

QUAND LES ENSEIGNANTS SE SAISISSENT DE LA MEMOIRE DES MIGRATIONS :
ENTRE PRUDENCE ET AMBIVALENCE
L'EXEMPLE DE TROIS PROJETS MENES EN MILIEU SCOLAIRE DANS LE CHER

Guillaume Etienne (anthropologie, doctorant)
& Hélène Bertheleu (sociologie, MCF)

Comment les migrations et leur mémoire locale peuvent-elles constituer un apport pédagogique dans le cadre scolaire ? Si c'est le cas, comment ce sujet est-il abordé en classe et quels sont les objectifs visés ? Pour tenter de répondre à ces questions, nous avons rencontré trois enseignants qui, dans trois contextes différents (à Vierzon, à Bourges et à Saint-Florent), ont initié ou participé à un projet scolaire traitant de l'histoire ou de la mémoire de l'immigration avec leurs élèves, les uns au collège, les autres au lycée.

Depuis quelques années maintenant, l'Institut National de la Recherche Pédagogique s'intéresse à cette question. Selon Pascal Mériaux¹ qui a réalisé une enquête auprès de cinquante enseignants entre 2005 et 2007, nous sommes là dans le cadre délicat d'une « question socialement vive ». En effet, les enseignants n'ignorent pas que l'immigration fait l'objet d'une actualité sociale et politique particulièrement nourrie depuis quelques décennies maintenant, qu'elle renvoie souvent, aux yeux des Français, à la question houleuse de l'identité nationale, elle-même devenue dernièrement un véritable débat de société : le contenu de ce qui doit ou devrait être transmis aux enfants en matière d'histoire de l'immigration est donc souvent difficile à cerner, et ne fait pas encore l'objet d'un savoir institué ou non discuté.

P. Meriaux repère plusieurs questions importantes qui rejoignent celles rencontrées sur nos propres terrains. La première soulève la question de l'objet de l'enseignement lui-même : la mémoire de l'immigration doit-elle être abordée dans le cadre d'un enseignement d'histoire ou bien s'agit-il davantage d'introduire au collège une sorte d'éducation civique qui passerait entre autres par une « éducation à l'immigration » de façon à développer avec les élèves une réflexion sur l'altérité, la tolérance, etc. La distinction entre les deux objectifs peut être tenue et pourtant il semble que la démarche et les objectifs pédagogiques gagnent à être les plus

¹ Cet enseignant a collaboré étroitement avec Benoit Falaize pour la réalisation du rapport rendu à l'INRP.

clairs possible. La deuxième difficulté qui se pose est celle de l'actualité de cette histoire de l'immigration : d'une part, les connaissances scientifiques en la matière sont aujourd'hui en plein développement, elles ne sont pas stables ni acquises depuis longtemps. Elles sont parfois l'objet de controverses, de travaux contradictoires, de visions historiques qui peuvent même s'opposer. « C'est une histoire qui s'écrit au présent, ici et maintenant » avec toutes les difficultés que cela suppose pour l'enseignant qui peut facilement se perdre dans un terrain si mouvant, d'autant plus qu'il touche rapidement des enjeux particulièrement actuels comme la fermeture de nombreux pays européens aux migrations extra-communautaires irrégulières.

Une troisième difficulté touche directement les enjeux mémoriaux liés notamment, mais pas seulement, à un passé colonial relativement récent. La maîtrise, en classe, de cette question coloniale est particulièrement difficile parce qu'elle est susceptible de dériver vers un débat entre individus qui se sentent directement ou indirectement « concernés » ; mais aussi parce que l'expérience vécue des inégalités et des discriminations en France renvoie souvent aujourd'hui, aux yeux des victimes de ces processus, à cette histoire coloniale récente.

Enfin, quatrième question, les enseignements ou travaux pédagogiques susceptibles d'être portés par les enseignants d'histoire ou de français, utilisent parfois les mémoires familiales des élèves pour rendre cette histoire des migrations plus concrète : quelle place ces mémoires familiales peuvent avoir au sein de l'école ? Comment travailler avec ces mémoires familiales sans stigmatiser ou victimiser certains élèves ou encore sans s'immiscer dans l'expérience vécue des familles ?

Pendant les années 1970-80, les enseignants ne disposaient d'aucun cadre institutionnel pour travailler sur ces questions. Ce fut plutôt une réflexion liée à la thématique de « l'interculturel » qui a, pendant longtemps, motivé un certain nombre d'enseignants un peu partout en France. Les réflexions menées par les CEFISEM constituaient alors une ressource pour des enseignants désireux de travailler concrètement à une pédagogie avancée sur ces questions. En effet, ces Centres de formation et d'information sur la scolarisation des enfants de migrants se mettent en place dans une vingtaine de villes de France et travaillent en réseaux dès 1976. Ils proposent un soutien aux équipes pédagogiques volontaires dans la démarche interculturelle. C'est le Conseil de l'Europe qui introduit et propose dès 1973 cette problématique de l'interculturel et en fait un élément important des travaux de la Commission de la coopération culturelle. L'idée arrive en France par l'Education nationale qui, en référence aux travaux du conseil, introduit en 1975 des dispositions qui prévoient l'organisation d'activités interculturelles. Selon Françoise Lorcerie, spécialiste des questions scolaires, c'est à l'époque un véritable coup de force symbolique de la part de l'école, puisque

le travail implique qu'on accepte d'identifier explicitement les nationalités des parents². Il n'est pas question, alors, de prendre en compte l'histoire et encore moins la mémoire de ces enfants de migrants ; ce mouvement préfigure plutôt les cours de Langue et Culture d'Origine qui verront le jour dans les écoles primaires, au cours des années 1980.

Depuis 2005 toutefois, l'histoire de l'immigration est explicitement introduite dans le programme de Première et en 2008, dans les programmes de 3^e au collège. L'histoire de l'immigration apparaît désormais dans les programmes comme un sujet « nécessaire à la compréhension du monde d'aujourd'hui ».

La thématique est souvent abordée dans le cadre de l'instruction civique et est marquée, dans les années 1990, par le paradigme de l'intégration : selon P. Mériaux, ce cadre de pensée amène les enseignants à traiter simultanément des pauvres et des immigrés, les uns et les autres étant vus de plus en plus souvent comme une seule et même catégorie, dans un processus de superposition des catégories de classe et d'ethnicité. D'autre part, dans les manuels, l'image des immigrés oscille entre le pauvre – victime anonyme (image la plus fréquente) et le héros qui fait preuve d'une trajectoire d'intégration exemplaire, par le sport ou la chanson.

Quelle méthodologie mettre en place pour étudier l'histoire de l'immigration en classe ? Ce sujet nécessite-t-il une démarche particulière ? Il y aurait deux grandes manières d'appréhender ce sujet en milieu scolaire³. La première se veut scientifique et plutôt « détachée » : elle replace l'immigration dans un cadre général (en France, en Europe) dépassant en tout cas le cadre de l'histoire locale, permettant ainsi de ne pas rencontrer les destins particuliers auxquels des élèves pourraient être directement liés. La seconde démarche choisit au contraire de faire appel aux émotions, en développant avec les élèves un projet qui les amène à explorer cette question à une échelle plus restreinte, celle du quartier par exemple, ou encore à l'échelle micro-sociale de trajectoires individuelles saisies comme des témoignages ou des archives orales. Cette seconde démarche, qui semble assez fréquente, pose des questions importantes. La question principale ici est celle des modalités concrètes de reconnaissance, par l'enseignant, de ces parcours individuels qui peuvent être ceux des élèves eux-mêmes ou plus souvent de leurs parents ou leurs grands-parents. Se pose la question ensuite de la réception par ces élèves et par leurs camarades (moins « concernés »), des éléments du passé qui sont ainsi transmis : comment vont-ils ou peuvent-ils s'approprier ce

² Françoise Lorcerie, *L'école et le défi ethnique : éducation et intégration*, Paris, INRP, 2003, p. 220.

³ Falaize Benoît (dir.), *Enseigner l'histoire de l'immigration à l'école, Rapport d'enquête, Enjeux contemporains de l'enseignement de l'histoire-géographie*, Ministères de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Institut national de recherche pédagogique, 2007.

savoir sensible, que vont-ils penser et « faire » de ces récits de vie, proposés par des adultes du quartier, parfois même par des parents sollicités ? Selon l'âge des élèves, selon la formule pédagogique choisie, selon le contexte local (qui peut être serein ou au contraire tendu), la réponse à ces questions est très variable et ne permet pas de cerner, une fois pour toutes, les critères incontournables d'un projet pédagogique réussi.

Voyons concrètement ce qu'il en est dans trois établissements du département du Cher. Peu d'établissements, à notre connaissance, s'engagent dans de tels projets. Est-ce à dire que la question de l'immigration n'est souvent tout simplement pas abordée en classe ? A moins que ce genre de projet soit plus fréquent mais reste peu valorisé à l'extérieur, demeurant dans une certaine invisibilité ou tombant dans l'oubli.

Notre but a été de comprendre et différencier les approches telles qu'elles nous ont été relatées par les trois équipes d'enseignants rencontrées. Nous voulions comprendre comment les projets construits dans chaque équipe pédagogique avaient saisi le thème de l'immigration, et quelles motivations animaient les enseignants qui se sont investis dans cette démarche. Les trois expériences recueillies sont très différentes à plusieurs égards. Toutefois, les mêmes questions sont soulevées dans les trois projets et ce malgré la diversité des acteurs et l'approche pédagogique elle-même, ce qui nous permettra de faire quelques hypothèses sur les façons de traiter ce sujet selon les publics. Dans ce qui suit, nous envisageons d'une part les disciplines par lesquelles les projets sur l'immigration sont travaillés, puis la forme des travaux et leur valorisation, et enfin les sujets ou pré-textes permettant d'aborder l'immigration (sujets-passerelles), le registre de discours employé et la méthodologie utilisée.

Les trois projets

L'enquête nous a mené dans deux collèges et un lycée. Les collèges Albert Camus de Vierzon (à quarante kilomètres de Bourges) et Voltaire de Saint-Florent-sur-Cher (à quinze kilomètres de Bourges) sont des établissements publics d'enseignement général. Le lycée Saint-Jean-Baptiste de La Salle est un établissement privé catholique de Bourges, situé dans les quartiers nord (classés ZUS), qui accueille des élèves de la classe primaire jusqu'aux B.T.S. Les projets ont été menés à des moments différents, en 1993-94 pour le collège Voltaire, en 2008-2009 pour les deux autres établissements. Les trois établissements sont d'envergure similaire et accueillent chacun environ sept cents élèves.

Les trois villes ont connu, historiquement, une forte industrialisation dès le XIX^e siècle. De grandes entreprises s'y sont installées et ont fait appel à des travailleurs étrangers dès le début

du XX^e siècle jusqu'à récemment. Ce sont notamment les usines Rosières (fonderie) à proximité de Saint-Florent-sur-Cher, Michelin à Bourges ou la Société Française (machinisme agricole) à Vierzon qui marquent fortement le paysage industriel local. Les enseignants sont manifestement sensibles à ce contexte qui semble motiver en grande partie leur choix de travailler sur le thème des migrations : ce fort passé industriel, parce qu'il a permis l'embauche et l'installation locale de nombreuses populations migrantes, a laissé une empreinte durable sur la démographie de la commune et le développement local, ce qui justifie aujourd'hui, qu'on s'y intéresse avec les élèves.

♦ Le premier projet est intitulé *Ma ville, des vies*. Tous les ans, le même binôme d'enseignantes propose un projet mêlant les arts plastiques et l'expression française, dans le cadre du projet régional *Aux arts lycéens*. Le thème change chaque année. Elles travaillent en partenariat avec l'association Mille univers et un écrivain, Jacques Jouet. Cette année, il s'agissait de travailler sur la ville, les migrations et sur la diversité culturelle dans la ville de Bourges. Le travail des lycéens ne constitue toutefois qu'une partie du projet *Ma ville, des vies* auquel ont pris part bien d'autres associations et acteurs⁴.

Ce travail effectué au lycée La Salle a été mené durant l'année scolaire 2008-2009 avec une classe de terminale BEP option secrétariat-comptabilité. Cette option explique sans doute le nombre important de filles par rapport aux garçons (seulement deux). La classe comptait alors une quinzaine d'élèves, de seize à dix-huit ans. Au sein du lycée, l'année 2009 avait pour thème « Accepter la différence chez l'autre »⁵. D'après les deux enseignantes impliquées, les origines des élèves étaient très diverses, « presque une nationalité par élève » précise l'enseignante de français. Ils ont donc été invités à travailler sur leur propre trajectoire, celle de leurs parents ou grands-parents. Les enseignantes leur ont demandé de questionner leur famille sur leur passé : les raisons, les époques, les moments forts de la migration. Les paroles étaient ensuite transcrites en récits, un intervenant extérieur, écrivain, aidant les élèves à cette tâche d'écriture. L'enseignante de français explique ainsi qu'il a été difficile pour les élèves d'écrire. Plusieurs raisons sont évoquées : les élèves de cette classe ont parfois de fortes lacunes en français ; d'autres maîtrisent mal la langue française à l'écrit tout simplement parce qu'ils sont en France depuis seulement quelques années ; d'autres enfin ont eu des

⁴ Notamment les archives municipales et départementales du Cher et le service patrimoine de la Ville.

⁵ L'organisation des événements liés à ce thème revient à l'aumônerie du lycée. C'est donc dans une perspective religieuse œcuménique que « la différence chez l'autre » a été abordée. Les liens entre la religion chrétienne et l'Islam sont régulièrement abordés avec l'invitation de religieux chrétiens et musulmans, comme ce fut le cas le 22 mai 2009 pour l'évènement « Ce qui nous rapproche. Échange inter-religieux au travers des deux religions : l'Islam et la religion catholique ».

réticences à devoir faire référence à un passé parfois douloureux que ni les parents, ni les grands-parents ne souhaitaient évoquer avec eux. On peut supposer que le passage à l'écrit constitue une étape supplémentaire particulièrement contraignante si, à l'oral, le discours est resté auparavant « contraint » ou partiel.

Dans leur pratique pédagogique, les enseignantes ont pris le parti de considérer comme migration toutes les mobilités des parents et grands-parents, qu'ils viennent de l'étranger ou simplement d'une autre région de France. La migration évoquée peut être ainsi celle du grand-père qui est venu de Limoges ou de Nice vers Bourges : l'utilisation du terme « migrant » prend en effet ici son sens étymologique, dépassant le sens commun qui fait souvent référence à l'étranger, le non-national. On peut se demander toutefois si cette approche refusant clairement de distinguer les sortes de migration, n'a pas pour effet de banaliser l'expérience des migrants, notamment lorsqu'elle fut post-coloniale ou encore lorsqu'il s'agit de réfugiés. Selon les enseignantes, le projet s'est bien passé dans la mesure où tous les élèves « ont joué le jeu ». Certains ont pu à cette occasion, remarquent-elles, découvrir la migration d'un ascendant qu'ils ignoraient.

♦ Le deuxième projet est un travail effectué au collège Albert Camus de Vierzon, qui s'est déroulé durant l'année 2008/2009. Au départ, l'initiative vient du proviseur qui voulait organiser quelque chose à l'occasion de la présidence française de l'Union Européenne. Deux enseignantes ont proposé, détournant en quelque sorte l'idée du chef d'établissement, de monter un projet permettant de traiter des migrations (européennes) en faisant intervenir en classe des migrants pour raconter leur parcours auprès des élèves. C'est auprès de deux classes, l'une de 6^e et l'autre de 5^e, que sont intervenus deux anciens migrants, un Espagnol et un Italien, Sicilien précisément. Selon les enseignantes, professeurs de français et d'histoire-géographie, le récit du parcours de l'Espagnol ayant fui la guerre était plus difficile à saisir et c'est pourquoi il est intervenu dans la classe de 5^e plutôt qu'en 6^e, supposant que les élèves pourraient ainsi mieux comprendre les enjeux de la migration. Une autre classe, de 4^e, étudiant la guerre d'Espagne, a pu également participer à l'intervention. La tâche confiée aux élèves est restée somme toute assez légère : elle consistait à préparer des questions pour préparer l'intervention des deux personnes. Une fois la rencontre terminée, il a fallu mettre en forme le résultat des interventions, et ce travail a été valorisé de deux façons : les uns ont écrit un article dans la revue du collège (*Le petit Albert*) et les autres ont réalisé une exposition présentée lors des journées Portes Ouvertes au mois de juin 2009.

♦ Enfin, le troisième projet, mené par les enseignants et élèves du collège Voltaire de Saint-Florent-sur-Cher, se distingue des deux premiers à plusieurs égards. Tout d'abord, ce travail débute en 1993, lorsque deux enseignants d'histoire-géographie choisissent de traiter le programme scolaire de quatrième à travers un Projet d'Action Éducative. C'est la Révolution Industrielle qui est au programme et ils estiment que l'histoire locale peut permettre de travailler et d'approfondir cette période. Parallèlement aux enseignements proposés en classe, les collégiens sont invités à mener des recherches aux archives départementales et des entretiens auprès d'anciens ouvriers. Bien que mené par deux enseignants d'histoire-géographie, le projet est partagé avec des enseignants d'autres disciplines comme le français, cours dans lesquels les élèves vont rédiger des articles, à partir des entretiens réalisés, avec l'aide de l'enseignante. Très ambitieux, ce projet s'étendra sur une période de deux ans. Ce sont sept numéros d'un journal créé pour l'occasion, *Le Petit Fondateur*, qui sortiront en 1993, puis en 1994. Si l'immigration n'est pas le sujet principal du projet, le thème y est régulièrement présent et deviendra finalement central, puisque le dernier numéro est entièrement consacré aux migrations polonaises locales.

Au-delà de ces trois exemples, ce sont souvent les enseignants en histoire-géographie qui décident de traiter ce sujet de l'immigration : ils le replacent facilement dans l'histoire de France aux XIX^e et XX^e siècles, le relient à la révolution industrielle, ou au développement des villes et de la vie urbaine, ou encore en font un outil d'instruction civique. Selon les projets, collaborent également des enseignants de français ou d'arts plastiques⁶.

Exposition

Dans les trois expériences pédagogiques, le compte-rendu des travaux a donné lieu à une exposition temporaire. C'est le moyen privilégié pour présenter ce type de projet scolaire. Ce média est facilement accessible et parvient à prendre place dans des lieux proches (les établissements, la bibliothèque de quartier, la mairie) aussi bien spatialement que socialement. C'est également sans doute l'un des plus aisés à réaliser par les élèves et les enseignants. Le collège Voltaire a présenté son exposition dans l'établissement mais a également eu accès à un temps d'exposition dans la salle de la mairie de Saint-Florent-sur-Cher. Au collège Albert

⁶ A Saint-Florent-sur-Cher, ce sont deux enseignants d'histoire-géographie qui encadrent les travaux, aidés par une enseignante de français (pour la préparation et la correction des enquêtes notamment). A Vierzon, c'est également un binôme professeur d'histoire / professeur de français qui est en charge du projet. Le cas du lycée La Salle à Bourges est sensiblement différent puisque ce sont une enseignante de français et une enseignante d'arts plastiques qui initient le projet et encadrent les élèves. Les enseignantes de français ont plutôt un rôle « pratique » de correction ou d'aide à la rédaction, sauf lorsque, comme au lycée La Salle, la rédaction constitue un véritable travail de création encadré par un écrivain, un travail d'écriture de poésies à partir des vécus évoqués oralement (expériences personnelles, familiales, imaginaires etc).

Camus de Vierzon, l'exposition a été présentée au centre de documentation durant la journée portes ouvertes de la fin de l'année et trouve désormais place dans la salle de l'enseignante d'histoire, lui servant encore de temps en temps à illustrer ses cours. Celle du lycée La Salle a été présentée à la bibliothèque du quartier des Gibjoncs, dans le nord de Bourges, durant un mois, en juin 2009. L'exposition propose aux visiteurs de contribuer à la connaissance et à la valorisation des mobilités. En effet, on y trouve côte-à-côte une carte du monde et une carte de la ville de Bourges : les visiteurs, souvent des élèves, sont invités à accrocher sur la mappemonde une punaise pointant le lieu de « départ » (d'eux-mêmes ou leurs ascendants), et sur la carte de Bourges une punaise pointant leur lieu de résidence, puis à relier les deux par un fil.

L'exposition a été rendue publique à Saint Florent comme à Bourges, tout le monde pouvant venir la visiter. En ce qui concerne le collège de Vierzon, l'exposition n'a été présentée qu'à l'intérieur de l'établissement et durant la seule Journée Portes Ouvertes, à un public restreint des élèves et de leurs parents. Nous verrons que ce choix n'est pas anodin de la part des enseignants ayant encadré le projet, et qu'il s'agit d'un réel souhait de ne pas diffuser ce travail, considéré comme privé et presque « intime » pour reprendre le terme utilisé par les enseignantes.

Journal scolaire

Dans ce même collège A. Camus de Vierzon, est édité régulièrement un journal à raison d'un numéro par an. Il s'agit du *Petit Albert*. Le numéro de l'année scolaire 2008-2009 comporte un compte-rendu des rencontres avec les migrants sur six pages au milieu de d'autres articles très divers. Au contraire, au collège Voltaire de Saint-Florent-sur-Cher, le journal le *Petit Fondateur* a été spécialement édité pour le projet à raison de sept numéros sur les deux ans. Ce journal ne parle cependant pas uniquement des migrations qui ont touché la région, puisque le sujet était au départ celui de la Révolution Industrielle.

Le travail des lycéens à Bourges doit également être valorisé par l'édition de cartes postales (sur lesquelles apparaîtront les poèmes des élèves) et d'un ouvrage en collaboration avec un écrivain, édité par l'association Mille Univers, l'une des parties prenantes du projet. Ces réalisations sont actuellement à l'état de projet et n'ont pas encore été éditées.

Quelle valorisation ?

On a pu constater, dans plusieurs villes et notamment à Orléans⁷, que les productions traitant de l'histoire ou des mémoires de l'immigration (dvd, expositions, éditions) réalisées par des associations, des artistes ou des enseignants, étaient devenues introuvables quelques années après, oubliés de tous, sauf à s'adresser directement à leurs auteurs. Qu'en est-il de nos trois projets scolaires ? Aucune production réalisée dans ce cadre n'a vocation a priori à exister au-delà du temps pédagogique. Pourtant, parfois, le travail réalisé par les élèves prend un sens et une portée inattendue. Au collège Voltaire de Saint-Florent-sur-Cher, on peut parler d'un processus de patrimonialisation, aussi modeste soit-il. En effet, lorsque l'anthropologue rencontre les habitants de Rosières et de Saint Florent pour tenter de recueillir les travaux mémoriels réalisés localement, tous les enquêtés connaissent l'existence de ce journal *Le Petit Fondateur* et de ses différents numéros. Tous en ont au moins entendu parler, d'autres possèdent encore l'un ou la totalité des numéros. Cette production est devenue un petit patrimoine local, une dizaine d'années après sa parution. Certaines personnes, sollicitées par l'anthropologue, accompagnent leur témoignage d'un de ces exemplaires reliés, donnant ainsi plus de poids à leurs paroles, y trouvant des exemples concrets du travail que faisaient leurs grands-parents. Pour d'autres, ce journal semble constituer, plus globalement, un élément permettant de valoriser leur commune, leur lieu de vie pourtant populaire et modeste, de prouver ainsi que l'intérêt qu'on lui porte est légitime, qu'elle a effectivement un intérêt historique et social. La vie de leurs ancêtres dans cette petite cité industrielle devient alors une épopée, un récit exemplaire ou extraordinaire. Ainsi patrimonialisé, le journal a trouvé naturellement sa place dans les archives municipales et la mairie de Lunery n'hésite pas à communiquer au chercheur les exemplaires dont il a besoin pour mener ses recherches localement. Loin d'être oublié, *Le Petit Fondateur* a trouvé sa place dans la mémoire collective de Rosières et de Lunery, la commune qui l'englobe.

Nous manquons de recul pour analyser la patrimonialisation des deux autres projets puisque la réalisation du travail est très récente et ne permet pas de savoir si des suites seront envisagées et encore moins de mesurer les « effets » produits en aval. Mais nous disposons d'ores-et-déjà d'indices permettant de supposer une faible valorisation en dehors de l'institution, que ce soit par défaut, ou par choix. Ainsi, dans le cas du collège Albert Camus de Vierzon, les deux enseignantes expriment clairement leur souhait d'une valorisation très restreinte, presque intime, se limitant aux usagers de l'établissement et des familles. Leur préoccupation n'est pas

⁷ Cf travail de Julie Garnier, infra

celle de diffuser mais au contraire de « contrôler » le devenir de ce travail dont l'intérêt est avant tout, à leurs yeux, pédagogique : il n'a pas vocation à porter un message à l'extérieur du collège. Lors de notre rencontre, elles ont tenu à ce qu'aucun élément précis du journal ne soit cité dans notre étude, de même qu'aucun nom pouvant permettre d'identifier les personnes. Que signifie cette extrême prudence ? S'il est compréhensible de vouloir anonymiser les entretiens réalisés avec les migrants (encore que les noms et les photos des deux personnes intervenues en classe figurent clairement dans le journal), il est étonnant de vouloir autant garantir la discrétion de leur production.

Une approche indirecte

Par quel angle d'approche ces travaux collectifs consacrés à l'histoire de l'immigration sont-ils réalisés ? Dans les travaux réalisés au sein de ces trois établissements, le sujet de l'immigration ne constitue pas le point de départ du projet pédagogique. Les enseignants n'y arrivent pas directement en annonçant un projet collectif consacré à cette question, au contraire, il semble que ce thème d'étude fasse l'objet d'une approche toujours indirecte. Ce sont plutôt la ville, le travail ouvrier ou encore la citoyenneté qui constituent l'objet d'étude proposé aux élèves. Pourtant, dans les trois projets, la question de l'immigration s'est trouvée rapidement au centre des travaux comme si les autres thèmes constituaient un simple « prétexte » pour y parvenir. Ainsi, le travail des collégiens de Saint-Florent-sur-Cher a débuté par des recherches sur la révolution industrielle au niveau local, puis le fil du temps a été remonté et c'est tout naturellement qu'ont été rencontrés les travailleurs migrants. En effet, l'industrie locale, et particulièrement l'usine Rosières située à quelques kilomètres, fut marquée dès les années 1920 par l'arrivée de Polonais tout d'abord, puis de migrants des pays anciennement colonisés et enfin de Portugais. Fidèle au programme envisageant la première partie du vingtième siècle, le travail a porté presque exclusivement sur les Polonais. Les collégiens de Vierzon ont également travaillé sur des migrations anciennes (italienne et espagnole), mais à partir d'un sujet actuel : la présidence française de l'Union Européenne. Enfin, en ce qui concerne les lycéens de Bourges, c'est l'histoire de la ville qui a constitué le sujet privilégié, ou plus exactement la Ville de Bourges du Moyen-âge à nos jours. Ce projet, on l'a vu, est venu d'une initiative de l'association Mille Univers (spécialisée dans l'édition) que les enseignantes connaissaient bien⁸.

⁸ Le projet global appelé *Ma ville, des Vies*, a fait l'objet, par ailleurs, d'une dizaine d'autres partenariats.

L'émotion comme récit

Dans ces productions, le registre émotionnel est souvent très présent, sans pour autant tomber dans un discours misérabiliste. En effet, dès lors que sont exposés des trajectoires individuelles (qu'il s'agisse de celles des élèves eux-mêmes, celles de leur famille ou de témoins extérieurs), le récit du parcours est nécessairement chargé de sentiments personnels. Les enseignantes de Vierzon ont particulièrement insisté sur l'importance de cette dimension émotionnelle, tant du côté des élèves que de celui des intervenants (et notamment l'intervenant espagnol). Par leur narration des étapes de la migration (ses moments difficiles comme l'habitat de fortune, mais aussi ses moments forts, ses anecdotes), les témoins revivent leurs souvenirs, transmettent une mémoire pleine d'émotions, rendant ainsi plus présents des images et des moments du passé. Les enseignantes expliquent notamment que l'intervenant avait à plusieurs reprises les larmes aux yeux en évoquant ces souvenirs. Les élèves ont à leur tour été saisis par ce récit particulièrement vivant, fait d'expériences vécues. Les enseignants regrettent toutefois que ces parcours individuels aient été perçus par les jeunes comme extraordinaires, pleins d'aventures (le passage des Pyrénées dans la nuit), ou héroïques (la fuite face aux poursuivants) et que cette dimension individuelle, avec ses émotions et ses anecdotes singulières, ait finalement dominé le récit, prenant le pas sur une approche plus objective et représentative des migrations.

Les lycéens de Bourges se sont trouvés dans le même cas de figure, quoique dans une moindre mesure, puisqu'ils ont travaillé eux aussi à partir d'expériences personnelles. Le travail généalogique réalisé auprès des ascendants (permettant parfois de se découvrir des « origines ») a été particulièrement apprécié des élèves puisqu'ils ont été amenés à questionner leurs familles sur un passé qu'ils méconnaissaient souvent. Cette fois, le registre émotionnel n'était pas introduit par un témoin extérieur mais par le biais d'un travail généalogique des élèves sur eux-mêmes, écrivant leurs propres parcours ou celui de leurs ascendants.

Au contraire, le travail réalisé au collège de Saint-Florent-sur-Cher a très peu fait appel à ce registre émotionnel. On retrouve néanmoins des mots chargés d'affect dans les éditoriaux du journal scolaire. En effet, chaque numéro du journal débute par le texte d'une personnalité locale : le proviseur, le maire de Saint-Florent-sur-Cher etc. Ces articles mettent en scène à chaque fois des trajectoires individuelles passées mises en résonnance avec des situations présentes (difficulté du travail, migrations) et les souvenirs abondent sur les « voisins » polonais, les maladies professionnelles, etc... Toutefois, ce registre n'est jamais utilisé dans le

contenu même du journal, dans les articles écrits par les élèves et leurs professeurs. Il s'agit d'une volonté explicite de ces derniers :

« Toutes les histoires de mémoire, c'est sûr, il y a une dérive à mon sens, qui est très très grave de ce point de vue là. Mais pour nous, c'était véritablement pour... peut-être faire le lien entre le avant et le maintenant, mais c'était aussi, pour nous, d'apprendre aux gamins d'avoir un travail avec une méthode historique, avec des techniques... [...] C'était vraiment un travail... un travail ! On n'était pas sur le registre émotionnel, compassionnel et tout ça... »⁹.

D'autre part, ce travail pédagogique du collège de Saint Florent et son aboutissement dans les différents numéros du journal *Le Petit Fondateur*, est manifestement animé par un certain engagement politique de la part des enseignants. Certes, ces derniers ne l'ont pas mis en avant explicitement, ni bien sûr auprès des élèves, ni dans l'entretien que nous avons mené auprès d'eux. Mais leur motivation à mener un tel projet pédagogique puise en partie dans les valeurs d'un certain militantisme syndical ou partisan de gauche qui les rend particulièrement sensibles, aujourd'hui comme hier, aux conditions de travail et de vie des ouvriers de l'industrie. Cela dit, cet engagement ne transparait pas dans les travaux encadrés, où est plutôt mis en avant l'importance de la connaissance historique pour comprendre le passé et le présent économique de la région.

De leur côté, les enseignantes de français et d'histoire du collège de Vierzon expliquent partager une « certaine vision humaniste » de la société, où prend sens ce travail sur l'immigration et sa mémoire. C'est d'ailleurs auprès d'un réseau de militants syndicaux et associatifs que l'une d'elles a pu trouver les deux personnes venues en classe pour témoigner, celles-ci étant elles-mêmes politiquement engagées.

Méthodes

Les méthodologies proposées par les enseignants pour mener à bien les projets ont été assez différentes. On peut ainsi relier les approches (individuelle ou collective) avec les méthodes utilisées. Les enseignantes du lycée La Salle ont en effet privilégié une approche individuelle en interpellant directement les élèves, les faisant travailler sur leur propre migration ou celle de leur famille. Ainsi, en plus de l'intervention de l'écrivain en classe, les élèves ont effectué

⁹ L'enseignant faisait ici référence aux discours de Nicolas Sarkozy sur la lettre de Guy Moquet dont il était question, en 2007, d'imposer la lecture aux élèves.

des sorties (en ville par exemple) et une visite à la Cité Nationale de l'Histoire de l'Immigration à Paris. Il s'agissait finalement de réfléchir à des parcours individuels afin de comprendre de manière plus large la diversité des migrations dans leurs raisons, les trajectoires, les populations concernées etc. Les élèves du collège Albert Camus de Vierzon ont quant à eux assisté aux témoignages de deux migrants comme base à leur travail. Les deux enseignantes insistent sur l'émotion dont le discours des deux migrants était empreint. Cette émotion, se trouvant aussi bien du côté du narrateur que des élèves, a été visiblement très marquante : le réfugié espagnol étant par exemple sur le point de pleurer à plusieurs reprises. Les enfants ont été intéressés et captivés par les discours, les anecdotes, la difficulté des parcours etc. Cependant, il semble d'après les enseignantes que les élèves n'aient retenu que cet aspect anecdotique, extraordinaire, du parcours de chacun, et qu'ils n'aient pas pris conscience que de telles trajectoires puissent vécues par de nombreuses personnes. En d'autres termes, ce n'est pas un fait social qui a été illustré mais des trajets personnels et extraordinaires. Le travail des collégiens de Saint-Florent-sur-Cher se distingue là-encore des deux autres projets sur la méthodologie employée : travail d'archives et entretiens ont permis de réaliser un réel travail d'histoire ou de sociologie dans lequel les trajectoires individuelles disparaissent au profit du phénomène collectif. Si des entretiens ont été effectués avec des migrants ou des enfants de migrants polonais, jamais n'apparaît les récits ne sont rapportés de manière individuelle, les personnes ne sont pas citées, contrairement au compte-rendu dans le journal du collège de Vierzon.

Conclusion

Les trois exemples sont très différents sur de nombreux points. Cependant, en interrogeant les professeurs qui ont encadré les projets, un bilan positif est à chaque fois tiré de l'expérience. Les critiques portent plus sur les difficultés d'organisation que sur le fond de l'expérience : trouver des moments en dehors du temps scolaire pour travailler au projet (par exemple lorsque les élèves devaient se rendre aux archives ou chez des particuliers) a parfois été difficile, soit parce que les enfants avaient d'autres activités (de loisirs), soit parce qu'ils ne comprenaient pas que l'on prenne sur leur temps de repos pour travailler.

Pour les enseignants du collège Voltaire de Saint-Florent-sur-Cher, le projet s'intéressait à un objet suffisamment proche (une immigration locale : les Polonais) tout en maintenant une relative distance chronologique pour que les élèves soient intéressés par cet objet concret (leur territoire) sans ressentir une interpellation individuelle (leur propre migration ou celle de leurs

parents). Pour les enseignantes de Vierzon, le problème du choix de la migration s'est également posé. Tout d'abord, il fallait que les personnes soient des migrants européens (pour entrer dans le cadre du projet lié à la présidence française de l'union européenne). Après avoir pensé inviter des représentants de l'immigration belge ou polonaise, ce sont finalement des migrations plus récentes – mais pas trop – qui ont été retenues. En effet, les migrations belges et polonaises ont été jugées trop anciennes et donc peu parlantes aux enfants, tout comme les migrations des pays de l'est ont été jugées trop récentes pour être abordées en classe. Toute la question repose donc sur ces différents choix pour éviter l'écueil d'une « histoire désincarnée »¹⁰ autant que celui d'une interpellation individuelle. Il s'agissait donc bien ici de faire un travail sur la mémoire, d'abord parce qu'il traite de migrations relativement ancienne (une cinquantaine d'années) et ensuite parce que ce sont les migrants eux-mêmes qui sont intervenus.

Enfin s'il est difficile de généraliser à partir de trois cas seulement, l'engagement politique ou syndical des enseignants dans deux des trois projets mérite tout de même d'être souligné. L'une des enseignantes du collège de Vierzon notait ainsi que « travailler sur ces questions ne relève pas du hasard », expliquant que cela supposait que les enseignants entretiennent une certaine sympathie envers les idées « humanistes ». Effectivement, ces trois projets n'étaient pas de simples travaux scolaires dénués de valeurs et d'engagement mais bien des actions présentant les immigrations et des migrants sous un jour positif. Les migrations sont alors perçues comme des richesses tant pour la société d'arrivée que pour les migrants eux-mêmes : la petite exposition du collège de Vierzon présente les migrants célèbres qui ont enrichi les domaines artistiques (Yves Montand), sportifs (Zinedine Zidane, Michel Platini), scientifique (Marie Curie). A Saint-Florent-sur-Cher, si les élèves insistent sur la pénibilité des conditions de vie des Polonais au début du XX^e siècle, c'est le directeur du collège puis le maire qui, dans les éditoriaux, font l'éloge de ces travailleurs. La question historique, alors, n'est plus centrale. Il ne s'agit plus seulement de transmettre des connaissances, l'enjeu apparaît plutôt celui de la tolérance, de contribuer à construire une citoyenneté inclusive par une vision positive des migrations. Pour les enseignants, ce thème apparaît comme un « levier » permettant de traiter, avec les jeunes, les grands sujets de société que sont la tolérance et la reconnaissance.

¹⁰ Corinne Bonafoux, Laurence De Cock-Pierrepoint, Benoît Falaize, *Mémoires et histoire à l'école de la République. Quels enjeux ?*, Armand Colin, 2007, Paris.

Bibliographie

Corinne Bonafoux, Laurence De Cock-Pierrepont, Benoît Falaize, *Mémoires et histoire à l'école de la République. Quels enjeux ?*, Armand Colin, 2007, Paris.

Falaize Benoît (dir.), *Enseigner l'histoire de l'immigration à l'école, Rapport d'enquête, Enjeux contemporains de l'enseignement de l'histoire-géographie*, Ministères de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Institut national de recherche pédagogique, 2007.