

Rapport

**de la Commission des pétitions chargée d'étudier la pétition :
Pour un enseignement de l'histoire suisse et genevoise ! Parce
que notre démocratie en a besoin !**

Rapport de majorité de M. Jean Romain (page 1)

Rapport de minorité de M. Christian Frey (page 41)

RAPPORT DE LA MAJORITÉ

Rapport de M. Jean Romain

Mesdames et
Messieurs les députés,

La Commission des pétitions a étudié durant trois séances la P 1921, déposée le 6 octobre 2014 et munie de 2 221 signatures : le 10 novembre 2014 avec l'audition des pétitionnaires ; le 1^{er} décembre avec l'audition de Mme Anne Emery-Torracinta, présidente du DIP ; et le 8 décembre pour en discuter, en évaluer l'importance et décider de son sort. Sous l'aimable présidence de M. Pascal Spuhler et assistée par Mme Mina-Claire Prigioni, secrétaire scientifique SGGC, elle a décidé de la renvoyer au Conseil d'Etat. Le procès-verbal a été fort clairement tenu par M. Christophe Vuilleumier ; qu'il en soit remercié.

1. Présentation générale

Dans son essai « La crise de la culture », Hannah Arendt brosse le tableau d'un homme qui se tient en équilibre fragile et instable entre un passé révolu et un avenir infigurable. Chaque génération nouvelle doit redécouvrir laborieusement l'activité de penser. Longtemps, pour ce faire, on a pu recourir à la tradition. Or notre âge moderne se caractérise par l'usure de la tradition, ce qu'Arendt appelle *la crise de la culture*. Mais on ne peut pas renouer avec cette tradition comme si la modernité n'avait pas existé. Le fil est rompu, telle est la situation de l'homme moderne, plus seul et plus désemparé que ses ancêtres. Donc, nous devons faire plus que nos prédécesseurs historiques puisque nous devons nous exercer à penser pour nous maintenir dans cette position d'équilibre. Dans cette brèche entre le passé et le futur, l'histoire comme connaissance du passé prend ainsi une place inédite.

Le rôle de l'enseignement de l'histoire de notre pays est double : d'une part il permet à l'élève d'acquérir les connaissances indispensables (faits historiques, noms, dates) – non pour remplir mécaniquement des « têtes bien pleines » – connaissances que sont ces gammes nécessaires à la partition historique. D'autre part, se fondant sur ce matériau solide, le but est d'en tirer progressivement un enseignement critique. On est d'un pays, d'une région, avant d'être un citoyen d'un plus grand ensemble.

L'histoire est donc transmissible. Il faut la transmettre, ce que ne fait plus assez l'école actuelle. Le PER (programme d'études romand) est trop large et il accorde une place trop importante à l'arbitraire du professeur dans le choix des thèmes ; cela aboutit à des connaissances au mieux ponctuelles, en tout cas très lacunaires. Par ailleurs, l'absence totale de manuel affaiblit la notion de chronologie qu'un livre, a contrario, renforcerait.

2. Audition de Mmes Florence Kraft-Babel, Corinne de Tscherner, de MM. Jean-Marc Froidevaux et Stefan Gisselbaek, pétitionnaires

Mme Kraft-Babel rappelle que la Nouvelle Société Helvétique a une centaine d'années et qu'il s'agit d'une association civique sans appartenance politique ni religieuse comptant quelque 1 000 membres en Suisse.

La Nouvelle Société Helvétique s'est demandé pour quelles raisons les jeunes ne s'intéressaient pas à la vie civique et politique. Ce sont les jeunes eux-mêmes qui ont indiqué ne pas recevoir assez d'informations sur cet aspect et sur l'histoire suisse. C'est la raison pour laquelle la Nouvelle Société Helvétique a soutenu M. Gisselbaek dans ce constat et a organisé la mise sur pied de cette pétition.

M. Gisselbaek affirme ne pas avoir eu suffisamment d'éléments sur l'histoire de la Suisse à l'école pour comprendre correctement les structures politiques et civiques helvétiques. C'est peut-être là la raison pour laquelle les jeunes ne votent pas ou peu. Ce constat est partagé par un grand nombre de jeunes, et cela autant au collège qu'à l'université. Le professeur de droit Aumeunier prend en l'occurrence du temps pour expliquer l'histoire suisse aux étudiants en droit, afin de leur faire comprendre le contexte historique dans lequel s'inscrit ce droit. Il serait nécessaire que cet aspect soit enseigné avant l'entrée à l'université. L'histoire est la condition *sine qua non* pour s'intéresser à la chose publique.

Mme de Tscherner indique que la Nouvelle Société Helvétique s'est penchée sur le Plan d'études romand et a constaté que l'histoire était regroupée avec la géographie et l'instruction civique. Ce Plan d'études romand est un document important réalisé par les départements de l'instruction publique. Un plan similaire a été proposé aux cantons alémaniques, mais ce dernier ne devrait rentrer en vigueur que d'ici 5 à 6 ans.

L'histoire est avant tout un récit. Par exemple, tout le monde se reconnaît dans Guillaume Tell, qu'il ait existé ou pas. L'idée n'est pas de raconter l'histoire des 26 cantons suisses puisqu'il faudrait une vie entière pour ce faire, mais bien de raconter le devenir du pays depuis le pacte du Grütli, et sa cohésion nationale avec ses quatre langues.

Cette cohésion nationale s'exprime au travers des institutions et il conviendrait de présenter aux élèves **une vision panoramique** de cette histoire. Cela leur permettrait de comprendre les grandes étapes historiques du pays et le fonctionnement des institutions. En l'occurrence, on ne trouve pas ce panorama dans le Plan d'études romand, lequel est toutefois très ambitieux, allant de l'âge de pierre à l'époque contemporaine. Les enseignants ont la liberté d'aborder les domaines évoqués dans le Plan d'études romand, mais l'histoire suisse n'est que fort lacunairement évoquée.

L'histoire locale devrait primer sur les autres histoires. Dans son canton d'origine, dit Mme de Tscherner, le pays de Vaud, l'histoire suisse n'était alors presque pas étudiée. Tout le monde connaît l'histoire de France, mais en fin de compte qui apprendra l'histoire suisse si les Suisses eux-mêmes ne l'apprennent pas ?

M. Froidevaux a lui-même découvert l'histoire suisse à l'université seulement. Le collège en parlait parfois mais sans aucune perspective. L'histoire suisse est passionnante malgré le fait qu'il n'y ait eu qu'une seule bataille au cours de cette histoire. Il s'agit d'une histoire politique sans doute

plus complexe que d'autres qui nécessiterait peut-être une remise en question du manuel proposé.

Un député (PLR) observe que la démarche des pétitionnaires touche le Plan d'études romand qui est effectivement trop vague, à l'image de l'école d'aujourd'hui. Il se demande si l'histoire suisse au collège de Genève est vraiment ignorée. Il observe ensuite qu'il est extrêmement délicat de dire au département et aux enseignants ce qu'ils doivent enseigner et comment ils doivent le faire : il serait impossible d'inclure dans les cours scolaires tout ce que les citoyens souhaiteraient.

M. Gisselbaek, étudiant à l'université, répond n'avoir effectivement jamais eu de vision d'ensemble de l'histoire suisse au collège. Il rappelle par ailleurs que tout le monde ne va pas au collège alors que l'ensemble des citoyens a le droit de vote.

Mme de Tscharner mentionne que la Nouvelle Société Helvétique aimerait simplement que les enfants sortent de l'école avec une vision panoramique de l'histoire suisse. Bien évidemment la pédagogie appartient aux maîtres. Il existe un réel intérêt de la part de l'étranger pour les institutions et la démocratie helvétique, intérêt particulièrement important qu'il convient de soutenir.

Le député (PLR) remarque que l'histoire est sans doute de toutes les disciplines celle qui permet de mieux comprendre les choses en perspective. Il signale toutefois qu'il est difficile d'instruire des jeunes qui ont un très court passé à des aspects de temporalité qui les dépassent.

Mme de Tscharner se demande si ce n'est pas en apprenant l'histoire que l'on apprend à s'intéresser au passé, justement. Les petits Américains sont inclus dans la communauté nationale très tôt en apprenant, par exemple, qui était Lincoln ou le chant national. Elle pense qu'il est possible de créer une forme d'intérêt chez les élèves sur des éléments historiques simples.

M. Froidevaux dit ne pas percevoir le problème de temporalité inhérent à l'histoire dont parle le député PLR ; cela étant, quelle que soit la matière, histoire ou biologie, il pense qu'il s'agit de la même question.

Un député (MCG) est surpris par les propos de Mme de Tscharner qui assure n'avoir jamais entendu parler d'histoire à l'école. En tant que maître d'école depuis trente ans, il a toujours enseigné l'histoire. L'Escalade est fêtée à l'école, de manière vivante et avec des sorties de classe. C'est un point marquant qui n'est peut-être pas inscrit dans le Plan d'études romand mais qui est abordé. Il demande ensuite si les pétitionnaires ont étudié les manuels qui accompagnent le Plan d'études romand, et il remarque que c'est surtout le manuel de français qui propose quelques séquences sur l'histoire. Il

demande en outre si les pétitionnaires se sont posé des questions sur l'instruction civique et sur la géographie.

Mme de Tscherner réplique qu'il lui a été répondu dans le canton de Vaud que ces manuels n'existaient pas. Elle signale s'être également adressée à Genève et il semble que les manuels ne soient pas publics, ni distribués aux parents, ni même aux élèves. De plus, les historiens eux-mêmes ne savent pas qui les a représentés dans le groupe de travail qui a réfléchi sur le Plan d'études romand. Les examens de maturité ne reflètent que l'histoire de 1789 à nos jours, et on se demande si cela a du sens, lorsque l'on ne connaît pas ce qui s'est passé au préalable.

Une députée (Ve), sans remettre en question l'intérêt de l'histoire, se demande s'il ne faudrait pas accentuer les efforts sur l'éducation civique pour motiver les jeunes à voter plutôt que d'étudier l'histoire.

M. Gisselbaek répond qu'il n'est pas possible de faire d'éducation civique sans aucune référence historique. L'histoire suisse est un préalable incontournable. Il admet ainsi mieux comprendre le cours de droit constitutionnel en apprenant l'histoire. Les jeunes n'ont qu'un très modeste intérêt pour l'instruction civique, et les cours sont généralement des moments durant lesquels les étudiants font plus de coloriages qu'autre chose.

Mme Kraft-Babel rappelle que la Suisse non seulement élit mais vote également, ce qui étonne bien des gens dans bien des pays. En l'occurrence il faut connaître le système dans lequel on vote, fédéral, cantonal ou communal, pour en comprendre les enjeux.

A la question (Ve) de savoir quels jeunes ont été auditionnés par les pétitionnaires, Mme de Tscherner répond qu'ils ont entendu des jeunes de milieux très différents, des jeunes venant d'écoles privées internationales et de l'école publique, mais également des apprentis, des militaires, des paysans, des marginaux, des étudiants et des jeunes politiciens. L'exercice a évidemment une certaine limite puisque ces jeunes étaient volontaires et sans doute assez motivés. Quatre questions leur ont été posées, soit : que pensez-vous des institutions politiques ? Êtes-vous d'accord avec les institutions actuelles ? Envisagez-vous de modifier ces institutions ? Quels sont les problèmes économiques ou professionnels auxquels vous êtes confrontés ? L'écho était impressionnant puisque, loin d'être contestataires, ces jeunes ont évoqué des valeurs similaires à celles de sa génération.

Un commissaire (PLR) félicite les pétitionnaires pour leur démarche, démarche qu'il a également signée. Il demande si M. Gisselbaek connaît la bataille de Neuenegg qui appartient à la matière soumise à examen pour devenir officier dans l'armée suisse. Il se demande ensuite s'il ne faudrait pas

enseigner également la géographie suisse qui est très mal connue. Il se demande en outre s'il ne faudrait pas améliorer l'instruction civique en y injectant davantage d'histoire.

M. Gisselbaek ignore cette bataille mais partage l'avis du député en ce qui concerne la géographie. Il est évident que l'histoire suisse participe à l'instruction civique.

Mme de Tscharnier pense qu'il existe une plateforme nationale qui souhaite fédérer les associations civiques pour rénover l'instruction de la vie civique. Elle ajoute qu'il existe également des projets à Genève, et elle mentionne de nombreux mouvements dans ce domaine puisque de nombreuses personnes se rendent compte du réel problème.

Mme Kraft-Babel se demande finalement s'il ne serait pas possible d'établir une base commune de références historiques partagées entre tous les cantons.

Un commissaire (MCG) affirme que plus d'une personne considère que l'histoire est porteuse de valeurs importantes. Il signale avoir vu et entendu des enseignants caricaturer certains partis politiques, et il déclare qu'il sera difficile d'avoir un consensus autour de l'histoire. Cela étant, il est nécessaire de trouver une solution pour enseigner correctement l'histoire au cycle et au collège, bien que certains enseignants risquent de créer des difficultés. Il se demande s'il ne faudrait pas imposer des heures d'études d'histoire.

Mme de Tscharnier répond qu'il existe de mauvais enseignants dans toutes les disciplines. Elle observe que le Plan d'études romand regroupe l'histoire, la géographie et l'instruction civique. Elle signale ensuite ne pas vouloir donner d'éléments de pédagogie qui relèvent des professionnels mais simplement insister sur le contenu.

M. Gisselbaek explique alors que le cours d'histoire de la faculté de droit est factuel. Il ne croit pas que les difficultés signalées puissent justifier l'absence d'histoire suisse dans le cursus scolaire.

Un député (S) déclare être vaudois et avoir suivi des cours d'histoire suisse à l'école. Il se demande si la critique formulée par les pétitionnaires s'adresse également aux autres cantons romands. Le récit dont parlait Mme de Tscharnier lui fait penser à l'Évangile et il se demande si une approche prenant en compte le débat n'est pas plus critique et plus intéressante qu'une approche purement chronologique.

Mme de Tscharnier répond qu'elle évoquait l'école secondaire vaudoise. Il est nécessaire de **donner de la substance pour pouvoir développer une vision critique**. Le Plan d'études romand indique que « l'on se positionne », que « l'on évalue » mais n'apprend rien en définitive. Avoir un éclairage sur

l'histoire de la Suisse au cours des neuf ans de cursus scolaire ne semble tout de même pas un objectif trop ambitieux.

Un commissaire (PLR) observe que l'époque actuelle a dévalorisé la politique pour surévaluer la morale. Il suffit de regarder le Grand Conseil quelques minutes pour se rendre compte de la dévaluation du politique. Comment faire pour inverser la tendance ?

Mme de Tscharnier pense qu'il devrait être possible de débattre avec des enfants de dix ans en leur soumettant des sujets à leur portée. Des expériences de vote ont été menées avec des enfants, certaines communes jouant le jeu en envoyant aux enfants des bulletins de vote.

3. Audition de Mme Anne Emery-Torracinta, conseillère d'Etat chargée du DIP

En préambule, Mme la présidente, ancienne enseignante d'histoire, rappelle qu'il faut se rendre compte de l'âge des élèves qui se trouvent devant soi. La notion du temps s'acquiert aux environs de l'âge de douze ans, et c'est un aspect important pour l'établissement des programmes d'histoire. C'est en l'occurrence dans cet esprit que le Plan d'études romand a été conçu. Le programme inhérent à l'école primaire doit permettre de relier le passé à l'enfant lui-même avec des éléments concrets. L'Escalade est un exemple emblématique pour Genève, qui permet de faire un lien au passé avec des aspects tangibles.

Les choses changent au niveau du cycle d'orientation. La magistrate distribue des documents relatifs au Plan d'études romand (cf. annexes 3 à 5), et elle explique que le cycle d'orientation traite l'histoire de manière chronologique. Elle remarque que chaque année, différentes périodes de l'histoire sont traitées, et des thématiques sont proposées à chacun des trois degrés. Les grandes thématiques de l'histoire suisse sont donc incluses dans le Plan d'études romand. Ces choix thématiques tiennent compte des trois échelles du temps historique (courte, moyenne et longue durée), et des différentes échelles spatiales (régionale, nationale, mondiale). Les attentes fondamentales doivent être atteintes au plus tard en fin de cycle.

Elle évoque ensuite le document de liaison sur la citoyenneté qui est une particularité genevoise, et elle mentionne que l'ouvrage « Les grands textes » est utilisé dans le cadre des cours d'histoire ; certains textes sont en lien avec Genève. Par ailleurs, tous les manuels ne sont pas encore disponibles ; les premiers manuels seront utilisés lors de la rentrée 2015 pour certaines classes.

Un commissaire (PLR) est d'accord avec l'affirmation qu'il faut effectivement avoir une expérience personnelle du temps pour pouvoir appréhender le temps historique. C'est un élément qui fonctionne pour l'histoire suisse mais également pour l'histoire mondiale. Il se demande toutefois s'il serait possible de mettre l'accent à un moment donné sur l'histoire locale. Il se demande enfin si la conseillère d'Etat serait ennuyée de recevoir cette pétition.

Mme Emery-Torracinta répond ne pas être ennuyée par cette pétition. Elle rappelle alors que le manuel de 7^e-8^e année se fonde sur une approche de la vie quotidienne et aborde des thèmes comme les Waldstätten, le Gothard, le mercenariat, l'unification en Suisse ou Guillaume Tell. Elle ajoute que pour la période 9^e-11^e, les sujets évoqués sont la Suisse romaine, les Alamans, la Réforme, l'industrialisation, la Suisse pendant les guerres mondiales ou l'image de la montagne. Ces thématiques sont nombreuses mais **les enseignants doivent opérer des choix**. Elle ajoute avoir personnellement toujours enseigné en prenant des exemples helvétiques.

Le même député (PLR) pense qu'il faut laisser aux enseignants une certaine liberté mais il estime qu'il faut tout de même un ancrage. Il signale ensuite avoir compris de la part des pétitionnaires qu'ils encourageaient l'identité locale, genevoise et helvétique, avant de défendre le statut de citoyens du monde.

La présidente du département répond que l'on fait souvent de l'histoire suisse sans s'en rendre compte. Cela étant, les institutions suisses sont compliquées. Elle ne croit pas qu'il faille prévoir une année uniquement basée sur l'histoire suisse puisque le pays s'inscrit dans un contexte, lequel interagit avec la Suisse. Elle déclare qu'il est évidemment très important de parler de l'histoire suisse.

Un député (S) déclare que l'histoire est, selon les pétitionnaires, un récit qui participe également au développement d'un mythe fondateur. Une des pétitionnaires indiquait n'avoir jamais suivi de cours sur l'histoire suisse au cours de sa scolarité dans le canton de Vaud. Il se demande ce qu'il faut en penser. Il remarque, cela étant, que le programme que Mme Emery-Torracinta a évoqué semble répondre aux demandes de la pétition.

Enseigner l'histoire suisse en partant de 1291 jusqu'à maintenant ne ferait pas sens aux yeux de la magistrate. On ne parle pas de Guillaume Tell à des petits comme à des élèves qui sont en classe de maturité ; l'histoire est une discipline qui s'acquiert par couches successives, au fil du temps.

Le député (S), conforté dans son idée, répète que les pétitionnaires laissaient entendre que l'on pouvait enseigner l'histoire comme un récit

mythologique. Mais ne faire que de l'histoire suisse semble, selon Mme Emery-Torracinta, ne pas faire sens.

Un commissaire (MCG) observe que le Plan d'études romand accorde une grande liberté aux enseignants. Il pense que certains éléments historiques sont très importants comme la Réforme, la Guerre des Gaules ou la Révolution française. Il doute en l'occurrence que les jeunes qui sortent du cycle connaissent tous ces épisodes. Ces lacunes le dérangent et il se demande s'il ne faudrait pas arrêter des éléments indispensables dans l'enseignement de l'histoire.

Mme Emery-Torracinta répond qu'il faudra faire une évaluation de l'enseignement inhérent au Plan d'études romand. L'histoire est vaste et la grille horaire n'est pas extensible.

Un autre député (MCG) pense que cette pétition se justifie et permet de faire le point sur différents éléments, notamment sur la formation initiale des enseignants. Il demande si la formation initiale des enseignants comporte des heures d'histoire.

Mme Emery-Torracinta déclare qu'elle répondra par écrit à cette question. Elle rappelle toutefois qu'il existe des coordinateurs qui amènent un certain nombre d'éléments aux enseignants.

Le député (MCG) constate que les enseignements d'histoire et de géographie ont été mis de côté au cours des dix dernières années afin de se concentrer sur le Plan d'études romand. Il demande s'il existe **des moyens d'enseignement** permettant de transmettre les connaissances, comme les **manuels**.

La présidente répond que nous traversons une période de transition et que le matériel relatif au Plan d'études romand manque pour le moment. Elle observe que la commission peut également s'adresser aux personnes qui s'occupent de ces questions au sein de son département.

A l'interrogation du député au sujet de l'évaluation chiffrée de l'histoire au primaire, elle répond qu'elle adressera une note écrite à la commission.

Un député (PDC) déclare que cette pétition **reflète un malaise concernant l'enseignement de l'histoire** et de l'éducation civique. Il rappelle avoir déposé une motion il y a deux ans sur le même sujet et il constate à présent que c'est une pétition qui est déposée.

Un commissaire (UDC) pense qu'il ne faut pas considérer l'histoire suisse comme une histoire mythologique. Il demande ensuite s'il y a des thématiques abordées au cours dès la 7^e et 8^e année.

La présidente acquiesce en répétant l'énumération des thématiques abordées au cours de ces années.

Poursuivant, le député (UDC) constate que le programme est particulièrement chargé et il se demande comment il est possible d'apprendre autant de choses avec deux heures de cours par semaine. Mme la magistrate regrette effectivement qu'il n'y ait pas quatre heures d'histoire par semaine.

Le député observe qu'il n'y a pas d'histoire suisse dans les petites classes. Et Mme Emery-Torracinta répète que l'histoire chronologique n'est pas abordée dans les petites classes.

Le commissaire dit avoir lui-même appris l'histoire suisse à partir de la 3^e année, et il ne comprend pas en quoi ne pas savoir se situer dans le temps ne permet pas d'apprendre ce qui s'est passé au XIII^e siècle.

La présidente du département lui répond qu'un enfant de 8 ans ne fait pas de différence entre l'époque de ses grands-parents et le siècle précédent. Elle ne croit pas, cela étant, qu'il soit très utile d'apprendre des dates par cœur.

Un député (PLR) observe que des cours d'éducation civique sont donnés en 9^e année. Il se demande pourquoi avoir choisi cette année pour donner un cours de ce type qui est particulièrement abstrait et complexe. Ne faudrait-il pas placer ce cours à la fin du cycle obligatoire ?

Mme Emery-Torracinta se pose la même question. Elle mentionne ne pas savoir comment a été conçue la grille horaire. Il y avait sans doute plus de possibilités d'inscrire ce cours durant cette année. Mais il faudra **attendre 2017 pour une réflexion sur l'ensemble de la grille horaire du cycle**. Différentes questions qui doivent amener à **une refonte de cette grille horaire**.

Le député (PLR) évoque les thématiques abordées au cours des 9^e, 10^e et 11^e années et se demande ce qui se passe lorsque l'enseignant au collège estime que ces matières doivent être connues.

La présidente répond que cela dépend des disciplines. Lorsqu'il est question de disciplines cumulatives, comme les langues, c'est une évidence. Mais l'histoire n'est pas une matière cumulative et consiste plutôt en un mille-feuille qu'il convient d'approfondir. Elle ajoute qu'il est ainsi possible d'aborder la Deuxième Guerre mondiale sans connaître l'histoire des Burgondes. Elle remarque que le secondaire 2 va bien évidemment plus dans le détail.

Deux remarques générales terminent cette audition :

- l'éducation citoyenne se poursuit depuis l'école enfantine, avec des conseils de classe, notamment. Différents éléments qui n'appartiennent pas au Plan d'études romand existent ainsi depuis les premières années.
- un enfant peut très bien comprendre l'histoire et enregistrer des éléments. Il peut en outre y avoir un lien affectif puisqu'il s'agit de son pays. Il s'agit en outre d'un moyen pour réactiver la culture du pays. L'histoire de la Suisse ne peut en aucun cas être passée sous silence au profit d'autres histoires locales (les Aztèques, par exemple), intéressantes sans doute, mais moins urgentes.

4. Discussion de la commission et vote

Un député (PLR) admet qu'il avait des doutes lorsque les pétitionnaires l'ont approché il y a une année, puisqu'il ne croit pas que ce soit aux pétitionnaires de fixer le programme. Certes, un léger danger d'instrumentalisation existe à l'égard de l'histoire suisse. Toutefois un article du *Temps* l'a convaincu, « L'histoire suisse, cette mal-aimée » (cf. annexe 6). En fait, c'est la position des formateurs de l'IUFE qui a fini par le convaincre de renvoyer cette pétition au Conseil d'Etat. Il précise que c'est Mme le professeur Hermann qui a la position la plus nuancée et il fait siens ses propos : « Il est indispensable de connaître son histoire, pour empêcher certains acteurs, certains partis notamment, de s'en emparer et de présenter comme indiscutables des faits qui sont souvent faux. » Il demande donc le **renvoi** de cette pétition au Conseil d'Etat.

Une députée (EAG) déclare ne pas avoir été convaincue par les pétitionnaires. Elle remarque que Mme de Tschanner indiquait n'avoir jamais eu de cours d'histoire sur la Suisse. Or, elle observe qu'elle parlait d'il y a une cinquantaine d'années et ce, dans le canton de Vaud. Elle ajoute préférer l'intelligence à l'appartenance, et elle pense qu'il convient d'avoir une notion plus ouverte que de se référer à un principe de récit. Elle propose donc le **dépôt** de cette pétition.

Pour une députée (S), son groupe propose également le **dépôt** de cette pétition. L'histoire est importante mais elle remarque qu'il n'est pas possible d'isoler des notions et qu'il convient de replacer un tel apprentissage dans un contexte. Elle ajoute que l'audition de Mme Emery-Torracinta a été convaincante. Elle souhaiterait toutefois donner plus de moyens à cette discipline.

Le PDC est en faveur du consolidation de l'histoire. Il est souvent fort étonné de la peine que nombre de personnes ont à se situer dans le temps. Il

remarque par ailleurs que Mme Emery-Torracinta n'était pas opposée au **renvoi** de cette pétition. Il rappelle par ailleurs que son groupe avait déposé une motion allant dans le même sens, raison pour laquelle il soutiendra le **renvoi** de cette pétition au Conseil d'Etat.

Le groupe des Verts se soustrait à la compétence de définir le programme scolaire. Entrer en matière sur cette pétition signifie qu'il faudra faire de même pour l'histoire internationale, les mathématiques, etc. Or l'apprentissage de l'histoire suisse existe. D'ailleurs les Verts ne croient pas que l'histoire permette aux jeunes de s'intéresser plus à la vie civique. Ils pensent que c'est plutôt le débat qui peut être initié en classe qui permettrait de motiver un intérêt civique. Ce sera donc le **dépôt** qu'ils soutiendront.

Le MCG se déclare en faveur du **renvoi** de cette pétition au Conseil d'Etat. Il rappelle que Mme Emery-Torracinta était enseignante d'histoire et ne s'opposait pas à ce renvoi. Il rappelle en outre qu'il n'y a pas de contrôle des enseignements dispensés. Il souhaite par ailleurs un effort dans l'élaboration des moyens d'enseignement. Le manuel est effectivement encore en cours d'élaboration, ce qui est très déstabilisant. Les enseignants ne suivent visiblement pas de cours d'histoire dans leur formation initiale. Il pense en outre que des événements comme le Bicentenaire devraient être des occasions pour enseigner l'histoire locale.

L'UDC déclare que le groupe accepte cette pétition d'autant plus facilement qu'elle ne demande pas une augmentation horaire. Il est ridicule de dire qu'il ne sert à rien d'étudier l'histoire suisse en tant que telle, celle-ci ne pouvant pas être déconnectée d'une histoire plus large, puisque l'histoire suisse implique forcément l'histoire des pays voisins. L'UDC se prononce donc pour le **renvoi** au Conseil d'Etat. Il ajoute que l'intelligence n'est en aucune manière une alternative à l'appartenance, et qu'on doit considérer ces deux facettes.

Le président passe au **vote du renvoi au Conseil d'Etat de la P 1921 :**

Pour : 10 (2 UDC, 4 PLR, 1 PDC, 3 MCG)

Contre : 5 (1 EAG, 3 S, 1 Ve)

Le renvoi est accepté.

La catégorie II est proposée.

Annexes :

Annexe 1 : Dossier de presse des pétitionnaires

Annexe 2 : Rencontres suisses – Nouvelle Société Helvétique

Annexe 3 : Relation homme-temps PER

Annexe 4 : Document de liaison Histoire 9^e-11^e

Annexe 5 : Document de liaison Citoyenneté 9^e-11^e

Annexe 6 : Article du *Temps* sur cette pétition (8.12.14)

Annexe 7 : Réponses écrites du DIP aux questions restées en suspens.

Pétition (1921)

Pour un enseignement de l'histoire suisse et genevoise ! Parce que notre démocratie en a besoin !

Mesdames et
Messieurs les députés,

Considérant :

1. que la Suisse, par la volonté du peuple et de par son histoire, est une démocratie vivante où aux différents niveaux institutionnels communal, cantonal et fédéral, le citoyen et la citoyenne ont acquis le droit de se prononcer sur les affaires publiques et y sont invités plusieurs fois par an ;
2. qu'une telle participation requiert la connaissance des institutions et des mécanismes politiques issus de l'histoire suisse ;
3. que ces bases constituent le terreau dont se nourrissent les prises de position individuelles et collectives et assurent la cohésion nationale dans un pays pluriculturel ;
4. que des jeunes de toutes provenances socio-culturelles et scolaires constatent de graves lacunes dans leurs connaissances et regrettent de n'avoir pas été mieux préparés à l'exercice de leurs droits et devoirs de citoyens et citoyennes ;
5. que le Plan d'Etudes Romand (PER) n'assure pas l'acquisition de connaissances précises et factuelles d'histoire suisse et genevoises ;

les pétitionnaires demandent au Grand Conseil genevois ainsi qu'au Conseil d'Etat :

- que tous les élèves bénéficient, au cours de leur formation obligatoire, d'un enseignement chronologique et factuel de l'histoire suisse et genevoise ;
- que ces mêmes élèves acquièrent également les notions utiles à l'exercice de la citoyenneté et soient rendus attentifs aux particularités du système démocratique suisse et aux valeurs sur lesquelles il repose ;

- que soient effectivement transmises à nos jeunes les connaissances fondamentales leur permettant de devenir des citoyens et citoyennes libres et responsables, motivés à participer de façon active en connaissance de cause à la prise des décisions affectant notre pays.

N.B. 2221 signatures

p.a. Groupe de Genève RS - NSH

Pour le comité :

M. Stefan Gisselbaek

Mme Corinne De Tscharner

Mme Florence Kraft-Babel

Maison du Général Dufour

9A rue des Contamines

1206 Genève

RENCONTRES SUISSES - NOUVELLE SOCIÉTÉ HELVÉTIQUE
Groupe de Genève

Dossier de presse concernant la pétition adressée au Grand Conseil genevois

Citations et extraits du PER

Citations :

- « ...Les choix du passé influencent notre quotidien ; s'intéresser aux racines de la Suisse, c'est se donner les moyens de comprendre ce qu'elle est aujourd'hui et de mieux appréhender les défis de l'avenir, »
 source : 4^e de couverture de « Histoire suisse », de Grégoire Nappey, avec illustrations de Mix et Remix, Editions Loisirs et Pédagogie (LEP), Lausanne 2013
- « ...S'intéresser aux mécanismes et aux institutions qui dirigent notre société, c'est se donner les moyens d'influencer son développement ; c'est être citoyen .»
 source : 4^e de couverture de « Institutions politiques suisses », de Vincent Golay, avec illustrations de Mix et Remix, Editions LEP, Lausanne 2005
- « La photocopie relègue le manuel d'histoire au rang de source ; il [manuel] quitte le cartable et reste en classe. L'édition de brochures et de feuillets précède au milieu des années 90 la mise en place des nouvelles ressources que sont les fiches à colorier avec des espaces à compléter. L'ambition méthodologique est résolument scientifique. On s'affranchit ainsi de la chronologie et de la table des matières du manuel pour favoriser des objectifs d'apprentissage plutôt qu'un programme. »
 source : commentaire affiché dans l'exposition genevoise (au musée Tavel) :
 « Qu'as-tu appris à l'école ? » du 8.11.2013 au 16 mars 2014.
- source : Extraits de « Sang d'encre », de Peter von Matt, éditions Zoé, 2005, traduction de l'allemand par Colette Kowalski
 p. 12 : « ...Quand, dans les batailles sanglantes et tenaces, les citoyens des cantons primitifs tapaient sur les Zurichois au nom de la Vierge d'Einsiedeln et les Zurichois sur les cantons primitifs au nom de Zwingli, ils pouvaient toujours se rassembler autour de Tell et de Winkelried. Dans cette mesure, les légendes héroïques furent un facteur de realpolitik d'importance existentielle. Elles constituèrent un système de foi secondaire et complet... »

p. 15 : (en commentaire à une réflexion de Gottfried Keller) :

« ... toute histoire qui veut agir largement dans la conscience doit être faite de bonnes histoires... le sens d'une bonne histoire ne dépend pas de son authenticité historique... » toutefois « l'histoire... ne peut renoncer à affirmer sa vérité. Si elle n'est plus que littérature, elle n'est finalement plus histoire, elle n'est plus le rapport fiable de ce qui s'est passé autrefois et dont on doit se souvenir. »

Extraits du PER :

- source : PER (Plan d'Études Romand) <http://www.plandetudes.ch/web/guest/> au chapitre des « Sciences humaines et sociales », passim

« Visées prioritaires [des Sciences humaines et sociales : Géographie, Histoire et Citoyenneté (Éducation civique, Éducation citoyenne)] : Découvrir des cultures et des modes de pensée différents à travers l'espace et le temps ; identifier et analyser le système de relation qui unit chaque individu et chaque groupe social au monde et aux autres »

.....

« Commentaires généraux [du domaine Sciences humaines et sociales]
INTENTIONS

« En accord avec les valeurs contenues dans la *Déclaration Universelle des Droits de l'Homme* et la *Convention des Nations Unies relative aux Droits de l'Enfant*, et en cohérence avec les finalités et objectifs de l'école publique, le domaine *Sciences humaines et sociales* organise l'acquisition de connaissances, de concepts, d'outils, et de compétences nécessaires à la compréhension du monde dans lequel on vit, pour s'y insérer et contribuer à son évolution dans une perspective de développement durable. Par la confrontation méthodique de sources variées et par la formulation et la validation d'hypothèses, il permet à l'élève de situer les enjeux sociaux, économiques, politiques, environnementaux et culturels dans leurs dimensions spatiale et temporelle..... »

« Les finalités du domaine des *Sciences humaines et sociales* peuvent se regrouper en trois catégories :

- **finalités civiques ou patrimoniales.....**
- **finalités intellectuelles ou critiques.....**
- **finalités pratiques.....**

« Chaque discipline de *Sciences humaines et sociales* pose un regard particulier sur le monde et s'est constitué une manière de traiter les problématiques qu'elles se donnent.

Le propos de la Géographie.....

Le propos de l'Histoire est d'étudier la manière dont les individus, à différentes époques et dans différents contextes, ont vécu collectivement, se sont organisés en société, ont géré leurs conflits, et la diversité de leurs points de vue et intérêts. L'*Histoire* analyse aussi comment les hommes ont répondu aux multiples questions qu'ils se sont toujours posées (*sens de la vie et de la mort, rapport à la nature, transmission des connaissances et des héritages...*). Elle permet ainsi d'interroger les rapports qui existent entre le passé et le présent, et par là, d'envisager le futur. L'enseignement de l'*Histoire* doit favoriser une approche plurielle, basée sur des problématiques susceptibles de susciter un débat plutôt que sur un récit unique, linéaire et fermé. En promouvant des attitudes de tolérance, de respect et de responsabilité envers autrui, cet enseignement conduit l'élève à développer les valeurs humanistes de solidarité avec les générations passées, présentes et futures. »

.....

Organisation des apprentissages

Pour identifier au mieux les enjeux d'apprentissage évoqués ci-dessous et tenir compte de SHS 23. les progressions et attentes ont été regroupées en trois catégories :

- (se)questionner et analyser.....*
- (s')informer.....*
- (se) repérer.....*

.....

Concernant la répartition des périodes à l'intérieur du cycle, les élèves travaillent d'abord sur des périodes anciennes, puis sur des périodes récentes. Dans tous les cas, un rapport avec le présent est nécessaire pour permettre aux élèves de prendre conscience des spécificités des sociétés passées (aujourd'hui, comment se déplace-t-on) quel travail fait-on ? comment se prend une décision ? et à cette époque ?). Des liens avec les autres périodes non encore abordées permettent de dégager des évolutions sur des échelles de temps long, en identifiant certaines de leurs caractéristiques et en montrant des contrastes ou rapprochements avec la période étudiée. Le choix de traiter deux à trois périodes durant deux ans – chacune au travers de quelques aspects (vie quotidienne, organisation sociale...) laisse suffisamment de temps pour que les élèves développent simultanément leur raisonnement sur le passé, leur maîtrise d'outils et leurs connaissances. Deux conditions importantes sont nécessaires à cela : accepter qu'il est impossible de connaître tout ce qui s'est passé ; reconnaître que la formation historique porte à la fois sur la capacité à travailler sur des éléments du passé et sur l'acquisition de connaissances à leur sujet..... »

Verticalité

« Au cycle 1, l'*Histoire* développe la structuration du temps par des activités de perception, repérage, représentation ou description. Elle amorce un questionnement sur le passé proche et les changements intervenus. Au cycle 2, la structuration du temps porte sur les périodes allant de la Préhistoire à nos jours ; le questionnement historique et le travail sur document deviennent plus présents. On traite avant tout de la vie quotidienne et de l'organisation de la société. Au cycle 3, les mêmes périodes sont abordées mais en considérant les sociétés de façon plus générique, avec des concepts et catégories d'analyse plus élaborés. De plus, le développement de l'abstraction et du jugement critique des adolescents autorise un travail plus approfondi sur les questions des traces et de la mémoire, des mythes et des réalités historiques. »

.....

42 | OPINION

Comment se forme l'opinion des nouveaux citoyens? Une recherche menée par Stéphane Rossini trace des pistes pour améliorer leur participation aux votations.

Démocratie L'école, les jeunes et la solidarité

Une étude réalisée auprès de 3180 jeunes Romands (GE, VD, VS) décortique les relations que ceux-ci entretiennent avec la solidarité, les institutions et le système démocratique. Les jeunes générations savent-elles d'où viennent les politiques de solidarité? Comment sont-elles organisées? Qui en sont les destinataires? Et la recherche interroge la contribution de l'école à la connaissance des mécanismes institutionnels et des politiques publiques, dans une démocratie exigeante, où de nombreux jeunes en formation exercent leurs droits civiques.

De toute évidence, l'école est l'espace privilégié de transmission de la mémoire sociale et de formation aux politiques de solidarité. Si les programmes scolaires accordent une place à l'ouverture à l'autre, à la diversité culturelle et au respect des différences, au développement de citoyens responsables, soucieux de la dimension collective de la vie en société, les questions institutionnelles renvoyant au système démocratique ou à l'histoire de questions sociales ne sont qu'une préoccupation marginale. Or, les jeunes générations n'ont pas

vécus les mouvements et événements qui ont permis la création des politiques publiques et de solidarité. Indéniablement, la mémoire s'essouffle. Seule la connaissance historique, dispensée par l'école, peut pallier ces déficits. En son absence, les relations aux proches, à la famille et aux amis dans l'information des jeunes sont prédominantes et favorisent la reproduction intergénérationnelle d'une vision des problèmes sociaux et des réponses collectives. C'est bien, mais insuffisant pour garantir une bonne compréhension des phénomènes.

Alors que la solidarité fait partie de l'univers des jeunes, pour faire sens, elle doit être concrète et son utilité avérée. S'ils l'associent à la famille, aux amis ou s'ils la reconnaissent lorsqu'il s'agit de dispenser des soins ou d'organiser des transports publics, elle s'affaiblit quand elle a trait à des principes ou des notions tels qu'assurance, sécurité sociale, rente, redistribution ou inégalité. La solidarité, les jeunes doivent la toucher, la sentir. Sa dimension institutionnelle, à travers ses multiples géométries (politiques publiques, poli-

tiques sociales, régimes d'assurances sociales), reste peu connue.

Et puis, en adéquation avec les valeurs véhiculées notamment par l'école, les jeunes accordent une dimension particulière à la responsabilité individuelle. Devant l'emploi, la maladie, l'accident, la prévention ou le vote, ils privilégient cette posture. D'ailleurs, les «profiteurs» sont bannis. Une sorte de mélange des genres intervient. Entre intuition et principes institutionnels, la confusion sévit autour de la notion de solidarité.

C'est pourquoi, en regard de l'intérêt général prépondérant à promouvoir la cohésion sociale et la pérennité de ses formes institutionnalisées, en regard des exigences élevées de connaissances indispensables au bon fonctionnement de la démocratie suisse, l'école doit en faire plus, pour le moins, elle doit faire mieux ou différemment.

LES JEUNES GÉNÉRATIONS N'ONT PAS VÉCU LES MOUVEMENTS ET ÉVÉNEMENTS QUI ONT PERMIS LA CRÉATION DES POLITIQUES PUBLIQUES ET DE SOLIDARITÉ. INDÉNIEBLEMENT, LA MÉMOIRE S'ESOUFFLE.

Inondée d'attentes et de sollicitations, on ne saurait lui lancer une quelconque pierre. Il ne peut cependant y avoir d'issue favorable et consolidée, à long terme, pour stimuler le «Vivre Ensemble» sans un engagement déterminé de l'institution Ecole. La Solidarité dans la Cité ne va pas de soi. Elle doit être pensée, structurée, inscrite dans une perspective historique. Qui d'autre que l'Ecole pourrait porter cette noble ambition? o

Référence: «Mémoire sociale et pérennité des politiques de solidarité. Les jeunes et la solidarité: quelle compréhension?», S. Rossini et A. Fischer, HES-50, Haute Ecole de travail social et de la santé EESP, Lausanne, 2012, 114 pages.



PROFIL

STÉPHANE ROSSINI

Né en 1963, conseiller national (PS/VS). Chercheur en sciences sociales, professeur aux Universités de Lausanne et de Genève.

Poursuivez le débat sur le site de L'Hebdo.

www.hebdo.ch

L'HEBDO 11 JUILLET 2013

Gmail - Neue Zürcher Zeitung vom 11.01.2014: Nochmals über die Bü... Page 1 sur 3



Bénédict De Tscharner <detscharner@gmail.com>

Neue Zürcher Zeitung vom 11.01.2014: Nochmals über die Bücher beim Lehrplan 21

1 message

De Tscharner <detscharner@gmail.com>

11 janvier 2014 16:58

À : Monsieur et Madame Bénédict de TSCHARNER <detscharner@bluewin.ch>

Neue Zürcher Zeitung vom 11.01.2014, Seite 25:

Nochmals über die Bücher beim Lehrplan 21

Der Lehrplan 21 muss mehr als kosmetisch überarbeitet werden. Das eröffnet ihm Chancen in der politischen und schulischen Umsetzung. Momentan ist er mehr als «nur» ein Harmonisierungsprojekt. Es braucht die Rückbesinnung auf die Harmonisierungsziele. Von Michael Schoenenberger

Es klingt abgedroschen, aber es ist so: Kinder und Jugendliche sind die Zukunft eines Landes. Deshalb kommt ihrer obligatorischen Schulbildung enorme Bedeutung zu. Die Schule muss Kinder und Jugendliche auf die Zukunft vorbereiten. Schule muss also vorwärtsgehen. Sie darf nicht stehenbleiben. Konservative Reflexe sind ein schlechter Ratgeber, auch bei der Erarbeitung eines neuen Lehrplans. Die Schule von einst, die womöglich weniger gut war, als sie in der zur Verklärung neigenden Erinnerung aufscheint, muss nicht die gute Schule von morgen sein. Bringt nun aber der Lehrplan 21 diese geforderte Zukunftsfähigkeit? Zweifel sind angebracht.

Das Zauberwort «Kompetenz»

Die Ziele des Unterrichts sind im Lehrplan 21 in Kompetenzen umschrieben. In den Bildungswissenschaften sind sie umstritten. Eine klare Definition fehlt. Die Schweizer Lehrplanmacher sagen, was sie meinen: Ins Zentrum stellen sie das Können und die Anwendung von Wissen. Die Unterrichtsziele sind nicht erreicht, wenn der Stoff des Lehrplans behandelt worden ist, sondern erst, wenn dieses Wissen auch verstanden ist und angewendet werden kann. Letztlich ist mit Kompetenz, so lässt sich erahnen, wohl Bildung im klassischen Sinn, in all ihren Ausgestaltungen, gemeint: Schule soll umfassend bilden und sich nicht auf plumpe Stoffvermittlung beschränken.

Gmail - Neue Zürcher Zeitung vom 11.01.2014: Nochmals über die Bü... Page 2 sur 3

Dagegen lässt sich nichts einwenden. Doch in der Kompetenzeuphorie ging der Wert der puren und umfassenden Wissensaggregation vergessen. Ein Beispiel, das auch der Präsident des Lehrerverbands, Beat W. Zemp, erwähnt hat: Der Lehrplan 21 schreibt nicht vor, dass die Französische Revolution behandelt werden muss. Die Schüler müssen aber verstehen, wie es zu Revolutionen kommt und was deren Folgen sind. Mit der gleichen Argumentation liessen sich die beiden Weltkriege – monumentale Ereignisse des 20. Jahrhunderts – aus dem Schulstoff verbannen. Müssen Schüler wirklich wissen, dass der Zweite Weltkrieg am 1. September 1939 begann und wer der Angreifer war? Wichtig wäre aus Kompetenzsicht ja, dass Schüler Entstehung, Beendigung und Folgen von Kriegen erklären können. Möglicherweise würde eine Lehrperson das Beispiel des Zweiten Weltkriegs zur Hand nehmen, um dies zu erklären. Vielleicht auch nicht. Nicht ausgeschlossen also, dass Schüler die obligatorische Schule verlassen, ohne je von der Französischen Revolution oder den Weltkriegen gehört zu haben. Das ist undenkbar und unhaltbar.

Wir leben in der Epoche des Internets. Wissen ist auf Tastendruck verfügbar. Doch welches Wissen ist das? Und werden Schüler, die nicht wirklich an der Vermehrung ihres Wissens interessiert sind, es später – oder wenn sie es brauchen – im Internet suchen? Werden sie nicht viel eher in Unwissenheit verharren? Wissen ist Macht, hiess es früher. Ist Macht heute gleichzusetzen mit der Beherrschung von Computertasten? Die Schule hat den zentralen Auftrag der Wissensvermittlung, und der Lehrplan 21 ist diesbezüglich zu korrigieren. Ein Ausweg böte sich an: Der Plan ist in zwei Teile zu gliedern. Der erste Teil würde in der Tradition der Wissensorientierung stehen und klare inhaltliche Lernziele umschreiben, der zweite würde darauf aufbauende Kompetenzen formulieren.

Dies entschärft zwei weitere Problematiken. Für die Unterrichtspraxis nämlich kommt die Kompetenzorientierung einem Paradigmenwechsel gleich. Derzeit, man denke an die zahlreichen Sparprogramme in den Kantonen, ist ganz und gar offen, wie die Lehrkräfte überhaupt in diese neue Art des Unterrichts eingeführt werden. Es scheint, dass die Mittel dazu gänzlich fehlen. Soll der Lehrplan 21 zur Reform ohne Fundament werden? Sodann zweitens: Kompetenzen zu bewerten und zu benoten, ist schwierig; manche behaupten, es sei unmöglich. Die Notengebung jedenfalls wird ohne eindeutige Lernziele kniffliger und vor allem angreifbarer. Nach den Gesetzen menschlichen Verhaltens wird dies dazu führen, dass Lehrkräfte ihre Noten tendenziell «einmitten». Die sehr guten Schüler bekommen weniger schnell eine 6, die weniger begabten eher eine 4. Die Kompetenzorientierung wird den Mut schmälern, schlechte oder sehr gute Noten auszuteilen. So resultierte nicht eine bessere Schule, aber am Leistungsprinzip würde geritzt. Jene, die aus ökonomischen Überlegungen die Kompetenzorientierung befürworten, könnten enttäuscht werden.

Zur Umsetzung des Lehrplans 21 in der Praxis braucht es vor allem zwei Dinge. Er muss politisch akzeptiert sein und von den Lehrkräften getragen und umgesetzt werden können. Beides ist heute nicht der Fall. Dieser Plan ist zu umfangreich und alles andere als jenes handliche Instrument, das versprochen worden ist. Zudem ist er in seiner Detailversessenheit im Prinzip eine Anleitung zum Unterricht, was die Freiheit der Lehrkräfte tangieren wird. Da erfolgreicher Unterricht vor allem von der Motivation der Lehrkräfte abhängt, ist dieser Punkt sehr wichtig. Der Lehrplan 21 wird zudem notgedrungen weitere Harmonisierungen nach sich ziehen, etwa der Studentafeln. Es ist klar, dass er – zu Ende gedacht – die kantonale Schulautonomie nicht gerade aushebeln, aber zumindest infrage stellen wird.



Gmail - Neue Zürcher Zeitung vom 11.01.2014: Nochmals über die Bü... Page 3 sur 3

Zu ideologisch

Mit dem Lehrplan 21 liegt ein Dokument vor, das streckenweise ideologische Züge trägt. Links-grüne Geistes- und Werthaltungen sowie Umerziehungsphantasien finden teilweise Eingang. Dafür fehlt ganz Grundlegendes, gerade im vieldiskutierten Kapitel «Wirtschaft, Arbeit, Haushalt». Wenn der Lehrplan 21 in private Bereiche eindringt und plötzlich «Kompetenzen» zu beurteilen sind, die die Schule gar nichts angehen, wird deren Erziehungsauftrag überstrapaziert. So geht es nicht, und so wird dieser Lehrplan kaum jene politische Akzeptanz erstreiten, die er braucht. Wird er in dieser Form und mit diesen problematischen Inhalten an den obligatorischen Schulen der Deutschschweiz zur Pflicht, dann ist die Frage nach der freien Schulwahl wieder neu zu stellen. Eltern sollen dann die Möglichkeit haben, Schulen zu wählen, in denen andere Weltanschauungen zum Zuge kommen.

Schliesslich zur Harmonisierung. Ja, es ist Auftrag der Bundesverfassung an die Kantone, deren Schulwesen zu harmonisieren – auch inhaltlich, also mit einem Lehrplan. Wird das im Jahr 2014, acht Jahre nach dem wuchtigen Volks-Ja zur Bildungsverfassung, geleistet? Die Antwort lautet Nein. Vieles ist zwar erreicht worden, vor allem im strukturellen Bereich, wofür den Verantwortlichen in der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren auch Anerkennung zu zollen ist. Die Stimmbürger legten damals ein Ja in die Urne, weil sie mit einer Vereinheitlichung der Grundanforderungen der Volksschule die Mobilität von Schülern und Lehrkräften erleichtern und Klarheit bei Übertritten in nächste Bildungsstufen schaffen wollten. Noch immer wird indes über die Fremdsprachenabfolge gestritten, deren unterschiedliche Ausgestaltung wohl eine der höchsten Mobilitätshürden für ein Kind darstellt. Es gilt, diese Frage prioritär zu behandeln. Beim Lehrplan 21 drängt die Zeit nicht. Angezeigt ist, bei ihm noch einmal gründlich über die Bücher zu gehen.

Gesendet aus der iPad-App der « Neuen Zürcher Zeitung » :

<https://itunes.apple.com/ch/app/nzz-e-paper/id394153179?mt=8>

Envoyé de mon iPad

Éducation: Une pétition demande que l'histoire suisse soit mieux ensei... Page 1 sur 2

**Tribune
de Genève**

ÉDUCATION

Une pétition demande que l'histoire suisse soit mieux enseignée à l'école

Par **Aurélié Toninato**. Mis à jour le 06.02.2014 11 Commentaires

Le Nouvelle Société helvétique et un étudiant réclament un véritable cours sur l'histoire nationale, au lieu d'un «saupoudrage arbitraire»



Stefan Gisselbaek, étudiant en droit et initiateur de la pétition, Florence Kraft-Babel, élue municipale et membre du comité de la Nouvelle société helvétique, Corinne De Tscharnier, membre du comité.

Partager & Commenter

«Cette pétition a été lancée suite à un constat: au cours de mon cursus scolaire, je n'ai jamais eu de cours sur l'histoire de la Suisse, juste un saupoudrage.

La première fois que j'ai reçu un enseignement cohérent c'était à l'Université!» Stefan Gisselbaek est étudiant à la Faculté de droit de Genève. Il a décidé de lancer une pétition pour demander

Éducation: Une pétition demande que l'histoire suisse soit mieux ensei... Page 2 sur 2

que tous les élèves bénéficient, au cours de leur formation obligatoire, d'un enseignement chronologique et factuel de l'histoire suisse et genevoise et s'est associé pour cette action à la Nouvelle Société helvétique.

Celle-ci est née en 1912, à l'aube de la Première Guerre mondiale, à une époque où la cohésion de la Suisse était menacée. Elle participe à la vie politique nationale et s'efforce de promouvoir le rayonnement de la Suisse et de conserver son patrimoine à travers des publications et des événements. «La Société fête ses 100 ans et c'est l'occasion de lancer diverses actions, notamment pour la démocratie», rapporte Florence Kraft-Babel, membre du comité et élue PLR en Ville de Genève. La pétition tombe aussi à pic, en cette année de bicentenaire de l'entrée de Genève dans la Confédération.

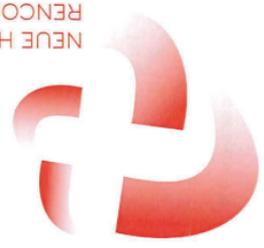
La Nouvelle Société helvétique a étudié le Plan d'étude romand, qui vise à des cours harmonisés en Suisse romande, et dresse le constat suivant: «Il n'y a pas de définition précise sur ce que les élèves doivent savoir en fin de scolarité sur ce sujet, l'enseignant choisit comment l'aborder et donc les élèves ont une connaissance totalement arbitraire de l'histoire suisse, ils n'ont aucune base commune!» déplore Corinne de Tscharnier, membre du comité.

Des connaissances dans ce domaine sont pourtant indispensables, soutient Stefan Gisselbaek. «Pour exercer ses droits politiques, le citoyen doit connaître l'histoire de son pays ainsi que l'évolution et le fonctionnement des différentes institutions, aux différents niveaux (fédéral, cantonal, communal), sur lesquels il est appelé à donner son avis. L'histoire est le terreau dont se nourrissent les citoyens pour leurs prises de position.» (TDG)

Créé: 06.02.2014, 16h31

[Voir tous les commentaires](#)

NEUE HELVETISCHE GESELLSCHAFT - TREFFPUNKT SCHWEIZ
RENCONTRES SUISSES - NOUVELLE SOCIÉTÉ HELVÉTIQUE
INCONTRI SVIZZERI - NUOVA SOCIETÀ ELVETICA
NUOVA SOCIETAD HELVETTICA - SCUNTRADA SVIZRA



NEUE HELVETISCHE GESELLSCHAFT - TREFFPUNKT SCHWEIZ
RENCONTRES SUISSES - NOUVELLE SOCIÉTÉ HELVÉTIQUE
INCONTRI SVIZZERI - NUOVA SOCIETÀ ELVETICA
NUOVA SOCIETAD HELVETTICA - SCUNTRADA SVIZRA

HISTORIQUE

La Nouvelle Société Helvétique (NSH) a été fondée à l'aube de la Première Guerre mondiale, à une époque où la cohésion nationale était menacée par des sympathies divergentes au sein des différentes communautés linguistiques. Par sa réflexion et ses propositions, elle a participé activement à la vie politique suisse. Elle a notamment contribué à la création d'institutions telles que l'Organisation des Suisses de l'étranger, la Fondation Pro Helvetia, la Fondation pour la Collaboration confédérale (éditions CH). Le 1^{er} février 2014, elle a fêté son centenaire.

Les **Rencontres Suisses (RS)** ont été créées en 1945, après la Seconde Guerre mondiale, dans le but de renforcer la cohésion du pays au sein d'une Europe dans la tourmente. La Nouvelle Société Helvétique et les Rencontres Suisses ont fusionné le 1^{er} janvier 2007 pour former l'actuelle association qui a pris le nom de

Rencontres Suisses
Nouvelle Société Helvétique



NEUE HELVETISCHE GESELLSCHAFT - TREFFPUNKT SCHWEIZ
RENCONTRES SUISSES - NOUVELLE SOCIÉTÉ HELVÉTIQUE
INCONTRI SVIZZERI - NUOVA SOCIETÀ ELVETICA
NUOVA SOCIETAD HELVETTICA - SCUNTRADA SVIZRA

RENCONTRES SUISSES
NOUVELLE SOCIÉTÉ HELVÉTIQUE
(RS-NSH)

RS-NSH est une association civique suisse sans appartenance politique ni religieuse ; ouverte à tous, Suisses et étrangers, elle compte près de 1000 membres dans toute la Suisse ;

RS-NSH travaille à la cohésion nationale entre les communautés composant la Suisse ; elle souhaite encourager les membres à s'intéresser à la chose publique et favorise les rencontres entre Confédérés ;

RS-NSH est organisée en une association suisse, avec siège à Berne, et en une dizaine de Groupes régionaux ;

RS-NSH est appelée à prendre position sur des sujets d'intérêt national, ce qu'elle fait en considérant l'intérêt commun et le respect des minorités ;

RS-NSH collabore avec les organismes qui poursuivent les mêmes buts qu'elle ;

Le Groupe de Genève, un des fondateurs de la NSH, compte actuellement quelque 100 membres.

PV 40, annexe 1

SHS 32 – Analyser l'organisation collective des sociétés humaines d'ici et d'ailleurs à travers le temps...

1 ... en analysant et en comparant des problématiques historiques et leurs modes de résolution actuels et passés

2 ... en associant de manière critique une pluralité de sources documentaires

3 ... en distinguant les faits historiques de leurs représentations dans les œuvres et les médias

PROPOSITION DE THÈMES EN LIEN AVEC LA PROGRESSION DES APPRENTISSAGES

Cette liste est non exhaustive et non prescriptive.

À chaque année du cycle, mobiliser les notions et les concepts en faisant des liens avec les autres périodes et en prenant en compte l'histoire régionale, nationale, européenne et mondiale. Liens systématiques avec SHS 34 – Relation Homme-société et FG 35 – Vie de la classe et de l'école.

Les apprentissages de démarches historiques et ceux liés à l'étude des permanences et changements dans l'organisation des sociétés sont à appliquer sur les thèmes traités (ceux proposés ci-dessous et/ou d'autres thèmes retenus au niveau de la classe, de l'établissement ou du canton).

Privilégier le recours aux traces, aux sources, aux représentations, aux récits et aux mythes locaux et régionaux.

9 ^e année Antiquité & Moyen Âge	10 ^e année Renaissance à 1914	11 ^e année XX ^e – XXI ^e siècles
Thèmes d'histoire générale		
Les civilisations de l'Antiquité: Grèce, Rome	Civilisations non européennes: Mayas, Incas, Aztèques	Idéologies du monde contemporain (fascisme, communisme, libéralisme, démocratie)
Formation de l'Europe médiévale: premiers royaumes « barbares », l'empire carolingien	Grandes découvertes vues par les Européens	Guerres mondiales
Aspects de la civilisation médiévale: monde chrétien, monde musulman	Renaissance, Humanisme, Réforme	Guerre froide
Civilisations non européennes: la Chine à l'époque de Marco Polo, l'Inde, les royaumes africains	L'absolutisme et ses contestations	Colonisation – décolonisation
...	Siècle des Lumières, révolutions	Rapports Nord-Sud
	Mouvements libéraux et nationaux	Union européenne (en lien avec SHS 31 – Relation Homme-espace et SHS 34 – Relation Homme-société)
	États-nations	2 ^e partie du XX ^e : mondialisation et développement durable
	Révolution industrielle	Thèmes d'histoire récente
	Impérialismes	
	...	
Thèmes d'histoire locale, régionale et nationale		
Aspects de l'histoire du canton pendant ces périodes	Aspects de l'histoire du canton pendant ces périodes	Aspects de l'histoire du canton pendant ces périodes
L'Helvétie romaine	La Réforme en Suisse (Zwingli, Calvin, Farel)	La Suisse et les Guerres mondiales
Les vallées alpêtres aux XIII ^e et XIV ^e siècles	La Suisse aux XVII ^e et XVIII ^e siècles	L'indépendance jurassienne
Naissance et formation de la Suisse	La contestation dans les cantons	La Suisse dans la 2 ^e moitié du XX ^e siècle
...	Les institutions suisses de 1798 à 1848...	Thèmes d'histoire récente
Thèmes transversaux sur les trois années du cycle		
L'esclavage		
Les migrations (en lien avec SHS 31 – Relation Homme-espace et SHS 34 – Relation Homme-société)		
L'histoire d'une ville romande		
La culture en Suisse		
Histoire du vêtement, de l'hygiène, du tourisme,...		
La place de la femme dans l'histoire; la conquête de l'égalité des droits		
La construction européenne		
L'histoire des fêtes traditionnelles (Noël, Carnaval, ...)		

4) ... en examinant les manifestations de la mémoire et leurs interactions avec l'histoire

5) ... en dégagant la pertinence ou le caractère relatif des périodisations

6) ... en analysant les différentes conceptions des relations entre individus et groupes sociaux à différentes époques

7) ... en dégagant l'influence du fait religieux sur l'organisation sociale

SHS 32 – 33

RELATION HOMME-TEMPS

PV 40, annexe 2

Document de liaison

Histoire 9^e-11^e

Année scolaire 2014-2015

AVERTISSEMENT

Ce document place les repères pour une cohérence partagée entre les 20 établissements du cycle d'orientation dans la mise en œuvre du PER. Il ne se substitue pas au Plan d'études romand, il en facilite l'application concrète dans les classes genevoises.



REPUBLIQUE ET CANTON DE GENEVE
Département de l'instruction publique, de la culture et du sport
Direction générale de l'enseignement obligatoire
Service enseignement, évaluation et suivi de l'élève

Document de liaison

Histoire

Principes organisateurs SHS 32

Analyser l'organisation collective des sociétés humaines d'ici et d'ailleurs à travers le temps...

I. ORGANISATION DES PROGRESSIONS

Démarches historiennes	Etude des permanences et des changements dans l'organisation des sociétés
<ul style="list-style-type: none"> - Les sources - Les représentations de l'Histoire - Histoire et mémoire - Chronologie et périodisation 	<ul style="list-style-type: none"> - Dimension sociale et culturelle - Dimension économique - Dimension politique - Influence du fait religieux
Proposition de thèmes en lien avec la progression des apprentissages et les bornes chronologiques	
SHS 33 : Outils et méthodes de recherche	

Remarques:

Chaque démarche historique est mobilisée au moins une fois dans l'année en relation avec une séquence pédagogique.

Une séquence croise nécessairement les démarches historiques et l'étude des permanences et changements dans l'organisation des sociétés.

Les progressions se déclinent sur une année, deux ou trois ans, exemples :

- *Identification et analyse des différents éléments d'un documentaire ou d'une fiction 9^e-10^e-11^e;*
- *Analyse des liens entre histoire et mémoire 11^e;*
- *Distinction entre histoire et mémoire 9^e-10^e.*

Le choix des thématiques tient compte des trois échelles du temps historique (courte, moyenne et longue durée) et des différentes échelles spatiales (régionale, nationale, mondiale). Certains thèmes peuvent être transversaux sur les trois années du cycle (*migrations, esclavage...*).

L'ampleur des champs à parcourir impose des choix à l'intérieur des bornes chronologiques : par exemple, pour la 9^e, veiller à un équilibre des périodes d'enseignement entre Antiquité et Moyen Âge.

Les bornes chronologiques ne constituent pas un obstacle dans l'élaboration d'une séquence ; elles autorisent des allers et retours et des références à d'autres périodes historiques qui favorisent la construction de repères.

Les attentes fondamentales doivent être atteintes au plus tard en fin de cycle. A elles seules, elles ne définissent pas les contenus de l'évaluation, ni une norme d'exigence par rapport aux différents regroupements et sections.

L'ensemble des élèves doit dépasser l'attente de niveau 1.

Pour les progressions et attentes de niveau 2, ce sont la construction des activités et leurs niveaux de complexité qui différencient les exigences entre les regroupements (9^e) ou les sections (10^e et 11^e).

Document de liaison

Histoire



II. LIENS DE L'HISTOIRE AVEC SHS ET FG

SHS 34 Citoyenneté

Se référer au document de liaison de citoyenneté.

SHS 31 Géographie

Liens à établir en fonction des thématiques, exemples :

Construction européenne

Mondialisation et développement durable

Migrations

Urbanisation

...

Contribution à la formation générale

FG 31 MITIC : exercer des lectures multiples dans la consommation et la production de médias et d'information, associé à L1 38 : exploiter l'écriture et les instruments de la communication pour collecter l'information, pour échanger et pour produire des documents.

FG 34 Projets collectifs : planifier, réaliser, évaluer et développer une attitude participative et responsable.

FG 35 Vie de la classe et de l'école : reconnaître l'altérité et la situer dans son contexte culturel et social.

III. HISTOIRE/ LANGUE ET CULTURE LATINES (LCL) EN 9^e : QUELQUES RECOMMANDATIONS

On traitera de façon prioritaire en histoire la partie du programme en relation avec l'organisation politique romaine afin de faire le lien avec les migrations de la fin de l'Empire et le Haut Moyen Age.

Etant donné l'étendue de la période chronologique et les objectifs définis par le PER en histoire, il n'est pas nécessaire d'insister sur l'histoire romaine dont de nombreux aspects sont déjà étudiés au cours de LCL (cf. programme LCL : mythologie, vie quotidienne et romanisation).

Il est recommandé de favoriser les échanges entre enseignant-e-s d'histoire et de LCL afin de coordonner les contenus.

IV. CONTRIBUTION DE LA CITOYENNETÉ AU DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS TRANSVERSALES

Collaboration (*recherche collective, travaux de groupe...*)

Communication (*débats, présentation de travaux, hypothèses de travail...*)

Stratégies d'apprentissage (*développement du raisonnement et des facultés d'observation...*)

Pensée créatrice (*proposition de travaux originaux...*)

Démarche réflexive (*regard critique sur les représentations...*)

V. CONTRIBUTION DE L'HISTOIRE À LA LANGUE DE SCOLARISATION

Par le biais des activités menées autour de la *Relation Homme-temps* et *Homme-société*, les disciplines du domaine contribuent à renforcer les compétences de lecture et de compréhension de documents historiques souvent complexes nécessitant de mobiliser les capacités langagières en français des élèves.

Les enseignant-e-s du domaine incitent les élèves à un usage convenable de l'orthographe et de la syntaxe dans les textes produits.

PV 40, annexe 5

Document de liaison

Citoyenneté 9^e-11^e

Année scolaire 2014-2015

AVERTISSEMENT

Ce document place les repères pour une cohérence partagée entre les 20 établissements du cycle d'orientation dans la mise en œuvre du PER. Il ne se substitue pas au Plan d'études romand, il en facilite l'application concrète dans les classes genevoises.



REPUBLIQUE ET CANTON DE GENEVE
Département de l'instruction publique, de la culture et du sport
Direction générale de l'enseignement obligatoire
Service enseignement, évaluation et suivi de l'élève

Document de liaison

Citoyenneté

Préambule

En raison de la place de la citoyenneté dans la grille-horaire du nCO, le contenu de la discipline est recadré en fonction de la 9^e année.

Le PER ne prévoit pas de découpage par année, car les grilles-horaires ne sont pas semblables d'un canton à l'autre.

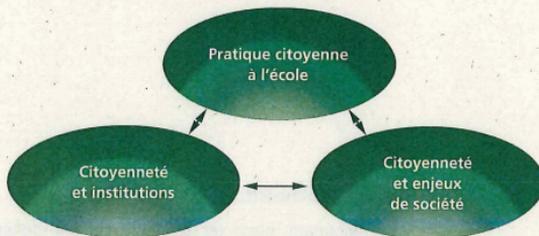
Dans la mesure du possible, les éléments du PER non abordés en 9^e peuvent être mis en relation avec les enseignements d'histoire et de géographie en 10^e et 11^e, ces trois disciplines faisant partie du même domaine.

Les indications pour la 9^e ne sont pas exhaustives, elles constituent une base commune. La liberté est laissée aux enseignant-e-s d'aborder l'un ou l'autre de ces contenus en fonction des questions vives et/ou des faits d'actualité.

Le présent document de liaison propose une déclinaison des composantes dans le cadre du cycle d'orientation genevois.

SHS 34 Citoyenneté

I. RECOMMANDATIONS POUR L'APPLICATION DU PER EN 9^e ET LIENS À ÉTABLIR EN 10^e ET 11^e AVEC SHS 31 ET 32.



La citoyenneté et les institutions

Il s'agit de permettre à l'élève d'acquérir un certain nombre de connaissances qui doivent l'amener à comprendre l'organisation de la société et de ses institutions, sur les plans tant local, cantonal, national qu'international, afin de pouvoir s'y engager en connaissant ses droits et ses devoirs.

Pratique citoyenne à l'école

Il s'agit de permettre à l'élève de s'impliquer de manière citoyenne dans l'école, notamment à travers des structures participatives (conseil de classe, conseil d'école) ainsi qu'à travers l'organisation et la participation à différentes actions citoyennes (travaux d'intérêt public...).

La citoyenneté et les enjeux de société

Il s'agit de permettre à l'élève de prendre conscience que la responsabilité citoyenne s'étend de l'environnement proche au monde entier. Pour cela, seront abordés des thèmes qui permettent de s'y engager en connaissant ses droits et ses devoirs.

Document de liaison

Citoyenneté



Déclinaison genevoise en lien avec les conditions cadres:

PRATIQUE CITOYENNE ET DROITS FONDAMENTAUX

- **Etude des droits humains dans les textes**
- **Observation de leur application en Suisse et dans le monde**

En 9^e: aborder la *Déclaration universelle des droits de l'homme* et la *Convention des droits de l'enfant*.

La composante 6, dimension politique de SHS 32 permet d'aborder l'étude des droits humains dans les textes.

En 10^e, le cours de géographie (SHS 31) permet d'étudier les inégalités de développement, les migrations, les flux d'information...

De plus, l'étude des *Grands Textes 10^e* donne aussi la possibilité d'aborder la *Constitution américaine* et la *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789*, alors que l'étude des *Grands Textes 11^e* aborde la lutte pour les droits fondamentaux.

Le travail sur « L'observation de l'application des droits humains en Suisse et dans le monde » peut être travaillé en lien avec les apprentissages de « La Suisse et le monde ».

QU'EST-CE QU'UN ÉTAT ?

- **Identification des valeurs véhiculées par les textes de référence**

En 9^e: concernant l'introduction aux principales caractéristiques des régimes politiques, privilégier une approche en lien avec SHS 32, composante 6, dimension politique et SHS 31.

En 10^e et 11^e: faire le lien avec l'étude des *Grands Textes (Constitutions, Déclarations, droits fondamentaux,...)*.

Distinction de différents types d'organisation sociale et étatique (*république, monarchie, fédéralisme, dictature, démocratie...*).

En 10^e et 11^e: mettre en évidence les principales caractéristiques des régimes politiques avec SHS 32 composante 6 et SHS 31.

LA SUISSE, ÉTAT FÉDÉRAL

- **Description et analyse de la démocratie directe et semi-directe ; rôle du peuple souverain**
- **Analyse du paysage politique national et cantonal**

En 9^e: aborder le rôle du peuple souverain.

- **Distinction des différents modes de scrutin**
- **Description des droits sociaux**

En 9^e: aborder les orientations des partis politiques à travers des thèmes de votations.

La distinction des différents modes de scrutin et la description des droits sociaux sont complexes et difficiles à aborder en 9^e.

LA SUISSE ET LE MONDE

Pour le reste du texte, se référer au PER.

Document de liaison

Citoyenneté

II. LIENS DE LA CITOYENNETÉ AVEC SHS ET FG

SHS 32 Histoire

Se référer au document de liaison d'histoire.

SHS 33 Outils et méthodes de recherche

SHS 31 Géographie

Liens à établir en fonction des thématiques, exemples:

Construction européenne

Mondialisation et développement durable

Migrations

...

Contribution à la formation générale

FG 31 MITIC : exercer des lectures multiples dans la consommation et la production de médias et d'information, associé à L1 38 : exploiter l'écriture et les instruments de la communication pour collecter l'information, pour échanger et pour produire des documents.

FG 34-FG 35 : Vivre ensemble et exercice de la démocratie

FG 34 Projets collectifs : planifier, réaliser, évaluer et développer une attitude participative et responsable.

FG 35 Vie de la classe et de l'école : reconnaître l'altérité et la situer dans son contexte culturel et social.

FG 36-FG 37 : Interdépendances

FG 36 Environnement : prendre une part active à la préservation d'un environnement viable.

FG 37 Complexité et interdépendance : analyser quelques conséquences, ici et ailleurs, d'un système économique mondialisé.

III. CONTRIBUTION DE LA CITOYENNETÉ AU DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS TRANSVERSALES

Collaboration (*recherche collective, travaux de groupe...*)

Communication (*débats, présentation de travaux, hypothèses de travail...*)

Stratégies d'apprentissage (*développement du raisonnement et des facultés d'observation...*)

Pensée créatrice (*proposition de travaux originaux...*)

Démarche réflexive (*regard critique sur les représentations...*)

IV. CONTRIBUTION DE LA CITOYENNETÉ À LA LANGUE DE SCOLARISATION

La réflexion et les débats autour des questions citoyennes contribuent aux compétences de communication en langue de scolarisation et stimulent la capacité à argumenter, raisonner et analyser.

LE TEMPS

Genève Lundi 08 décembre 2014

L'histoire suisse, cette mal-aimée

Par Julie Eigenmann

Une pétition en faveur d'un meilleur enseignement de l'histoire suisse et genevoise a été déposée à la Chancellerie cet automne. Cet enseignement, indispensable pour certains, fait débat

La Nouvelle Société helvétique et un étudiant ont déposé le 6 octobre dernier à la Chancellerie – genevoise une pétition intitulée: «Pour un enseignement de l'histoire suisse et genevoise». Elle est le reflet d'un malaise: pour les 2300 signataires de la pétition, l'enseignement de l'histoire suisse comporte des lacunes.

Stefan Gisselbaek est l'un des initiateurs de cette pétition. Etudiant en droit à l'Université de Genève, il a constaté pendant ses cours qu'il était impossible de comprendre les institutions suisses sans bases historiques. D'où la volonté d'avoir un cours d'histoire suisse. Les auteurs de la pétition sont formels: pour être préparés à l'exercice de leurs droits et devoirs de citoyens, tous les élèves doivent «bénéficier au cours de leur formation obligatoire d'un enseignement chronologique et factuel de l'histoire suisse et genevoise». «Factuel pour savoir ce qui s'est passé et chronologique pour aider à mieux le comprendre. C'est la seule manière d'avoir des repères», explique Stefan Gisselbaek. Un cours dédié à l'histoire nationale n'existe pas dans le programme actuel de l'école obligatoire à Genève.

Genève n'est pas le seul canton à faire abstraction de ce type d'enseignement: les cantons romands suivent tous un même plan d'études, le PER (Plan d'études romand), initié en 2004. Ce n'est pas un programme: le PER présente des objectifs d'apprentissage. Au cours de la scolarité obligatoire, les enseignants doivent couvrir toutes les périodes, de la préhistoire à l'époque contemporaine.

Liberté en salle de classe

Mais qu'en est-il de l'histoire suisse? Si le plan demande de prendre en compte «l'histoire régionale, nationale, européenne et mondiale» et propose de nombreuses thématiques qui sont liées à l'histoire régionale et nationale, la manière de l'introduire dans les cours d'histoire est du ressort des enseignants. «Certains chapitres des manuels (qui ne sont pas obligatoires) concernent l'histoire suisse, en histoire contemporaine surtout. Mais chaque professeur choisit de traiter les sujets qui lui semblent importants», explique Laure Bolli, enseignante à l'école primaire de Bellevue. Selon Dimitri Rau, enseignant d'histoire au Cycle d'orientation de Pinchat et représentant des maîtres, l'histoire suisse existe bien dans la pratique des enseignants. Elle peut soit faire l'objet d'un cours en dehors des bornes chronologiques établies, soit y être incluse: «J'ai choisi cette seconde méthode: à la fin de chaque cours, je prends un temps pour expliquer ce qu'il en est en Suisse à la période étudiée.»

Une relative marge de manœuvre laissée aux maîtres, qui explique sans doute l'insatisfaction des initiateurs de la pétition face à un plan d'études «qui n'assure pas l'acquisition de connaissances précises et factuelles d'histoire suisse et genevoise».

La chronologie, un retour en arrière?

Le retour à la chronologie pose cependant problème: s'agit-il, en termes de pédagogie, d'un retour en arrière? «Même si c'était le cas, ça ne veut pas dire pour autant que c'est négatif», juge Stefan Gisselbaek. Pour les spécialistes en didactique de l'histoire, cette pétition est pourtant synonyme de repli: Introduire un enseignement de type chronologique se rapprocherait des méthodes du siècle passé. Comme l'explique Chantal Renevey Fry, archiviste départementale, les leçons d'histoire consistaient surtout en un apprentissage par cœur. Ce n'est qu'au début des années 60 que se développe en Suisse une volonté de favoriser une méthodologie plus proche de celle de l'historien, demandant aux élèves d'être plus actifs et d'utiliser différents types de sources pour travailler.

Pour Valérie Opériol, qui enseigne la didactique de l'histoire à l'Institut universitaire de formation des enseignants (IUF), cette distance est essentielle pour que l'élève puisse développer un regard critique. Or, acquérir des connaissances «factuelles» ne va pas dans ce sens. «S'enfermer dans l'histoire nationale paraît une erreur, alors que le PER prévoit d'articuler les échelles nationale et internationale. Dans ce genre de projet, on retombe vite dans une «histoire-bataille» et une histoire des mythes, et ce n'est pas de cette manière que l'élève apprendra à développer une réflexion», juge-t-elle.

L'histoire, objet politique citoyen

Pas question pour autant de tirer un trait sur l'histoire suisse: «Elle est bien présente! Par exemple, une des thématiques privilégiée par les enseignants est la Réforme, dans laquelle on parle forcément de la Suisse. A partir de là, on peut partir vers la Réforme dans d'autres pays.» Il faut donc privilégier une histoire depuis la Suisse et non une histoire suisse, opinion que partage son collègue Charles Heimberg, professeur ordinaire et responsable de l'équipe de didactique de l'histoire et de la citoyenneté: «Isolée, l'histoire suisse n'a pas de sens, elle est toujours reliée à ce qui l'entoure, à l'Europe, et il est donc nécessaire de la connecter à d'autres espaces», affirme-t-il.

Si la pétition fait fausse route selon eux, c'est qu'elle vise à enseigner l'histoire pour créer une identité nationale plutôt que pour aider à la compréhension du monde. «Toute la question me semble là: quelle histoire veut-on enseigner: patrimoniale ou critique?» interroge Valérie Opériol.

Irène Hermann, professeure associée en histoire transnationale de la Suisse à l'Université de Genève, est plus nuancée. Si enseigner plus d'histoire suisse lui paraît indispensable pour former un citoyen, privilégier une histoire purement politique de la Suisse lui semble très traditionnel et un peu dépassé. «L'histoire économique, en l'occurrence, permet de beaucoup mieux saisir la constitution de la Suisse: d'un point de vue politique, difficile de comprendre ce que toutes ces entités si différentes sont venues faire ensemble.»

Si la solution est là, pourquoi l'enseignement de l'histoire suisse pose-t-il tant de problèmes? Pour Stefan Gisselbaek, le malaise vient de la peur de tomber dans le nationalisme ou la xénophobie, la peur d'être trop centré sur soi. Irène Hermann a une autre explication: «Il y a cette vieille idée que ce n'est pas intéressant. C'est une histoire plus difficile à rendre «sexy», peut-être parce qu'elle n'est pas assez héroïque, et ce qui l'est relève du mythe, comme celui de Guillaume Tell. Il est plus difficile pour les élèves de s'identifier à des paysans. Il faudrait un très gros effort pédagogique pour rendre l'enseignement plus attrayant et, bien sûr, l'enjeu est d'autant plus important que l'histoire nationale est à la fois scientifique et affective.»

Mission impossible alors? Complexe en tout cas. Toutefois, selon Irène Hermann, l'enseignement de l'histoire suisse est primordial: «Il est indispensable de connaître son histoire, pour empêcher certains acteurs, certains partis notamment, de s'en emparer et de présenter comme indiscutables des faits qui sont souvent faux.»



REPUBLIQUE ET CANTON DE GENEVE
Département de l'instruction publique, de la culture et du sport
La Conseillère d'Etat

DIP
Case postale 3925
1211 Genève 3

A l'attention de
Monsieur le député
Jean Romain

Par la messagerie électronique :
jean.romain@gc.ge.ch

N/réf. : AET/ 302643-2014

Genève, le 22 décembre 2014

Concerne : pétition sur l'histoire suisse

Monsieur le Député,

En réponse à votre courriel du 16 décembre dernier sur l'objet cité en titre, je vous apporte les précisions suivantes :

Formation initiale des enseignants en histoire

- Pour l'enseignement primaire (EP) : il n'y a pas d'enseignement notionnel à l'IUFE, lequel dispense un enseignement didactique. Les enseignants de l'école primaire disposent donc du bagage acquis lors de leurs études précédant l'entrée à l'IUFE, soit au minimum une maturité.
- Pour le cycle d'orientation (CO) : les enseignants d'histoire ont étudié cette discipline à l'Université, soit à la faculté des Lettres, soit à la faculté des Sciences humaines et sociales, et disposent du titre requis.

Coordination de l'enseignement de l'histoire

- Pour l'EP : il existe des coordinateurs de discipline et des coordinateurs d'établissement, lesquels fournissent du matériel pédagogique adapté et des conseils aux enseignants et aux directions d'établissement.
- Pour le CO : la coordination est mise en œuvre par la présidence de groupe (PG) d'histoire & citoyenneté, et les représentants de cette discipline (RD) de chaque collège, sous la responsabilité des directions de collège et du Service de l'Enseignement, Evaluation et Suivi de l'Elève de la direction générale de l'enseignement obligatoire.

½

Plan d'études romand (PER)

- Le PER est mis en œuvre depuis la rentrée scolaire 2011-2012.
- A l'EP comme au CO, l'histoire et la géographie, dans le domaine Sciences humaines et sociales du PER, sont l'objet d'un enseignement spécifique : enseignement de l'histoire, de la géographie et de la citoyenneté. L'histoire et la géographie entrent dans la composition des grilles-horaire des élèves de l'enseignement obligatoire.

Moyens d'enseignement

- A l'école primaire, des moyens d'enseignement romands d'histoire seront introduits à la rentrée 2015 en 5P et 6P, et devraient être introduits en 7P et 8P à la rentrée 2016.
- Au CO, il existe actuellement des séquences d'enseignement officielles. Quant aux moyens d'enseignement romands, ils seront déployés entre les rentrées 2016 et 2018, respectivement de la 9^e à la 11^e année.

Evaluation chiffrée de l'histoire au primaire

- A l'EP, il y a une note de sciences humaines incluant géographie, histoire et citoyenneté, évaluées trimestriellement dès la 8P. Ces disciplines sont toutefois étudiées pendant tout le cycle moyen. Au cycle élémentaire, c'est plutôt le rapport au temps et à l'espace qui est abordé.
- Au cycle d'orientation, il y a une note trimestrielle par discipline géographie et histoire, l'évaluation chiffrée de la citoyenneté étant intégrée à l'une ou l'autre de ces deux disciplines.

En formant le vœu que ces éléments répondront à vos attentes, je vous prie de recevoir, Monsieur le Député, mes cordiaux messages.



Anne Emery-Torracinta

Date de dépôt : 2 février 2015

RAPPORT DE LA MINORITÉ

Rapport de M. Christian Frey

Mesdames et
Messieurs les députés,

La pétition 1921 demande que tous les élèves bénéficient, au cours de leur formation obligatoire, d'un enseignement chronologique et factuel de l'histoire suisse et genevoise avec comme objectif « que soient effectivement transmises à nos jeunes les connaissances fondamentales leur permettant de devenir des citoyens et citoyennes libres et responsables, motivés à participer de façon active en connaissance de cause à la prise des décisions affectant notre pays ».

Cet objectif est certes louable, mais est-ce qu'un enseignement de l'histoire suisse « chronologique et factuel » peut vraiment contribuer à cela ?

Nous allons énumérer dans ce rapport de minorité quelques arguments qui nous font penser que tel n'est pas le cas.

1. Peut-on imposer aux enseignants ce qu'ils doivent enseigner ?

Cette question s'est d'emblée imposée aux membres de la Commission des pétitions après l'audition des pétitionnaires. Le vice-président de la commission, lui-même enseignant, y a répondu immédiatement par la négative : on ne peut pas dire ou imposer aux enseignants ce qu'ils doivent enseigner et comment ils doivent le faire. Il faut laisser la pédagogie aux enseignants, ce n'est pas au Grand Conseil de définir ce que doit faire l'enseignant quand il se trouve face à sa classe. Ceci étant dit et affirmé, la réflexion sur la nécessité d'un enseignement de l'histoire suisse « factuel et chronologique » peut continuer sur une nouvelle base plus saine et plus nuancée.

2. Un enseignement chronologique et factuel de l'histoire au cours de la formation obligatoire fait-il sens ?

Mme Emery-Torracinta, enseignante d'histoire jusqu'à son élection au Conseil d'Etat, auditionnée à ce sujet, est claire : pour elle avant 12 ans les enfants n'ont pas acquis la notion du temps. En effet, en se fondant sur les études de Jean Piaget sur le développement cognitif, un enfant de 8 ans ne fait pas de différence entre l'époque de ses grands-parents et le siècle passé. Ce n'est qu'à partir de 12 ans qu'une chronologie peut être comprise autrement que comme un simple alignement de dates ou d'événements appris par cœur et sans lien entre eux. C'est la raison pour laquelle à l'école primaire le programme d'histoire doit permettre de relier le passé à l'enfant lui-même avec des éléments concrets. L'escalade est un exemple emblématique pour Genève qui permet de faire le lien au passé avec des éléments tangibles et concrets. Un alignement de dates ou de faits à l'école primaire n'a juste pas de sens. Au cycle d'orientation, la situation est différente, l'histoire est traitée de manière chronologique conformément au plan d'étude romand (PER) ; ainsi les grandes thématiques de l'histoire suisse sont comprises dans le PER.

Enseigner l'histoire suisse en partant de 1291 jusqu'à maintenant ne fait pas sens, on ne parle pas de Guillaume Tell à des enfants de 8 à 10 ans comme à des adolescents qui sont en classe de maturité. L'histoire est une discipline qui s'acquiert par couches successives au fil du temps.

3. Comment enseigner l'histoire autrement que par un récit chronologique et factuel ?

L'histoire n'est pas une matière cumulative mais consiste plutôt en un mille-feuille. Chaque couche de ce mille-feuille doit être mise en relation avec ce qui se passe ailleurs qu'en Suisse. L'exemple de la Réforme peut illustrer cette notion de mille-feuille. Il n'est pas possible de comprendre ce qui s'est passé à Genève et en Suisse au moment de la Réforme en se contentant d'un récit factuel et chronologique : Calvin tel année à Genève, Viret tel autre année à Lausanne, même chose pour Zwingli à Zurich. La Réforme à Genève et en Suisse ne peut se comprendre qu'à partir de ce qui s'est passé en France avec le massacre de la Saint-Barthélemy et l'arrivée des Huguenots ainsi qu'à partir de l'Allemagne avec Martin Luther ou encore à partir de la persécution des anabaptistes à titre d'exemples. La Réforme à Genève et en Suisse ne peut être comprise qu'en étudiant la couche du mille-feuille « Réforme » au niveau européen.

C'est dans cet esprit que le PER affirme que « l'enseignement de l'histoire doit favoriser une approche plurielle, basée sur des problématiques susceptibles de susciter un débat plutôt que sur un récit unique, linéaire et fermé. En promouvant des attitudes de tolérance, de respect et de responsabilité envers autrui, cet enseignement conduit l'élève à développer les valeurs humanistes de solidarité avec les générations passées, présentes et futures ».

Dans un article du Temps intitulé « L'histoire suisse, cette mal aimée » les spécialistes de la didactique de l'histoire affirment que la pétition 1921 est synonyme de repli. En effet, introduire un enseignement de type chronologique se rapproche des méthodes du siècle passé et retombe dans une « histoire-bataille » et dans une histoire de mythes (Guillaume Tell, Winkelried). Ce n'est pas de cette manière que l'élève apprendra à développer une réflexion. Il faut donc pour ces didacticiens développer une histoire depuis la Suisse vers l'Europe voire le monde et non pas une histoire purement suisse factuelle et chronologique. Charles Heimberg, professeur ordinaire et responsable de l'équipe de didactique de l'histoire et de la citoyenneté à Genève – toujours dans le même article – affirme : « Isolée l'histoire suisse n'a pas de sens, elle est toujours reliée à ce qui l'entoure, à l'Europe, et il est donc nécessaire de la contacter à d'autres espaces ».

Enfin mentionnons que la chaire qu'occupe Irène Herrmann, professeure associée à l'Université de Genève, s'intitule « Histoire transnationale de la Suisse », ce qui illustre parfaitement le propos de Charles Heimberg.

4. L'enseignement factuel et chronologique de l'histoire suisse comporte-t-il des risques ?

Selon Irène Hermann, « il est indispensable de connaître son histoire, pour empêcher certains acteurs, certains partis notamment de s'en emparer et de présenter comme indiscutables des faits qui sont souvent faux ». Pour elle le risque est donc clairement identifié, c'est celui de l'instrumentalisation.

L'occupation de la prairie du Grütli par des groupes extrémistes à l'occasion de la fête nationale en est un exemple caricatural.

D'autres exemples sont plus subtils comme celui de la commémoration de la bataille de Marignan. Pourquoi faut-il commémorer une défaite qui a eu lieu en 1515 ? Parce que, affirme le plus grand parti de Suisse, cette défaite marque le fondement de la neutralité suisse. Faux affirme d'autres partis il s'agit là d'une interprétation biaisée de l'histoire ; il n'y a rien à fêter concernant cette défaite, célébrons plutôt en 2015 l'anniversaire de la fin de la Deuxième Guerre mondiale !

Le risque avec un enseignement factuel et chronologique de l'histoire est donc bien l'instrumentalisation, autrement dit la confiscation de l'histoire par des partis. Seul un enseignement critique de l'histoire par couches successives peut contribuer à éviter cette récupération dangereuse.

5. Il n'y a pas de manuel pour l'enseignement de l'histoire, qu'en est-il ?

Ce manuel manque effectivement, l'information nous a été confirmée par le DIP. Mais tout espoir n'est pas perdu, puisqu'il est en voie de finition et que sa parution est prévue pour septembre 2015, peut-être un peu plus tard. Le plus sage serait donc d'attendre la parution de ce manuel qui sera utilisé sauf erreur au niveau romand et complétera le PER en ce qui concerne l'enseignement de l'histoire.

6. Conclusion

Il apparait clairement qu'un enseignement factuel et chronologique de l'histoire suisse et genevoise n'est pas le bon moyen pour favoriser le futur exercice de la citoyenneté pour nos élèves. Seul un enseignement critique de l'histoire – à partir de la Suisse vers l'Europe – administré par couches successives, au fil du temps, est susceptible de favoriser la transmission des connaissances permettant à nos jeunes « de devenir des citoyens et citoyennes libres et responsables, motivés à participer de façon active et en connaissance de cause à la prise des décisions affectant notre pays ».

Pour toutes les raisons évoquées ci-dessus, la minorité vous recommande, Mesdames et Messieurs les députés, de déposer cette pétition sur le Bureau du Grand Conseil. Il sera toujours temps de reprendre la question après la sortie du manuel d'histoire suisse en 2016 s'il y a encore une raison de le faire à ce moment-là.