenneté*, P. Dupont, 2006.
Quelques références du Conseil de l'Europe en matière de citoyenneté, P. Dupont, 2006.
Évolution du statut de la femme. L'époque de la déesse-mère, Clav, 2006.
Évolution du statut de la femme. La réconciliation des sexes, Clav, 2006.
Évolution du statut de la femme. L'éveil de la conscience politique des femmes, Clav, 2006.

Les leçons de l'Histoire et Nous (*LH&N*)

Françoise Brodsky
Historienne, conseillère pédagogique

1. Comment est née l'Asbl *Les leçons de l'Histoire & Nous* ?

L'asbl *Les leçons de l'Histoire & Nous* est née d'une question (Comment apprendre aux élèves à développer leur esprit critique face à la propagande d'extrême droite ?) et de deux rencontres.

En septembre 2004, Pascale Berner, membre de l'Ong américaine *Facing History and Ourselves* (Fhao), Françoise Brodsky, historienne et traductrice, et Miriam Baudon, ancienne directrice de l'école d'enseignement spécial libre non confessionnel *Les Cailloux* réunissaient un groupe d'enseignants pour leur proposer de faire connaître en Belgique une méthode pédagogique développée à l'Université Harvard et destinée à enseigner les génocides tout en développant la fibre morale, l'esprit critique et le courage civique des élèves.

À peu près au même moment, deux professeurs d'histoire, Yvette Leclercq-Daniel et Adelin Pirlot, professeurs de psychopédagogie, ainsi que le responsable de la formation pédagogique en histoire à l'Ulb, décidaient de fonder un centre de documentation sur le racisme, la xénophobie et la propagande d'extrême droite afin d'aider les enseignants à aborder ces questions avec leurs élèves. L'asbl *Les leçons de l'Histoire & Nous* est née de la fusion de ces deux projets et, aujourd'hui encore, ses deux piliers sont les séminaires de formation et le centre de documentation.

Professeurs de morale, d'histoire, de langues ou de littérature, ou même de dessin, les membres de la nouvelle asbl s'étaient toujours efforcés d'amener leurs élèves à une réflexion autonome et à éveiller leur esprit critique. Ils essayaient de trouver des moyens de lutter contre l'atmosphère de xénophobie, d'intolérance et de rejet de l'autre qu'ils rencontraient dans leurs classes. Il leur avait fallu des années de pratique pour arriver à élaborer individuellement des méthodes d'enseignement en harmonie avec leurs conceptions. Aussi quand ils prirent connaissance de la méthode *Facing*

*History and Ourselve*s, celle-ci leur parut répondre à leurs attentes et ils décidèrent donc s'en inspirer et de l'adapter au contexte belge et européen. Des contacts étaient établis avec FHAO et, en été 2005, trois enseignantes se rendaient à Londres pour y suivre un stage de formation.

2. Facing History and Ourselves (FHAO)

Facing History and Ourselve a été créé par Margot Stern Strom, une Américaine née dans le Tennessee à l'époque de la ségrégation raciale. À Memphis, où elle a grandi, le mot « colored » (de couleur) dans les toilettes publiques ou les salles d'attente des gares n'évoquait pas des murs gaîment peints, mais traduisait le racisme ambiant et l'exclusion des Noirs. Devenue enseignante, Margot Strom, qui avait été élevée au sein d'une famille tolérante et ouverte, s'aperçut que les programmes d'histoire américains n'abordaient ni la ségrégation raciale ni la *Shoah*.

En 1976, alors qu'elle enseignait les sciences sociales dans un lycée près de Boston, Margot assista à une conférence sur l'Holocauste. Elle en sortit convaincue que l'enseignement devait permettre aux adolescents de mieux comprendre les questions tournant autour de la responsabilité individuelle, des choix moraux et de la démocratie. Elle commença à préparer des cours et à accumuler des ressources sur le sujet.

Un an plus tard, Margot fondait *Facing History and Ourselves* dont elle devenait la directrice. En consultation avec des chercheurs de Harvard et d'autres enseignants, elle créa un programme en cinq modules qui forme, encore aujourd'hui, la base de la méthode FHAO. Partant du concept de l'identité (individuelle ou de groupe), elle examine les défaillances de la démocratie et les étapes qui mènent au génocide. Le programme explore ensuite ce qui se passe après un tel événement (jugement, mémoire, réconciliation, etc.) Il insiste sur l'importance vitale de la participation responsable pour la promotion de la démocratie, de la justice sociale et de la dignité humaine.

Le premier manuel de FHAO, et celui qui est le plus utilisé, s'intitule *Holocaust and Human Behavior* (*Holocauste et comportements humains*). Mais l'association ne se limite pas à l'étude de la *Shoah*. Elle applique la même méthodologie à d'autres cas d'étude historiques comme les génocides arménien ou rwandais, l'*apartheid* en Afrique du Sud, l'eugénisme ou la ségrégation raciale aux États-Unis. Elle reste attentive à l'évolution du monde et vient de lancer une collection intitulée « Religion, migrations et appartenance dans un monde en évolution ». Un conseil scientifique composé de professeurs d'histoire de Harvard et d'autres universités, de

professeurs de droit et de pédagogues garantit la rigueur scientifique de ces textes. Et ce sont des enseignants qui ont eux-mêmes utilisé la méthode en classe qui transmettent celle-ci et forment d'autres enseignants.

Depuis plusieurs années, l'organisation a pris une dimension internationale. Elle a commencé par être diffusée dans des pays émergeant d'un conflit comme l'Irlande du Nord, l'Afrique du Sud, le Rwanda ou la Colombie, et depuis quelques années, des formations en ligne permettent à des enseignants du monde entier de se familiariser avec la méthode et de la diffuser à leur tour.

En août 2007, *LH&N* organisait son premier stage de formation à Bruxelles, en collaboration avec FHAO qui avait envoyé deux formateurs des États-Unis.

3. En quoi consiste la méthode ?

C'est en étudiant les comportements humains durant des épisodes de violence collective qu'on encourage les élèves à porter un regard critique sur les préjugés, le racisme et la violence, à s'exprimer et à prendre une part active dans les choix moraux qu'ils font ou qu'ils feront dans la société de demain.

La méthode est destinée au cycle secondaire inférieur et supérieur. Certains professeurs de morale s'en inspirent aussi pour les cinquième et sixième primaires. On peut l'utiliser dans un seul cours ou dans plusieurs disciplines simultanément. L'enseignant est libre de choisir les thèmes qu'il souhaite aborder et d'y consacrer le nombre d'heures qu'il juge judicieux ou possible.

Par exemple :

- morale : identité, eux et nous, conformisme/obéissance, apprentissage du courage civique, jugement, propagande
- histoire : *Shoah*, génocides, *apartheid*, esclavage, conquêtes coloniales etc.
- langues : textes littéraires, films, documentaires, discussions…
- dessin : module sur la mémoire
- science : histoire de l'eugénisme

Les modules sur l'identité et l'appartenance intéresseront au premier chef les professeurs de morale. Les professeurs de langue pourront traiter des mêmes thèmes et utiliser les textes, vidéos et documentaires

des différents modules avec leurs élèves. Un professeur d'histoire pourra aborder certains points de son programme en se servant des outils et des stratégies pédagogiques de *LH&N*. Il aura à sa disposition des textes et des outils enseignés pendant la formation ou qu'il trouvera sur notre site web.

On peut aussi en faire un projet d'école, avec certains éléments qui seront enseignés dans les cours de religion/morale (identité/appartenance), d'autres dans les cours de science (eugénisme), de langues (récits et témoignages) ou de dessin (mémoire et commémoration), et cela au moment où le professeur d'histoire aborde l'une des périodes citées plus haut.

4. Quels sont ces modules ?

Premier module : l'identité

« L'identité de chaque personne est constituée d'une foule d'éléments qui ne se limitent évidemment pas à ceux qui figurent sur les registres officiels. Il y a, bien sûr, pour la grande majorité des gens, l'appartenance à une tradition religieuse ; à une nationalité, parfois à deux ; à un groupe ethnique ou linguistique ; à une famille plus ou moins élargie ; à une profession ; à une institution ; à un certain milieu social... Mais la liste est bien plus longue encore, virtuellement illimitée… »[1]

Le premier module traite de l'identité, par exemple à travers une exploration du nom et de l'histoire familiale : qui suis-je ? Comment est-ce que je me vois ? Comment est-ce que les autres me perçoivent ? Divers outils pédagogiques comme le journal intime ou le graphique d'identité permettent d'approfondir la notion et d'analyser les textes littéraires ou historiques sous cet éclairage particulier. Des témoignages des années dix ou des années trente ainsi que des récits contemporains permettent aux élèves de faire le lien avec leur vécu à l'école ou dans leur quartier.

Deuxième module : l'appartenance

Vient ensuite la notion d'appartenance. L'appartenance à un groupe, à une culture, à une nation entraîne des mécanismes identitaires. « Ceux qui sont comme nous, c'est Nous. Les autres, c'est Eux », pour reprendre une phrase de Kipling. Les groupes auxquels nous appartenons définissent notre *univers d'obligation*, à savoir

[1] Amin Maalouf, *Les Identités meurtrières*, Paris, Grasset, 1998, p. 19.

> « l'ensemble des individus et des groupes envers qui on a des obligations, à qui des règles s'appliquent et qui doivent pouvoir obtenir réparation en cas de préjudice » (Helene Fein).

Cette notion d'univers ou de « cercles d'obligation » s'applique tant aux individus qu'aux communautés ou aux États. À quel moment « nous et eux » devient-il « nous contre eux » ? Et parallèlement, comment un État définit-il ses obligations envers ses citoyens ? Comment décide-t-il quels sont les groupes de citoyens à qui il doit accorder des droits ou une protection, ou inversement à qui il peut les refuser ? (par exemple, les Juifs dans l'Allemagne nazie, les Arméniens dans l'empire ottoman, etc.) Des témoignages, des vidéos, des extraits de documentaires permettent d'illustrer notre propos.

Troisième module : étude historique

On passe ensuite à l'étude d'un cas historique : ce peut être l'Allemagne de 1929 à 1945 ; l'empire ottoman et le génocide arménien ; le génocide rwandais ; la ségrégation raciale aux États-Unis, etc. Dans chacun de ces cas, les mêmes thèmes sont analysés : érosion de la démocratie, propagande, polarisation de la société et déshumanisation de catégories entières de citoyens.

Des témoignages vécus font ressortir les choix de citoyens ordinaires (participer ? résister ? ne rien faire ?) et les conséquences que ces choix ont eues pour eux et pour la société. Ils permettent d'explorer en détail des questions comme le conformisme, l'obéissance, la résistance, la propagande, la perpétration ou la participation passive et d'analyser la façon dont un État totalitaire paralyse la volonté d'agir de « résistants potentiels » et banalise les actes de barbarie.

Nous analysons le contexte historique en mettant en relief les comportements humains dans des situations de crise économique, de déliquescence démocratique et de violence collective. Il y a bien évidemment les bourreaux et les victimes, mais il y a aussi ceux qu'on appelle les *bystanders* en anglais : témoins passifs, qui n'ont rien fait (et nous considérons que ne rien faire, c'est aussi un choix) ou actifs, qui ont décidé d'agir, de façon occasionnelle ou soutenue, soit par la collaboration ou la dénonciation, soit par la résistance et le sauvetage.

Pourquoi certains ont-ils choisi de se taire et de ne rien faire, pourquoi d'autres ont-ils décidé de sauver un voisin ou un inconnu, que ce soit sur l'impulsion du moment ou une décision mûrement réfléchie ? Les raisons sont complexes et c'est pour les comprendre que nous étudions des

témoignages écrits, filmés, enregistrés, ou que nous invitons des survivants lorsque c'est possible. Nous avons pu ainsi entendre Nina Erauw, ancienne résistante et déportée, et Simon Gronowski, qui fut enfant caché pendant la guerre 40-45.

La *Shoah* est évidemment la période la plus étudiée et la plus documentée. Elle offre malheureusement une grande richesse documentaire, qui permet de comprendre pourquoi certains ont agi comme ils l'ont fait. Mais il nous a paru essentiel d'étudier aussi d'autres génocides ou d'autres périodes de violence collective et d'en démonter les mécanismes de la même façon que pour la *Shoah* : délitement de la démocratie, embrigadement de la jeunesse, déshumanisation d'un groupe dont on fait le bouc émissaire coupable de tous les maux, en particulier en période de crise économique ou de guerre. La documentation ne manque pas, ni pour le génocide rwandais ni pour les massacres des Arméniens, la dictature chilienne ou l'*apartheid* en Afrique du Sud.

Mais il n'y a pas que les témoignages écrits ou oraux. En étudiant des œuvres d'artistes comme le peintre arménien Arshile Gorki, l'Allemand George Grosz (qui a vécu sous la république de Weimar) ou les tapisseries de femmes chiliennes brodant leur histoire sous le régime de Pinochet, les élèves développent leur esprit d'analyse et approfondissent leur compréhension des tensions politiques et sociales d'une époque donnée.

Quatrième module : jugement et mémoire

Comment une société peut-elle se relever d'un génocide ou d'une période de violence institutionnalisée ? Comment recommence-t-on à vivre côte à côte, une fois la paix revenue ? Faut-il juger les actes de barbarie ? Faut-il en commémorer les victimes ?

a. Jugement

« Comment est-il possible pour des individus et des sociétés de continuer à vivre ensemble après des guerres et des atrocités ? Et quels enseignements pouvons-nous tirer des réussites et des combats des uns et des autres ? »[2]

Comment juger les auteurs d'actes de barbarie ? Qui doit les juger ? Faut-il privilégier la réconciliation ? L'accent doit-il être mis sur la punition, la guérison ou la prévention dans les sociétés qui émergent d'un conflit ou qui passent d'un régime autoritaire à la démocratie ? Telles sont les

[2] *Facing History and Ourselves,* 2006.

questions auxquelles la justice transitionnelle tente de répondre, des procès de Nuremberg à la création de la Cour pénale internationale, en passant par les Commissions « Vérité et Réconciliation » ou des mécanismes coutumiers comme les *gacaca* rwandaises.

Le procès de Nuremberg s'est tenu dès la fin de la Deuxième guerre mondiale devant un tribunal militaire international pour juger vingt-quatre responsables nazis, coupables de « crimes contre l'humanité », concept forgé en 1919 à propos du génocide arménien. Il s'agit de juger les crimes nazis pour ce qu'ils sont, afin de « dénazifier » l'Allemagne, mais aussi de poser les fondements d'un nouveau droit international. On ne parlait pas encore officiellement de « génocide », terme proposé en 1943 par Raphael Lemkin, juriste polonais réfugié aux États-Unis en 1941 pour qualifier les massacres des Arméniens en 1915, puis ceux des Juifs d'Europe pendant la Deuxième guerre mondiale. C'est finalement en 1948 que la communauté internationale inscrira la notion de « génocide » dans le droit international en adoptant la Convention des Nations unies pour la prévention et la répression du crime de génocide.

Depuis, la justice transitionnelle a évolué. Elle ne s'attache plus uniquement à punir les dignitaires d'un régime génocidaire et s'efforce d'aider une société tout entière à se relever en tenant compte du caractère collectif de certains crimes, mais aussi du besoin de paix et de relèvement économique ou des possibilités limitées de certains systèmes judiciaires dans des sociétés en transition. Il s'agit aussi de répondre à la quête de vérité des victimes. C'est ainsi qu'on a vu apparaître les commissions « Vérité et Réconciliation » en Afrique du Sud et ailleurs, qu'on a fait renaître les *gacaca* au Rwanda et que l'Organisation des Nations unies a établi le Tribunal pénal international pour l'ex-Yougoslavie ou le Rwanda et la Cour pénale internationale de La Haye. Très récemment, le viol systématique en période de guerre a été rajouté à la liste des crimes contre l'humanité.

En étudiant ces différentes institutions, les élèves sont amenés à envisager la justice non pas comme un système uniquement punitif, mais comme un mécanisme holistique qui englobe la dissuasion et la prévention, la justice pénale et la justice sociale.

b. Mémoire

Comment garder la trace des actes de barbarie, que faut-il garder en mémoire (ex. : autodafés, lois liberticides, violences collectives) ou commémorer (monuments, journées commémoratives, etc.) ?

Des œuvres d'art, des monuments, des films ou des œuvres littéraires permettent de s'interroger sur la façon dont la mémoire historique façonne le présent. On procède ensuite à la création de mémoriaux avec les élèves en leur demandant de réfléchir à ce qu'ils souhaitent commémorer et pourquoi.

Cinquième module : participer, c'est un choix.

Le thème récurrent à travers tous ces modules, c'est que participer est un choix pour chacun d'entre nous. Si le temps le permet, un cinquième module explore les actes citoyens au quotidien comme dans des cas plus exceptionnels. Pour chaque module, des « liens et correspondances » permettent de faire des ponts avec l'actualité ou avec des situations que les élèves vivent au quotidien : racisme ordinaire, racket, souffre-douleur à l'école, etc. L'objectif ultime de la méthode, c'est de permettre aux élèves de développer leur fibre civique. En prenant conscience des similarités entre des événements historiques vécus par d'autres et ce qui fait leur actualité et leur quotidien, on leur donne des outils qui leur permettront de faire les bons choix moraux.

5. Quel est l'impact de la méthode ?

A. Apports pour l'élève

La méthode aide l'élève à passer de la réflexion au jugement, puis à la participation, en abordant les questions morales que soulève une étude de la violence, du racisme, de l'antisémitisme et du fanatisme. Elle met en lumière l'universalité des comportements humains par l'examen rigoureux de cas particuliers. Elle reconnaît en chaque adolescent un être avide de réfléchir, de raisonner et de réévaluer, et capable de courage civique et d'actes citoyens.

Des études menées aux États-Unis, où la méthode est pratiquée depuis trente ans dans une multitude d'écoles à travers tout le pays, et dans tous les milieux, ont montré que les élèves renforçaient nettement des compétences comme l'empathie, la tolérance ou la capacité de négocier un conflit. Elles ont constaté aussi :

– Une diminution du comportement agressif.
– Une amélioration du questionnement éthique.
– Une meilleure compréhension de l'histoire.

– Une relation personnelle envers les autres progressant grâce à une meilleure compréhension des questions historiques et morales prévalant dans les rapports de groupe à groupe.
– Une diminution des bagarres et des attitudes racistes et une volonté plus grande de s'engager dans des associations ou des actions civiques.
– Une compréhension plus grande des dangers que posent les attitudes discriminatoires et les préjugés.

Stratégies

Pour cela, nous recourons à des stratégies comme :

– le journal intime : l'élève y commente son ressenti, répond à des questions sur certains des thèmes abordés, revient sur une leçon précédente, etc. Ce journal est pour l'élève une façon de découvrir ce qu'il ressent intimement et de suivre l'évolution de sa pensée au fil des leçons
– les liens et les correspondances : elles permettent à l'élève de revenir en arrière individuellement ou en groupe et de faire le pont entre l'actualité ou son quotidien et les différents thèmes abordés
– les témoignages oraux, écrits ou filmés
– le travail de réflexion par petits groupes : les élèves sont divisés en plusieurs groupes pour analyser un document ou faire des recherches sur un thème précis, puis rendent compte de leurs conclusions devant toute la classe
– la lecture silencieuse : les élèves commentent un document ou une série de documents et de photos en inscrivant leurs réflexions sur une grande feuille de papier (ils communiquent donc uniquement par écrit, etc.).

Compétences

Les élèves acquièrent aussi des compétences scolaires :

– Compétences linguistiques : ils apprennent à lire (lecture et analyse de textes), à écrire (journal intime, compte rendu, commentaires de textes, de films ou de documentaires), à écouter (témoignages, débats, travail en groupe) et à parler (commentaires, débats et compte rendu).
– Compétences historiques : ils apprennent à se poser des questions et à en poser, à faire des recherches sur des sujets historiques, ils développent leur esprit critique, ils apprennent à synthétiser l'information pour

le bénéfice du groupe et à communiquer leurs découvertes ou leurs conclusions.

– Compétences transversales : construction de la personne, acquisition d'outils mentaux, concept de citoyenneté responsable.

B. Apports pour l'enseignant

« Nous constatons que les élèves sont très réceptifs et actifs. Nous avons illustré cette méthode par des faits d'actualité (les attentats à Londres, les kamikazes, les banlieues en France, etc.) et par des films (*Sophie Scholl, Hôtel Rwanda* et *Gacaca*). Nous sommes persuadées que dans notre société où la violence et les fanatismes sont le lot quotidien, il est important que des jeunes de différentes nationalités, cultures et religions se rendent compte que par l'écoute, le dialogue et le respect il est possible de faire reculer le mépris, le rejet, le racisme et donc la haine. »[3]

« Le séminaire *LH&N* m'a permis de structurer la démarche que j'avais déjà entreprise avec les élèves de morale de sixième primaire des écoles « La Vallée » et « Chazal » à Schaerbeek. Cette année, j'ai commencé le cours à ce sujet en projetant le film *Écrire pour exister*. J'ai ensuite distribué les « journaux intimes » (un des outils pédagogiques *LH&N*). Les élèves ne désirant pas que je les lise devaient apposer un petit autocollant rouge sur leur journal. Si au départ tous y avaient mis le point rouge, aujourd'hui il n'y en a plus que trois sur quatorze. Les autres expliquent très franchement leurs émotions et leurs points de vue. Tous apprécient l'outil[4].

Les enseignants ayant suivi les formations rapportent

– un intérêt accru dans leur enseignement et une remise en question de leur approche

– la démonstration que, pour les étudiants, l'histoire peut faire partie de la vie et concourir à envisager sous un angle plus personnel les questions importantes ayant trait à la citoyenneté et à la responsabilité de l'individu.

3 Chantal Walschap, professeur d'anglais l'Athénée provincial de La Louvière et Maryvonne Duray, professeur d'anglais à l'Athénée provincial de Morlanwelz.

4 Hermine Bockhorst, professeur de morale.

Stages de formation

Des stages de formation de deux jours sont proposés à la fin des vacances de Pâques et à la fin du mois d'août.

Chaque stage reprend les cinq modules, mais le contenu diffère selon les années. Jusqu'à présent, nous avons abordé successivement l'Allemagne de 1929 à 1945, le génocide rwandais, la ségrégation raciale aux États-Unis (à travers l'histoire de l'intégration forcée des Noirs dans une école blanche de l'Arkansas et des réactions des élèves et de la population), les affaires du foulard en France et le génocide arménien. Les outils et stratégies pédagogiques peuvent également varier, ce qui permet aux enseignants qui le souhaitent de revenir compléter leur formation lors d'un deuxième stage.

Suivi

Les enseignants ayant participé aux stages de formation bénéficient d'un suivi sous forme de dossiers d'actualité, de journées de suivi et d'un centre de documentation.

a. Centre de documentation *LH&N*

Ce centre est accessible sur notre site Web *www.llhn.org* à tous nos membres et aux anciens participants aux séminaires de formation.

Il est en perpétuelle évolution puisque nous ajoutons régulièrement de nouveaux documents liés à nos lectures, à l'actualité, aux questions qui nous sont posées. Certains d'entre eux se révèlent parfois obsolètes et nous les remplaçons par des informations actualisées.

On peut l'utiliser de diverses manières. La recherche peut être conduite

1. Selon les catégories de documents, par exemple des extraits de discours, d'œuvres littéraires, des articles de presse, des chronologies, du vocabulaire, des bibliographies, des leçons, des outils pédagogiques, etc.

2. par pays

3. par auteurs si vous les connaissez

4. par personnages

5. par sujets : nous avons créé une liste de mots-clés du type *apartheid*, camp de concentration, créationnisme, crime de guerre, crime contre l'humanité, génocide, mais aussi démocratie, esclavage, fascisme, *Shoah*,

identité, religion, justice, diaspora, nazisme, presse, propagande, parti politique, etc.

Cette liste est régulièrement revue et complétée en fonction de nouveaux documents et souvent de l'actualité

6. par événements, par exemple les accords de Münich, le traité de Versailles, la guerre de Sécession, le génocide rwandais, la *Shoah*, la philosophie des lumières, le régime de Vichy, le procès de Nuremberg, etc.

7. par leçon type, par exemple des leçons sur l'identité.

Pour accéder aux documents, le plus simple est de faire une recherche par sujets ou une recherche par événements.

LH&N possède également une petite bibliothèque et prête des livres sur demande.

b. Journées de suivi

Ces journées sont organisées une ou deux fois par an, un samedi matin et comportent généralement une leçon type, une stratégie ou un outil pédagogique et un échange de bonnes pratiques entre professeurs qui utilisent tout ou partie de la méthode en classe.

Exemples de leçons types :

– « Le journalisme peut-il tuer ? » qui explore les liens entre médias, propagande et violence de masse en prenant pour exemples le journal nazi *Der Sturmer* et la *Radio Mille Collines* au Rwanda.
– Le « protest-art », qui explore la résistance de la société civile à la dictature à travers des œuvres comme *Guernica*, de Picasso, et les ateliers d'*arpilleras* au Chili.
– « Le cercle d'obligation », qui encourage les élèves à explorer le concept d'« univers d'obligation » et montre, exemples à l'appui, comment celui-ci peut influencer le comportement individuel ou collectif.

c. Dossiers

Les documentalistes de *LH&N* suivent l'actualité de près et envoient à nos membres soit une série d'articles soit un dossier complet lorsque le sujet s'y prête

Exemples :

– Interdiction des minarets en Suisse

– Mustapha Kessous et le racisme ordinaire
– Marek Edelman, dernier chef de l'insurrection du ghetto de Varsovie (à l'occasion de son décès)

Comment nous contacter :

Les leçons de l'Histoire & Nous

Square Coghen 18 – 1180 Bruxelles

Tél. : 0032.2.345.61.29

Courriel : les.lecons.histoire@hotmail.com

Site web : *www.llhn.org*

Vous souhaitez être tenu(e) au courant de nos publications et de nos programmes d'émissions télévisées et radiophoniques ?

Rien de plus simple,
consultez notre site internet
http://www.lapenséeeetleshommes.be

ou

renseignez-nous votre adresse de courriel
et nous vous enverrons mensuellement nos programmes détaillés

La Pensée et les Hommes Asbl

Avenue Victoria, 5 – 1000 Bruxelles
Tél. 02/640.15.20 – Fax 02/650.35.04
secretariat@lapenseeetleshommes.be

Visitez notre site
www.lapenseeetleshommes.be

Association reconnue d'éducation permanente
par la Communauté française