

MASTER METIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION	
Mention	Parcours
Master MEEF 2^{ème} année	Histoire-géographie

MEMOIRE

L'enseignement de l'histoire locale : Enjeux et pratiques

Guillaume Laurens

Directeur-trice de mémoire (en précisant le statut)	Co-directeur-trice de mémoire (en précisant le statut)
Christine Doussot, Maître de conférences en histoire à l'université Toulouse-II Jean-Jaurès, Laboratoire FRAME SPA	<i>///</i>
Membres du jury de soutenance : (en précisant le statut)	
- Laure Teuilères, Maître de conférences en histoire à l'université Toulouse-II Jean-Jaurès, Laboratoire FRAME SPA - - -	
Soutenu le 28/06/2017	

Sommaire

Remerciements :	4
Introduction :	5
D) L'émergence de l'histoire locale : entre débats scientifiques, politiques et sociaux	7
II) Les enjeux de l'enseignement de l'histoire locale et ses évolutions	36
III) L'enquête	54
Conclusion :	68
Bibliographie :	70
Sitographie :	74
Annexes :	76
Table des matières	119

« Il y a des lieux, des milieux, on peut faire de la chronologie, on peut faire de la cartographie, on peut faire de la statistique, on peut faire de la sociologie (...) je crois qu'il n'y a pas d'indifférence des lieux, il n'y pas d'indistinction des lieux, il y a des lieux et des milieux distincts » (Patrick Cabanel)¹

¹ P. Cabanel. « Histoire du peuple juif - La Shoah dans les départements » [En ligne] : disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=qiv8qFY2eME> [Consulté le 18 Mai 2015]

Remerciements :

Mes remerciements vont en premier lieu à la directrice de l'ESPE de Toulouse Midi-Pyrénées et professeur des universités en géographie de Toulouse, Christine Vergnolle-Mainar, pour m'avoir accepté au sein de son établissement et de sa formation MEEF en Histoire-Géographie qui m'a transmis l'attention, et les capacités d'analyse, de critique, de didactique et l'esprit de la recherche propre au monde enseignant.

A ma directrice de mémoire, Christine Dousset, Maîtresse de conférences à l'université de Toulouse-II Jean-Jaurès du laboratoire FRAMESPA (France, Amériques, Espagne, sociétés, pouvoirs, acteurs) et responsable de la formation du master MEEF en Histoire-Géographie pour avoir accepté ce sujet qui me tenait à cœur de réaliser. Et aussi bien sûr pour son accompagnement, ses conseils, son aide, et son savoir pour la rédaction de celui-ci qui m'ont été d'un grand soutien pour le mener à bien.

J'ai aussi une pensée particulière en premier lieu pour les directeurs d'établissement, Mme Duprat-Maurel et Mme Ferré, qui m'ont accueilli lors des stages SOPA et d'observation en établissement. Mais aussi les enseignants présents lors de mon master MEEF en histoire-géographie, plus précisément parmi eux les tuteurs, Patrick Molina, enseignant en histoire géographie et éducation civique au lycée Henri-Matisse de Cugnaux et Magali Garlandier-Dubois enseignante en histoire-géographie au collège Louisa Paulin de m'avoir fait découvrir le métier et confirmer ma vocation de professeur. J'ai apprécié leur écoute et leur disponibilité pour répondre aux questions que je me posais et ils m'ont permis de réaliser des cours dont notamment ceux qui se trouvent dans ce dossier.

Je tiens aussi à témoigner ma reconnaissance à ceux qui ont répondu au questionnaire réalisé dans le cadre de cette étude. Leurs réponses ont été particulièrement diverses et très éclairantes pour la construction de mes analyses.

Introduction :

L'histoire locale devient un enjeu de plus en plus important dans les recherches en histoire scolaire, en témoigne la récente volonté de l'ancienne Ministre de l'éducation Najat Vallaud-Belkacem lors de son discours à Blois le 7 octobre 2016 où elle affirme sa volonté de réaliser un projet scolaire qui s'apparente directement à de la généalogie : "Nous avons tous un passé, une histoire, mais ces singularités viennent se greffer à une Histoire plus globale et large. C'est dans cette relation renouvelée que s'inscrit la grande collecte 2016. Photos, objets oubliés, tant de traces d'un passé lointain mais qui font le pont entre histoires familiales et histoire nationale."². On observe pourtant un décalage avec les pratiques universitaires de l'histoire qui traduisent surtout une tendance vers la globalité, cela se démontre notamment par le succès de l'ouvrage de Gabriel Martinez-Gros sur les Empires qui tend à produire une théorie générale de l'histoire avec comme outil d'étude la philosophie d'Ibn Khaldun³ et la réalisation récente d'un manuel de synthèse sur la question⁴. D'autre part la société est bien plus attachée à une ego-histoire ou certains historiens l'ont aussi mis en pratique⁵ depuis la "passion ordinaire"⁶ des français pour la généalogie et l'histoire locale que traduit ce discours de Najat Vallaud-Belkacem. Enseigner l'histoire locale ce serait réaliser une nouvelle approche de l'histoire à partir des archives, mais qui ne respecterait que peu ou prou les acquis de la recherche en se contentant de l'expliquer exclusivement dans son contexte local. Les acquis récents de la recherche permettent parmi les contradictions entre les deux matières (scolaire et universitaires) de concilier les deux tendances contradictoires malgré un déclin de l'histoire locale comme enjeu universitaire. On retracera cette histoire longue d'un concept décrié au fil de la construction de la science historique.

² Vallaud-Belkacem Najat. « Discours inaugural de Madame la Ministre Najat Vallaud-Belkacem [en ligne] disponible sur : [consulté le 16 Juin 2017]

³ Martinez-Gros Gabriel. *Brève Histoire des empires : Comment ils surgissent, comment ils s'effondrent*, Le Seuil, 2014.

⁴ Maurel Chloé. *Manuel d'histoire globale, cycles L, M, D, Collection « U »*, Armand Colin, 2015.

⁵ Nora Pierre. *Essais d'ego-histoire*, Gallimard (Bibliothèque des histoires), Paris, 1986.

⁶ Bromberger Christian. *Passions Ordinaires*, Bayard, 1998.

L'enseignement de l'histoire locale pose malgré tout quelques problèmes : en effet, du point de vue pédagogique, un enfant est selon Piaget⁷ suffisamment constitué pour apprendre le raisonnement déductif à partir de 11/12 ans. Ce qui explique la présence de nombreuses publications en enseignement de l'histoire locale en primaire et non pas pour le secondaire. Il affirme ainsi que de douze à seize ans on ne fait plus d'erreur de logique. L'enfant peut alors se passer de l'étude locale puisqu'il serait à même dès l'entrée dans le cycle 4 de comprendre de manière déductive les situations historiques qui lui sont présentées. Les exemples où cette histoire serait enseignable sont cependant très nombreux dans les programmes scolaires. Cette vision d'une psychologie de l'enfant évolutive a pourtant été critiquée par les travaux plus récents du psychologue cognitif Olivier Houdé. Celui-ci infirme les travaux de Piaget en montrant que l'esprit de déduction peut s'acquérir beaucoup plus vite qu'on le pense chez certains enfants et que le processus évolutif de l'intelligence dépend de chacun.

Du point de vue social, l'histoire locale peut se voir fortement valorisée puisqu'elle répond à une demande personnelle importante. Les élèves connaissant bien leur "espace vécu"⁸. Elle peut leur permettre de mieux se repérer dans l'histoire, plutôt qu'apprendre avec des territoires inconnus qu'ils auraient du mal à s'approprier.

Mais du point de vue scientifique, une critique majeure, nous met en garde car elle peut risquer de produire une figure idéalisée du local comme lieu de mémoire et non plus d'histoire. Mais aussi se restreindre à une vision qui oublierait sa connexion avec d'autres espaces. Bien que Lucien Febvre ait affirmé que l'historien doit "restreindre son ambition. Il faut, si l'on veut creuser le champ et le retourner profond, il ne faut pas le choisir trop vaste". Il faudra éviter aussi de ne pas oublier de penser l'histoire à plusieurs échelles comme l'affirme Jacques Revel⁹. Boucheron démontre dans son histoire mondiale de la France l'intérêt d'une telle démarche citant Braudel lors d'un cours au collège de Toulon en 1985 pour faire comprendre aux élèves combien la France est diverse¹⁰.

⁷ Jean Piaget et Bärbel Inhelder, *La psychologie de l'enfant*, Quadrige, PUF, 2004

⁸ Armand Frémont. *La Région, espace vécu*, Paris, Flammarion, 1976.

⁹ Revel, Jacques. "un vent d'Italie : l'émergence de la micro-histoire". In *l'histoire aujourd'hui*, sciences humaines 1999. pp. 239-245

¹⁰ Boucheron, Patrick (Dir). *Histoire mondiale de la France*, Paris, Le Seuil, 2017

En quoi l'histoire locale traduit-elle par un renouvellement épistémologique de l'histoire globale et connectée une approche pertinente par l'exemple pour dépasser les contraintes cognitives et éduquer à la citoyenneté ?

Ce mémoire se propose donc d'analyser la possibilité de réaliser un tel enseignement et de se poser la question de l'utilité d'un tel enseignement entre problématiques universitaires, questions politiques et demandes sociales (I). Il analyse par la suite les enjeux pédagogiques, didactiques et civique d'un tel enseignement et les expérimentations déjà réalisées sur la question (II) pour parvenir aux résultats qui en découlent (III)

I) L'émergence de l'histoire locale : entre débats scientifiques, politiques et sociaux

L'histoire locale est un sujet complexe à définir tant des précisions diverses peuvent être apportées, d'où la nécessité d'en faire une approche pluridisciplinaire, une histoire longue qui montre les évolutions. Mais c'est aussi une pratique en modification sous l'effet du champ politique et social qui impose une recomposition du terme et des appropriations plus ou moins diverses selon les lieux les âges et les professions des publics concernés.

A) Une définition complexe et problématique de l'histoire locale

1) Des définitions diverses par l'apport des sciences sociales

La définition de l'histoire locale tourne autour de la notion du lieu qui la caractérise essentiellement. C'est pourtant paradoxalement un outil de géographe : « la géographie est la science des lieux » (Paul Vidal de la Blache). Celui-ci le définit notamment comme des endroits où les hommes se sont regroupés depuis des temps « immémoriaux » et qui traduisent l'émergence de la « fixité », d'une vie « locale » qui a perduré pendant des siècles¹¹.

Il peut aussi prendre, selon Bernard Debarbieux, des définitions plurielles :

-Une définition mathématique qui consiste à affirmer qu'il s'agit d'un point dans l'espace, voire même d'un « atome » (Roger Brunet).

¹¹ De la Blache Vidal. *La France, tableau géographique*, Paris, Hachette, 1908.

-Une définition phénoménologique : comme expérience du monde, psychologie de l'espace.

C'est aussi un attachement à des points particuliers du territoire : Armand Frémont montre que les individus possèdent une pratique du territoire qui est leur propre et qui s'attache à des centralités précises (des lieux) et qui traduisent un imaginaire s'inscrivant dans un système appelé la région : « *il faut bien admettre que, si l'on considère la structure de la région comme un système particulier de relations unissant hommes et lieux dans un espace spécifique et que la géographie est l'étude de ces relations, l'éclairage doit être porté sur celles-ci. Or l'homme n'est pas un objet neutre à l'intérieur de la région, comme souvent on pourrait le croire à la lecture de certaines études. Il perçoit inégalement l'espace qui l'entoure, il porte des jugements sur les lieux, il est retenu ou attiré, consciemment ou inconsciemment, il se trompe et on le trompe....* »¹².

- Une définition sociologique : un endroit de sociabilité pour les hommes, un lieu qui crée du lien entre les hommes. Ils peuvent fournir un « imaginaire national » (Pierre Nora)¹³, un outil nécessaire à l'interaction (Erving Goffman)¹⁴, une structuration de la citoyenneté (J. Agnew)¹⁵.

Mais la définition Bernard Debarbieux va plus loin lorsqu'il s'agit de définir l'étendue de cet espace : citant Yi-Fu Tuan, elle désigne un espace de n'importe quelle étendue et peut devenir à lui-même le territoire d'une nation ou d'une civilisation, la prise en compte d'un particularisme¹⁶.

En revanche pour d'autres géographes comme Pierre George : il s'agit d'un espace « concret » et « personnifié ». Roger Brunet développe quant à lui le concept de « lieu statique ».

¹² Armand Frémont. *La Région, espace vécu*, Paris, Flammarion, 1976.

¹³ Nora Pierre. *Les Lieux de mémoire*, Gallimard (Bibliothèque illustrée des histoires), Paris, 3 tomes : t. 1 La République (1 vol., 1984), t. 2 La Nation (3 vol., 1986), t. 3 Les France (3 vol., 1992)

¹⁴ Goffman Erving. *Encounters: Two Studies in the Sociology of Interaction – Fun in Games & Role Distance*, Indianapolis

¹⁵ J. Agnew « les lieux contre la sociologie politique », In Jacques Lévy, *Géographie du politique*, FNSP, 1991.

¹⁶ Debarbieux, Bernard. « Lieu » : In Mesure Sylvie et Savidan Patrick. *Le dictionnaire des sciences humaines*, Puf, 2005.

2) La vision des historiens

Les visions de l'histoire locale ont été nombreuses chez les historiens on peut notamment voir le cas des historiens de la ville de Toulouse qui traduit cette évolution au grès des courants historiques ¹⁷.

En somme cette prise en compte de la localité oblige à repenser la manière de faire de l'histoire : René Rémond affirme dans l'Atlas historique de la France contemporaine, 1800-1965 que « Les faits historiques s'inscrivent dans l'espace : leur localisation en un point de la surface terrestre est constitutive de leur réalité propre au même titre que leur insertion dans la continuité d'une trame chronologique. » ¹⁸.

La définition va alors entrer dans le domaine des historiens. Bernard Lepetit en donne une définition plus récente. Il voit l'histoire locale comme un assemblage de « strates » et de « failles » dont héritent les sociétés et qui organisent les héritages de l'espace : Les villes françaises du XIXe sont ainsi la résultante des schémas des populations très anciens¹⁹, Le poids de la ville de Paris se traduit par « l'histoire de la construction de l'Etat » et le système urbain de la France se concentre autour de l'émergence des chefs-lieux qui organisent les réseaux de transport²⁰.

Le lieu peut aussi prendre le sens d'un ancrage dans la mémoire comme le montre Pierre Nora dans son ouvrage les lieux de mémoire : il peut être matériel ou immatériel, abstrait (comme un lignage) ou concret (comme un bâtiment du patrimoine) et implique des conflits des traditions voire même la constitution de symbole²¹.

¹⁷ Cf tableau des visions de l'histoire locale à Toulouse dans les annexes

¹⁸ Rémond René. *Atlas historique de la France contemporaine, 1800-1965*, Paris, Armand Colin, 1966

¹⁹ L'auteur suit ainsi le raisonnement de Pumain Denise sur le système des villes françaises ou elle affirme la « loi de l'effet proportionnel » : une ville connaît une population et une croissance d'autant qu'elle ne l'était initialement élevée (*La dynamique des villes*, Paris, Economica, 1982)

²⁰ Lepetit Bernard. *Carnet de croquis*, Albin Michel, 1999

²¹ Nora, *op. cit.*

En somme l'histoire locale est donc une histoire qualitative qui consiste à étudier les héritages du passé, l'évolution de la vie quotidienne d'un espace défini peuplé et administré (souvent de taille restreinte) et les différentes mémoires qui en résultent dans ce lieu, notamment à travers l'étude du patrimoine. En utilisant l'espace vécu personnel des élèves²².

B) L'histoire locale : une longue construction épistémologique

1) Les débuts de l'histoire locale scientifique : un ancrage dans l'histoire de la IIIe république et ses critiques (1886-1930)

L'histoire locale prend place dans un contexte particulier de IIIe république sous l'impulsion des collectivités locales dans un but de patriotisme municipal et régional. Elle émerge comme question scientifique dès le XIXe siècle. Notamment, lorsqu'on donne en 1886 à Charles Moliner la première chaire d'histoire régionale de la France Méridionale à Toulouse. Cette ville fait ainsi office de précurseur de l'histoire locale. Elle va par la suite s'étendre à l'ensemble des universités et des collectivités²³ dans les années 1890 pour renouveler une histoire jusqu'alors cantonnée au politique et au diplomatique de Jules Michelet²⁴ ou de Charles Seignobos²⁵ et montrer les particularités historiques de chaque région de France.

Cette histoire locale va connaître un succès très important puisqu'elle va devenir à son tour l'objet d'une édition qui lui sera consacrée "les vieilles provinces de France" dans les années 1900-1910. Lucien Febvre défend l'histoire locale tout autant que Gaston

²² Une vision spatiale des mémoires à été réalisée par Frank-Thenard Duvivier dans l'ouvrage d'Arnaud Pautet. *La France. Une puissance moyenne dans la mondialisation*, Ellipses, 2013. (Voir annexes)

²³ Philippe Poirrier, *Introduction à l'historiographie. Cours-Documents-Entraînement*, Atouts-Histoire, Paris, Belin, 2009. p 131

²⁴ Michelet Jules. *Histoire de la Révolution française*, Paris, Robert Laffont, coll. Bouquins, 1979.

²⁵ Charles-Victor Langlois et Charles Seignobos. *Introduction aux études historiques*, 1898

Roupnel, car on ne peut pas traiter de tout en histoire. Il faut pour que le sujet soit bien construit et traité, le limiter temporairement et géographiquement de manière restreinte²⁶.

Mais des polémiques de la part des sciences sociales vont réduire son influence sous l'effet des historiens, sociologues, géographes qui discutent de la validité de ces thèses. Elles sont notamment portées par le sociologue François Simiand qui, en 1903, critique les 3 idoles de la "tribu des historiens" parmi lesquelles l'idole "individuelle" qui ne répond pas aux objectifs des sciences sociales. A savoir la connaissance du régulier dans la société et estime qu'il est possible par l'approche sociologique, à la manière de Durkheim de connaître par la statistique l'histoire des sociétés. L'histoire peut donc être aussi envisagée comme une "sociologie du passé"²⁷.

2) Le tournant des annales : vers l'âge d'or des monographies (1930-1970)

L'histoire des Annales porteur de cette nouvelle tendance de l'histoire émerge donc dans les années 30. Cela reste transitoire puisqu'elle étudie à ses débuts les paysages, et constitue même une société d'histoire locale dont Lucien Febvre se fait le héraut.

Avec Paul Leulliot, grand défenseur de l'histoire locale une définition cette méthode est posée qui doit :

- « Tenir compte de l'aptitude traditionnelle, de la main- d'œuvre, de la localisation, souvent fort ancienne, de certaines activités, des modes, différenciés ».

- Etre qualitative.

-Etudier la vie quotidienne, les techniques, l'alimentation, le logement, l'hygiène, les mentalités, le folklore.

-Et histoire différentielle : c'est-à-dire qui mesure l'écart entre l'évolution générale et particulière²⁸.

Mais à l'après-guerre le succès majeur de l'œuvre de Braudel sur la méditerranée en 1949 va remettre en cause la volonté de pratiquer de l'histoire locale²⁹ : "*Peut-il y avoir un*

²⁶ Poirrier, *ibid.* p 131

²⁷ Dosse, François. « l'école des annales : histoire d'une conquête ». In *l'histoire aujourd'hui*, sciences humaines 1999. pp. 279-283

²⁸ Leulliot Paul. Problèmes de la recherche : V. Défense et illustration de l'histoire locale. In : *Annales. Économies, Sociétés, Civilisations*. 22^e année, N. 1, 1967. pp. 154-177 ;

²⁹ Poirrier, *op cit.* p 131

*humanisme actuel, en 1946, sans histoire ambitieuse, consciente de ses devoirs et de ses immenses pouvoirs ? C'est la peur de la grande histoire qui a tué la grande histoire », écrivait Edmond Faral, en 1942. Puisse-t-elle revivre !*³⁰

Néanmoins face à la critique braudélienne de la départementalisation de l'histoire, des historiens vont dans les années 50-60 remettre en cause la volonté continuer les études locales. Dont notamment Ernest Labrousse qui continue l'esprit de l'œuvre de Lucien Febvre. Ernest Labrousse va diriger des études locales qui vont perdurer malgré la force de la critique des "Annales" : Pierre Goubert sur le Beauvaisis et le Beauvaisis au XVIIe siècle en 1960³¹, Pierre Vilar sur la Catalogne³² Et Emmanuel Le Roy Ladurie sur Les paysans du Languedoc au XVIe siècle en 1966³³, ou encore Agulhon Maurice sur le Var au XIXe³⁴, et Alain Corbin sur le Limousin³⁵. Elles se justifient d'autant plus par le soutien d'études locales de sociologie historique (ou du changement social) comme celles d'Henri Lefebvre sur la vallée Campan en 1955 ou bien celles d'Edgar Morin sur Plozévet en 1967 qui fournissent des outils théoriques propres à l'histoire.³⁶ Une continuité s'opère avec la rédaction de nombreuses monographies locales conjointement avec la présence des Annales qui concernent soit le pays en entier. Comme celle de Léon Mirot avec sa géographie historique de la France en 1947³⁷. Soit une région seule comme André Siegfried et son histoire électorale de l'Ardèche sous la IIIe République³⁸. Ou encore celle de Jean Tulard et

³⁰ Fernand Braudel. *La Méditerranée et le monde méditerranéen à l'époque de Philippe II*, Armand Colin, 1966.

³¹ Goubert Pierre. *Beauvais et la Beauvaisis de 1600 à 1730*, Paris, SEVPEN, 1960

³² Villar Pierre. *La Catalogne dans l'Espagne moderne : recherches sur les fondements économiques des structures nationales*, 1962

³³ Poirrier, *op cit.* p 134

³⁴ Agulhon Maurice. *La République au village*, Paris, Plon, 1970. Réédition avec une préface, Seuil, 1979.

³⁵ Corbin Alain. *Archaisme et modernité en Limousin au XIXe siècle (1845-1880)*, nouvelle édition, Presses universitaires de Limoges, Limoges, 1999 (1^{re} éd. 1975)

³⁶ Lefebvre Henri. *La vallée de Campan - Étude de sociologie rurale*, 1963, PUF et Morin Edgar. *Commune en France. La métamorphose de Plozévet*, Fayard, Paris, 1967

³⁷ Mirot Léon. *Manuel de géographie historique de la France*, Picard, 1947

³⁸ Siegfried André. *Géographie électorale de l'Ardèche sous la 3e République*, Paris, Colin, 1949

son étude régionale historique de la Crète en Grèce en 1962³⁹. D'autre part un historien, Jean Delumeau dirige le Centre armoricain de recherches historiques de 1964 à 1970 et qui publiera beaucoup de travaux d'histoire locale de 1959 jusque dans les années 1970. On peut donc parler d'Age d'or de l'histoire locale ⁴⁰.

3) Remises en cause de l'esprit des Annales (1970-1980) : microsocial, mémoires, mentalités comme approche de l'histoire locale

Jusque dans les années 70, l'essentiel de ces travaux se basent sur une approche sociale holiste⁴¹. Peu à peu d'autres sujets vont émerger comme la mémoire : c'est la thèse de Philippe Joutard sur les Camisards en 1974 dans laquelle il montre la diffusion des savoirs de l'histoire locale par la famille contre l'histoire des institutions. Comme l'école, montrant l'image d'un camisard combattant de la foi et de la liberté⁴². Ou s'emparant de thématiques de plus en plus microsociales comme celles de Robert Mandrou sur les Fugger en 1969 qui remet en cause les idées répandues de l'historiographie marxiste sur la bourgeoisie en signalant un comportement différent de "la masse"⁴³.

Le succès de ce type d'études va aboutir à la rédaction d'un grand succès éditorial en histoire locale : le livre d'Emmanuel Le Roy Ladurie *Montaillou, Village Occitan* (1975), où un village va devenir une étude précise de la mentalité paysanne : "*le Registre de Jacques Fournier offre un témoignage, qui, sans être total, est d'exceptionnelle valeur quant à la « culture » paysanne.*", elle peut permettre d'étudier "*l'hérésie albigeoise [qui] fournit l'occasion d'étudier non point le Catharisme en lui-même, qui n'est pas mon sujet, mais tout*

³⁹ Tulard Jean. *Histoire de la Crète* (1962)

⁴⁰ "Delumeau, Jean." *Microsoft® Encarta® 2006* [DVD]. Microsoft Corporation, 2005.

⁴¹ C'est à dire ne se basant que sur l'idée que les hommes en société peuvent être analysés dans leur ensemble par les statistiques et non pas selon le postulat de l'acteur (individualisme)

⁴² Ligou Daniel. « Joutard (Philippe). La légende des Camisards. Une sensibilité au passé. In : *Revue belge de philologie et d'histoire* », tome 57, fasc. 3, 1979. Langues et littératures modernes pp. 728-732

⁴³ Leenhardt Jacques. Robert Mandrou, Les Fugger, propriétaires fonciers en Souabe, 1560-1618 : étude de comportements socio-économiques à la fin du XVIe siècle, Paris, Plon, 1969. In : *L'Homme et la société*, N. 13, 1969. Sociologie et philosophie. p. 276.

bonnement la mentalité rustique.” qui devient un sujet en soi. C’est à dire que selon Emmanuel Le Roy Ladurie à partir d’un document on peut étudier une question précise sans faire appel à la totalité des archives. “*Les gros bataillons ne font pas toujours de bonnes statistiques. Il revient parfois aux déviances exceptionnelles de révéler la règle du jeu, profonde et le schéma, latent*”⁴⁴. Cette histoire permet alors de révéler à la fois les régularités anthropologiques et le particulier : l’âge d’or (P. Poirrier) de l’histoire locale vient de naître.

A ces idées qui vont renouveler l’histoire locale, va se rajouter la méthode de la micro-histoire de Carlo Ginzburg qui dès 1966 réalise une telle approche dans son ouvrage *Les Batailles nocturnes : sorcellerie et rituels agraires en Frioul, XVI-XVIIe siècle* ou il met en avant quelques personnages face à l’inquisition accusés de sorcellerie. Puis en 1975, l’étude d’un personnage particulier : un meunier, Menocchio habitant dans le Frioul pour savoir comment la culture peut être approprié par chaque individu et détournée du sens qu’elle aurait pour son rédacteur⁴⁵. Il sera suivi par l’exemple de Giovanni Levi dans son ouvrage *le pouvoir au village*⁴⁶.

4) Des années 80 à nos jours : retour de l’histoire globale et sociohistoire et renouvellement des interrogations sur l’histoire locale

Mais les années 80 voit un léger essoufflement de cette méthode de recherche et ce pour une simple raison : c’est qu’elle va devenir paradoxalement intégrée comme méthode d’histoire globale, selon Jacques Revel, puisque « ce que l’expérience d’un individu, d’un groupe, d’un espace permet de saisir, c’est une modulation particulière de l’histoire globale ». La macro et la micro-histoire ne s’opposeraient donc plus, et permettent une variation d’échelle⁴⁷.

⁴⁴ Le Roy Ladurie Emmanuel. *Montaillou, village occitan de 1294 à 1324*, Gallimard, 1975.

⁴⁵ Fournier, Martine. “le sorcier le juge et l’historien : entretien avec Carlo Ginzburg”. In *l’histoire aujourd’hui*, sciences humaines 1999. pp. 249-255

⁴⁶ Giovanni Levi. *Le Pouvoir au village. Histoire d’un exorciste dans le Piémont du XVIIe siècle*, Gallimard, Paris, 1989

⁴⁷ Poirrier, *Op. cit.*, pp 135-136

Ainsi pendant les années 80 à 2000 cette histoire va donc connaître un dénigrement sous l'effet de la tendance actuelle à la globalisation. Très critique contre l'histoire locale débutée par l'étude de l'EHESS en 1988 : *Marchands et hommes d'affaires dans l'océan Indien et la mer de Chine* ⁴⁸.

L'approche en socio-histoire depuis les années 1980 sous l'impulsion de Gérard Noiriel met en avant aussi une autre recomposition du champ historiographique : la méthode se veut un renouveau de l'histoire générale et cherche à répondre aux questions contemporaines par une sociologie critique (comme celle de Pierre Bourdieu). Elle traduit la séparation entre les enjeux sociaux et ceux de l'université : "Nous savons pertinemment bien que l'histoire qui se vend le mieux ce qu'on appelle la "petite histoire" est celle qui a le moins de valeur sur le plan scientifique". L'histoire locale se voit ainsi dénigrée puisqu'elle est devenue selon cet historien l'objet de vente, du marché et d'une médiatisation excessive qui pousse les historiens à ne plus s'y intéresser⁴⁹.

Guy Thuillier et Jean Tulard en 1986 essayent donc de défendre l'intérêt de l'histoire locale dans leurs ouvrages en affirmant que celle-ci peut être une histoire des différences, des diffusions des techniques et permet de connaître et d'avoir une attitude comparative par rapport à une grande ville comme Paris. Qu'elle permet d'étudier les "mœurs" locales et l'expérience du vécu, mais aussi les évolutions, le développement et la diffusion des techniques dans l'ensemble de la France, remettant en cause les idées reçues d'une histoire trop générale⁵⁰.

En 1986 selon Guy Thuillier et Jean Tulard, elle ne représentait que 646 notices sur 12020 pour l'histoire de France soit 5,37 %⁵¹. Aujourd'hui, ce serait seulement 400 notices environs qui concernent l'histoire locale, soit 3,4 % des productions sur l'histoire de la

⁴⁸ Aubin, Jean et Lombard, Denys. *Marchands et hommes d'affaires asiatiques dans l'océan Indien et la mer de Chine, XIII^e au XX^e siècle*, EHESS, 1988

⁴⁹ Noiriel, Gérard. "l'historien et l'objectivité". In *l'histoire aujourd'hui*, sciences humaines 1999. pp. 421-426

⁵⁰ Thuillier Guy et Tulard Jean. *La méthode en histoire*, QSJ, PUF, 1986

⁵¹ En se basant sur la bibliographie annuelle de l'Histoire de France de 1986, selon Thuillier Guy et Tulard Jean. *Les écoles en histoire*, QSJ, PUF, 1990.

France⁵². En revanche le site theses.fr confirme que cette tendance va perdurer puisque de 1989 à 2009, sont produites à peine une thèse par an dans les universités. 2010 va jouer le rôle de tournant ou le nombre va s'élever à 16 en 2010-2011 puis à 25 en 2012-2013 avant de se stabiliser à 22 de 2014 à 2015 soit un passage de 0,08% en 2006-2007 à 1,40% des thèses en histoire de 2014-2015. Aujourd'hui, ce taux s'est stabilisé : sur 721 thèses d'histoire, 11 portaient sur l'histoire locale (ou y font mention) soit 1,52% des thèses historiennes⁵³.

L'historiographie actuelle met en avant depuis 2010 la volonté d'un compromis entre histoire globale et locale à travers la notion de "glocal" et d'histoire connectée ⁵⁴comme va le proposer l'historien Sanjay Subrahmanyam dans sa leçon inaugurale au collège de France en 2013 et pendant ces cours : "Notre but était de démontrer la possibilité de construire des histoires globales à partir des incidents locaux et l'articulation et l'enchaînement des processus apparemment séparés, mais en réalité intimement liés."⁵⁵ Le local et le mondial peuvent entrer en discussion, c'est ce que prouve l'historien Romain Bertrand dans son livre *Le remord de la conquête* ou il étudie la ville de Manille au XVIe, siècle face aux événements de la mondialisation⁵⁶.

5) Les apports de la géographie historique : une autre approche de la question (années 1960-années 2010)

Il y a aussi un autre aspect à évoquer c'est que les géographes se sont impliqués aussi dans ce type de recherches sur l'histoire locale en utilisant leurs outils, par le biais de la géographie culturelle : des travaux classiques ont été réalisés comme celui de Pierre Brunet

⁵² Selon la *Bibliographie annuelle de l'histoire de France*, 2010-2011

⁵³ D'après les résultats du site : <http://theses.fr/>

⁵⁴ Capdepuuy Vincent. L'histoire globale au Collège de France ? 22 juin 2014 [Consulté le 26 octobre 2016] http://blogs.histoireglobale.com/lhistoire-globale-au-college-de-France_3960

⁵⁵ Subramayam Sanjay. *Histoire globale de la première modernité*, 2013 [Consulté le 26 octobre 2016]. http://www.college-de-France.fr/media/sanjay-subrahmanyam/UPL5348237641665198330_0783_0788_Subrahmanyam.pdf

⁵⁶ Bertrand Romain. 2015, *Le Long Remords de la conquête*, Paris, Seuil.

sur *Structure agraire et économie rurale des plateaux tertiaires entre la Seine et l'Oise*⁵⁷, de Marcel Roncayolo, *Imaginaire de Marseille*⁵⁸, ou encore de Roger Béteille sur *l'Aveyron au XXe siècle*⁵⁹. Mais plus récemment des recherches ont été publiées sur des thématiques spécifiques comme les espaces vécus ou encore la pollution : Marie Saudan dans *Espaces perçus, espaces vécus : géographie historique du Massif central du IXe au XIIe siècle*⁶⁰, démontre l'absurdité de la notion de région massif central qui à l'époque médiévale n'a jamais formé un espace dont avait conscience les personnes de l'époque. Le Massif central est une région ayant une identité construite et non pas transmise de génération en génération. Romain Gracier dans sa thèse sur *La pollution industrielle de la Moselle française 1850-2000*⁶¹ met en avant les positions de l'état face à l'émergence de la pollution industrielle dans cette région de France.

C) Les facteurs du renouveau de l'histoire locale depuis les années 70 : patrimonialisations, démonstrations universitaires, volontés politiques et mémoires émergentes

Face à la mondialisation, de nouvelles revendications apparaissent et provoquent paradoxalement l'émergence de « communautés » qui se mettent à valoriser les pays et un recentrement sur l'individu et son identité et son milieu⁶².

1) Les remises en causes universitaires de l'histoire nationale : des diversités anthropologiques aux lieux de mémoire

⁵⁷ Brunet, Pierre. *Structure et économie rurale des Plateaux tertiaires entre la Seine et l'Oise*, Soc. d'Impr. Caron, 1960

⁵⁸ Roncayolo Marcel. *L'imaginaire de Marseille : port, ville, pôle*, Marseille : Chambre de commerce et d'industrie de Marseille, 1990, rééd. ENS Editions, coll. « Bibliothèque idéale des sciences sociales », 2014

⁵⁹ Béteille Roger. *L'Aveyron au XXe siècle*, Rodez, France, Éditions du Rouergue, 1999

⁶⁰ Marie Saudan, *Espaces perçus, espaces vécus : géographie historique du Massif central du IXe au XIIe siècle*, thèse de doctorat sous la direction de M. Parisse et M. Fray, Université de Clermont 2, 2004, 739 p

⁶¹ Romain Gracier, *La pollution industrielle de la Moselle française 1850-2000*, thèse de doctorat, Université Lyon 2, sous la dir. de Jean-Paul Bravard, 2005, 477 p.

⁶² Dibie Pascal. « nous vivons une crise de décivilisation » in : *Atlas de la France et des français, le monde la vie*, Hors série, 2014, pp 116-117

Elles opèrent conjointement avec la remise en cause historique ou issues d'études anthropologiques et sociologiques de ce que l'on peut appeler le "récit national" : elles commencent dans les années 1980 par Emmanuel Todd et Hervé le Bras qui démontrent comment la France est hétérogène dans son ensemble par une étude anthropologique de la famille (souche, nucléaire et communautaire) qui permet de montrer la diversité du pays⁶³. Cette critique sera suivie par Colette Beaune et Suzanne Citron qui ont établi aussi pourquoi la France a pu être construite à travers un récit national purement inventé : Colette Beaune montrant comment à l'époque médiévale les emblèmes de la France se sont constitués par les clercs qui ont apporté le symbole des fleurs de lys, les juristes, la loi salique et les intellectuels, la langue et la culture française. Suzanne Citron étudiant les manuels scolaires notamment de Lavisser pendant la III^e république pour mettre en évidence la manière selon laquelle l'image de la France a été construite ^{64 65}.

D'autre part de nouvelles techniques de l'historien mettent en avant une telle histoire. Dans les années 30, commence aux Etats-Unis à se développer une « histoire orale » qui étudie de nombreux sujets comme la mémoire des anciens esclaves Américains ou les effets de la crise économique de 1929 et l'université de Columbia en 1948 l'institutionnalise⁶⁶. Cette technique se diffuse dans les années 60 en France. Le témoignage devient un important phénomène de société alors que les historiens français s'en méfient largement. Le livre d'Alain Prévost *Grenadou, paysan Français* en 1966⁶⁷ lance le premier le phénomène, à même titre que de nombreux autres témoignages. Une histoire individuelle devient alors permise par l'audio et la vidéo. Des institutions jouent un rôle fondateur comme le Comité pour l'histoire économique et financière de la France auxquels des historiens collaborent comment Descamps Florence ou encore le Comité pour l'histoire de la Sécurité sociale qui

⁶³ Todd Emmanuel et Le Bras Hervé. *L'Invention de la France*, Paris, Éditions Pluriel-Hachettes, 1981

⁶⁴ Beaune Colette. *Naissance de la nation France*, Paris, Gallimard, coll. « Bibliothèque des histoires », 1985

⁶⁵ Citron Suzanne. *Le Mythe national. L'Histoire de France en question*. Les Éditions Ouvrières, 1987

⁶⁶ DESCAMPS Florence, MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, DE RUFFRAY Françoise, TERRAY

Aude, Les sources orales et l'histoire : Récits de vie, entretiens, témoignages
Oraux, Paris, Bréal, coll. Sources d'histoire, 2006.

⁶⁷ Grenadou (Ephraïm), *Grenadou paysan français*, éd. Établie par Alain Prévost, Paris, Éditions du Seuil, coll. « Points histoire », 1966.

ont mobilisé l'historien Guy Thuillier et la sociologue Dominique Schnapper, qui ont pu recueillir des témoignages de diverses portés par les institutions et fournissent ainsi une base de données étudiables par les historiens. L'utilisation du témoignage est particulièrement importante dans l'émergence des mémoires comme le film de Claude Lanzmann Shoah qui analyse toutes les tragédies des exterminations par l'émotion des témoignages qu'il a récolté (1985)⁶⁸.

2) Le régionalisme : une vision politique du local en émergence

Dans la réapparition du phénomène de l'histoire locale, joue pour beaucoup le régionalisme : ces mouvements commencent dès les années 50, en Outre-mer. C'est la Nouvelle-Calédonie qui voit apparaître son premier mouvement en 1952. Il va s'étendre à tous les autres départements non métropolitains par la suite. Mais la région toulousaine est le lieu du début de la contestation en France dès 1959 (presque en même temps que la publication de l'histoire de Toulouse de P. Wolff) : un mouvement occitan le parti de la nation occitane, puis ce sera ensuite au tour de la Bretagne avec la ligue celtique et l'UDB fondés en 1961 et 1964. Une contestation qui devient par ailleurs très virulente dans les années 70-80⁶⁹. Selon Alain Touraine ces luttes proviendraient des inégalités sociales dont ces régions ont souffert qui les pousseraient à créer une identité qui serait la cause de cette révolte contre l'état français⁷⁰. Les régionalismes se basent sur l'invention de la tradition qu'avait remarqué Éric Hobsbawm lors de ces études. Elles conduisent à la réappropriation d'un passé mythifié qui n'est qu'une découverte récente⁷¹. On peut notamment rappeler dans ce cadre l'histoire du cassoulet perçu comme un "plat typique" de la région toulousaine. Pourtant Jean-Pierre Poulain démontre qu'une "approche sociologique, historique, anthropologique des cuisines régionales fait voler en éclats la vision folkloriste, naïve, de cette « mythologie du paradis culinaire perdu ». Les grands plats emblématiques de nos cuisines dites de « terroir » utilisent, pour la plupart, des produits originaires du Nouveau

⁶⁸ Lanzmann, Claude, réal. Shoah, 613 min.

⁶⁹ (Page Wikipédia) : Liste des partis et mouvements politiques français. 7 décembre 2016 [Consulté le 17 décembre 2016] In : https://fr.wikipedia.org/wiki/Liste_des_partis_et_mouvements_politiques_fran%C3%A7ais

⁷⁰ Touraine Alain. *Le Pays contre l'État*, Seuil, 1981.

⁷¹ Hobsbawm Eric. *L'Invention de la tradition*, Éditions Amsterdam, Paris, 2006.

Monde qui se sont installés dans une « niche culinaire » [...] C'est le cas par exemple du haricot américain, qui se glisse dans le « cassoulet » languedocien". Pour une cuisine qui veut avoir une identité d'origine médiévale. Cela traduit à lui seul l'invention d'une tradition toulousaine qui s'exprime à travers le culinaire⁷².

3) Terroirs et tourisme généralisé : des opportunités d'émergence du local (de 1950 aux années 2010)

Produit du régionalisme, des « terroirs » se mettent en place et le tourisme généralisé apparaissant à son tour va autoriser l'émergence de lieux à la fois localisés et mondialisés car les touristes vont entretenir la mémoire d'un lieu et son fonctionnement⁷³. En France, ce sont non loin de 44236 monuments qui font l'objet d'un classement au patrimoine en 2012, soit près de plus d'un par commune en France en moyenne (celles-ci étant 36000 dans le pays). Il y a 13 ans, ce chiffre s'élevait à 15000 monuments soit une multiplication par 3. Mais le lien entre la patrimonialisation et le tourisme ne sont pas évidents car ils ne relèvent pas toujours de la même logique. Toujours est-il que sont créés de nombreux réseaux d'entraides entre communes pour promouvoir leurs spécificités comme celui des villes Vauban grâce au classement UNESCO des sites en 2008⁷⁴. Le site se propose de "coordonner les actions des villes responsables de la gestion des fortifications de Vauban qui sont inscrites sur la Liste du patrimoine mondial de l'Unesco, en collaboration avec les services de l'Etat. Favoriser le développement d'un réseau d'échange performant en matière d'entretien, de restauration, de conservation, de valorisation et d'animation touristique et culturelle des sites de Vauban" et "développer un centre de ressources d'envergures internationales sur le thème de la gestion du patrimoine fortifié de Vauban". On voit ici surtout un enjeu économique de

⁷² Paillat, Monique (sous la direction de). Le mangeur et l'animal. Mutations de l'élevage et de la consommation. Autrement, Coll. Mutations/Mangeurs, N°172, Paris, 1997, 150 p.

(Extrait accessible sur www.lemangeur-ocha.org/fileadmin/.../07-mutations_et_modes_alimentaires.pdf [Consulté le 17 décembre 2016]).

⁷³ LAZZAROTTI OLIVIER. Lieux de mémoire en Europe, lieux de mémoire de l'Europe. In Café Géographiques de Paris. 29 janvier 2013 [Consulté le 11 novembre 2016]. cafe-geo.net/wp-content/uploads/lieux-memoire-europe.pdf

⁷⁴ Edith Fagnoni, Maria Gravari-Barbas. [Patrimoine et patrimonialisation, de l'objet à la relation](#). In Café Géographiques de Paris. 11 décembre 2015. [Consulté le 11 novembre 2016]. cafe-geo.net/wp-content/uploads/does-on-need-against-heritage.pdf

solidarité entre les communes qui est mis en avant pour conserver le tourisme local de toutes ces villes à travers cette association qui regroupe 12⁷⁵ sur les 113 villes fortifiées par Vauban⁷⁶. Sur ce site on propose même pour faire revivre l'histoire locale par les enseignants avec un kit de découpage⁷⁷ et un "manuel pédagogique", librement téléchargeable, proposé par Nicolas Faucherre, historien de l'art et d'archéologie, qui a été sollicité pour la rédaction du manuel⁷⁸. Mais celui-ci ne tient pas compte du programme de CM1 et de CM2, et se présente même comme manuel pour le collège en 6ème, bien qu'il n'y ait aujourd'hui aucune section du programme qui corresponde dans les programmes de 2016. Même Vauban n'apparaît aucunement de manière explicite dans les programmes⁷⁹ ou les fiches ressources d'aujourd'hui de manière générale⁸⁰.

4) Les affres de l'histoire locale : amateurs, politiques et reconstructions idéalisées de la ville

La conséquence est que l'histoire locale va donc désormais quitter les bancs de l'université puisqu'elle peut désormais être produite par des "amateurs". C'est alors l'entrée dans les "affres de l'histoire locale" (Loïc Vadelorge). Les hommes politiques vont trouver toute la latitude pour recruter des professionnels en histoire et en faire des conseillers pour valoriser et écrire l'histoire du patrimoine. Depuis les années 70, c'est notamment le cas des villes de Saint-Quentin-en-Yvelines dans les années 1980 ou Cergy-Pontoise dans les années 1990.

Par la suite apparaissent aussi de très nombreux écomusées comme celui de Saint-Quentin-en-Yvelines, créé en 1977, ou bien le maire d'une ville du district de Rouen qui distribue des livrets en 1997 pour mettre en valeur la grandeur de la ville pour le tourisme.

⁷⁵ <http://www.sites-vauban.org/Objets-et-missions>

⁷⁶ Nicolas Faucherre, *La place forte de Mont-Dauphin : l'héritage de Vauban*, Actes Sud, 2007.

⁷⁷ <http://www.sites-vauban.org/Kits-decoupage>

⁷⁸ <http://www.sites-vauban.org/Manuel-pedagogique>

⁷⁹ http://www.education.gouv.fr/cid81/les-programmes.html#Cycle_3_-_cycle_de_consolidation_CM1_CM2_et_classe_de_sixieme

⁸⁰ <http://eduscol.education.fr/cid98981/s-appropriier-les-differents-themes-programme.html>

Cette question interroge à ce point les politiques qu'un colloque est réalisé en 2002 sur la thématique *Inventer une ville* prouve bien comme ils peuvent instrumentaliser et renouveler l'histoire à des fins politiques.

Ces enjeux en soi ne peuvent être neutres et dénués de tout régionalisme comme l'affirme Loïc Vadelorge. D'autant plus que les historiens ne seraient que plus précis dans leurs analyses s'ils s'attachent à circonscrire un territoire particulier. Malgré tout le fait que l'histoire locale est de plus en plus « patrimonialisée »⁸¹.

Alors que les historiens pensent qu'on ne connaît bien qu'un territoire qu'à mesure qu'on s'en éloigne, comme l'affirme Antoine Prost les historiens vont donc s'éloigner totalement de ces analyses pour se porter progressivement vers l'histoire globale, pour la laisser aux amateurs de crainte qu'ils ne deviennent les courtisans des politiques de la ville⁸².

1) Une autre cause dans l'histoire longue de la construction de l'objet : l'apparition du lieu de mémoire et ses commémorations

Dans une plus longue tendance c'est l'émergence de commémoration locale qui entraînent aussi ce renouveau.

Dans ce courant d'idées la publication du grand ouvrage de Pierre Nora en 1986 va mettre en avant une nouvelle notion pour exprimer cette idée : celle du "lieu de mémoire" joue un grand rôle aussi dans la remise en cause du récit national, mais par les différentes mémoires du pays. Dans ce livre, il décrit des territoires de clivage entre les français : les frontières, l'Alsace, le Nord-Sud, mais aussi des bâtiments comme la mairie, le clocher, la cathédrale, la terre, la cour, le local, le Barzaz-Breiz, le Félibrige. Il réalise une histoire symbolique, d'un lieu pour mieux analyser son émergence et les raisons de sa commémoration dans le pays⁸³. Cet ouvrage se porte ainsi en critique par rapport à l'histoire locale.

⁸¹ VADELORGE Loïc, « Les affres de l'histoire locale, 1970-2005 » dans CRIVELLO Maryline, GARCIA Patrick et OFFENSTADT Nicolas, *Concurrence des passés. Usages politiques du passé dans la France contemporaine*, Aix-en-Provence, PUP, 2006, p. 37-47.

⁸² Antoine Prost, « sociale et culturelle, indissociablement », in Jean-Pierre Rioux et Jean-François Sirinelli (dir), *Pour une histoire culturelle*, Paris, Le Seuil, L'univers Historique, 1997, p. 131-146.

⁸³ Nora, *op. cit.*

Malgré lui, ce livre va surtout permettre aux politiques mémorielles de trouver une justification, c'est alors l'entrée dans l'ère des commémorations⁸⁴. Et ce malgré la critique qui lui a fait suite : L'immigration n'est pas toujours reconnue comme lieu de mémoire comme l'affirme Gérard Noiriel⁸⁵, ou encore celles qui transcendent les frontières comme celle de l'espace Saar-Lor-Lux, qui est à la fois locale et transnationale⁸⁶.

Elles reflètent des enjeux sociaux et politiques sous-jacents depuis les années 1870. Pour traduire la défaite face à la Prusse des mémoriaux prennent forme et l'on fête aussi la revanche dans chaque école des villages de France pour préparer la prochaine guerre. Mais l'essentiel de ces commémorations vont venir surtout des monuments aux morts de la guerre de 14-18, où sont construit près d'un monument par commune (soit au total 36000)⁸⁷. D'autant plus que chaque village va mettre en scène sa propre vision de la guerre suivant la tendance politique de chacun : certains vont être patriotiques, d'autres insistent plus sur le sacrifice des soldats, enfin quelques-uns des monuments vont être pacifiques (comme celui de Gy l'évêque (Yonne) qui comporte l'inscription "guerre à la guerre")⁸⁸.

Mais un historien doit être vigilant sur la signification du monument : sa localisation est essentielle : mairie, église, carrefour fréquenté peuvent être des indices particulièrement significatifs sur les mémoires. Il convient aussi de bien connaître le contexte avant de réaliser une interprétation : un monument peut valoriser le patriotisme mais une citation de Victor Hugo peut s'y trouver par derrière et affirmer une vision républicaine. Un coq peut affirmer le patriotisme de la commune mais un soldat pas forcément : il peut signifier qu'il monte la garde pour protéger la commune. Il en est de même pour une couronne de lauriers ou une figure féminine. Il convient donc d'être prudent dans l'analyse du monument.

⁸⁴ P. Nora, "Les lieux de mémoire ou comment ils m'ont échappé", *L'histoire*, N°331, p.32

⁸⁵ Noriel Gérard. *Le Creuset français. Histoire de l'immigration (XIX^e – XX^e siècle)*, Paris, Seuil, coll. « L'Univers Historique », 1988.

⁸⁶ Rainer Hudemann, avec la collaboration de Marcus Hahn, Gerhild Krebs et Johannes Großmann (dir.), *Stätten grenzüberschreitender Erinnerung - Spuren der Vernetzung des Saar-Lor-Lux-Raumes im 19. Und 20. Jahrhundert. Lieux de la mémoire transfrontalière – Traces et réseaux dans l'espace Sarre-Lor-Lux aux 19^e et 20^e siècles*, Saarbrücken 2002, 3^e éd. Techniquement modernisée, 2009, ça. 200 articles, publié sur [Internet](#).

⁸⁷ Dalisson Rémi. *Les guerres et la mémoire. Enjeux identitaires et célébrations de guerre en France de 1870 à nos jours*, CNRS Éditions, 2013

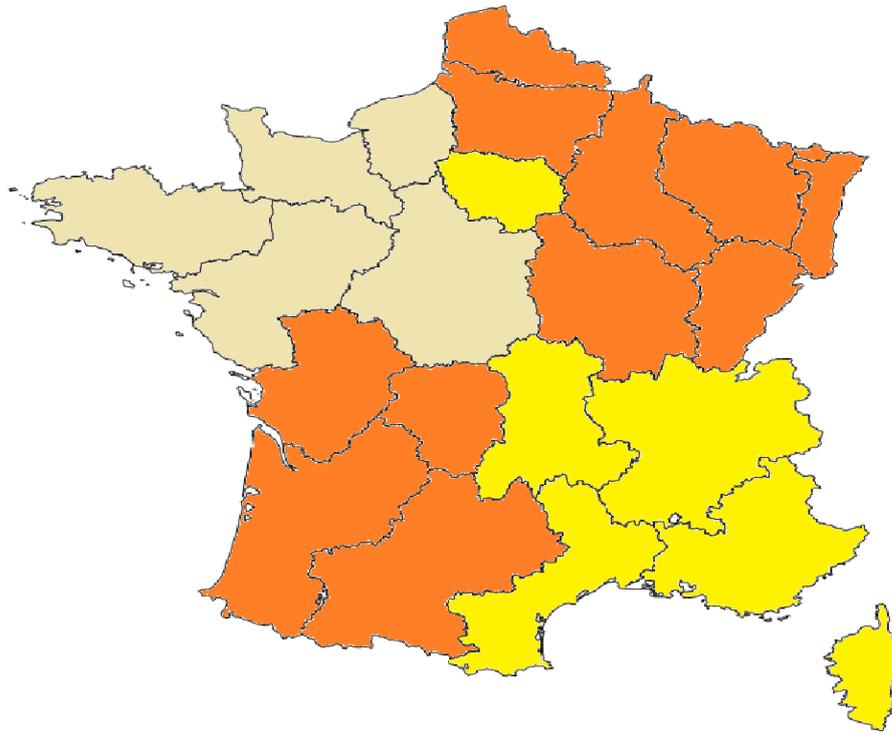
⁸⁸ Oster Daniel. *L'histoire*, nathan, repères pratiques, 2005.

De plus la loi du 24 octobre 1922 instaure le 11 novembre comme jour férié pour commémorer la guerre. Cela aura pour conséquence de mettre en avant des cultes dans chaque commune de France, elle va être à l'origine d'une mémoire locale de la guerre propre au 36000 villes et villages de France ⁸⁹. Elle est un moyen pour l'état d'« *assurer son autorité morale sur la Nation* » ⁹⁰.

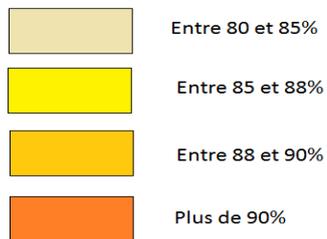
Les commémorations jouent un rôle important de nos jours puisqu'une étude Elabe récente montre que 87% des français sont attachés à la commémoration de la première guerre mondiale le 11 Novembre mais des disparités sont importantes selon les territoires comme le montre cette carte établie à partir du sondage :

⁸⁹ Oster Daniel. *op. cit.*

⁹⁰ Claire ANDRIEU, Marie-Claire LAVABRE et Danielle TARTAKOWSKY, *Politiques du passé, usages politiques du passé dans la France contemporaine*, Publications de l'Université de Provence, coll. « Le temps de l'histoire », 2006



% de français qui sont attachés à la commémoration du 11 Novembre

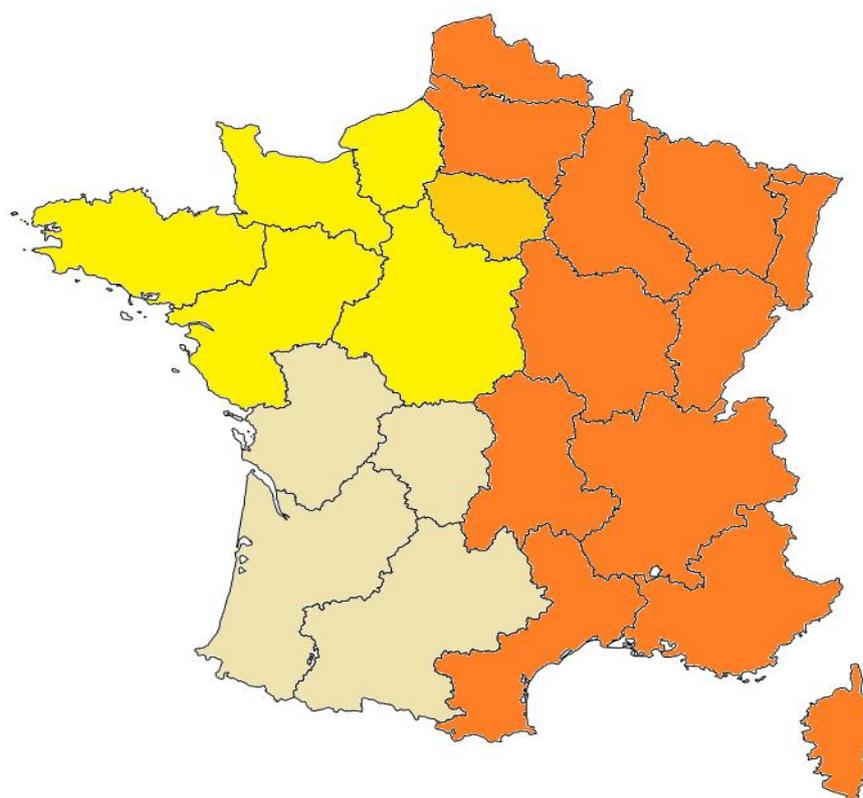


Elle montre l'attachement des français du Nord-Est et du Sud-Ouest (91 et 92%) bien plus important que ceux du Nord-Ouest (81%) aux commémorations du 11 novembre. Le Nord-Est et le Sud-Ouest (bombardements pour l'un et mobilisations pour l'autre car cette « France » était bien plus rurale que celle du Nord) ayant plus subi les effets de la guerre que le Nord-Ouest qui en a donc une mémoire différente⁹¹.

La Seconde Guerre mondiale va elle aussi permettre d'affirmer ses « lieux de mémoire » dans un passé qui pourtant ne « passe pas » (Henry Rousso). Le premier réalisé se trouve à Auxerre en 1946 au sujet de la déportation que Vincent Auriol consacre en 1949, mais les initiatives demeurent rares. On consacre surtout la figure du résistant héroïque et peu les soldats de la guerre de 1940. L'état gaullien va par la suite lancer une grande politique mémorielle autour de plusieurs éléments de patrimoine : Le Mont-Faron, Le Struthof, Le Mémorial de la déportation, etc. et utilise la figure de Jean Moulin pour diffuser le « résistancialisme ».

Là encore de nos jours les visions de la seconde guerre mondiale divergent selon les lieux comme le démontre l'IFOP : trois cartes de France peuvent être dessinées selon la présence ou non de troupes américaines lors de la guerre. A la question quel pays a le plus contribué à la victoire contre le Nazisme ? une géographie des mémoires se dessine :

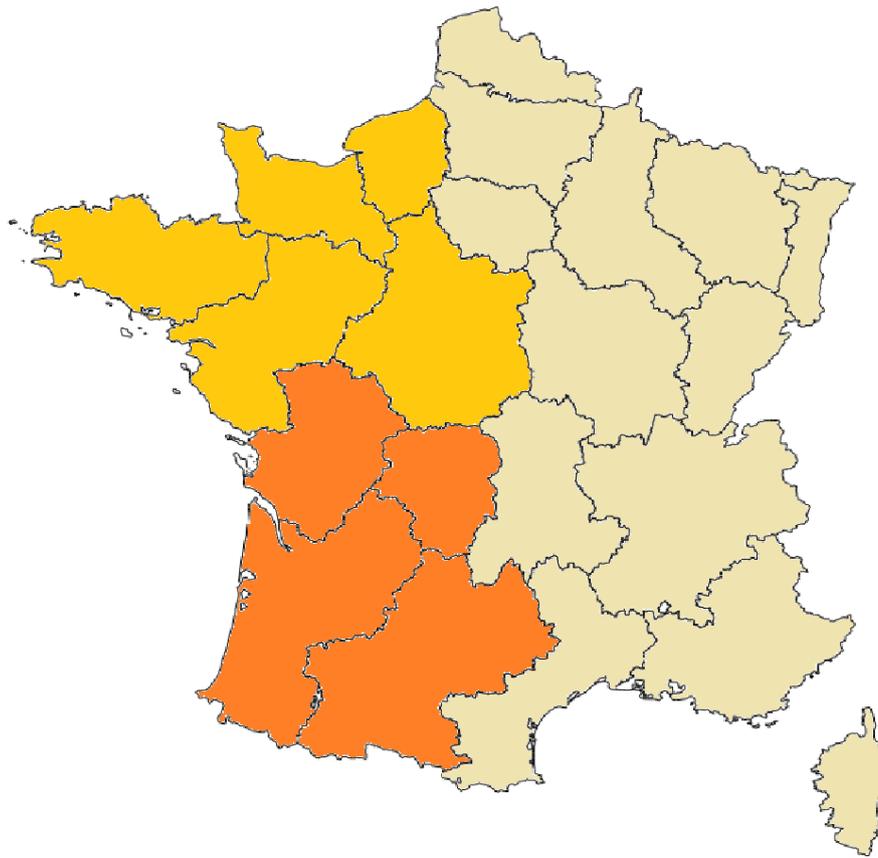
⁹¹ « Les français et le 11 novembre », Elabe, 10 Novembre 2015 [Consulté le 13 mai 2017] disponible sur : http://elabe.fr/les-francais-et-le-11-novembre/?search_hl=%26quot%3Bpremi%C3%A8re+guerre+mondiale%26quot%3B



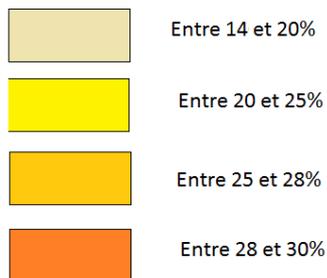
Français qui pensent que ce sont avant tout les Etats-Unis qui ont contribué à la défaite du Nazisme



Pour le cas des Etats-Unis on peut voir que la mémoire de leur contribution à la victoire est bien plus forte sur les théâtres d'opérations au Nord et au Sud de la France où ils ont participé depuis août 1944 après le débarquement du 6 juin 1944, (60% des français du Sud-Est pensent que les Etats-Unis ont contribué à la victoire contre le Nazisme contre 44% des français du Sud-Ouest).



Français qui pensent que c'est avant tout le Royaume-Uni qui ont contribué à la défaite du Nazisme



En revanche ce Sud-Ouest est plus enclin à penser que ce sont les Anglais (30%) qui ont le plus contribué à la victoire contre le Nazisme contrairement à la région parisienne (14%). La faible présence des Américains contribue à la construction de cette mémoire.

D'autre part, celle du débarquement de Normandie conduit à pondérer la mémoire du rôle des Etats-Unis dans le Nord-Ouest⁹².

En somme ces deux cartes traduisent une fracture des mémoires de la seconde guerre mondiale au sein d'une France de l'Ouest et du Sud qui perçoit de manière plus importante la contribution des britanniques à la victoire contre le nazisme. Là où les Américains voient leur rôle mis en avant par la France de l'Est, du Nord et du Sud-Est où se sont déroulés pour eux l'essentiel des affrontements après Septembre 1944 jusqu'en Mars 1945 après les débarquements et les batailles de Normandie (Juin à août 1944) et de Provence (août 1944).

De manière plus générale la société est donc confrontée à cette appropriation de l'histoire : on va voir que ce type d'histoire se pratique surtout selon des groupes sociaux et des effets de spatialisation qui traduisent leurs appropriations et la transmission que cela implique pour les générations suivantes. Notamment celles qui sont à l'école, au collège ou au lycée.

D) Une "passion ordinaire" (C. Bromberger) de l'histoire locale.

1) Se construire une histoire personnelle : pratiques généalogiques et diffusions de savoirs généralisées (années 1950-2010)

Si aujourd'hui l'histoire locale est d'autant plus pratiquée par des acteurs non-universitaires c'est aussi dû à l'accessibilité de plus en plus grande aux archives et à la montée de la mémoire familiale comme enjeu de société. La connaissance de ces publics est nécessaire pour une meilleure adaptabilité de l'enseignement.

Bien que les enseignants de la IIIe république pouvaient à leur époque, construire l'histoire locale de leur commune, ces histoires sont demeurées très longtemps ignorées du public⁹³. En revanche la montée de l'enjeu de la généalogie s'est faite de plus en plus importante au point de devenir en 1968, une fédération : La fédération Française de la généalogie⁹⁴. Il ne fait dès lors aucun doute que lorsque Emmanuel Leroy Ladurie publie son

⁹² « La nation qui à le plus contribué à la défaite de l'Allemagne », IFOP, 7 Mai 2015 [Consulté le 13 mai 2017] disponible sur : http://www.ifop.com/media/poll/3025-1-study_file.pdf

⁹³ François Ploux, *Une mémoire de papier. Les historiens de village et le culte des petites patries rurales (1830-1930)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2011.

⁹⁴ Généalogie. (Page Wikipédia) [Consulté le 17 décembre 2016] https://fr.wikipedia.org/wiki/G%C3%A9n%C3%A9alogie#cite_ref-Hp14_28-0

ouvrage Montaillou en 1970. C'est un véritable succès de vente avec 2 millions d'exemplaires vendus car il correspondait aux désirs de la société de ce désir d'histoire locale⁹⁵.

Un anthropologue, Christian Bromberger a notamment contribué à analyser ce phénomène qu'il appelle une "passion ordinaire". Au même titre que le VTT, le football ou la randonnée. L'histoire (dont surtout la généalogie) est devenue une véritable passion pour les français. Il étudie dans son ouvrage *passions ordinaires* (1998) le parcours de nombreuses personnes comme un instituteur qui rassemble des témoignages en langue provençale au point d'animer un musée ethnographique qui est essentiellement voué à l'artisanat local. Ou encore un autodidacte qui renoue avec l'école qu'il a dû quitter trop tôt pour se réappropriier le monde de la science auquel il n'a pas pu accéder.

Certains écrivains en font même un cheval de bataille : l'écrivain anarchiste de droite controversé Georges Micberth comme l'affirme François Richard⁹⁶ a publié encouragé par le ministère du tourisme, publie de nombreuses monographies d'histoire locale dont le site affirme que 3275 ouvrages sont à ce jours publiés, dont 23 pour la Haute-Garonne. Ces monographies sont par ailleurs souvent des rééditions de travaux d'écrivains du XVIIIe ou XIXe siècle ayant habités tel ou tel lieu et décrivant les événements⁹⁷. Les années 2008 vont marquer un tournant avec les publications d'ouvrages d'histoire locale par des amateurs d'histoire, mais aussi des historiens professionnels comme Jean-Marie Arrighi et Olivier Jehasse et leur *Histoire de la Corse et des Corses* publié chez Perrin.⁹⁸ Les publications Privat connaissent aussi un grand succès par la production éditoriale dans ce domaine : forts d'une tradition depuis les années 60-70 portée par l'historien Phillipe Wolff, André Armengaud et Robert Lafont et rédigées pour la plupart par des universitaires ils publient des sources importantes pour les historiens amateurs comme professionnels⁹⁹.

⁹⁵ Fournier Martine. Montaillou, village occitan de 1294 à 1324 [En ligne]. Sciences humaines, 1er avril 2004. [Consulté le 18 décembre 2016] http://www.scienceshumaines.com/montaillou-village-occitan-de-1294-a-1324_fr_3989.html

⁹⁶ François Richard, *Les Anarchistes de droite*, PUF coll. « Que sais-je ? », 1991, 1997

⁹⁷ <http://www.histo.com/> [Consulté le 17 décembre 2016]

⁹⁸ Arrighi Jean-Marie et Jehasse Olivier. *Histoire de la Corse et des Corses*, éd. Perrin et éd. Colonna, 2008.

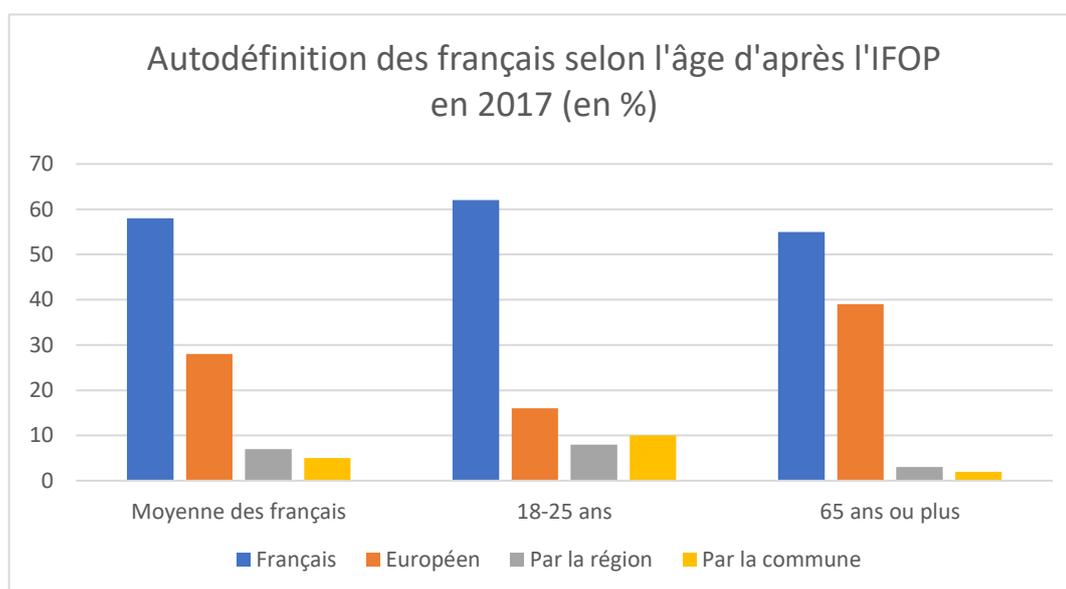
⁹⁹ Poirrier, *op cit.*, p 135

On peut notamment citer parmi leurs publications *l'histoire de Toulouse* rédigée en 2002 et plus récemment celle de *l'histoire du havre* publiée en 2017.

On remarquera en outre que ces thèses ont eu une grande influence sur le monde universitaire puisque les thèses d'histoire locale autrefois fortement marginales ont été multipliées par 16 depuis 2010, avant de rester stable par la suite. Il a permis d'ouvrir un débat autour de ce courant historiographique et traduirait une véritable passion des français pour l'histoire locale. Mais ces livres traduisent un enjeu public important autour des préjugés qu'ils peuvent répandre et dont il convient au professeur d'histoire-géographie de mieux préciser les réalités de l'histoire locale et du patrimoine. Souvent mal connu de la part des élèves pour éviter la manipulation aussi faut-il mieux connaître les publics qui sont confrontés à cet enseignement : en premier lieu, les adultes puis les élèves.

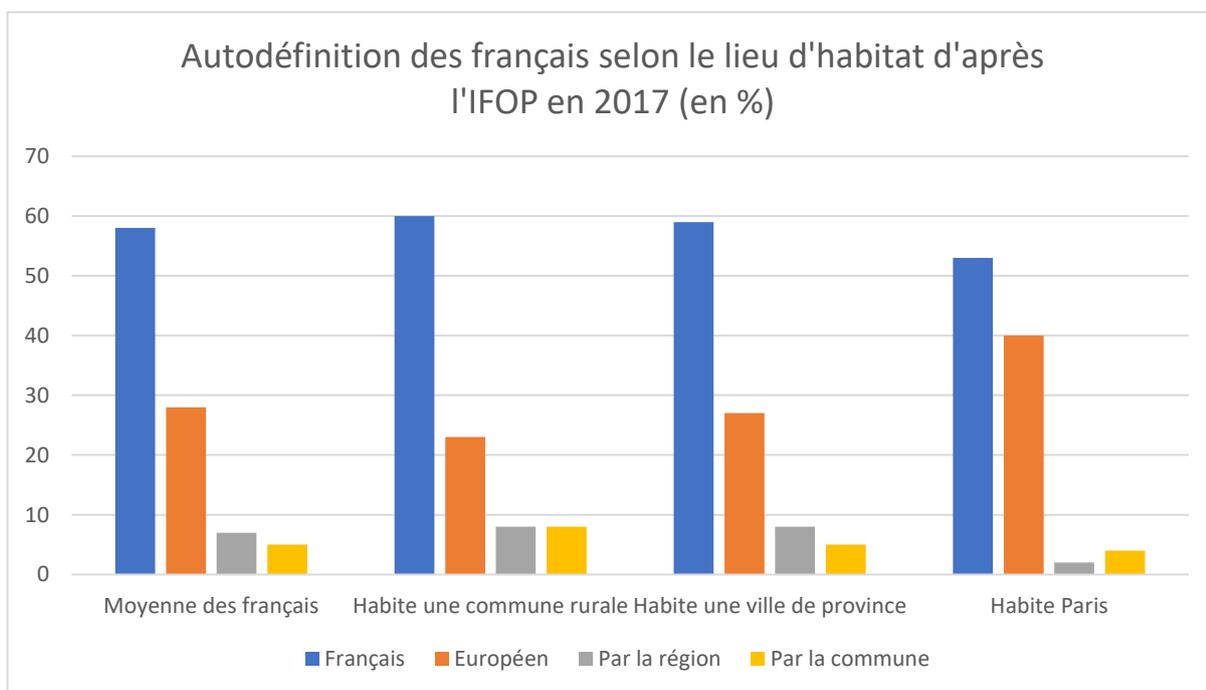
2) Espaces vécus : autodéfinition des français à leur échelle

Par ailleurs cet ancrage est tellement important pour les français que lorsqu'on leur demande d'où est ce qu'ils viennent ? Ils répondent à 55% de la commune où ils vivent.¹⁰⁰

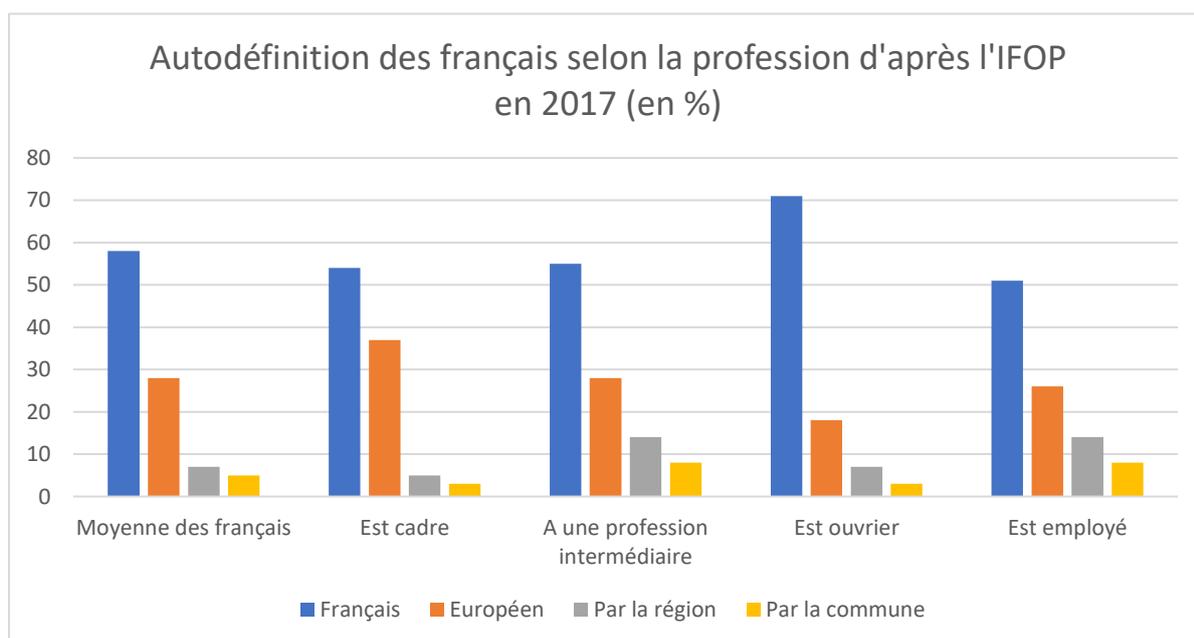


¹⁰⁰ Guérin-Pace France et Filippova Elena. *Ces lieux qui nous habitent. Identité des territoires, territoires des identités*. INED, L'aube, 2008.

Un autre sondage récent vient nuancer et détailler cette tendance : 58% des français se définissent surtout comme Français, 28% Européens, 7% comme issu de leur région et 5 % issu de leur commune. Des effets d'âge, de qualification sont important : les 18-25 ans ont plus tendance à se définir comme habitant de leur commune (10%), en revanche les plus de 65 ans sont une part plus importante à se voir comme européens (39%).



Ceux qui habitent une commune rurale se définissent aussi plus par leur commune (8%) que ceux qui habitent une ville de la province (5%) ou Paris (4%).



Des effets peuvent être aussi remarqués selon la profession : Les cadres se définissent plus comme européens (37%), en revanche ce sont les professions intermédiaires et les employés qui se définissent plus comme des régionaux (respectivement 11% et 14%) et habitants de leur commune (8% les deux catégories). Le fait d'être ouvrier en revanche ne provoque aucun attachement à la région (7%) et n'a qu'une très faible identité par la commune (3%).

Ceux qui sont attachés à leur commune ou leur région sont en général moins fiers d'être Français que les autres (58% et 49%) contre 77% de l'ensemble des français.

En revanche ceux qui se sentent proche d'une commune définissent plus l'identité de la France par son histoire (21%) qui se définissent par leur région (15%) par rapport à l'ensemble des français (18%).

Paradoxalement ceux qui se définissent par leur ville sont pourtant ceux qui soutiennent le moins l'enseignement des grandes périodes de l'histoire de France : 10 % des Français le soutiennent parmi les missions de l'école, 11% pour ceux qui se définissent par leur région, 2% pour ceux qui définissent leur identité personnelle par leur commune¹⁰¹.

3) La passion de l'histoire et de l'histoire locale en France : une idée relative selon des facteurs divers

Les sondages traduisent l'engouement des français de façon continue importante pour ce type d'histoire : En 1999, les Français étaient plus de 12% à affirmer que c'était le quotidien et les mouvements régionaux qui faisaient l'histoire de France, mais avant tout une majorité à reconnaître le poids de l'histoire politique et sociale dans son écriture ¹⁰².

Aujourd'hui, 85% des Français sont intéressés par l'histoire : ce phénomène touche plus les hommes que les femmes (voir annexes graphique 1), et les personnes ayant plus de

¹⁰¹ « Les Français et l'identité nationale. » [En ligne] IFOP, 23 Mars 2017 [Consulté le 20 avril 2017]

http://www.ifop.com/media/poll/3703-1-study_file.pdf

¹⁰² Les Français et l'histoire. [En ligne]. IFOP, Paris, le 29 mars 2000. [Consulté le 18 décembre 2016]

<http://cc.bingj.com/cache.aspx?q=historia+sondage+CSA+histoire&d=4785123475529478&mkt=fr-FR&setlang=fr-FR&w=TaCv6Q0mgFWABdioidvFcWbRKWV6Q47t>

65 ans (91 %) que celles de 18 à 34 ans (79%) (voir annexes graphique 2), et les cadres (87%) que les employés (79%)¹⁰³ (voir annexes graphique 3)

Les français sont plus de 4 sur 10 à avoir réalisé des recherches généalogiques, ce phénomène concerne plus les femmes (44%) que les hommes, les personnes de plus de 65 ans (53%) que ceux de 18-34 ans (32%). Une différence se traduit aussi au niveau des ouvriers et des employés qui s'y intéressent généralement moins que les autres professions (36% ont pratiqué des recherches généalogiques) (voir annexes graphique 4).

Au niveau géographique c'est le cas dans la région Languedoc-Roussillon-Midi-Pyrénées, Centre et Bourgogne-Franche-Comté où ils sont 5 sur 10 à avoir menés de telles recherches. (Voir annexes graphique 5).

Ils pensent que l'apprentissage de l'histoire se joue surtout à l'école (81%) mais aussi à 61 % à travers les lieux de mémoire, et 38% à travers les connaissances et la transmission par la famille, ce qui traduit l'importance de l'histoire locale dans les processus d'apprentissage des français de l'histoire. Ils sont 55% à se rendre dans des musées (65% parmi les passionnés d'histoire*) avant tout des femmes, plus que des hommes. Pour la transmission familiale c'est avant tout dans les pays de la Loire (49%) que ce processus joue un rôle central suivi par l'Alsace-Champagne-Ardenne-lorraine (47%) et la Normandie (46%)¹⁰⁴ (voir annexes graphique 6).

La culture locale serait plus attractive pour les classes les plus défavorisées que les plus favorisés. Les employés y sont largement plus favorables à reconnaître les langues régionales que les professions libérales (80% pour les premiers, 60% pour les second). Mais ils étaient 78% à le vouloir en 1999 contre 72% en 2015.

Des effets de mémoire se jouent aussi dans l'espace selon les régions. De manière générale, si les français voulaient vivre dans une autre période historique que la leur citent dans l'ordre les années folles, la Belle Epoque et la Renaissance. Mais si les français de Alsace-Champagne-Ardenne-Lorraine avaient envie de vivre dans une autre époque particulière l'Antiquité arriverait en 3ème position. Pour la région Midi-Pyrénées-Languedoc-Roussillon et la Provence, c'est le Moyen-Age qui arrive en 3ème position. Elles traduisent des intérêts pour ces régions pour des particularités locales certainement affirmées

¹⁰³ Les Français et l'Histoire. BVA, Observatoire de la vie quotidienne des Français, Février 2016. [Consulté le 18 décembre 2016] http://www.bva.fr/gene/expe/download.php?sequence=sondage_fiche_d96bb2cc411708ae23063cf5fbcff157

¹⁰⁴ BVA, ibid.

(pour la région Occitanie, par exemple une mémoire forte de l'épisode du catharisme). Au même titre que les personnages cités pour les hommes français : Le général de Gaulle, Napoléon Ier, et Louis XIV et pour les femmes Marie Curie, Simone Veil et Jeanne D'arc. Pourtant pour les hommes en Midi-Pyrénées-Languedoc-Roussillon c'est Napoléon qui arrive premier devant Charles de Gaulle et Louis XIV et pour les femmes c'est Jeanne d'Arc devant Simone Veil et Marie Curie. Il en est de même pour les femmes dans la région Centre où elle est citée par 68,8% des habitants, contre 48,6% pour l'ensemble de français. Ce qui explique l'influence de la ville de naissance de Jeanne d'arc, Orléans ; qui exprime l'ascendance particulièrement grande de l'histoire locale. Par contre aucun personnage local qui ne soit connu des autres régions n'est cité ce qui montre l'importance malgré tout relative de l'histoire locale dans les pratiques de société, car celles-ci sont plus ou moins fortes selon des critères sociaux, politiques, et géographiques des personnes¹⁰⁵.

4) L'histoire locale et les élèves : une perception peu différente

Les collégiens et lycéens témoignent eux aussi des mêmes effets spatiaux : en atteste une récente enquête réalisée par F. Lantheaume et J. Letourneau qui analyse les savoirs historiques actuels des élèves. Elle invitait les élèves à raconter l'histoire nationale de la France dont les auteurs ont supposé qu'un effet insulaire (La Corse et la Réunion) pouvait jouer dans leur récit. Les élèves tirent ainsi des récits historiques parfois erronés dont 52% sont issus des cours des enseignants. Autre idée reçue les commémorations n'ont aucun effet sur les élèves, l'essentiel des connaissances historiques sont avant tout issu d'un milieu familial. « L'école n'est pas la seule matrice du récit historique. [...] l'élève use de représentations, de discussions acquises dans les cercles familiaux ou amicaux pour s'emparer de la forme scolaire des savoirs ». (Vincent Chambarlhac). Contrairement à toute attente que les élèves soient en REP ou dans des secteurs beaucoup plus aisés ceux-ci n'expriment pas un récit fondamentalement différent.

Mais des effets de spatialités jouent beaucoup dans la construction des savoirs dans les régions comme la Bourgogne ou Rhône-Alpes on ne fait que peu allusion au local pour parler de l'histoire de la France. En revanche, les récits corses sont imprégnés d'une forte dimension locale, 35% des élèves la pratique s'ils racontent l'histoire de France (mais ils ne sont que 18% à avoir évoqué seulement la Corse, là ou 43% n'ont évoqué que la France, le

¹⁰⁵ BVA, *ibid.*

reste ayant parlé des deux). Mais le plus surprenant est le cas de la Réunion où ils sont 83% d'entre eux à le faire : leurs récits sont très "géographiques" ils traduisent souvent cette histoire par des récits d'esclavage et de colonisation. La France quant à elle n'est choisie que pour 10% des élèves. De plus la société réunionnaise est plurielle et cela se fait ressentir dans le discours des élèves : Ils ne sont que 16 % à évoquer le christianisme dans leurs récits, il est perçu par les élèves réunionnais eux-mêmes comme l'héritage d'une monarchie de droit divin. Raoul Lucas, Mario Serviabile et Stéphane Guesnet évoquent comme facteur de production de ce discours l'éducation « multiculturelle » propre à ce territoire de France qui explique en partie l'importance des récits locaux dans cette région. D'autre part Les écoles privées insistent plus sur le religieux que les écoles publiques dans la construction du récit national.

Il ressort de cette enquête qu'être français pour les élèves c'est avant tout une question de géographie et de politique pas d'histoire.

Paradoxalement c'est à l'étranger qu'on retrouve le plus ces pratiques d'histoire locale : C'est en suisse dans le canton de Genève où ils font souvent allusion à des événements propres à leur histoire plus personnelle comme la fête de l'escalade, la victoire de 1602, ...¹⁰⁶.

La diversité des situations et des publics invite ainsi à repenser l'approche envisageable pour l'enseignement de cette question et les méthodes les plus adaptées qui le permettent, pour mieux faciliter ces enseignements et les apprentissages qui en résultent.

II) Les enjeux de l'enseignement de l'histoire locale et ses évolutions

Pratiquer l'histoire locale c'est aussi faire attention à tous les outils didactiques et pédagogiques qui peuvent servir l'enseignant dans ces pratiques. Dans ce sens, on surveillera

¹⁰⁶ F. LANTHEAUME et J. LETOURNEAU (dir.). *Le récit du commun – L'histoire nationale racontée par les élèves*, Presses Universitaire de Lyon, 2016 (234 pages).

donc les programmes en vigueur qui contiennent en eux-mêmes des pistes. Mais on insistera aussi sur la variété des outils et les possibilités qu'un tel enseignement peut contenir.

A) Les programmes et les méthodes de l'histoire locale

1) Un programme scolaire et sa vision de l'histoire locale en perpétuelle évolution (1880-2017)

L'histoire locale a marqué le programme de l'enseignement dès la III^e république. Ainsi Seignobos déclare-il en 1902 pour justifier le programme d'histoire : « Ce qu'il (l'élève) a le plus besoin de connaître en détail, ce sont ses antécédents historiques et ses alentours géographiques immédiats » et Gabriel Monod enseignant à l'ENS encourage les enseignants à mieux connaître l'histoire de leur région pour leur futur métier dans les classes primaires. Cette situation est finalement ancrée dans les programmes du primaire de 1911 quand Maurice Faure met en avant dans une circulaire l'histoire du milieu dans lequel il invite à placer l'élève dans « le cadre de son existence quotidienne »¹⁰⁷.

La diffusion de cet enseignement va s'étendre dans les années 20 au collège et notamment dans la classe de 3^{ème} en 1931 par une circulaire, ou en seconde les élèves sont invités à étudier des monuments et des documents locaux pour faire une « illustration de l'histoire générale »¹⁰⁸.

Mais elle n'intervient de manière générale dans les programmes de 1925 que selon cette modalité : « L'enseignement de l'histoire locale n'interviendra ici que comme illustration de l'histoire générale et non comme un enseignement ayant en soi ses fins et ses méthodes »¹⁰⁹.

¹⁰⁷ Héry Evelyne. « Enseignement de l'histoire et histoire locale (1880- 1980). » In : Annales de Bretagne et des pays de l'Ouest. Tome 107, numéro 1, 2000. pp. 69-95

¹⁰⁸ Leduc Jean et Garcia Patrick. *L'enseignement de l'histoire en France : de l'Ancien Régime à nos jours*, Armand Colin, 2003

¹⁰⁹ Héry, *Ibid.*

L'histoire locale va être instrumentalisée par la suite sous le gouvernement de Vichy qui y voit l'exaltation du nationalisme : Jérôme Carcopino instaure en ce sens une circulaire datée de 1942 qui précise et centre l'enseignement sur la question de l'histoire locale¹¹⁰.

En 1957, les programmes scolaires accordent une nouvelle place au sujet. Elle permet de « Vivifier l'enseignement de notre histoire nationale, le rendre plus concret, plus accessible, plus passionnant aussi par l'utilisation des ressources qu'offre l'histoire de la localité et de la région... » comme l'affirme l'inspecteur A. Trous. Mais celle-ci est plutôt discréditée à cause de son usage à l'époque de Vichy. Les enseignants ont donc préféré se tourner vers l'histoire des civilisations plus qu'une histoire locale¹¹¹.

Ce n'est que dans les années 70, âge d'or de l'histoire locale que celle-ci est durablement ancrée dans les pratiques du collège ou le programme de 6^{ème} met en avant « le milieu local » institué dans les programmes de 1977.

Ceux-ci précisent que le milieu local « [fait] le lien avec « l'étude du milieu local déjà pratiqué à l'école primaire », de « dresser un inventaire des acquis » et que « le milieu local servira constamment de référence » : l'enseignant devait enseigner en sixième « De la Préhistoire au IX^e siècle avec l'étude du milieu local »

En revanche aucune référence à l'histoire locale n'est apportée pour les autres niveaux¹¹².

En 1985 les questions d'histoires locales sont en revanche retirées au profit de l'histoire nationale sous la direction du ministre de Jean-Pierre Chevènement¹¹³.

Mais elles font leur retour en 1998 au collège notamment en 3^{ème} dans la section du programme « La croissance économique, l'évolution démographique et culturelles (3 à 4 heures) ». Où les enseignants sont invités à étudier « l'accélération de l'urbanisation [...] à l'échelle de la planète et, à d'autres échelles, à partir de quelques exemples de paysages urbains. »¹¹⁴. Mais les exemples ne sont pas toujours locaux.

Cette situation va perdurer jusqu'à l'apparition des programmes de collège de 2008. De nos jours plusieurs sections du programme le proposent pour le collège comme le montre

¹¹⁰ Calgani Stéphanie. « Education et enseignement sous le régime de Vichy 1940-1944 », mémoire de Master MEEF, 2011-2013. [Consulté le 10 avril 2017] <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01064051/document>

¹¹¹ Héry, *op. cit.*, pp. 69-95

¹¹² Leduc et Garcia, *op. cit.*

¹¹³ Falaize, Benoit. « Les programmes scolaires devraient être plus tournés vers l'histoire globale ». In *Etre Français*, Le Monde, Hors-série, Mars 2016, pp 152-154.

¹¹⁴ Selon le B.O. N°10 daté du 15 OCT. 1998

ce tableau (voir annexe 2) qui analyse l'évolution des programmes de 2008 à 2016 en lien avec cette question : on remarquera que de 2008 à 2016 les allusions ont été malgré tout bien réduite dans les enseignements (notamment en troisième ou aucune section du programme lui est consacrée (voir annexe 2)). Mais dans le fond même si les programmes ne le précisent par directement chaque question est susceptible d'avoir une déclinaison locale pour ensuite se tourner vers le général, car un enseignant peut y faire allusion à travers des exemples allusifs jusqu'à l'organisation de séquences sur la question.

2) Des méthodes d'analyses pour une approche didactique

Outre la place qu'elle implique dans les programmes l'enseignement en histoire locale exige aussi des méthodes d'analyse, des grilles de lecture, qui ont pu être déployées dans de nombreux ouvrages « classiques » de l'épistémologie qui autorisent des approches et de diffuser le savoir sur ces questions : ainsi, Emmanuel Le Roy Ladurie dans *Montaillou, village occitan* (1975) réalise à partir d'une archive du futur évêque de Pamiers, futur Benoît XII (1334-1342) une histoire d'un village de cathares : cela lui permet de faire l'étude de La société du village, la guerre entre clans, la conception de l'au-delà, l'amour, l'amitié, ...¹¹⁵ mais encore faut-il disposer d'une archive bien particulière et savoir qu'elle existe.

Carlo Ginzburg dans *Le Fromage et les Vers. L'univers d'un Meunier du XVIe siècle* (1976), analyse quant à lui, à travers l'exemple, de Menocchio grâce aux livres qu'il possède, les traditions orales, et les archives du procès¹¹⁶.

Maurice Agulhon dans son ouvrage *La république au village* (1970), étudie les mentalités et l'apprentissage de la citoyenneté à travers les archives départementales du Var dans les séries M et U : c'est à dire tous les conflits avec les gendarmes ou les juges¹¹⁷.

Enfin Alain Corbin propose dans *Le monde retrouvé de Louis François Pinagot* (1998) l'histoire d'une personne "Louis-François Pinagot" selon plusieurs modalités :

- L'histoire de sa parentèle
- L'histoire de son mariage

¹¹⁵ Le Roy Ladurie, *op cit.*

¹¹⁶ Ginzburg Carlo. *Le fromage et les vers. L'univers d'un meunier frioulan du XVI^e siècle*, Paris, Aubier, 1980

¹¹⁷ Agulhon Maurice. *op. cit.*

- La sociabilité (notamment les incidents dans son village auquel il fait face)
- La vie économique et sociale de son village (les métiers qui sont pratiqués)
- L'histoire de son environnement, de son espace (la Forêt de Bellême)
- Le rapport entre lui, son village et la grande histoire
- Une histoire des rumeurs face à la guerre contre les prussiens de 1870 à 1871
- Une histoire de l'apprentissage de la citoyenneté

Il utilise pour cela des archives de conscription militaires, notariales, judiciaires, électorales, et propre au statut des personnes (liste des contribuables, des indigents, ...) ¹¹⁸.

Ces ouvrages fournissent ainsi plusieurs pistes et questionnements qui peuvent être exploités selon les volontés des enseignants : par un lieu, un personnage local, ...

B) Des outils aux propositions d'histoire locale

1) Les outils « classiques » par les historiens

Pour prolonger ces interrogations méthodologiques le guide en histoire locale de Croix Alain et Guyvarc'h Didier fournit de très nombreuses pistes de recherches de documents disponibles pour les enseignants qui permettent la réalisation de travaux en histoire locale adaptables pour les élèves :

-On peut utiliser les registres paroissiaux et d'état civil, qui autorisent un comptage mensuel des actes. Mais il convient de ne pas se fier aux notations (notamment celles des curés au XVIIIe siècle), dans cette situation il faut juste repérer le mot utilisé du statut de la personne (baptisé, marié, sépulture, inhumé). Cela permet de donner à voir les variations naturelles de la population. Les mouvements saisonniers, les baptêmes mais aussi des tableaux anonymes qui permettent d'établir des statistiques et même de reconstituer des familles.

-On peut aussi se pencher sur les recensements et les tableaux de conscription du 19e et 20e siècle : en effet des recensements sont effectués depuis 1801 et des tables de circonscription depuis la loi Jourdan de 1798. Ils sont disponibles aux archives départementales jusqu'en 1945, puis c'est l'INSEE qui gère ces recensements après cette date. Des tableaux de conscription sont établis depuis 1806 et mettent le niveau d'instruction

¹¹⁸ Corbin Alain. *Le Monde retrouvé de Louis-François Pinagot. Sur les traces d'un inconnu (1798-1876)*, Flammarion, coll. « Champs » n° 504, Paris, 2002 (1^{re} éd. 1998), 336 p.

depuis 1851. Ils témoignent de grands renseignements sur les conscrits : pratique de la musique, de la bicyclette, du sport mais aussi de leur santé.

-Les archives des notaires sont aussi disponibles depuis la loi de 1979, mais un défaut demeure elles sont très nombreuses et donc difficiles à exploiter, car elles nécessitent beaucoup de temps. Elles permettent de connaître les réseaux de dépendance d'une communauté rurale et aussi de faire une histoire économique et sociale du village concerné mais aussi de visualiser les relations entre les gens. Elles donnent encore à voir la culture et les croyances des personnes lors des actes testamentaires. Mais il faut éviter des écueils sur les mots utilisés comme le régionalisme (certains objets peuvent être dit de la "région" alors qu'ils ne le sont pas), il faut faire aussi attention au vocabulaire (l'encyclopédie de Diderot et d'Alembert ou celui de Furetière permettent une bonne approche des mots inconnus pour notre époque).

-Des cahiers de doléances de 1789, peuvent être aussi à notre disposition. Ils sont utiles pour connaître des éléments sur la région et ce que pensaient les communes au moment de la révolution. Mais il faut prendre en compte le contexte (prix du pain en 1789, crise politique due à la révolution, ...), la propagande de la révolution qui émane des habitants à partir des cahiers. Ils sont surtout représentatifs des problèmes quotidiens des villageois. Ces cahiers sont le "testament d'une ancienne France" (Tocqueville) mais aussi d'une France en mutation qui dénonce la société et les abus. L'historien peut ainsi y trouver le "testament le plus authentique de l'ancienne société française" (Ph. Sagnac) et "des forces du monde en gestation".

-La presse dont les différentes rubriques peuvent permettre de connaître les activités d'un village mais aussi de connaître des descriptions de fêtes locales. Enfin les faits divers peuvent aussi préciser des renseignements sur une personne en particulier que l'on recherche.

-L'utilisation de l'histoire orale pour donner la parole aux exclus de l'histoire de France, mais qui recèle quelques pièges qu'ils convient de déjouer. Il faut bien sûr soigneusement préparer son entretien avec la personne et avoir une réflexion critique. Il faut éviter le questionnaire précis ou l'entretien non-directif, à cela l'auteur préfère l'idée d'un dialogue. Il faut aussi éviter la présence de lieux ou de personnes qui peuvent faire verser l'intéressé vers le sentiment ou la censure. Il invite aussi à enregistrer l'entretien et à utiliser un carnet pour garder une trace écrite de ce qui est effectué.

- Le paysage qui fournit des données sur le passé proche et lointain, donnant des informations sur les habitants et l'évolution du rapport homme nature. Pour l'analyser, des cartes, des plans et des photographies aériennes peuvent être notamment mobilisés. Il fournit

des informations sur les capacités techniques, économiques, sociales et culturelles des hommes dans une région locale et peuvent permettre une analyse de l'agriculture comme, par exemple en Champagne Crayeuse, une analyse de la guerre de 14-18 comme le prouvent des traces de tranchées dans la même région. Ils servent aussi à marquer les rapports sociaux et l'espace vécu des personnes comme le fait Armand Frémont. Il autorise une approche des sensibilités, des paysages urbains et du lien sacré qu'elles entretiennent avec leur localité, mais l'environnement en lui-même est loin de porter toutes les réponses que l'historien se pose¹¹⁹.

Dans cet objectif des monographies communales peuvent être aussi exploitées village par village. Ces monographies existent déjà dès la moitié du XIXe et sont rédigés par des instituteurs ou des curés. Mais la majorité apparaissent à partir 1877 à la suite de la requête du recteur Maggiolo à l'ensemble de la communauté enseignante d'une étude générale de l'alphabétisation des français et leurs progrès depuis le XVIIe siècle. Il obtient ainsi 16000 réponses favorables.

Une autre grande partie d'entre-elles sont réalisées entre 1883-1889 et 1897-1900 en vue de participer aux expositions universelles de Paris ce qui a permis leurs conservations. Elles permettent de retracer l'histoire d'un village dans des qualités toutefois différentes, et ce pour deux raisons :

- Les sites des archives départementales ne proposent pas toujours un accès permanent à celles-ci. C'est le cas pour les archives départementales de Haute-Garonne, mais celles des Alpes-Maritimes par exemple n'en n'ont pas conservé.

- Les données peuvent être très diverses : elles peuvent aller de la simple remarque d'observation à l'analyse détaillé de chiffres ^{120 121}.

Mais elles proposent toutes une logique similaire : une étude géographique du milieu, de la population, de son économie, et de son histoire, et l'état de l'éducation dans la commune à la fin du XIXe siècle.

¹¹⁹ CROIX Alain et GUYVARCH Didier (Dir.), *Guide de l'histoire locale : faisons notre histoire !* Editions du Seuil, Paris, 1990, 347 p.

¹²⁰ D'après le site : http://delbrayelle.pagesperso-orange.fr/monographies_des_instituteurs.htm

¹²¹ Ploux, *op.cit.*

2) Des fonds proposés aussi par les archives

Sur cette question il convient aussi de préciser que des sites internet d'archives départementales peuvent fournir un fond de documents historiques adaptés : de nombreuses études de cas sont disponibles sur leurs sites.

Dans le cas des Archives départementales de Haute-Garonne sont notamment proposés¹²² :

Proposition	Adaptation dans le programme la plus appropriée
Le destin de trois communes à travers les archives	5 ^{ème} : Société, Eglise et pouvoir politique dans l'Occident féodal (XIe-XVe siècles)
Les chênaies en Comminges : 4 siècles d'histoire	5 ^{ème} : Société, Eglise et pouvoir politique dans l'Occident féodal (XIe-XVe siècles)
Sceau et seigneur au Moyen Âge	5 ^{ème} : Société, Eglise et pouvoir politique dans l'Occident féodal (XIe-XVe siècles)
L'étude d'un changement de roi	?
La peste à Toulouse au XVIIIe siècle	?
L'esclavage (indigoterie à Saint-Domingue en 1784)	4 ^{ème} : Le XVIIIe siècle : Expansions, Lumières et révolutions
Tarif du droit de leude et péage ou "le tarif catalan", écrit en Occitan	5 ^{ème} : Société, Eglise et pouvoir politique dans l'Occident féodal (XIe-XVe siècles)
Le calendrier révolutionnaire	2 nd : La Révolution française : l'affirmation d'un nouvel univers politique
Arbres de la liberté en Haute-Garonne	2 nd : La Révolution française : l'affirmation d'un nouvel univers politique
L'instruction primaire au XIX ^{ème} siècle	4 ^{ème} : Société, culture et politique dans la France du XIXe siècle
Construction du groupe scolaire de Montastruc-la-Conseillère	4 ^{ème} : Société, culture et politique dans la France du XIXe siècle
Destin d'un poilu haut garonnais : Baptiste Jean-Marie Couzy	1 ^{ère} : La guerre au XXe siècle
La Première Guerre mondiale vue de Castanet-Tolosan	1 ^{ère} : La guerre au XXe siècle

¹²² http://archives.haute-garonne.fr/service_educatif/dossiers-pedagogiques.html

La Grande Guerre par ceux qui l'ont vécue	1 ^{ère} : La guerre au XXe siècle
Charles Chevillot photographie l'exposition universelle de 1937	1 ^{ère} : Genèse et affirmation des régimes totalitaires (soviétique, fasciste et nazi)
La rentrée scolaire du 2 septembre 1940	??
Serment de la Légion française du 22 juin 1941 à Toulouse	3 ^{ème} : L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales
Le ravitaillement en Haute-Garonne : ticket de rationnement	??
Le ravitaillement en Haute-Garonne : feuille de demande pour l'achat d'une paire de chaussures	??

En outre une étude de cas sur des personnages locaux est aussi exploitable avec les élèves en classe¹²³ :

Nom	Rôle	Insertion dans les programmes
Clément Ader 1841 - 1925	Ingénieur	??
Jean Calas 1772 - 1840	Affaire Calas	4 ^{ème} - Le XVIIIe siècle : Expansions, Lumières et révolutions
Pierre de Fermat [1600-1610] - 1665	Juriste, mathématicien	2 nd : L'essor d'un nouvel esprit scientifique et technique (XVIe - XVIIIe siècle)
Carlos Gardel 1890 - 1935	Chanteur-compositeur	?
Georges Labit 1862 - 1899	Voyageur	?
Pierre-Paul Riquet 1609 - 1680	Entrepreneur	2 nd : L'essor d'un nouvel esprit scientifique et technique (XVIe - XVIIIe siècle)
Jules Saliège 1870 - 1956	Juste parmi les nations	3 ^{ème} : L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales
Roch Ambroise Sicard 1742 - 1822	Educateur pour sourds	4 ^{ème} - Le XVIIIe siècle : Expansions, Lumières et révolutions

¹²³ *ibid.*

André Turcat 1921 - 2016	1er vol de Concorde	?
Paule de Viguier [1518] - 1610	Belle, mécène	?

Mais on remarque que les études ne correspondent pas toujours à quelque chose en lien avec les programmes scolaires.

3) Des programmes actuels aux propositions didactiques applicables

L'histoire locale peut s'exprimer à travers de nombreuses études de cas explicitement fournies par le programme. On peut dans ce cadre analyser toutes les propositions relatives à Toulouse. La question émerge pour la période antique ainsi dès la sixième : Une étude est envisageable autour de la question « L'empire romain dans le monde antique » où il est demandé d'étudier la participation aux « affaires locales ». On peut notamment mettre en avant à titre d'exemple la ville de Toulouse romaine et ses différents monuments amphithéâtres, temples en lien avec ceux de Rome ou insister sur la figure du notable Quintinus Trébellius Rufus ou celle du consul Marcus Antoninus Primus¹²⁴ et son environnement, ses relations, qui permettront de souligner les deux dimensions du programme à savoir « la diffusion d'un type de plan de ville universel » et « celle d'un modèle civique » à travers cet exemple. Elle permettra de développer notamment la compétence « se repérer dans le temps et dans l'espace » à travers ces études de cas.

Au niveau du Moyen-âge, la question peut aussi s'intégrer dans la séance sur « Société, Église et pouvoir politique dans l'occident féodal » en 5ème on peut ici souligner une ville ou une église en particulier dans le cadre de l'étude et sur la domination seigneuriale à travers l'échelle locale. Elle permet d'appuyer sur le lien de la population avec l'église et de pratiquer une histoire des arts notamment à travers l'étude d'un schéma, d'un édifice religieux (exemple : l'église Saint-Sernin)¹²⁵ et de la dimension vécue de ses habitants. Il permet aussi de mettre en avant et d'étudier la toponymie comme le précise la fiche Eduscol : « Dans une phase de radoucissement du climat, la surface des terres cultivées augmente, ce dont témoigne encore aujourd'hui la toponymie (« Villeneuve », « Bourgneuf », « Les essarts » et leurs multiples déclinaisons locales) et la population ouest-européenne double entre le

¹²⁴ Taillefer (Michel) (dir.), Fournier (Georges), Olivier (Jean-Marc), Pailler (Jean-Marie), Pradalié (Gérard), Pech (Rémy), Zytnicki (Colette), *Nouvelle histoire de Toulouse*, Toulouse, Privat, 2002

¹²⁵ Taillefer, *op. cit.*

XIe et le XIIIe siècle. » Mais aussi de manière plus civique de se renseigner sur le patrimoine notamment à travers de sites touristiques comme la fiche éducol précise à travers la compétence « S’informer dans le monde du numérique »^{126 127}.

Une autre étude de cas peut être envisagée pour la période médiévale dans la thématique « Sociétés et cultures de l’Europe médiévale du XIe au XIIIe siècle » « Sociétés et cultures urbaines » peut analyser l’évolution de « deux villes en Europe, choisies dans deux aires culturelles différentes. » qui met en avant les compétences « Organiser et synthétiser des informations » présentes dans le BO de 2010, dans la rédaction d’un paragraphe de synthèse autour du sujet. L’étude de cas permettra ainsi en lien avec le programme « d’illustrer la diversité du fait urbain » : montrer la diversité des indépendances urbaines, leurs dynamiques, les formes et les acteurs, ainsi que les formes d’acquisition de leur pouvoir.

Pour la période moderne d’autres études de cas peuvent porter sur « Les hommes de la Renaissance (XVe-XVIe siècle) » ou « L’essor d’un nouvel esprit scientifique et technique (XVIe-XVIIIe siècle) » où il est demandé d’étudier une figure intellectuelle. Dans le cas de Toulouse l’analyse peut porter sur les imprimeurs Guyon Boudeville ou Jacques Colomiès, l’étude de Louis Privat pour la construction des hôtels particuliers, ou encore Pierre de Fermat éminente figure locale scientifique. Ils invitent à travers cet exemple à favoriser l’examen de l’humanisme, de la diffusion des ouvrages et des questions économiques qui émergent autour de la propagation des livres. Quant au scientifique il permet d’étudier la démarche rationnelle expérimentale : il peut être particulièrement intéressant de savoir comment Pierre de Fermat, avant tout magistrat, en est venu à l’étude des mathématiques alors que Toulouse ne propose surtout que des études de droit¹²⁸.

Pour la révolution Française, En 4^{ème} autour de la thématique « La Révolution française et l’Empire : nouvel ordre politique et société révolutionnée en France et en Europe. » ou le programme invite à « revenir ensuite sur d’autres apports durables : réorganisation du territoire français » peut être envisagé conformément aux programmes une

¹²⁶ Fiche Eduscol :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Histoire/82/5/C4_HIS_5_Th2_Societes_Eglises_et_pouvoir_politique-DM_593825.pdf

¹²⁷ Pour le site touristique de la ville : http://www.cultures.toulouse.fr/locations?p_p_id=3_WAR_directorylocationsportlet&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-1&p_p_col_count=1&3_WAR_directorylocationsportlet_jspPage=%2Fsearch%2Flocation.jsp&3_WAR_directorylocationsportlet_locationId=31369

¹²⁸ Taillefer, *op. cit.*

étude autour des recompositions de la nation et l'apprentissage de la vie électorale qui en a résulté par la lecture des documents proposés par l'article de Georges Fournier sur la participation électorale. Elle permettra de mettre en avant une citoyenneté vécue comme le propose Alain Corbin pour Louis-François Pingaot au XIXe siècle

En seconde à travers la thématique d'étude « La Révolution française : l'affirmation d'un nouvel univers politique » ou le BO demande une étude sur « la manière dont la Révolution a bouleversé la vie quotidienne des Français par l'analyse de la politisation de la population grâce aux votes, aux clubs, aux sociétés populaires ou aux fêtes, par celle de l'évolution de la famille, révélatrice du déclin de l'influence de l'Église, par les conséquences des années révolutionnaires dans les campagnes avec, par exemple, la question des biens nationaux ». Les documents proposés par les archives départementales de Toulouse autour des calendriers et des arbres de la liberté plantés un peu partout en Haute-Garonne peuvent assurer l'effectivité de ce type d'étude. Ils peuvent être complétés par les apports scientifiques des deux ouvrages édités aux éditions Privat sur l'histoire de Toulouse qui montrent les mutations structurelles de l'économie agricole et industrielle de la ville¹²⁹¹³⁰.

Enfin la question peut-être aussi intégrée en Terminale autour de « Gouverner la France depuis 1946 : État, gouvernement, administration. Héritages et évolutions. » ou l'on étudie la décentralisation : dans le cadre de ce travail des exemples allusifs peuvent être intégrés sur la politique de la région ou des collectivités locales comme les mairies et leurs évolutions¹³¹ ¹³².

C) Des dimensions diverses de l'apprentissage issues de l'histoire locale : une grande utilité pédagogique, civique

Ces interrogations permettent d'appréhender ce type d'histoire avec facilité pour les élèves mais un débat sur l'utilité pédagogique et civique d'un tel projet doit être lui aussi analysé, car des valeurs et des manières de procéder sont mises en jeu.

¹²⁹ Wolff Philippe (Dir). *Histoire de Toulouse*, Privat, 1974.

¹³⁰ Taillefer, *op. cit.*

¹³¹ D'autres exemples sont analysés dans la 3^{ème} partie autour des classes de 3^{ème} et de 1^{ère}

¹³² Les exemples relatifs aux deux conflits mondiaux seront traités dans les adaptations didactiques réalisées dans la troisième partie

1) L'histoire locale et les méthodes pédagogiques applicables

L'histoire locale dans la pédagogie a été valorisée par Célestin Freinet depuis les années 30 qui affirme que le milieu local fait partie de la pédagogie de l'éveil en donnant aux élèves l'enseignement d'une histoire « plus critique et plus ouverte aux sans-voix » (B. Falaize)¹³³. Elle permettrait aussi d'agir sur l'élève en partant de ce qu'il connaît le mieux, sa « zone proximale de développement » (Lev Vygotsky)¹³⁴ et son intelligence spatiale, par la localisation des phénomènes évoqués dans l'espace, par le lieu¹³⁵.

Mais cette perspective a été décriée d'abord parce que, pour certains elle se soumet aux désirs de l'enfant : comme l'affirme le philosophe Alain, « la pédagogie nouvelle » est selon-lui une « sottise méthode » qui n'apporte à l'élève aucun contrôle de soi. La méthode selon laquelle il convient de partir du concret vers l'abstrait est inutile aussi car on ne peut rien comprendre dans le monde sans abstraction¹³⁶.

L'histoire locale peut être pourtant envisagée comme un type d'étude de cas. Selon Darier Gilles et Jean-Marie l'approche par l'exemple en histoire proposerait de nombreux avantages : elle permet de multiplier les angles de vue, de donner « de la chair à l'histoire, de l'importance à l'homme donc au citoyen et ne le réduit pas à une masse soumise aux grandes lois de l'évolution historique ». Et porter une vision différente de celle qui est ainsi régulièrement enseignée. Elle montre comment l'histoire est une construction qui partant de la mémoire collective idéalise le passé.

Mais il convient de construire une certaine vigilance : en effet la micro-analyse est pertinente pour mieux comprendre l'histoire économique et sociale. Elle l'est beaucoup moins pour les faits politiques, bien que cela est possible pour étudier la transformation des institutions locales et comment ses règles sont intégrées par les populations.

L'histoire locale étant un type d'étude de cas selon Darier Gilles et Jean-Marie la méthode à privilégier est plutôt celle d'« un ensemble de documents variés sur lesquels les élèves effectuent un travail en autonomie. » car « dans les cours magistraux ou dialogués,

¹³³ Falaize, *op. cit.*, pp 152-154.

¹³⁴ Vygotsky, Lev, *Histoire du développement des fonctions psychiques supérieures*, 1930-1931.

¹³⁵ Gardner Howard, *Les Formes de l'intelligence*, Odile Jacob, 2010.

¹³⁶ Jacomino Baptiste, « Alain et les pédagogues », in *Les grands penseurs de l'éducation*, Les grands dossiers des sciences humaines, N°45, décembre 2016 -janvier-février 2017, pp 34-35.

l'élève joue souvent un rôle peu actif et perd beaucoup de motivation du fait qu'il ne voit pas immédiatement où l'enseignement le mène ». L'élève classe ainsi les documents selon des catégories et énonce des idées générales. Ils permettent lorsqu'ils sont utilisés à bon escient de valoriser les savoirs et les savoir-faire des élèves.

Un autre risque, c'est aussi la chronophagie qui peut guetter le cours car « [l'étude de cas] prend plus de temps que la simple prise de notes sous dictée et elle introduit malgré toutes les précautions de la contextualisation les risques de l'émiettement du savoir. ». Il faut donc qu'un enseignant soit vigilant lors de son utilisation et s'assure qu'il a du temps devant lui dans l'organisation de ses séances pour la réalisation d'un tel exercice.

En outre elle peut aussi lasser les élèves si elle est utilisée de manière répétitive et inorganisée et peut les éloigner des objectifs du baccalauréat pour le lycée ou c'est la méthode déductive qui est privilégiée pour le raisonnement.

Selon les auteurs Darier Gilles et Jean-Marie l'exemple autorise aussi une mise en perspective des notions vues ou en cours d'acquisition et donne aussi aux élèves des nuances spatiales sur une question d'histoire.

Dans ce cas deux situations se posent : soit l'enseignant décide de continuer à enseigner par cet exemple sur plusieurs séances avant de passer à la contextualisation. Soit elle passe par une mise en perspective immédiatement après avoir analysé l'exemple, mais cela peut poser aux élèves des problèmes car ils ne percevraient plus le sens du cours. Il faut donc s'assurer que les élèves suivent bien celui-ci et que cela ne leur pose pas trop de problèmes¹³⁷.

2) L'histoire locale : des valeurs à faire passer autour de la citoyenneté et du patrimoine

Cette modalité d'enseignement a été remise en cause depuis les années 80 car elle « contribue à négliger certains pans de l'histoire commune » (B. Falaize). Elle ne fait pas bloc pour l'unité du pays. Ainsi en 1985, Jean-Pierre Chevènement qui était ministre de l'éducation à l'époque décide de remettre en place l'histoire nationale pourtant décriée à la

¹³⁷ Darier Gilles et Darier Jean-Marie. « L'étude de cas dans l'enseignement de l'histoire : une démarche pertinente ? » [Consulté le 8 avril 2017] <http://www.hist-geo-rouen.fr/pdg/1h/edc/edc.htm>

fin de la première guerre mondiale par les enseignants pour avoir formée des générations à mourir pour la patrie¹³⁸.

Elle permet pourtant du point de vue des compétences à l'élève de développer des capacités critiques particulièrement importantes : réaliser la localisation des événements dans l'espace et le temps. « Le deuxième objectif est de comprendre le monde contemporain. Il s'agit de donner la possibilité aux élèves de comprendre non pas seulement la France contemporaine, mais aussi la diversité des civilisations et des territoires, la complexité des structures et des organisations et l'exigence d'une pluralité des cultures. »

Mais aussi de placer les élèves dans un objectif civique de tolérance et d'ouverture à l'autre : « L'enseignement de l'histoire et de la géographie a également pour finalité de permettre l'insertion des élèves dans la Cité. La compréhension du monde contemporain et cette ouverture sur la diversité des cultures n'ont pas pour objectif de former des historiens ou des géographes, mais des citoyens qui pourront s'insérer dans la Cité. » comme l'affirme le BO de 2010. Elle permet de comprendre la communauté à laquelle on appartient et d'exercer ainsi un esprit critique.

Enfin un troisième objectif cette fois civique peut se traduire dans une analyse de l'histoire locale selon Anne-Cécile Dijoux : réfléchir sur le patrimoine. Il s'agit de savoir pourquoi tel ou telle société a décidé de garder tel ou tel élément de son histoire et de voir comment celle-ci a permis de construire une identité spécifique¹³⁹.

L'histoire locale permet ainsi d'assurer un enseignement qui dirige plus facilement les élèves vers la réflexion et l'esprit critique. Mais aussi à l'ouverture à l'autre voyant comment son destin est influencé par des événements endogènes et exogènes qui peuvent le porter vers des valeurs essentielles comme la tolérance si celle-ci est portée vers l'histoire locale mais par la mise en perspective globale.

Cette question doit ainsi prendre compte de l'implication des élèves et des résultats de telles expérimentations pour fonder de nouvelles hypothèses.

¹³⁸ Falaize, *op. cit.*, pp 152-154.

¹³⁹ Dijoux Anne Cécile. « Patrimoine et histoire locale. Enjeux didactiques et pédagogiques » [Consulté le 8 avril 2017] http://laviers-murailleurs-bourgogne.fr/public_html/emailing/pqr_11/pdf/diachronie.pdf

D) Des résultats précédents aux nouvelles hypothèses de terrain : une histoire locale

Des expérimentations ont été réalisées sur cette question et permettent de tirer des conclusions diverses tant du point de vue des enseignants que ceux des élèves.

1) Enseigner l'histoire locale : la vision des enseignants

L'enseignement de l'histoire locale rend les enseignants satisfaits en général, les élèves apprennent beaucoup, et peuvent selon eux comprendre mieux ce qu'ils enseignent de manière claire et limpide¹⁴⁰. Mais elle doit impliquer plusieurs disciplines et collègues pour être réellement efficaces¹⁴¹. Elle assure la possibilité de mettre en lien les enseignants entre eux¹⁴².

Les enseignants de l'école adhèrent à la pratique d'enseigner l'histoire locale, notamment lors de la seconde guerre mondiale, ils commencent tous leurs séquences par une approche des monuments locaux (la quasi majorité d'entre eux). En revanche, ils ne seraient que 14% à utiliser une figure de résistant local¹⁴³. Le collège et le lycée sont moins concernés par le phénomène même s'il demeure en augmentation, mais aucun chiffre précis d'une enquête ne peut-être à ce jour fourni.

¹⁴⁰ Chaignon-Trias Christiane. "*Internement et déportation au XXème siècle : les valeurs républicaines bafouées*" in : Construire un projet autour du devoir de mémoire : présentation et conseils à partir des actions du collège Joseph Anglade de Lézignan-Corbières. 2016 [Consulté le 11 novembre 2016]. <http://www.ac-montpellier.fr/cid97899/construire-un-projet-autour-du-devoir-de-memoire.html> (témoignage des élèves : http://cache.media.education.gouv.fr/file/College_Anglade/08/6/2016_Projet_J._Anglade_Rivesaltes_temoignages_des_eleves-1_576086.pdf)

¹⁴¹ Laetitia Pélégry, Sophie Laurent. L'approche transdisciplinaire du patrimoine local à l'école primaire. Education. 2013. [Consulté le 11 novembre 2016] <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00914303v1>

¹⁴² Sala Fabienne. « Villes en guerre, échanges entre classes de troisième sur la Première Guerre mondiale juin 2015 ». [en ligne] in : <http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=11642> [consulté le 15 Juin 2016]

¹⁴³ Vincent Piette. L'expérience d'un individu "ordinaire" ne permettrait-elle pas de mieux enseigner l'histoire, notamment celle de la deuxième guerre mondiale ? Education. 2013. [Consulté le 11 novembre 2016] <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00881643>

On peut néanmoins affirmer que dans le secondaire la pratique serait largement minoritaire : elle ne concerne à peine que 2% environ des publications d'édu'bases de 2009 à 2016¹⁴⁴ et de l'APHG de 1987 à 2016¹⁴⁵.

Par ailleurs selon le site édu'bases, l'Académie de Bordeaux est la plus efficace dans la production (7% des notices édu'bases de cette académie en histoire de 2009 à 2016), et Besançon la plus active récemment sur le sujet (6% des notices en histoire pour l'année 2015). Toulouse quant à elle ne possède aucune publication dans édu'bases sur la question de l'histoire locale, ce qui traduit géographiquement une pratique encore plus faible de ce type d'étude dans l'académie où l'enquête sera menée.

2) Enseigner l'histoire locale : la vision des élèves

Au niveau des élèves, toutes les enquêtes conduisent à penser à la satisfaction des élèves : « L'intérêt des élèves ne s'est pas démenti, ils ont adhéré aux projets. »¹⁴⁶.

Elles répondent à une demande sociale importante de la part de ceux-ci¹⁴⁷, les élèves seraient très attachés au local plus de 90% d'entre eux choisissent un collège en lien avec le lieu où habitent leur famille. « Leurs questions se dirigent souvent vers la réalité locale : "Mais, madame, ici c'était pareil ?". Venant de la région toulousaine, mes réponses étaient plutôt évasives, j'avouais ne connaître que vaguement ce qu'il s'était passé dans la région privadoise et en Ardèche. »¹⁴⁸. Ces projets permettent aussi de lutter contre les préjugés : les élèves ne connaissent pas en général leur commune et ont parfois une vision négative comme c'est le cas dans le Pas-de-Calais¹⁴⁹ et se traduit par leur implication, notamment dans des

¹⁴⁴ <http://eduscol.education.fr/bd/urtic/histgeo/>

¹⁴⁵ <https://www.aphg.fr/-La-revue-> et <http://archives.aphg.fr/>

¹⁴⁶ Mme Vedrenne et Mr Barle. PROJET INNOVANT 2009-2010. Acadmie de Clermont-Ferrand. 2009 [Consulté le 11 novembre 2016] http://formation.ac-clermont.fr/pasi/bilans2009-2010/devoir_memoire.pdf

¹⁴⁷ Vignoboul Valérie. Redonner vie à des figures de l'histoire locale, Un projet de classe à PAC. In RESEAU CANOPE. *Lire au lycée professionnel*, septembre 2010 [Consulté le 11 novembre 2016]. <http://www.educ-revues.fr/LLP/AffichageDocument.aspx?iddoc=35411>

¹⁴⁸ Vignoboul, *ibid.*

¹⁴⁹ Caroline Jouneau-Sion « Patrimoine et environnement à Raismes, Nord, France, Europe » [en ligne] in : <https://www.clionautes.org/test/spip.php?article725> [consulté le 15 Juin 2016]

fouilles des archives¹⁵⁰. Mais aussi par la découverte de nouveauté. Ce qui leur assure une grande confiance en soi¹⁵¹.

Mais le niveau influence beaucoup sur la réalisation du projet, les élèves étant assez impliqués, mais bien moins à l'écoute dans le cadre d'un lycée professionnel¹⁵²

Mme Chaignon-Trias du collège Anglade a réalisé dans ce cadre un travail d'histoire locale qui assurait la visite du mémorial du camp de Rivesaltes :

Selon le travail de Mme Chaignon-Trias du collège Anglade de Lézignan-Corbières en 2016 plusieurs résultats peuvent se présenter à la suite des témoignages :

- Les élèves semblent en majorité avoir appris quelque chose et être touchés par la visite du camp de Rivesaltes (86%).
- Tous ont été émus dans des degrés divers (100%) : 43% des témoignages des élèves précisent même qu'ils ont bien retenu ce qu'ils ont vu.
- Mais les choses qui les ont affectés divergent : 57% sont touchés par la personne qui a témoigné, 42% par les lieux.
- En revanche le travail de compréhension de valeurs ou de convaincre les personnes d'agir n'aurait eu que peu d'effet (respectivement 36% et 28% des témoignages).
- Et bien que 86% aient retenu quelques éléments de cette sortie scolaire. En réalité 33% ont surtout retenu quelque chose de personnel n'ayant pas parfois un lien avec les connaissances historiques alors que 43% ont retenu des données précises^{153 154}.

3) Des conclusions aux nouvelles hypothèses

En conclusion, même si les élèves se sont fortement impliqués dans un projet tel, ils en retiennent surtout l'émotion provoquée par la vision des lieux ou des témoignages humains selon leur sensibilité. Ils n'en tirent rarement des connaissances précises.

Et bien que l'intention mémorielle, soit portée avec volonté par l'enseignante, car il ne s'agit pas tant dans ce cas précis de mémoire que d'histoire locale. Elle ne se traduit pas

¹⁵⁰ Vedrenne et Barle, *op. cit.*

¹⁵¹ Fabiene, *op. cit.*

¹⁵² Vignoboul, *op. cit.*

¹⁵³ Chaignon-Trias, *op. cit.*

¹⁵⁴ Les chiffres sont issus de l'étude des témoignages que l'enseignante a rapporté.

non plus par un appel à des valeurs et à des convictions pour la majorité des élèves pour éviter de reproduire ces situations terrifiantes du passé.

Cet enseignement, surtout adjoint à un enjeu mémoriel permet donc de faciliter un peu l'apprentissage des élèves, mais a donc tendance à provoquer plus leur émotion, que l'apport de connaissances pour la majorité d'entre eux. Il conviendra donc d'éviter cet écueil de la mémoire et de l'émotion de la part des élèves pour essayer de conserver une compréhension efficace.

L'hypothèse sera ainsi de réaliser avec les élèves un travail exclusivement sur l'histoire locale sans l'aspect mémoriel pour en mesurer l'efficacité.

III) L'enquête

A) La méthodologie de terrain pour le cas du lycée

1) Le Questionnaire

Pour visualiser les résultats d'un enseignement en histoire locale, j'ai demandé à des enseignants du lycée Henri Matisse en premier lieu ceux qui parmi eux la pratiquait, et s'ils ne le faisaient pas, pour quelle raison ? Puis j'ai convié deux des enseignants m'ayant donné une réponse positive sur cette thématique à répondre à mes questions. Le questionnaire a reposé sur des entretiens de 20 minutes avec les enseignants pour assurer une possibilité de répondre assez importante.

Celui-ci se composait de 5 parties : La vision de l'histoire locale, son insertion dans les programmes, les méthodes employées pour réaliser des séquences, séances et exemples sur l'histoire locale, son utilisation et ses modalités, et le bilan que l'enseignant pouvait en tirer.

Les entretiens ont été réalisés de manière anonyme, pour obtenir des enregistrements du questionnaire beaucoup plus facile à poser pour moi-même et les enseignants.

Deux enseignants ont accepté de me répondre : un homme et une femme, professeurs d'histoire-géographie depuis un certain nombre d'années ayant de l'expérience dans l'enseignement.

2) L'organisation de la séance

J'ai pu lors de mon stage réaliser un travail en commun avec un enseignant de lycée de la région Midi-Pyrénées et une classe de 1ère scientifique de 23 élèves qui a servi à la mise en pratique.

La thématique s'insérait dans un projet commun autour de la première guerre mondiale vue selon d'autres approches notamment à l'étranger, mais l'idée ici concerne le "local". J'ai donc élaboré une séance autour de l'approche de 4 villages à proximité du lycée, dans lequel j'ai employé des documents issus des archives départementales.

Me basant sur le travail d'Alain Croix, cité plus haut¹⁵⁵, j'ai analysé les sources qui étaient à ma disposition. Nous pouvons utiliser les fiches de service militaire mais celles-ci étaient particulièrement difficiles à mettre en œuvre, car les archives départementales ne permettent que de retrouver les personnes connues initialement et ne sont pas répertoriées par villes. Elles auraient permis d'établir une anthropologie du conscrit¹⁵⁶. J'ai en revanche trouvé de nombreux documents de presse qui m'ont servi par la suite, pour décrire l'opinion des français notamment celle politique (votent-ils socialiste, radicaux ?) de la zone circonscrite. Je me suis donc tourné vers les travaux d'Alain Corbin¹⁵⁷ qui fournissaient une méthode bien détaillée comme précisé plus haut : je me suis d'abord mis à décrire l'espace des villages à travers deux cartes de 1900 et 1933 en précisant qu'ils étaient avant tout ruraux, contrairement à aujourd'hui ce qui n'allait pas de soi pour les élèves. Elles donnent à voir l'évolution des sociétés rurales pendant la guerre. Ensuite je me suis efforcé de connecter cette histoire avec la grande, car il était particulièrement difficile de trouver les émotions des personnes lors du départ à la guerre, je me suis donc basé sur les écrits d'un historien de Toulouse-1-Capitole, Yves Porcher¹⁵⁸ qui permettait de décrire la situation des français au moment de la mobilisation et le paysage sonore. J'ai pu aussi exploiter des documents spéciaux des archives départementales : les registres de délibération des communes qui m'ont permis d'obtenir des informations très spécifiques à deux communes dont on peut tirer une

¹⁵⁵ Croix et Guyvar'ch, *op. cit.*

¹⁵⁶ Jean Paul-Aron, Emmanuel Le Roy Ladurie et Paul Dumont. *Anthropologie du conscrit français*, Paris, Mouton, 1972

¹⁵⁷ Alain Corbin. *op. cit.*

¹⁵⁸ Yves Porcher, "Un essai sur l'anthropologie de la guerre : les clichés de la grande guerre entre histoire et fiction" " in GREP *Un regard sur l'autre au regard sur nous, ouvertures anthropologiques*, GREP midi-pyrénées, 1999

généralité et là aussi les rattacher avec la grande histoire, notamment quand en 1916 des réfugiés de la Marne sont accueillis par un des villages. Enfin j'ai pu exploiter des travaux d'historiens¹⁵⁹ ¹⁶⁰ mais aussi des images fournies par le conseil régional sur la question de la première guerre mondiale à l'occasion des commémorations.

Le cours a été planifié à l'occasion d'une séance consacrée au Thème 2 – La guerre au XXème siècle (16h – 17h) : La Première Guerre mondiale : l'expérience combattante dans une guerre totale. Dont les ressources éducol invitent à : "Sans s'attarder sur le détail des événements, le programme propose de s'appuyer sur quelques cas significatifs (une bataille, un personnage, une année particulière) pour faire percevoir le basculement dans la guerre totale et les effets de la violence de guerre sur les sociétés."

Il était basé sur d'une introduction qui spécificité locale qui montrait notamment le patriotisme des habitants puis une problématique qui a insisté sur les effets de la guerre sur les villages alors qu'ils se trouvaient loin du front et qui détaillent le plan suivant :

I - Portrait des communes avant la guerre

- A – Des sociétés rurales
- B – L'opinion publique avant la guerre
- C – La Mobilisation

II - Les communes pendant la guerre

- A - Les problèmes économiques et sociaux
- B - Remplacer les travailleurs
- C - La dégradation générale des communes

III – Bilan de la guerre

- A - Un faible changement de l'opinion
- B - Une situation désastreuse pour les communes
- C - Aider les personnes en difficultés

¹⁵⁹ André Ducasse, Jacques Meyer, Gabriel Perreux. *Vie et Mort des Français, 1914-1918*, Hachette, 1962

¹⁶⁰ Jean-Jacques Becker. *1914, comment les Français sont entrés dans la guerre*, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1977

La conclusion montrait que ces villages avaient une attitude patriotique ce qui n'est pas le cas dans d'autres territoires de Midi-Pyrénées où une école de Toulouse où un village des Pyrénées ne s'affirme pas en faveur de la guerre et affiche même une attitude pacifiste. J'ai ensuite invité les élèves à prendre un papier pour dire de manière anonyme ce qu'ils ont pensé du cours.

B) méthodologie de terrain le cas du collège

1) Le questionnaire

Lors de mon stage au collège Louisa Paulin j'ai aussi demandé aux professeurs s'ils la pratiquaient et de même convié deux des enseignants du collège sur cette thématique à répondre à mes questions. Des entretiens d'une vingtaine de minutes ont eux aussi été réalisés.

Il comportait les 5 parties habituelles : La vision de l'histoire locale, Son insertion dans les programmes, les méthodes employées pour réaliser des séquences, séances et exemples sur l'histoire locale, son utilisation et ses modalités, et le bilan que l'enseignant pouvait en tirer. Avec des différences sur les questions de programmes et les utilisations de l'histoire locale possible à réaliser qui en découle.

Les entretiens ont été là aussi réalisés de manière anonyme.

Deux enseignantes ont accepté de me répondre avec des profils différents : l'une étant récemment entrée dans le métier et l'autre professeur d'histoire-géographie depuis de nombreuses années.

2) L'organisation de la séance

Lors du second stage j'ai été invité par ma tutrice de collège en introduction à réaliser un cours sur la seconde guerre mondiale à Muret en vertu du programme du 26 novembre 2015 : « L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945) ». En effet comme le précise le programme : « Montrer l'ampleur des crises que les sociétés françaises, européennes et mondiales ont traversé, mais aussi les mutations sociales et politiques que cela a pu engendrer » et « À l'échelle européenne comme à l'échelle française, les résistances s'opposent à l'occupation nazie et à la collaboration. Dans le contexte du choc de la défaite de 1940, la Résistance militaire et civile agit contre le régime de Vichy négateur des valeurs

républicaines ». Concernant cette partie du programme étudier la ville de Muret à l'époque de la Seconde Guerre mondiale étaient bien plus complexe, car en vertu de la loi de conservation des archives de 2000, beaucoup de documents n'étaient pas présents et analysables. J'ai donc procédé à une analyse d'extraits de presse en veillant bien à faire attention à la censure pour des dates ultérieures à juillet 1940 ou le régime de Vichy s'installe en France¹⁶¹. Le cours s'est donc reposé sur les archives issues du journal le Midi Socialiste de 1939 à 1944 ainsi que des cartes et photographies aériennes qui traduisent l'évolution de la ville pendant la guerre pour faire vivre aux élèves l'histoire de leur ville comme elle a été vécue (Voir annexe). D'autre part j'ai utilisé les ouvrages réalisés par Michel Goubet¹⁶² et Pierre Baghi¹⁶³ pour appréhender la situation de la guerre et les conséquences économiques et sociales du conflit dans le département et leur commune. Ainsi que le travail en histoire locale d'Éric Malo sur le camp de Noé dans les Annales du Midi¹⁶⁴. Nous avons donc convenu de constituer un dossier documentaire que nous avons distribué aux élèves pour participer à la séance. L'objectif était de comprendre la mutation de la commune et de voir la particularité de la libération de celle-ci : en effet les résistants ont été des acteurs majeurs de la libération, là où l'armée française est intervenue bien plus à l'est ou au Nord lors de la campagne de libération de la France commencée le 6 juin 1944 jusqu'en décembre 1944.

Le cours a suivi le plan ci-présent :

I) Muret face au début de la guerre (3 septembre 1939 - 17 Juillet 1940).

- A) Le profil de la ville et les difficultés économiques du début de la guerre
- B) Une société face à la guerre
- C) La vie quotidienne continue malgré tout

II) Muret sous la France de Vichy (17 juillet 1940 - 6 juin 1944).

- A) Muret avant tout attentiste face à Vichy
- B) Une société peu concernée par la situation politique, mais qui subit tous les effets de la guerre

¹⁶¹ Laborie Pierre. *L'Opinion française sous Vichy*, Paris, Seuil, 1990

¹⁶² Goubet Michel et Debauges Paul. *Histoire de la résistance en Haute-Garonne*, Milan, 1991.

¹⁶³ Baghi Pierre. *L'histoire du mouvement ouvrier en Haute-Garonne*, Institut CGT d'histoire sociale, 1995.

¹⁶⁴ Malo Éric. « De Vichy à la Quatrième République : le camp de Noé (1943-1945) ». In : Annales du Midi : revue archéologique, historique et philologique de la France méridionale, Tome 104, N°199-200, 1992. Les années quarante dans le Midi. pp. 441-458 ;

C) L'antisémitisme à l'œuvre

III) Des escarmouches de la résistance depuis le Débarquement à la libération de la ville (6 juin 1944 - 8 mai 1945).

A) Les premiers combats militaires de la résistance

B) L'insurrection de Muret

C) Muret face à la libération

La conclusion a notamment insisté sur la caractéristique de la ville de Muret comme ville qui s'est libérée par elle-même et non pas par l'action des armées française, et qui a conduit à une grande spécificité politique (l'émergence de la victoire des partis de gauche qui s'étaient engagés dans la résistance). Mettant en avant une autre histoire beaucoup plus distinct face au récit général de la seconde guerre mondiale et d'expliquer les ancrages politiques actuels de la région Sud-Ouest.

C) Résultats

Lors de mon enquête au lycée trois des sept enseignants m'ont affirmé la pratiquer, qui plus est, en groupe, ce qui est bien au-dessus des taux attendus, puisqu'ils sont 42% à le faire. En revanche, une autre personne bien plus jeune, m'a affirmé ne pas en faire, ne trouvant cela pas assez pratique et pas en phase avec ses objectifs d'enseignement. J'ai pu remarquer aussi que 3 des enseignants sur 5 le faisaient aussi en histoire au collège soit 60%.

1) Lors du questionnaire

Le premier enseignant au lycée interrogé m'a affirmé qu'il pratiquait l'histoire locale depuis qu'il était en fonction, il s'est toujours efforcé de le faire. Elle permet de mettre en avant l'inscription du particulier dans la grande histoire. Pour réaliser des séances d'histoire locale ou des activités. Il se base sur des livres comme *la Nouvelle Histoire de Toulouse* de Michel Taillefer, ou des documents qu'ils trouvent dans les journaux, notamment ceux de la Dépêche du Midi.

Travaillant en équipe, cette modalité d'enseignement lui permet d'intéresser les élèves et de rendre sa didactique plus efficace pour la réalisation de deux cours en seconde.

Le premier utilise l'Histoire des Arts dans la thématique "Citoyenneté et empire à Rome (Ier-IIIe siècle)" comme l'invite à faire le programme : "Une grande partie de cette étude de la citoyenneté romaine peut s'inscrire dans l'analyse d'une ville, de son plan, de ses édifices et de sa statuaire : les possibilités sont nombreuses soit en Gaule, soit en Afrique du Nord" où l'enseignant utilise un travail demandant aux élèves de se repérer sur le plan de la ville de Toulouse pour visualiser où se trouve le cardo, le forum et le decumanus de la ville pour en montrer la romanisation.

Un autre cas d'analyse se trouve dans le cadre du programme "Sociétés et cultures de l'Europe médiévale du XIe au XIIIe siècle (8-9h)" où dans la section relative aux "Sociétés et cultures urbaines. Il souhaite démontrer l'importance démographique et économique de la ville de Toulouse à travers des documents comme le cartulaire de Toulouse au XIIe et l'octroi des droits du Comte Alphonse Jourdain. Il s'attache essentiellement à travers cette histoire locale à transmettre des savoirs dans le cadre de ces études. Cela lui permet aussi l'utilisation d'exemples anecdotiques comme la bataille de Muret en 1213. La préparation des séances ne lui a pas pris plus temps qu'une autre.

Il utilise aussi l'histoire de Toulouse dans des cours de géographie de première notamment pour l'aménagement local.

Ainsi les élèves se sentent plus impliqués en cours et donnent à voir un intérêt plus poussé pour la matière.

La seconde enseignante traduit, quant à elle, une attitude similaire par rapport à l'autre enseignant avec ses spécificités par rapport à l'histoire locale. Pour elle c'est une approche socio-historique du quotidien qui est mise en avant mais qui s'inscrit aussi dans la grande histoire. Les études en histoire locale valorisées par l'enseignante sont les mêmes que pour le premier enseignant avec qui elle travaille en équipe, mais elle s'attache plus à la valeur des consignes : Pour l'étude de Toulouse dans le cadre de l'Histoire des Arts romains, elle permet de mieux voir les vestiges de la ville de Toulouse ainsi que ses remparts. L'objectif de ce travail est de montrer à terme la romanisation de la ville à travers un paragraphe de 15 lignes. Elle compte ainsi par ce travail mettre en avant l'autonomie des élèves. Ce sont les filles qui s'orientent mieux dans ce travail, alors que les garçons nécessitent une aide importante car ceux-ci ne savent pas se guider dans la ville de Toulouse. Ainsi l'histoire locale n'est pas toujours un bon supplément dans l'approche des programmes scolaires, car la plus-value ne va pas de soi pour les élèves. C'est l'occasion pour eux de mieux connaître le centre-ville car elle a remarqué que les élèves, notamment les garçons vont très peu au centre-ville.

Le travail pour la période médiévale est quant à lui un travail organisé en plusieurs séances de 2 à 3 heures qui visent à obtenir le début d'un travail de composition avec les élèves.

Elle le fait aussi dans le cadre de logiques interdisciplinaires comme en seconde dans Lettres et Sociétés, ou elle analyse les monuments aux morts de la Première Guerre mondiale dans les environs.

Paradoxalement, ce sont les nouveaux programmes qui l'ont influencé dans cette nouvelle pratique. Elle le faisait autrefois avec une collègue pour un travail sur la renaissance à Toulouse, mais ces pratiques restent rares. L'histoire locale apporte aux élèves la capacité de se repérer, d'avoir un plus, un atout, à rajouter à ses cours.

Au Collège, une des enseignantes met en avant une pratique s'inscrivant plus dans l'acquisition des compétences pour les élèves par l'utilisation de l'histoire locale : elle le définit comme étant une analyse historique du lieu où vivent les élèves. L'usage de cette modalité d'enseignement se produit lors de séances pour toutes les classes de 5^{ème} où elle étudie Toulouse au Moyen-âge, en 4^{ème} ou elle a évoqué l'utilisation ultérieure de cahiers de doléances locaux dans ces cours. Enfin son utilisation principale a lieu lors des chapitres de la seconde guerre mondiale. Elle se sert des figures de la résistance en 3^{ème} grâce aux archives départementales avec qui elle travaille régulièrement.

Elle est en relation avec de nombreuses personnes qui travaillent sur cette problématique dont des responsables de musées comme celui de la résistance de Toulouse et a réalisé des stages sur l'histoire locale de St-Bertrand-de Comminges avec José Marigo, PRAG à l'ESPE de Toulouse. Elle traduit une attitude plus scientifique par rapport à cet enseignement, moins tourné vers la mémoire mais plus vers la connaissance.

Les élèves y sont très favorables et curieux, et se basent sur des acquis déjà nombreux sur l'histoire de leur ville lorsqu'ils étaient en primaire. Pourtant ils traduisent des prédispositions surprenantes là encore : Ils ne connaissent généralement que peu Toulouse et son histoire et parfois tout autant leur propre ville. La préparation des séances dans ce cadre est utile car elle suscite l'intérêt des élèves mais elle met en avant un travail beaucoup plus étendu, mais l'importance de l'acquisition des savoirs en histoire locale permet au fil du temps de connaître selon elle plus rapidement où se trouvent les documents. Les séances permettent aux élèves d'« analyser et de comprendre un document » ainsi que d'apprendre à rédiger des petits textes. L'histoire locale est pour elle une pratique permanente qu'elle ne cesse de mettre en avant depuis le début au fur et à mesure qu'elle se forme sur le sujet.

D'autre part pour la seconde enseignante de collège, l'histoire locale traduit une vision plutôt patrimoniale comme les musées. Elle met aussi comme l'autre enseignante en avant la curiosité des élèves à propos de l'histoire locale notamment pour chercher des ancêtres, elle m'a révélé être une référente culturelle¹⁶⁵. En tant que telle des missions lui sont confiées pour faciliter de nombreux apprentissages dont l'histoire locale : plus généralement elle anime et coordonne la vie culturelle de l'EPLE, favorise leur apparition, est en lien avec les institutions et les partenaires qui permettent des projets d'éducation en ce sens. Il se traduit aussi par une formation initiale au monde de l'éducation artistique, la méthodologie de projet et la connaissance de ces institutions ainsi que leur optimisation.

Elle joue ainsi une place centrale dans les réseaux entre les espaces politiques et culturels et le collège. Elle se réunit ainsi chaque semaine avec le maire mais aussi avec un IPR qui a de nombreuses relations avec des enseignants. Elle évoque aussi la difficulté à accéder aux ressources en question : problème de temps et de financement pour les sorties notamment. Cette recherche d'informations sur l'histoire locale n'est pas selon elle plus chronophage que n'importe quelle autre réalisation de séance.

L'usage de cette modalité se fait souvent plus dans une volonté mémorielle : elle permet aux élèves d'apprendre à relever des informations et rédiger comme l'autre enseignante mais aussi d'exprimer leur ressenti notamment à travers des questionnaires. Elle utilise notamment l'histoire locale en 6^{ème} pour l'approche de lieu à l'époque de la préhistoire comme l'invite à faire le programme, en 4^{ème} avec l'affaire Calas et en 3^{ème} avec l'association des anciens combattants. Dans ce chapitre une cyber-base est notamment mobilisée pour que les élèves puissent rechercher leurs ancêtres et des cartes locales leur sont fournies afin qu'ils puissent exprimer leurs émotions. D'autre part des personnages locaux sont aussi mobilisés comme des maires de la IV^e république ou encore les musées aéronautiques. Là aussi pour cette enseignante l'histoire locale est une pratique permanente depuis qu'elle est enseignante, elle a essayé dans chaque académie de réaliser un travail de recherche en histoire locale pour ses élèves.

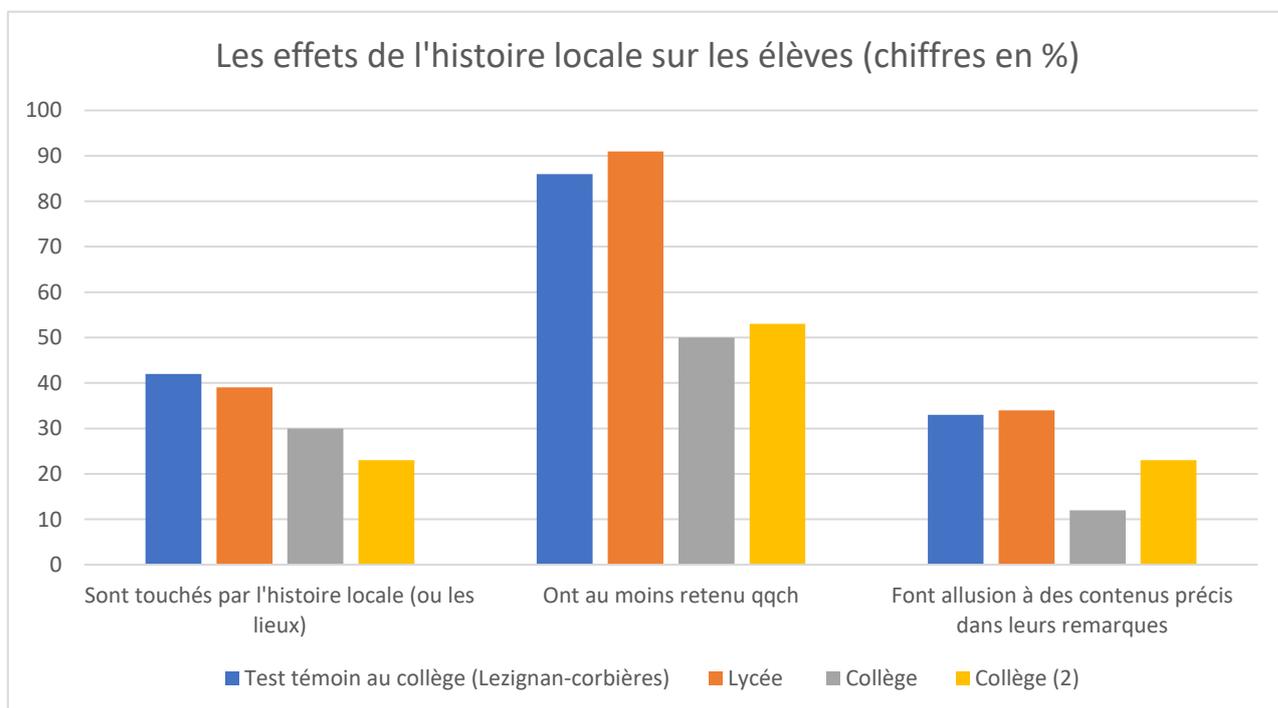
2) Lors du cours

¹⁶⁵ Selon le site éducol : « Le référent culture est un professeur volontaire nommé dans chaque établissement. Il a pour missions principales d'assurer la cohérence, la qualité et le suivi de la mise en œuvre du volet culturel du projet d'établissement. »

Comme suite au cours réalisé, la consultation des élèves a eu lieu, sur les 23 papiers relevés au lycée au total on peut donc affirmer que 95% des élèves ont apprécié le cours, mais parmi ceux-ci ils ne sont que 47% à avoir fourni des informations propres au cours. 39% ont apprécié l'utilisation du local et 91 % ont appris des choses grâce à cette utilisation.

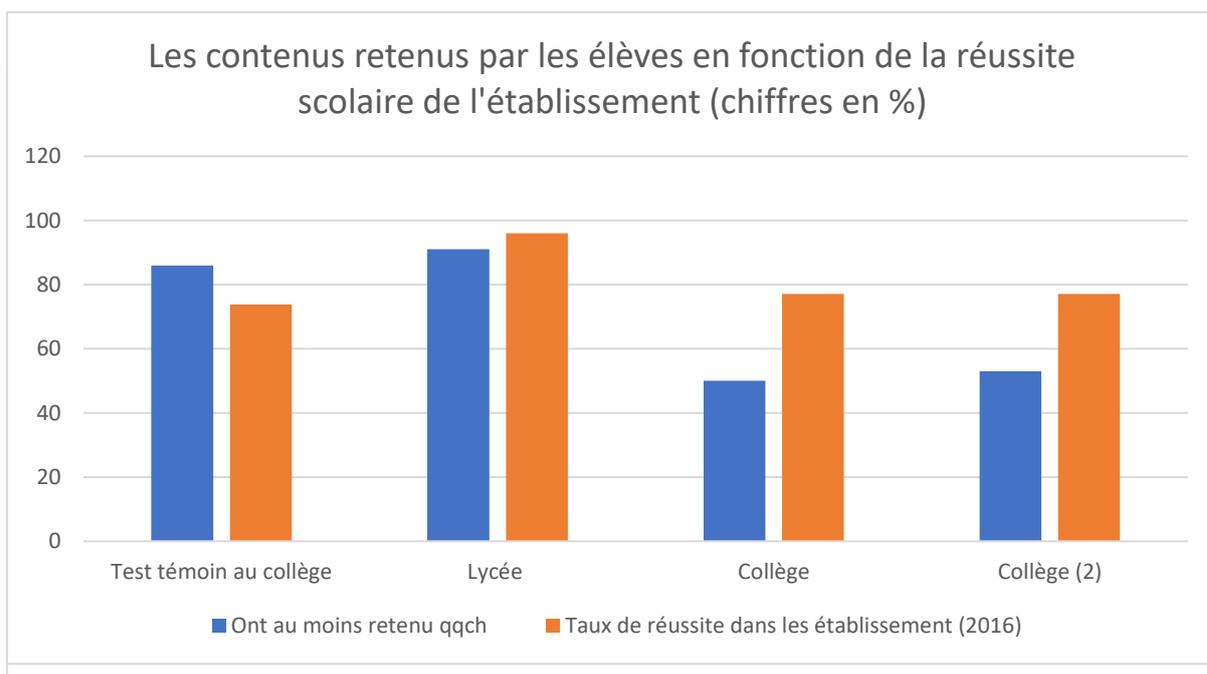
Mais seulement 34% des élèves ont retenu des choses précises du cours, 73% ont aimé les documents, mais 9 % ont fait allusion à des contenus bien spécifiques qui les ont marqués : soit certains documents utilisés, comme le contraste entre la ville actuelle et la ville ancienne que j'ai pu réaliser au début de mon diaporama.

En revanche pour le collège (26 élèves par classe) les résultats divergent notamment avec les premiers seulement 30 % ont apprécié l'usage du local pour une classe de 3^{ème} et 23 % pour une autre, d'autre part il n'y a que 50% et 53% des élèves qui semblent avoir appris quelque chose de plus à l'issue de cette méthode, les résultats sont donc contrastés. Les documents n'ont pas aussi été très appréciés : seulement 12% et 23% des élèves disent les avoir compris. Il en est de même pour les contenus : seulement 12% et 38% des élèves les ont intégrés.



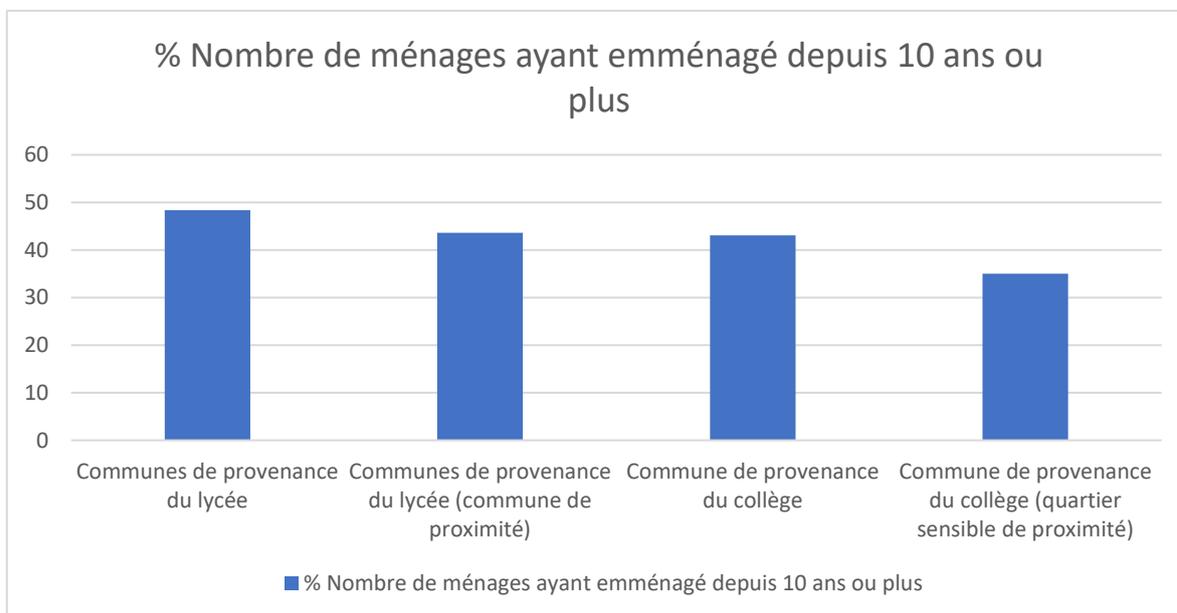
On constatera que les résultats s'avèrent assez de proche de ceux de Mme Chaignon-Trias du collège Anglade en 2016 pour le cas du lycée qui avait réalisé une telle enquête qui plus est dans un but civique.

Mais des divergences peuvent être retenues pour le cas du collège : les élèves sont moins touchés par l'histoire locale au collège (30 % et 23%) contre (42% au collège J. Anglade et 39% au lycée), les élèves n'ont pas toujours retenu des éléments ou fait allusion à des contenus précis. Mais le test témoin contient une différence importante, il ne concerne pas la totalité de la classe : en effet, seulement 14 extraits sont évoqués, ils ne concernent donc pas la classe dans leur totalité.



Quatre éléments explicatifs doivent être dissociés dans l'analyse de ces résultats : En premier lieu l'expérience « témoin » s'est réalisée lors d'une sortie scolaire, ce qui l'a rendu bien plus vivante, que les séances in-situ dans les classes de collège et de lycée.

Le deuxième facteur à isoler est que les élèves n'ont pas le même niveau de réussite, leur compréhension sera donc différente. En effet les résultats sont plutôt inégaux entre les établissements : le collège Anglade possède un taux de réussite de 74 % au Brevet, le lycée choisi pour l'expérience, un taux de réussite de 96% et le collège concerné, 77%¹⁶⁶.



En outre, les élèves déménagent et cela peut influencer leur attachement à la « localité » : dans le cadre de mon étude au lycée, les communes dont sont originaires les élèves se traduisent par une mobilité plus réduite des familles (48% des ménages y résident depuis plus de 10 ans) dans le cadre des communes de proximité, 43% pour la commune où le lycée se situe) que pour ceux du collège (43% résident dans la ville depuis plus de 10 ans) d'autant plus que celui-ci se trouvait à proximité d'un quartier prioritaire (35% résident dans ce quartier depuis plus de 10 ans) comme le prouve le graphique¹⁶⁷ ci-présent :

Le déménagement plus fréquent de la part des élèves du collège étudiés plus que de ceux du lycée, peut fournir une partie de l'explication sur leur intérêt plus faible pour le « local ».

¹⁶⁶ Voir : <http://www.education.gouv.fr/> et <http://www.letudiant.fr/college/3e/exclusif-le-classement-des-colleges-infographie.html>

¹⁶⁷ Les données sont issues du site <https://dataFrance.info/> : <http://map.dataFrance.info/logement?coords.lat=43.489639494600134&coords.lng=1.2830005679279565&d.d1.id=duree-depuis-emmenagement&d.d1.gr=commune&d.d1.y=2012&d.d1.gp=depuis-10-ans-ou-plus&d.d1.on=1&d.d1.slug=d1&zoom=12>

Un autre facteur peut aussi jouer dans le cadre de cette analyse selon l'origine sociale des élèves et l'intérêt que celui-ci porte par rapport à l'histoire et le rôle de la transmission familiale sur ces questions¹⁶⁸. Et d'autre part l'accès à la culture car les communes à proximité du lycée sont désignées par l'INSEE comme « Des territoires plutôt aisés, éloignés de l'emploi, situés surtout dans le périurbain » ou « le temps d'accès à certains équipements culturels, (...), reste élevé » contrairement à celle du collège où les difficultés sociales sont bien plus présentes « Des territoires plutôt favorisés, à l'accès aux équipements rapide mais avec des difficultés socio-économiques »¹⁶⁹.

D) Analyse de l'enquête

Les résultats traduisent ainsi des pratiques de l'enseignement de l'histoire locale sont plus importantes et régulières que ne le laissent entendre les publications et les enquêtes dans les travaux publiés par les académies. Elles traduisent surtout un problème de « localité ». En effet, comme le montre l'enquête un enseignant pratique régulièrement l'histoire locale, et ce travail est souvent partagé avec un collègue du même EPLE. Il est en revanche moins diffusé pour l'ensemble de la communauté enseignante (éduscol) comme le traduit le peu de séances présentes sur internet. Cela explique pourquoi la propagation en termes de publications sont beaucoup plus réduites de manières scientifiques et académiques. Elle se traduit par la difficulté d'un partage de telles recherches car quelle serait l'utilité pour un enseignant qui n'est pas du même collège d'obtenir l'histoire d'un autre lieu très éloigné qui n'appartient pas à l'espace vécu de ces élèves ? L'histoire locale possède donc une assise importante dans le milieu scolaire comme dans la société (cf. I. D.) mais celle-ci possède une faible publication matérielle car ce sont souvent des travaux personnels qui traduisent une « passion ordinaire » (C. Bromberger)¹⁷⁰. En outre, la pratique de l'histoire locale n'a chez les professeurs d'histoire-géographie rien de récent pour la majorité d'entre eux. Parfois ce sont même les programmes qui les motivent en ce sens avec les exemples qu'ils proposent

¹⁶⁸ Ce % d'aménagement depuis 10 ans peut même varier pour les communes à proximité du lycée de 40% à 70% selon les quartiers

¹⁶⁹ Robert Reynard, Pascal Vialette. « Une approche de la qualité de vie dans les territoires », INSEE, Pôle synthèses locales, 8 Octobre 2014. [Consulté le 2 Mai 2017] <https://www.insee.fr/fr/statistiques/1281328>

¹⁷⁰ Bromberger, *Op. Cit.*

et qui peuvent encourager ce choix pour mieux enseigner aux élèves des questions assez difficiles à comprendre.

Deuxième constat, les enseignants ont des définitions diverses : tantôt particulier dans la grande histoire, approche du quotidien, du lieu où vivent les élèves ou musées. Elles évoquent des diversités d'utilisations qui ont plus trait à une approche « globale » (Roland Robertson), à titre d'exemple ou mémorielle, selon les lieux (collèges, lycées).

Ces implications en termes de lieu, de classe, de vision et de définition de l'histoire locale impliquent des objectifs tout aussi nombreux selon les professeurs. Au lycée, le travail repose souvent sur la localisation ou à la rédaction de paragraphes argumentés. Au collège, les élèves analysent des documents et traduisent, s'expriment à travers la rédaction de textes qui traduisent leur vécu et leur ressenti dans un objectif sensiblement plus « mémoriel » et attaché au patrimoine.

Les relations jouent une place centrale, car nombreux sont les enseignants qui disposent d'un réseau et bien souvent d'une attache avec l'ESPE qui leur donne des formations en lien avec ces questions. Un travail souvent personnel qui utilise des sources diverses comme des journaux et des ouvrages mobilisés permettent de modalités spécifiques qui autorisent la diversification et la prolongation des préparations de séances.

Quant aux objectifs et à la réalisation de séances sur ces questions les enseignants ont des avis différents sur la question : Certains enseignants sont convaincus de l'utilisation de cette méthode d'enseignement, d'autres visualisent avec difficulté la plus-value car elle met parfois en difficulté les élèves, ou permet simplement de diversifier les usages dans l'apprentissage de l'histoire. Les enseignants en fonction aussi de leur réseau et de leur situation personnelle évoquent un travail plus ou moins important à fournir dans ces recherches, mais les formations ou les réalisations déjà effectuées sont partagées.

Les élèves perçoivent souvent de manière positive un tel enseignement (plus de la moitié des élèves retiennent des éléments), mais on remarque qu'ils ne portent généralement que peu attention au « local » pour lui-même car plus de la moitié d'entre eux voient ce cours comme un autre et ne manifestent qu'un intérêt très faible pour ces questions : cela modère donc de manière importante les effets d'un tel cours. Néanmoins les élèves semblent avoir été intéressé plus par la modalité nouvelle de l'enseignement, la différence qu'il apporte par rapport aux cours plus « classiques » qui leur a permis de retenir des éléments (50% à 90%).

Il y a donc une réalité sous-jacente bien plus complexe de l'efficacité de cette méthode didactique : la méthode de l'exemple, de l'étude de cas est efficace pour la

compréhension de la séance par l'élève. En revanche l'histoire locale n'est pas précisément pour les élèves l'objet de l'attention de la majorité d'entre eux. L'attachement à l'histoire locale est probablement le fait des résidents de longue date qui habitent dans les communes environnantes au collège ou au lycée.

Conclusion :

L'histoire locale permet donc une nouvelle approche de l'enseignement de l'histoire à travers l'exemple. Entrecoupée par une émergence nouvelle dans les problématiques historiographiques et de nombreux enjeux de société, de controverses. Elle permet néanmoins de mieux prendre en compte les mémoires diverses qui peuvent s'intégrer dans la société, et de faciliter aux élèves l'accès à des travaux scientifiques ou à petite échelle à travers ces réalisations de faire progresser l'étendue du savoir par l'étude de documents aux archives. Néanmoins bien que la méthode puisse être perçue comme efficace auprès des élèves, les résultats sont néanmoins plus contrastés. Les effets constatés dans les travaux de F. Lantheaume et J. Letourneau (Cf. I D)) s'avèrent exacts : les élèves se sentent peu concernés par ces questions alors mêmes qu'elles touchent l'ensemble de la société. Bien que les personnes plutôt jeunes se sentent plus près du « local » que l'ensemble des français en réalité minoritaires (10 % des 18-25 ans définissent leur identité par la commune où ils habitent). Un autre défaut demeure : une histoire locale serait certes enrichissante pour les élèves particulièrement pour ceux qui résident bien dans la commune, mais dans un territoire où les élèves déménagent souvent : quel intérêt pour ce type d'histoire ? L'intérêt historique peut être pourtant important il permet de mieux analyser des enjeux propres à une question et accentue la mémorisation.

Elle fournit alors un « plus » nécessaire à la meilleure compréhension du monde qui nous entoure par cette approche locale. Elle peut impliquer les élèves à la réflexion sur le patrimoine comme le démontre Anne-Cécile Dijoux ou Dominique Borne : « Ainsi est-il essentiel de montrer aux élèves les différentes échelles, locales, régionales, européennes, mondiales, d'appropriation du patrimoine. Par-là passe la prise de conscience d'une citoyenneté ouverte et qui débouche nécessairement sur l'universel »¹⁷¹ car l'histoire locale possède malgré tous des enjeux essentiels pour l'enseignement :

¹⁷¹ Borne Dominique. Art et Patrimoine, revue de l'IREHG, n° 6, 1998, p. 7-8.

-Une rue, une église ou une mairie peut être un fil de départ d'un enseignement en histoire locale.

-D'insister sur un récit pluriel mais intégrateur des futurs citoyens français.

-De montrer la construction de phénomènes comme la constitution d'un état (la France) et de discuter des histoires de France et de ses « origines » plurielles (comme la rencontre des phocéens et des Ségobriges).

-Elle permet d'assurer un lien novateur entre l'histoire et la géographie (par la géohistoire ou géographie historique) qui sont des disciplines enseignées par le même enseignant : notamment à travers l'étude des frontières et des paysages.

-En outre, de lire l'histoire à partir du territoire cela permet de recontextualiser : un monument, un nom de rue, une église, une mairie peut opérer comme fil conducteur pour l'enseignement d'une question¹⁷².

Ainsi cette nouvelle vision de l'histoire locale permet de valoriser un enseignement commun entre l'histoire et la géographie, la question des échelles et de renouveler la vision du pays qui compte plusieurs récits que l'on peut revisiter par ce biais. Mais au-delà de l'histoire locale de l'espace, l'exemple est surtout ce qui parle le mieux dans cette continuité historico-géographique comme le dit Lucien Febvre : « Je n'ai jamais su pour ma part et je ne sais toujours qu'un moyen, un seul, de bien comprendre, de bien situer la grande histoire. Et c'est d'abord de posséder à fond, dans tout son développement, l'histoire d'une région, d'une province... ! »¹⁷³.

¹⁷² Borne Dominique. *Quelle histoire pour la France ?* Paris, Gallimard, 2014

¹⁷³ Cité dans : Leuilliot Paul. Problèmes de la recherche : V. Défense et illustration de l'histoire locale. In : Annales. Économies, Sociétés, Civilisations. 22^e année, N. 1, 1967. pp. 154-177 ;

Bibliographie :

Introduction :

- Boucheron, Patrick (Dir). *Histoire mondiale de la France*, Paris, Le Seuil, 2017
- Bromberger Christian. *Passions Ordinaires*, Bayard, 1998.
- Olivier Houdé. *La psychologie de l'enfant*, PUF, "Que sais-je ?", 2003.
- Armand Frémont. *La Région, espace vécu*, Paris, Flammarion, 1976.
- Martinez-Gros Gabriel. *Brève Histoire des empires : Comment ils surgissent, comment ils s'effondrent*, Le Seuil, 2014.
- Maurel Chloé. *Manuel d'histoire globale*, cycles L, M, D, Collection « U », Armand Colin, 2015.
- Nora Pierre. *Essais d'ego-histoire*, Gallimard (Bibliothèque des histoires), Paris, 1986.
- Jean Piaget et Bärbel Inhelder, *La psychologie de l'enfant*, Quadrige, PUF, 2004
- Revel, Jacques. "un vent d'Italie : l'émergence de la micro-histoire". In *l'histoire aujourd'hui*, sciences humaines 1999. pp. 239-245

1^{ère} partie :

- Aubin, Jean et Lombard, Denys. *Marchands et hommes d'affaires asiatiques dans l'océan Indien et la mer de Chine, XIII^e au XX^e siècle*, EHESS, 1988
- Bétéille Roger. *L'Aveyron au XX^e siècle*, Rodez, France, Éditions du Rouergue, 1999
- Brunet, Pierre. *Structure et économie rurale des Plateaux tertiaires entre la Seine et l'Oise*, Soc. d'Impr. Caron , 1960
- Beaune Colette. *Naissance de la nation France*, Paris, Gallimard, coll. « Bibliothèque des histoires », 1985
- Bertrand Romain. 2015, *Le Long Remords de la conquête*, Paris, Seuil.
- Capdepuuy Vincent. L'histoire globale au Collège de France ? 22 juin 2014 [Consulté le 26 octobre 2016] <http://blogs.histoireglobale.com/lhistoire-globale-au-college-de-france-3960>
- Citron Suzanne. *Le Mythe national. L'Histoire de France en question*. Les Éditions Ouvrières, 1987

- Dalisson Rémi. *Les guerres et la mémoire. Enjeux identitaires et célébrations de guerre en France de 1870 à nos jours*, CNRS Éditions, 2013
- Dosse, François. "l'école des annales : histoire d'une conquête. In *l'histoire aujourd'hui*, sciences humaines 1999. pp. 279-283
- " Delumeau, Jean." *Microsoft® Encarta® 2006* [DVD]. Microsoft Corporation, 2005.
- Nicolas Faucherre, *La place forte de Mont-Dauphin : l'héritage de Vauban*, Actes Sud, 2007.
- Fourmier, Martine. "le sorcier le juge et l'historien : entretien avec Carlo Ginzburg". In *l'histoire aujourd'hui*, sciences humaines 1999. pp. 249-255
- Hobsbawm Eric. *L'Invention de la tradition*, Éditions Amsterdam, Paris, 2006.
- Olivier Lazzarotti, *Des lieux pour mémoires. Monuments, patrimoines et mémoire-monde*, Paris, Armand Colin, Collection « Le temps des idées », 2012.
- F. LANTHEAUME et J. LETOURNEAU (dir.). *Le récit du commun – L'histoire nationale racontée par les élèves*, Presses Universitaire de Lyon, 2016
- Le Roy Ladurie Emmanuel. *Montaillou, village occitan de 1294 à 1324*, Gallimard,1975.
- Le Bras Hervé et Todd Emmanuel et *L'Invention de la France*, Paris, Éditions Pluriel-Hachettes, 1981
- Ligou Daniel. Joutard (Philippe). La légende des Camisards. Une sensibilité au passé. In : *Revue belge de philologie et d'histoire*, tome 57, fasc. 3, 1979. Langues et littératures modernes pp. 728-732 ;
- Garcier Romain. *La pollution industrielle de la Moselle française 1850-2000*, thèse de doctorat, Université Lyon 2, sous la dir. de Jean-Paul Bravard, 2005, 477 p.
- Noiriel, Gérard. "l'historien et l'objectivité". In *l'histoire aujourd'hui*, sciences humaines 1999. pp. 421-426.
- Noiriel Gérard. *Le Creuset français. Histoire de l'immigration (XIX^e – XX^e siècle)*, Paris, Seuil, coll. « L'Univers Historique », 1988.
- Mirot Léon. *Manuel de géographie historique de la France*, Picard, 1947
- Philippe Poirrier, *Introduction à l'historiographie. Cours-Documents-Entraînement*, Atouts-Histoire, Paris, Belin, 2009.
- François Ploux, *Une mémoire de papier. Les historiens de village et le culte des petites patries rurales (1830-1930)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2011.
- François Richard, *Les Anarchistes de droite*, PUF coll. « Que sais-je ? », 1991, 1997

Roncayolo Marcel. *L'imaginaire de Marseille : port, ville, pôle*, Marseille : Chambre de commerce et d'industrie de Marseille, 1990, rééd. ENS Editions, coll. « Bibliothèque idéale des sciences sociales », 2014

Saudan Marie. *Espaces perçus, espaces vécus : géographie historique du Massif central du IXe au XIIIe siècle*, thèse de doctorat sous la direction de M. Parisse et M. Fray, Université de Clermont 2, 2004, 739 p

Siegfried André. *Géographie électorale de l'Ardèche sous la 3^e République*, Paris, Colin, 1949

Subramayam Sanjay. *Histoire globale de la première modernité*, 2013 [Consulté le 26 octobre 2016].http://www.college-de-France.fr/media/sanjay-subrahmanyam/UPL5348237641665198330_0783_0788_Subrahmanyam.pdf

Thuillier Guy et Tulard Jean. *La méthode en histoire*, QSJ, PUF, 1986

Thuillier Guy et Tulard Jean. *Les écoles en histoire*, QSJ, PUF, 1990.

Bibliographie annuelle de l'histoire de France, 2010-2011

VADELORGE Loïc, « Les affres de l'histoire locale, 1970-2005 » dans CRIVELLO Maryline, GARCIA Patrick et OFFENSTADT Nicolas, *Concurrence des passés. Usages politiques du passé dans la France contemporaine*, Aix-en-Provence, PUP, 2006, p. 37-47.

2^{ème} partie :

Les grands penseurs de l'éducation, Les grands dossiers des sciences humaines, N°45, décembre 2016 -janvier-février 2017.

CROIX Alain et GUYVARC'H Didier (Dir.), *Guide de l'histoire locale : faisons notre histoire !* Editions du Seuil, Paris, 1990, 347 p.

Dijoux Anne Cécile. « Patrimoine et histoire locale. Enjeux didactiques et pédagogiques » [Consulté le 8 avril 2017] http://laviers-murailleurs-bourgogne.fr/public_html/emailing/pqr_11/pdf/diachronie.pdf

Darier Gilles et Darier Jean-Marie. « L'étude de cas dans l'enseignement de l'histoire : une démarche pertinente ? » [Consulté le 8 avril 2017] <http://www.hist-geo-ac-rouen.fr/pdg/1h/edc/edc.htm>

Falaize, Benoit. “Les programmes scolaires devraient être plus tournées vers l'histoire globale”. In *Etre Français*, Le Monde, Hors-série, Mars 2016, pp 152-154.

Héry Evelyne. « Enseignement de l'histoire et histoire locale (1880- 1980). » In : Annales de Bretagne et des pays de l'Ouest. Tome 107, numéro 1, 2000. pp. 69-95

Laetitia Pélégrin, Sophie Laurent. L'approche transdisciplinaire du patrimoine local à l'école primaire. Education. 2013. [Consulté le 11 novembre 2016] <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00914303v1>

Vincent Piette. L'expérience d'un individu "ordinaire" ne permettrait-elle pas de mieux enseigner l'histoire, notamment celle de la deuxième guerre mondiale ? Education. 2013. [Consulté le 11 novembre 2016] <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00881643>

François Ploux, *Une mémoire de papier. Les historiens de village et le culte des petites patries rurales (1830-1930)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2011

Taillefer (Michel) (dir.). Fournier (Georges), Olivier (Jean-Marc), Pailler (Jean-Marie), Pradalié (Gérard), Pech (Rémy), Zytnicki (Colette), *Nouvelle histoire de Toulouse*, Toulouse, Privat, 2002

Phillipe Wolff (Dir). *Histoire de Toulouse*, Privat, 1974.

3^{ème} partie :

Baghi Pierre. *L'histoire du mouvement ouvrier en Haute-Garonne*, Institut CGT d'histoire sociale, 1995.

Jean-Jacques Becker. *1914, comment les Français sont entrés dans la guerre*, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1977.

Bromberger Christian. *Passions ordinaires. Du match de football au concours de dictée*, Bayard Editions, 1998.

Alain Corbin. *Le Monde retrouvé de Louis-François Pinagot. Sur les traces d'un inconnu (1798-1876)*, Flammarion, coll. « Champs », Paris, 2002.

André Ducasse, Jacques Meyer, Gabriel Perreux. *Vie et Mort des Français, 1914-1918*, Hachette, 1962

Goubet Michel et Debauges Paul. *Histoire de la résistance en Haute-Garonne*, Milan, 1991.

Laborie Pierre. *L'Opinion française sous Vichy*, Paris, Seuil, 1990.

Yves Porcher, "Un essai sur l'anthropologie de la guerre : les clichés de la grande guerre entre histoire et fiction" " in GREP *Un regard sur l'autre au regard sur nous, ouvertures anthropologiques*, GREP Midi-Pyrénées, 1999

Conclusion :

Borne Dominique. *Quelle histoire pour la France ?* Paris, Gallimard, 2014

Sitographie :

1^{ère} partie :

theses.fr/

blogs.histoireglobale.com/

www.college-de-France.fr/

www.sites-vauban.org/

www.ifop.com/

www.histo.com

cvuh.blogspot.fr/

www.bva.fr/

2^{ème} partie :

dumas.ccsd.cnrs.fr/

www.hist-geo.ac-rouen.fr/pdg/1h/edc/edc.htm

lavers-murailleurs-bourgogne.fr/public_html/emailing/pqr_11/pdf/diachronie.pdf

www.ac-montpellier.fr/cid97899/construire-un-projet-autour-du-devoir-de-memoire.html

eduscol.education.fr/bd/urtic/histgeo/

www.aphg.fr/

archives.aphg.fr/

formation.ac-clermont.fr/pasi/bilans2009-2010/devoir_memoire.pdf

www.educ-revues.fr/LLP/AffichageDocument.aspx?iddoc=35411

www.ac-montpellier.fr/cid97899/construire-un-projet-autour-du-devoir-de-memoire.html

http://delbrayelle.pagesperso-orange.fr/monographies_des_instituteurs.htm

3^{ème} partie :

<https://dataFrance.info/>

<https://www.insee.fr/>

Annexes :

Les différentes visions de l'histoire locale selon les « Histoires de Toulouse » publiées entre 1759 et 2002 :

Auteur (ou coordinateur de l'ouvrage)	Titre et année de rédaction de l'ouvrage	Courant historique	Vision de l'histoire locale
Abbé Raynal	<i>Histoire de la ville de Toulouse</i> (1759)	Histoire érudite	-Raconter la gloire de la municipalité de Toulouse -Montrer l'histoire des grands hommes
Jean-Mamert Cayla & Perrin-Paviot	<i>Histoire de la ville de Toulouse depuis sa fondation jusqu'à nos jours</i> (1839)	Histoire littéraire et politique	-Chercher l'originalité (Toulouse est comparée à une « ville Asiatique » donc orientale) -Analyser l'histoire des peuplades (avant tout exotiques) qui sont passés par ici et revaloriser son histoire médiévale (les comptes Raymond de Toulouse)
Alexandre Moline de Saint-Yon	<i>Histoire des comtes de Toulouse</i> (1859)	Histoire littéraire et politique	-Remettre en avant la vision des grands personnages locaux -Montrer la construction de la nation par les comtes de Toulouse)

			-Valoriser une histoire locale des petits « pères » de la nation qui ont défendu leur patrie.
Louis Ariste & Louis Braud	<i>Histoire populaire de Toulouse (1898)</i>	Histoire socialiste	-Mettre en avant une histoire méconnue (notamment pendant les périodes révolutionnaires ou contre-révolutionnaires de 1789, 1814 et 1830) du peuple de Toulouse par l'approche d'archives -Critiquer l'histoire monarchique qui était produite à l'époque.
Henri Ramet	<i>Histoire de Toulouse (1935)</i>	Histoire positiviste	-Révéler les origines des habitants et du patrimoine de la ville (selon son préfacier, Edmond Haraucourt) -Comprendre l'histoire de la ville, par l'histoire de l'art, par l'histoire de son patrimoine
Phillipe Wolff	<i>Histoire de Toulouse (1958)</i>	Histoire positiviste/Annales	-Apporter une contribution à l'histoire de France -Redonner une place importante à une

			commune qui est après paris selon l'auteur « la deuxième ville du royaume »
Phillipe Wolff (Dir.)	<i>Histoire de Toulouse</i> (1974)	Histoire économique et sociale (Annales)	-Etudier la ville par l'art -Remise en avant de la population toulousaine et de l'histoire économique et sociale (notamment pour la période moderne et contemporaine)
Michel Taillefer (Dir.)	<i>Nouvelle histoire de Toulouse</i> (2002)	Histoire économique et sociale, mentalités, cultures urbaines (Annales)	-Mettre en avant l'histoire économique et sociale, et de l'évolution de la pensée, de la politique de la ville -Etudier l'évolution de la civilisation matérielle et du paysage urbain d'une ville

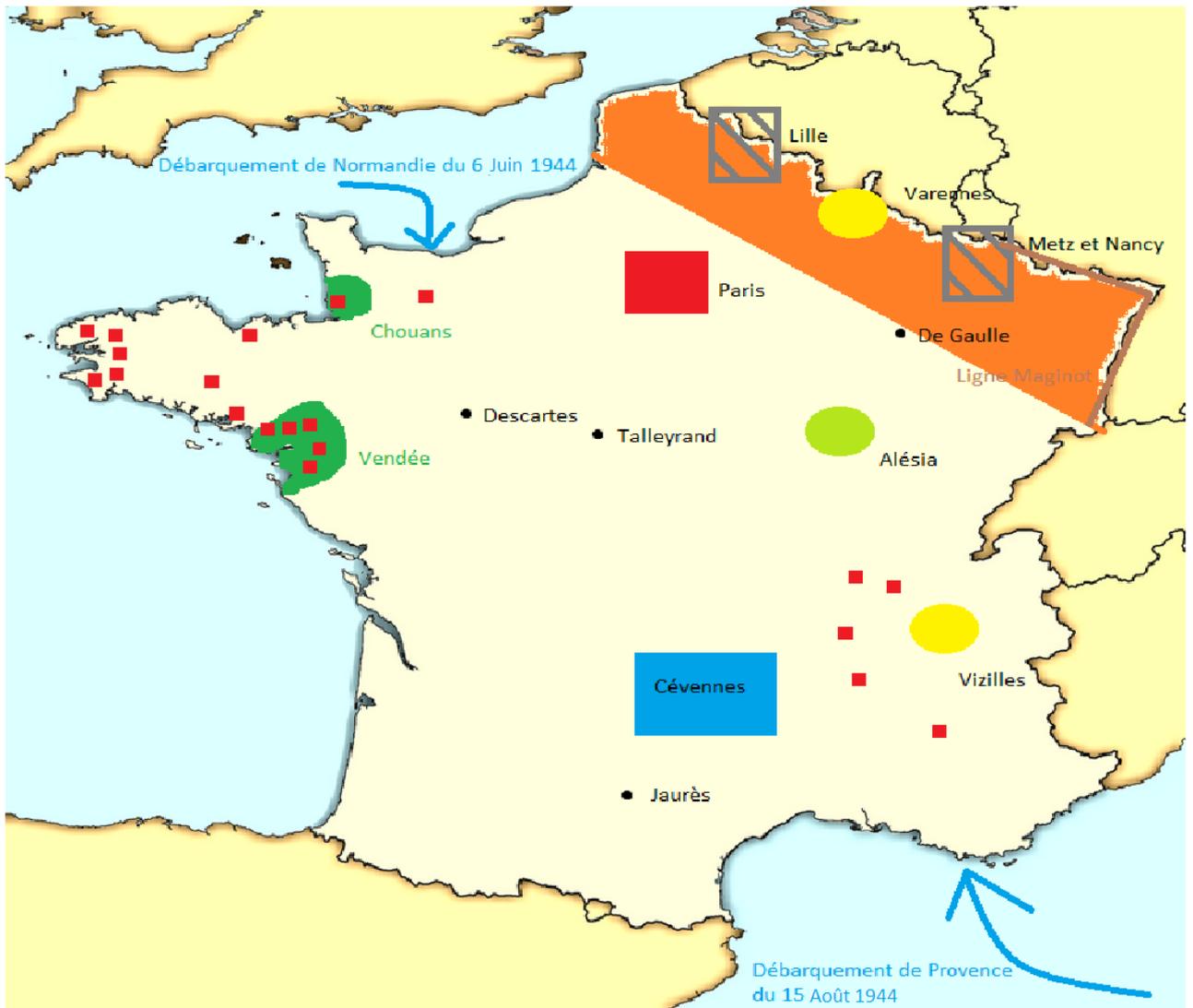
On voit que cette modalité de l'histoire évolue selon les grands courants historiographiques : d'abord l'histoire érudite qui raconte la gloire de la ville, puis l'originalité médiéviste d'autant que Toulouse à l'époque ne parle pas « français » en 1835 (Cf. Fernand Braudel, *l'Identité de la France* t1, Artaud Flammarion, 1986), avant d'insister sur la valeur de la petite patrie sous Napoléon III.

L'émergence du socialisme et l'influence de Jaurès (et son *Histoire Socialiste de la Révolution Française*, 1908), pousse à la fin du XIXe siècle les chercheurs en histoire locale à remettre en cause ces « histoires glorieuses » en remettant au goût du jour le peuple, grand oublié de l'histoire de la ville. Mais l'histoire reste encore peu influencée par les Annales

jusqu'aux années 60-70 : demeure une histoire patrimoniale où à la démonstration patriotique. L'ouverture par la suite de nouvelles modalités d'études et d'un personnel historien nouveau (Jacques Godechot) qui permettent d'exploiter les ressources des archives (les statiques avec les ordinateurs notamment) ont permis de réaliser une histoire de Toulouse proche de celle des annales.

Mais les liens avec la géographie et de nouvelles perceptions de l'histoire ont réduit l'insistance sur ces variables pour visualiser des sensibilités nouvelles comme les paysages la construction de la ville, sans abandonner l'histoire sociale.

La carte des mémoires locales de France :



Les mémoires en France : approches géographiques

Problématique : En quoi la spatialité en France traduit-elle des divergences de mémoires locales au sein du pays ?

I- Une mémoire dans le temps long

■ Paris : une multitude de mémoires concurrentes

● La bataille d'Alesia : la mémoire Gauloise

■ La guerre des Cévennes : une révolte contre le Roi de 1702 à 1704

● Gloires locales

II- Une mémoire issue de l'histoire contemporaine (1789-1914)

● Les grandes batailles de la Révolution française (1789-99)

■ La France Contre-Révolutionnaire : Vendée et Chouans

▨ Région de la mémoire industrielle (XIXe siècle)

III- Les effets des guerres mondiales dans les mémoires

■ Le Nord de la France : une région grandement affectée par les deux guerres mondiales

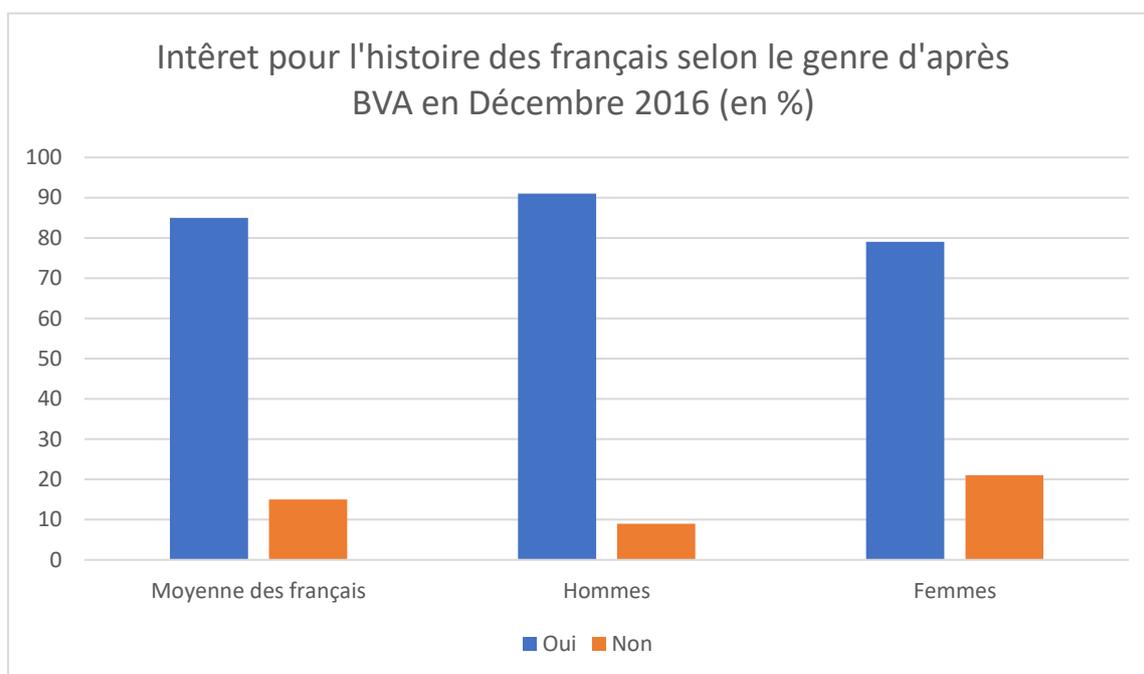
— La ligne Maginot construite de 1928 à 1940

↪ Les grands débarquements de la seconde guerre mondiale : le débarquement de Normandie et de Provence

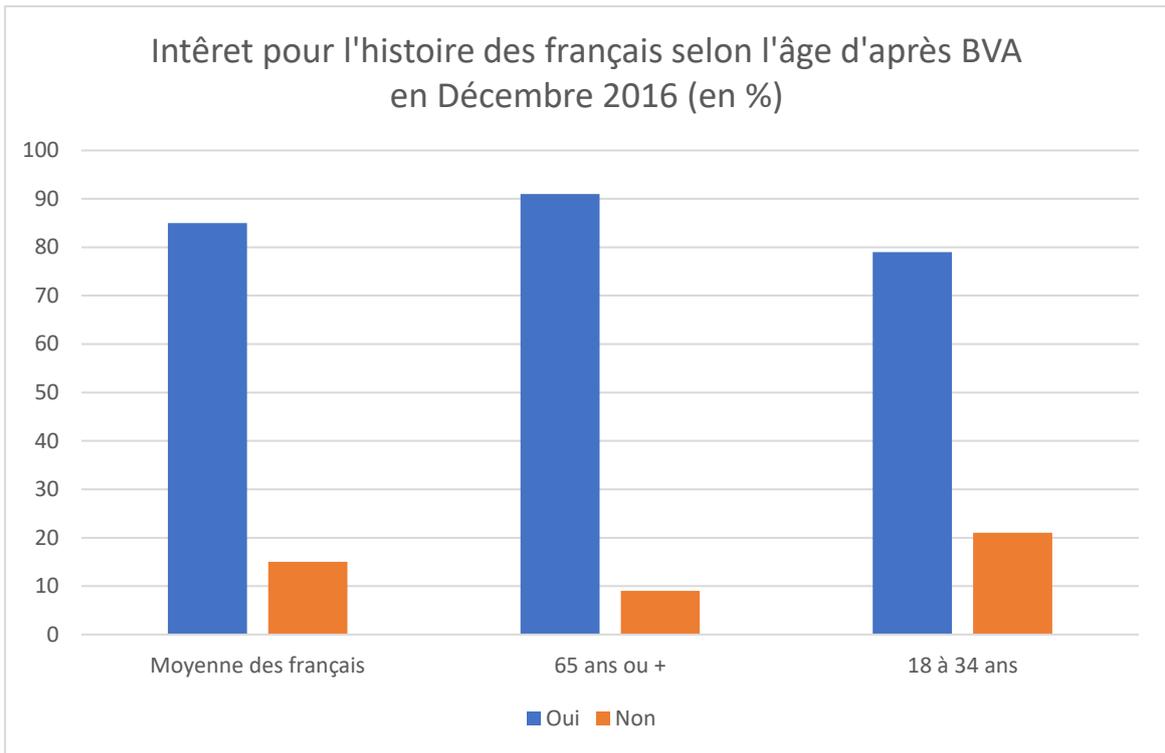
■ Les lieux de mémoire de

Source : Arnaud Pautet (Coord.). *La France une puissance moyenne dans la mondialisation*, Ellipses, 2013.

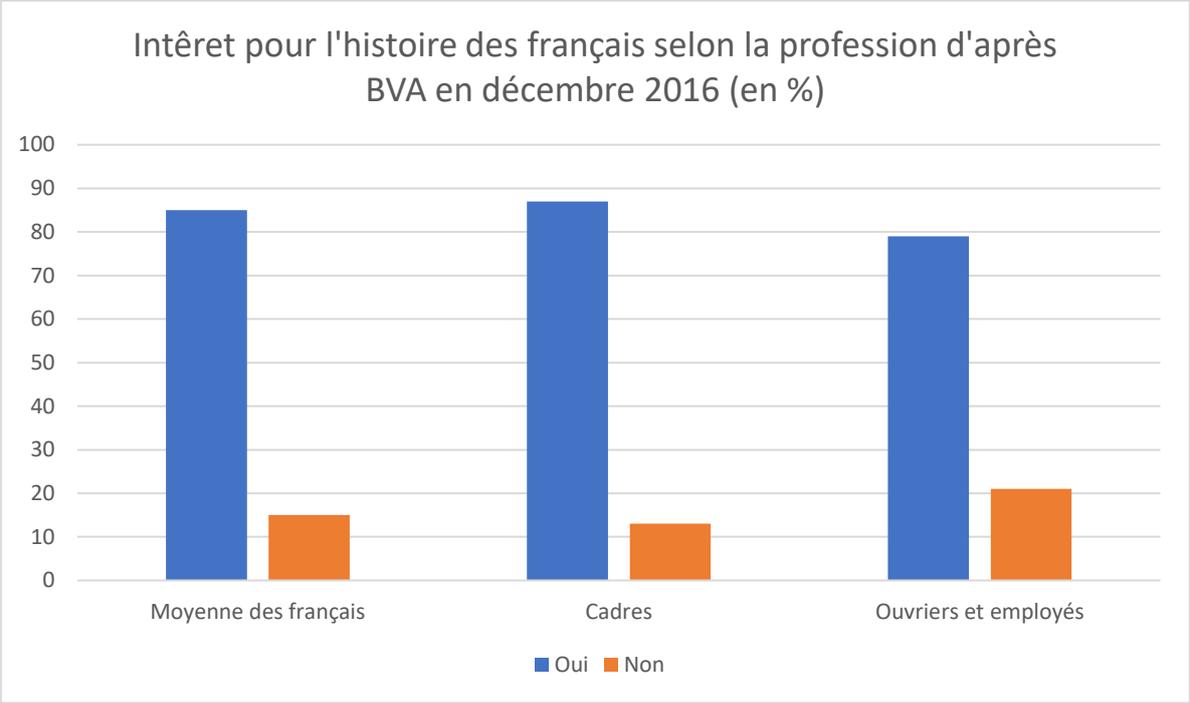
Annexe sondage BVA « les français et l'histoire » de Décembre 2016 :



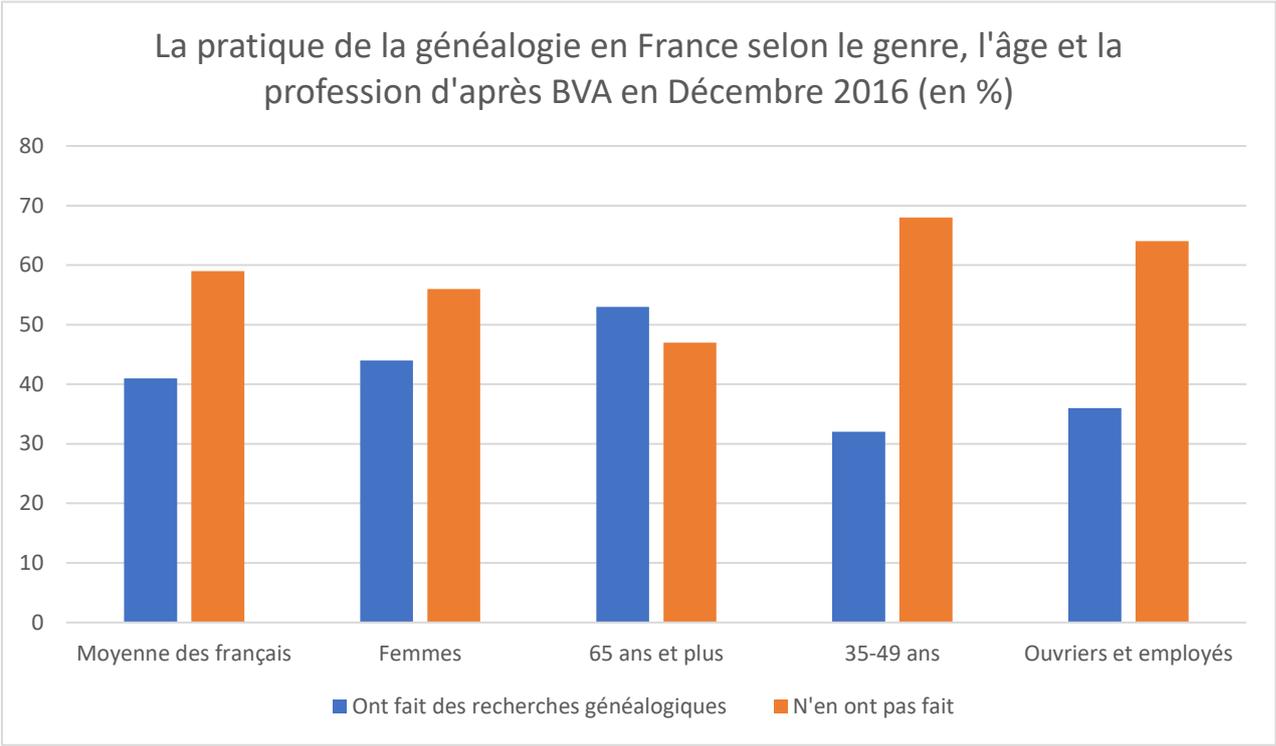
Graphique 1



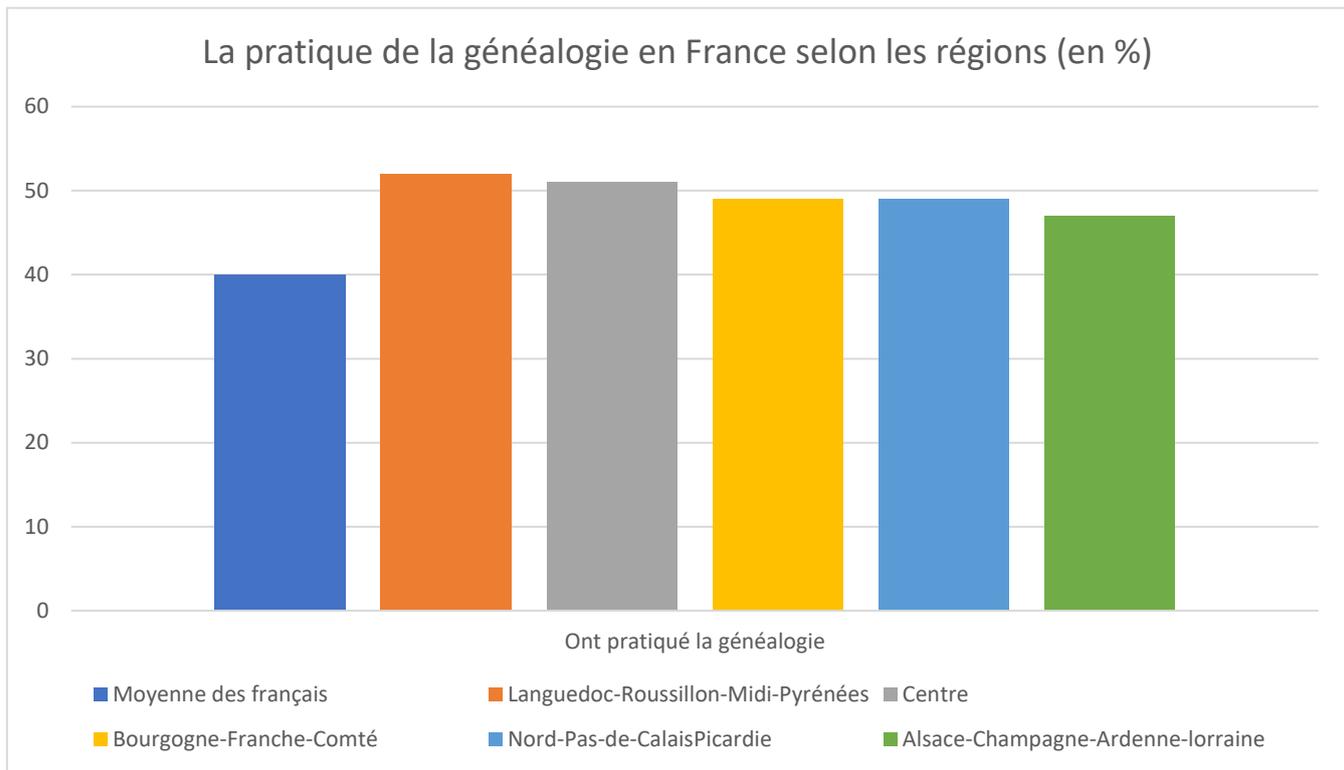
Graphique 2



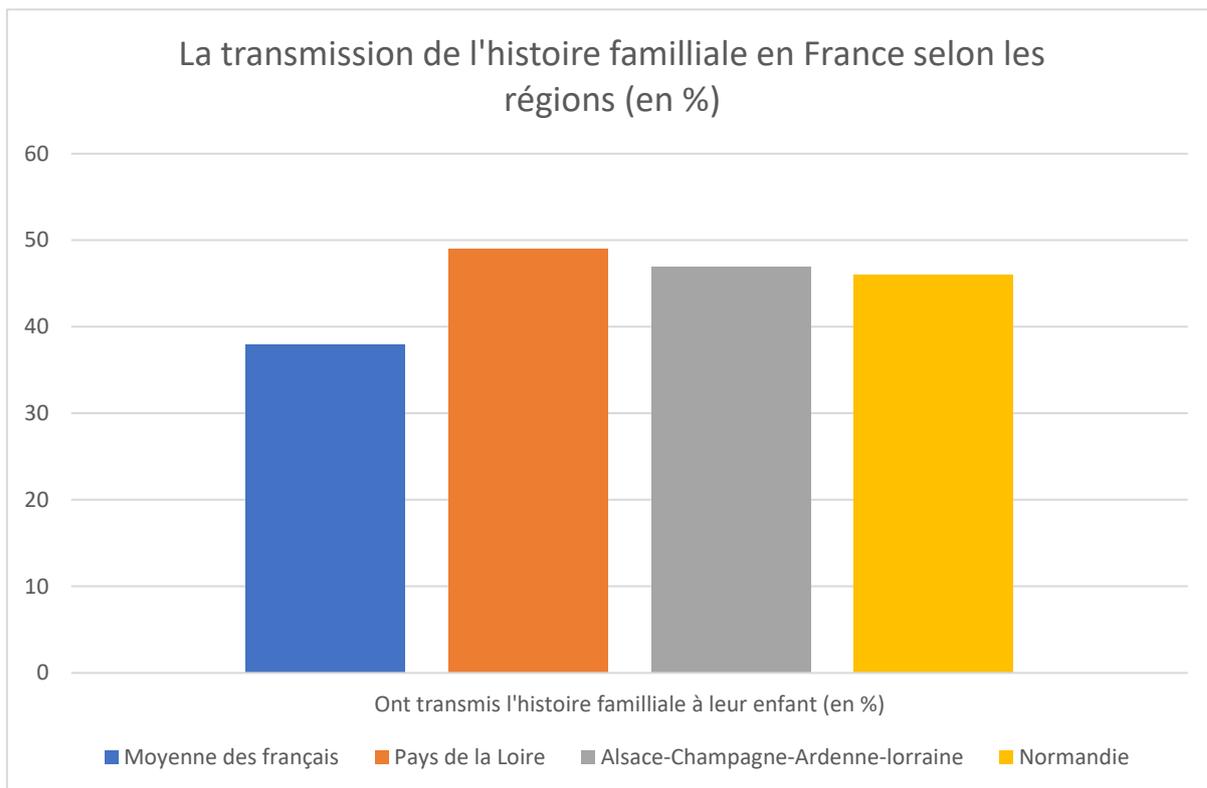
Graphique 3



Graphique 4



Graphique 5



Graphique 6

Les programmes scolaire et l'histoire locale :

1) Les programmes de 2008 et 2016 au collège et consignes en lien avec le programme d'histoire locale :

Programmes de 2008	Consignes en lien avec le programme	Programmes de 2016	Consignes en lien avec le programme
		Sixième : Thème 1 La longue histoire de l'humanité et des migrations	« On pourra si possible se tourner vers le patrimoine local, qu'il s'agisse du paléolithique ou du néolithique »
Sixième : Thème 2 - L'EMPIRE : L'EMPEREUR, LA VILLE, LA ROMANISATION	« L'étude est conduite à partir d'une visite de l'Urbs (monuments, sanctuaires, statuaire) et d'un exemple au choix d'une ville romaine en Gaule ou en Afrique du Nord. »	Thème 3 L'empire romain dans le monde antique	« La question de l'association des élites des provinces au système impérial est fondamentale et l'empire romain est le cadre de l'extension d'une citoyenneté garantissant un statut juridique (ce qui renvoie à la place éminente du droit romain dans l'héritage de l'empire) et permettant une participation aux affaires locales. »
Cinquième : II - L'OCCIDENT FÉODAL, XIe - XVe siècle	« L'étude est conduite à partir : [...] de l'exemple d'une seigneurie réelle (et non de son schéma virtuel) avec le château	Cinquième : Thème 2 - Société, Église et pouvoir politique dans l'occident féodal	« La dynamique de la chrétienté latine joue sur tous les plans. La mise en place et le maintien de la domination seigneuriale sur les

	fort, un village et son organisation »		campagnes de l'Europe occidentale s'effectuent dans un cadre spatial en extension, à l'échelle locale »
Cinquième : Thème 4 - L'EXPANSION DE L'OCCIDENT	« L'étude est conduite à partir : [...] d'un exemple au choix d'une grande ville et de son architecture »	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique
Cinquième : IV. VERS LA MODERNITÉ, fin XVe – XVIIe siècle	« L'étude est conduite à partir d'exemples au choix qui sont replacés dans le contexte général de l'histoire de l'Europe et du monde. »	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique
Quatrième : Thème 1 - L'EUROPE DANS LE MONDE AU DÉBUT DU XVIIIe SIÈCLE	« L'étude s'appuie sur des cartes et des tableaux au choix représentant une ville ou un port. »	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique
Quatrième : Thème 2 - L'EUROPE DES LUMIÈRES	« La France est au centre de cette étude qui est menée à partir de la vie et de l'œuvre d'un philosophe des Lumières ou d'un savant au choix »	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique
Quatrième : Thème 3 - LES TRAITES NÉGRIFIÈRES ET L'ESCLAVAGE	« La traite atlantique est inscrite dans le contexte général des traites négrières. L'étude s'appuie sur un	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique

	exemple de trajet de cette traite. »		
Quatrième : Thème 4 - LES DIFFICULTÉS DE LA MONARCHIE SOUS LOUIS XVI	« L'étude est conduite à partir [...] d'un exemple de cahier de doléances »	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique
Quatrième : Thème 1 - L'ÂGE INDUSTRIEL	« Décrire et expliquer un exemple de mutations liées à l'industrialisation »	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique
Thème 1 - LES TEMPS FORTS DE LA RÉVOLUTION	« On renonce à un récit continu des événements de la Révolution et de l'Empire ; l'étude se concentre sur un petit nombre d'événements et de grandes figures à l'aide d'images au choix pour mettre en évidence les ruptures avec l'ordre ancien. » « Raconter quelques-uns des événements retenus et expliquer leur importance »	Thème 1 - Le XVIIIe siècle, expansions, Lumières et révolutions => La Révolution française et l'Empire : nouvel ordre politique et société révolutionnée en France et en Europe.	« On pourra revenir ensuite sur d'autres apports durables : réorganisation du territoire français »
Thème 2 - LES FONDATIONS D'UNE FRANCE NOUVELLE PENDANT LA RÉVOLUTION ET L'EMPIRE	« Raconter des événements, des épisodes de la vie d'acteurs révolutionnaires (hommes et femmes), des prises de décision	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique

	et expliquer leurs enjeux et leur importance historique »		
Thème 2 - L'ÉVOLUTION POLITIQUE DE LA FRANCE, 1815-1914	« L'accent est mis sur l'adhésion à la République, son œuvre législative, le rôle central du Parlement : l'exemple de l'action d'un homme politique peut servir de fil conducteur. »	Thème 3 - Société, culture et politique dans la France du XIXe siècle	« Le vote se joue alors à plusieurs échelles [...] ce qui permet la mise en place d'une véritable démocratie représentative locale. » et « pendant la période, la politisation est encore marquée par des enjeux sociaux et localisés. Le récit de Tocqueville des élections de 1848 permet de comprendre que, dans les campagnes, le vote est encore lié à l'appartenance à une communauté traditionnelle. »
Troisième : L'ÉVOLUTION DU SYSTÈME DE PRODUCTION ET SES CONSÉQUENCES SOCIALES	« L'étude est conduite à partir de l'exemple d'une entreprise et de son évolution depuis le début du XXe siècle. »	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique

Troisième : Thème 3 - LA SECONDE GUERRE MONDIALE, UNE GUERRE D'ANEANTISSEMENT (1939-1945)	« L'étude des différentes modalités de l'extermination s'appuie sur des exemples : l'action des Einsatzgruppen, un exemple de camp de la mort. »	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique
Troisième : Thème 1 - LA RÉPUBLIQUE DE L'ENTRE-DEUX- GUERRES : VICTORIEUSE ET FRAGILISÉE	« L'étude s'appuie sur des personnages (par exemple Clemenceau...) et des événements (le Congrès de Tours) particulièrement importants. »	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique
Troisième : Thème 2 - EFFONDREMENT ET REFONDATION RÉPUBLICAINE (1940-1946)	« La Résistance est abordée à travers l'exemple d'un réseau, d'un mouvement ou d'un maquis. Une mise en perspective permet d'expliquer la place de la France libre, ses liens avec la Résistance intérieure et le rôle qu'elle a joué dans son unification. »	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique	Aucune « précision » dans le programme relative à cette thématique

2) Les programmes de 2010 du lycée et les consignes explicites en lien avec l'histoire locale :

Programme du BO de 2010	Consignes en lien avec le programme
Seconde : Thème 3 – Sociétés et cultures de l'Europe médiévale du XI ^e au XIII ^e siècle 8 – 9h => La chrétienté médiévale	« Un exemple au choix pour éclairer les dimensions de la christianisation en Europe (évangélisation, intégration, exclusion, répression...). »

<p>Seconde : Thème 3 – Sociétés et cultures de l'Europe médiévale du XIe au XIIIe siècle 8 – 9h => Sociétés et cultures urbaines</p>	<p>« Étude de deux villes en Europe, choisies dans deux aires culturelles différentes. »</p>
<p>Seconde : Thème 4 – Nouveaux horizons géographiques et culturels des Européens à l'époque moderne => L'élargissement du monde (XVe-XVIe siècle)</p>	<p>« Sur une étude choisie parmi les deux suivantes [...] un grand port européen »</p>
<p>Thème 4 – Nouveaux horizons géographiques et culturels des Européens à l'époque moderne => Les hommes de la Renaissance (XVe-XVIe siècle)</p>	<p>« Une étude choisie parmi les deux suivantes : - un éditeur et son rôle dans la diffusion de l'Humanisme - un artiste de la Renaissance dans la société de son temps. »</p>
<p>Seconde : Thème 4 – Nouveaux horizons géographiques et culturels des Européens à l'époque moderne => L'essor d'un nouvel esprit scientifique et technique (XVIe-XVIIIe siècle)</p>	<p>« Un savant du XVIe ou du XVIIe siècle et son œuvre</p>
<p>Thème 5 : Révolutions, libertés, nations, à l'aube de l'époque contemporaine => Question obligatoire : La Révolution française : l'affirmation d'un nouvel univers politique</p>	<p>« On peut d'abord s'interroger sur la manière dont la Révolution a bouleversé la vie quotidienne des Français par l'analyse de la politisation de la population grâce au vote, aux clubs, aux sociétés populaires ou aux fêtes, par celle de l'évolution de la famille, révélatrice du déclin de l'influence de l'Église, par les conséquences des années révolutionnaires dans les campagnes avec, par exemple, la question des biens nationaux. »</p>
<p>Première : Thème 2 –La guerre au XXe siècle => Guerres mondiales et espoirs de paix</p>	<p>« La Première Guerre mondiale : l'expérience combattante dans une guerre totale »</p>
<p>Terminale L-ES : « Les échelles de gouvernement dans le monde de la fin de la Seconde Guerre mondiale à nos jours (20-21 heures) » => L'échelle de l'État-nation</p>	<p>« Gouverner la France depuis 1946 : État, gouvernement et administration. Héritages et évolutions. » (Ex : Mairies)</p>

Les diaporamas des dossiers documentaires constitués

Pour le cours du lycée :



5

La Guerre-1914-1918

Introduction



Une Cugnaux patriote à travers la guerre ?

7

La Guerre-1914-1918

I - Portrait des communes avant la guerre

A - Des sociétés rurales



6

La Guerre-1914-1918

Problématique du sujet

Problématique : En quoi les communes de Cugnaux, Frouzins, Portel sur garonne et Villeneuve-Tolosane ont-elle été affectés par la guerre bien qu'elles soient loin du front ?



8

La Guerre-1914-1918

I - Portrait des communes avant la guerre

A - Des sociétés rurales



9

La Guerre-1914-1918

I - Portrait des communes avant la guerre

A - Des sociétés rurales

Communes	Population en 1911	Population en 1921
Cugnaux	882	904
Villeneuve-Tolosane	282	254
Frouzins	421	374
Portel-sur-Garonne	370	327
Toulouse	148578	179434

11

La Guerre-1914-1918

I - Portrait des communes avant la guerre

C - La Mobilisation



10

La Guerre-1914-1918

I - Portrait des communes avant la guerre

B - L'opinion publique avant la guerre

Le vote législatif du 26 avril 1914 et celui du 10 mai 1914

Communes / Total	Vote du 26 avril 1914			Vote du 10 mai 1914	
	Candidat Radical	Candidat Socialiste	Socialiste-Indépendant	Candidat Radical	Candidat Socialiste
Cugnaux	85,00%	37,00%	3,00%	81,00%	88,00%
Portel-sur-Garonne	37,00%	47,00%	1,00%	47,00%	83,00%

12

La Guerre-1914-1918

I - Portrait des communes avant la guerre

C - La Mobilisation

La situation de la France le jour de la déclaration de guerre d'après un journaliste

Le 2 août 1914, la France réalise un tel miracle et sur ses routes l'ère est exceptionnelle. Les trains, dans la grande chaîne, courent partout à une vitesse de charbon et d'acier, dans les villages, la population se rassemble autour du garde-champêtre. De tout au sud, le sonner de l'école se fait entendre.

On sentait venir ? En Province, on dit qu'on a vu l'Alsace en train de partir ? Plus encore. Tous sentaient quelque part en France, dans une de ces localités perdues, dans un coin de la vallée, de l'église, de la mairie, sur la place publique ou dans l'un de ces salons, dans une de ces salles où se réunissent les bourgeois, chez le notaire ou à l'école. Le matin est le jour de la grande chaîne, on s'organise en France, les trains courent. Il fait très chaud et les gens ont des yeux rouges. La chaîne est là. Les trains courent. Les trains courent. Les trains courent. Les trains courent.

Lucien Febvre, "La crise des Confrontations de la guerre... les élections de la grande guerre", dans "Revue de Synthèse", t. 1, n. 1932, 1932, pp. 100-101.

21

La Guerre Mondiale 1914-1918 - France et le Monde

III – Bilan de la guerre

A – Un faible changement de l'opinion

Seyssès : lors des élections législatives de 1919, 7 radicaux et 5 socialistes élus

A Toulouse ce sont les radicaux aussi qui gagnent avec 51 % des voix contre 43 % pour les socialistes, et 5 % pour les autres partis

D'après le Midi socialiste et l'Express du midi du 1/12/1919 et du 2/12/1919

23

La Guerre Mondiale 1914-1918 - France et le Monde

III – Bilan de la guerre

A – Un faible changement de l'opinion



Portel-Saint-Germier, dans un parc, "Morts pour le patrie"

Duplax, le commune seigneur à ses enfants morts pour la France (le monument a changé de place, initialement implanté dans la cathédrale)

22

La Guerre Mondiale 1914-1918 - France et le Monde

III – Bilan de la guerre

A – Un faible changement de l'opinion



L'enthousiasme à Toulouse

24

La Guerre Mondiale 1914-1918 - France et le Monde

III – Bilan de la guerre

A – Un faible changement de l'opinion



Frouens, "morts pour le patrie", juste à côté de la mairie

Villeneuve-Tolosane, dans une église, "Sont morts pour nous", un autre est implanté dans les cimetières

25

La Guerre Mondiale 1914-1918 - France et le Monde

III – Bilan de la guerre

B – Une situation désastreuse pour les communes



Commune particulièrement dévastée

Le 10 août et le 9 août à midi furent du soir (...) 1918, le maire devant constater à l'évidence de suite des dégâts considérables à la commune de Frouens et du district de 11 communes 1918 autoriser le conseil municipal de Frouens à demander le secours de 2000 francs au 1918 Frouens de France. Le conseil municipal a répondu le 10 août 1918 au maire et à son village de payer à la société communale tous les jours de depuis 1918 au moins de 10 francs.

Il importe également les parts de Cade Frouens pour être, de continuer de répondre afin de dédommager le conseil communale dans au tant 1918. En conséquence 10 le Maire propose d'inscrire au budget communal vingt centimes additionnels à partir du 1er janvier 1921.

Compte rendu de la séance du 8 août 1918 de la commune de Frouens

27

La Guerre Mondiale 1914-1918 - France et le Monde

III – Bilan de la guerre

C – Aider les personnes en difficultés



Commune particulièrement dévastée de la ville de Frouens en 1918.

Il est donc le plus de faire de ces souffrances et en conséquence que le conseil municipal soit par le conseil municipal et le maire que le conseil de 2000 francs au conseil municipal de Frouens.

Les unités disponibles dans les communes pour être au 1er janvier 1918. Si le maire devant le conseil municipal à voir les dépenses nécessaires de dépenses des communes à donner par cette commune dans le conseil de Frouens et ainsi pendant le conseil municipal au traitement du conseil pour 1918 et les 100 de centimes de plus supplémentaires.

Compte rendu de la séance du 10 janvier 1919 de la commune de Frouens

26

La Guerre Mondiale 1914-1918 - France et le Monde

III – Bilan de la guerre

B – Une situation désastreuse pour les communes



Commune particulièrement dévastée

Le 10 août et le 9 août à midi furent du soir (...) 1918, le maire devant constater à l'évidence de suite des dégâts considérables à la commune de Frouens et du district de 11 communes 1918 autoriser le conseil municipal de Frouens à demander le secours de 2000 francs au 1918 Frouens de France. Le conseil municipal a répondu le 10 août 1918 au maire et à son village de payer à la société communale tous les jours de depuis 1918 au moins de 10 francs.

Il importe également les parts de Cade Frouens pour être, de continuer de répondre afin de dédommager le conseil communale dans au tant 1918. En conséquence 10 le Maire propose d'inscrire au budget communal vingt centimes additionnels à partir du 1er janvier 1921.

Compte rendu de la séance du 8 août 1918 de la commune de Frouens

28

La Guerre Mondiale 1914-1918 - France et le Monde

Conclusion



A Cazariih-Laspènes dans les pyrénées

Pour le cours du collège :

1



Muret pendant la Seconde Guerre Mondiale

2



Introduction

3

1) Muret face au début de la guerre (3 septembre 1939 - 17 Juillet 1940)



4

A) Le profil de la ville et les difficultés économiques du début de la guerre



5

A) Le profil de la ville et les difficultés économiques du début de la guerre

LE COMMERCE LOCAL. — Un journal de la région a fait écho hier au communiqué de Muret que les socialistes avaient commencé à faire distribuer au commencement d'octobre le détail de leurs de la mobilisation, l'absence d'élus dans les conseils de quartier ainsi que dans les conseils de cantons, l'absence de la municipalité de Muret d'un conseil de quartier des parts et portions de la commune d'après que les décrets de mobilisation et de son parti socialistes les décrets d'élus socialistes à ceux de Muret de cantons.

Après cela, elle a constaté que le conseil de Muret, notamment économiquement aux lois de répression au régime de guerre, avait pu être pour le parti dans le cas de Muret que dans d'autres que parties socialistes socialistes à des parts socialistes et en d'autres socialistes.

D'après le méi socialiste du 20 octobre 1939

6

Cour d'Appel

ACCUSATION DU 20 SEPTEMBRE

Pour Jacques Hillaire, sur les bords du plan, Pierre Roumou, et, au, propriétaire à Loussac (Haute-Garonne) avait été condamné par le tribunal correctionnel de Muret à 10 jours d'emprisonnement. La Cour a dit la peine de 10 jours, qu'elle.

Les juges lui recommandent cela.

D'après le méi socialiste du 20 décembre 1940

7

B) Une société face à la guerre



8

B) Une société face à la guerre

Attention au canon

1. UN MURTELOIS EST DÉCÉDÉ

Le camarade Muret, un des plus braves de la commune, a été tué par un obus allemand le 17 septembre 1940. Ses parents, M. et Mme Muret, ont été avisés par le maire de Muret.

Le camarade Muret était âgé de 35 ans et avait travaillé pendant de longues années dans une usine de Muret. Ses parents ont été très touchés par sa mort.

Le camarade Muret était un excellent ouvrier et un bon citoyen. Ses parents ont été très touchés par sa mort.

D'après le méi socialiste du 2 novembre 1940

97/121

19

B) Une société qui subit tous les effets de la guerre



D'après le midi socialiste du 30 décembre 1943

21

C) Un antisémitisme à l'œuvre dans la commune



D'après le midi socialiste du 9 septembre 1940

20

B) Une société qui subit tous les effets de la guerre

L'augmentation de la ration de pain



D'après le Midi socialiste du 14 Juin 1944

22

C) Un antisémitisme à l'œuvre dans la commune



D'après le midi socialiste du 20 février 1942

23

C) Un antisémitisme à l'œuvre dans la commune

Le camp de Natz cité en 1941



25

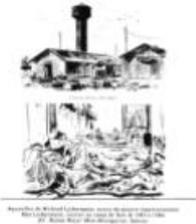
III) Des escarmouches de la résistance à la libération de la ville (6 juin 1944 - 8 mai 1945)



24

C) L'antisémitisme à l'œuvre

Le camp de Natz cité en 1941



26

A) Les premiers combats militaires de la résistance



(Collection Musée départemental de la Résistance et de la Déportation)

27

B) La Bataille de Muret (19-20 Aout 1944)

Oppose :
Une compagnie de résistants du Corps Franc dirigé par Lecusan et Le Lay (environ une centaine d'hommes)
Contre 100 à 200 hommes, 1 canon antichar et 10 camions de la « 2^{ème} » panzer division « Das Reich »

29

B) La Bataille de Muret



Le 19 Août 1944 au matin

28

B) La Bataille de Muret



Le 19 Août 1944 au matin

30

B) La Bataille de Muret



Le 19 Août 1944

31

B) La Bataille de Muret



Le 20 Août à 13 heures

33

C) Muret face à la libération



(Collection Musée départemental de la Résistance et de la Déportation)

32

B) La Bataille de Muret



De la combat résistants des Allemands

34

C) Muret face à la libération



(Collection Musée départemental de la Résistance et de la Déportation)

35

Conclusion



La trace écrite des dossiers documentaires constitués :

Pour la séance du lycée :

Cugnaux, Villeneuve-Tolosane, Frouzins et Portet-Sur-Garonne

pendant

La Première Guerre Mondiale

Introduction :

Le 2 août 1914, la France entre en guerre contre l'Allemagne et mobilise toutes ses troupes en vue d'en finir au plus vite avec l'ennemi.

Mais la mobilisation est loin d'être pour les français un fait unanime.

On décrit régulièrement les combats, les difficultés de vie dans les tranchées et la mort permanente auquel ces hommes ont dû se confronter.

Mais l'histoire de la guerre c'est aussi toute une histoire de la mobilisation de l'économie, de cet arrière invisible qui travaille pour l'avant, sans percevoir les conséquences de la guerre.

C'est ce que nous allons analyser à travers les parcours de personnes et de 4 communes qui sont représentatives du lycée et que vous connaissez bien

Pendant cette histoire il conviendra aussi de ne pas oublier Toulouse et l'histoire générale de la France (réfugiés, politique nationale)

Problématique : En quoi les communes de Cugnaux, Frouzins, Portet-Sur-Garonne et Villeneuve-Tolosane ont-elles été affectés par la guerre bien qu'elles soient loin du front ?

I - Portrait des communes avant la guerre

A - Des communautés rurales avant tout

Avant la guerre les communes de Cugnaux, Frouzins, Portet-Sur-Garonne et Villeneuve-Tolosane sont très peu peuplées. Il faut s'imaginer une distance de plus d'un 1 km (voire parfois 3 km) entre les villes, alors qu'aujourd'hui toutes ces communes se touchent.

Les communes locales sont surtout des villes de "campagne" ou la population est occupée majoritairement à l'agriculture (à 90% env.)

B - L'opinion politique de Cugnaux, Villeneuve-Tolosane, Frouzins et Portet-Sur-Garonne

Dans la majorité de la France on ne perçoit pas la guerre comme un danger ou comme une nécessité, c'est surtout l'action de petits groupes politiques actifs qui mènent le pays vers la guerre. Les Français de 1914 sont en majorité pacifistes et ne veulent pas la guerre.

Plus localement, les élections du 26 avril 1914 une majorité radicale (60% à Cugnaux et 57 % à Portet-Sur-Garonne) mais dont l'opinion socialiste progresse (le socialisme fait 37 % à Cugnaux et 47% à Portet-Sur-Garonne en avril mais en mai c'est 49% à Cugnaux et 53 % à Portet-sur-Garonne) : Elle exprime la volonté de ne pas se soumettre à une guerre qui n'est pas la leur. Dans un contexte de montée des tensions entre la France et l'Allemagne. Néanmoins la ville de Cugnaux avec une statue de Jeanne d'Arc et une maison qui lui est consacrée construite avant la guerre semble traduire une attitude patriotique.

C - La mobilisation

Le 1er Août la mobilisation est décrétée. Grâce à divers témoignages d'autres régions on peut constituer une approche de la mobilisation.

Ce jour-là les cloches sonnent pendant que les habitants de Cugnaux, Villeneuve-Tolosane, Frouzins et Portet-Sur-Garonne sont au travail. La population se rassemble alors autour du garde champêtre ou de la mairie. L'opinion majeure comme dans toute la France est la tristesse et la consternation : Pourquoi cette guerre ?

La mobilisation est importante : il y'a 42 mobilisés à Villeneuve-Tolosane soit 17 % de la commune
Mais la conviction est pour les paysans que la guerre n'est pas la faute du gouvernement (J-J Becker)
(Cf. monuments aux morts)

La peur de voir les allemands débarquer entraînent même la ville de Cugnaux à acheter des armes pour pouvoir se défendre.

II - Les communes pendant la guerre

A - Les problèmes économiques et sociaux

Dès le début de la guerre se pose immédiatement des problèmes d'alimentation pour les communes. On vérifie alors que les moyens soient suffisants pour nourrir chaque ville de la région. Il y a ainsi à Cugnaux 385 personnes qui travaillent dans l'agriculture et 41 dans l'industrie, le maire estime lui-même ce chiffre suffisant.

Elle se traduit aussi par une aide aux vieillards et une annulation de l'imposition des envoyés au front. La décision est prise notamment à Cugnaux le 28 novembre 1915.

La guerre fait aussi arriver des réfugiés, sont reçus le 19 février 1916 à Cugnaux des réfugiés de la Marne.

Le Maire essaie de renouveler les acquittions d'impôts le 30 avril 1916. On observe aussi une Restructuration des fermes le 17 septembre 1917.

B - Remplacer les travailleurs

Vivre aussi à l'arrière c'est assurer la subsistance de l'exploitation, les femmes se mobilisent particulièrement dans cette tâche pour subvenir aux besoins de la famille. Les soldats au front conseillent leurs familles restées à l'arrière. D'autres travailleurs (surtout des femmes) vont chercher des ressources dans les industries voisines, notamment à Toulouse

Il faut aussi remplacer le personnel public : c'est le cas des enseignants qui sont partis à la guerre. Ainsi le village de Frouzins remplace en 1917 son instituteur parti à la guerre par une enseignante.

C - La dégradation générale des communes

Frouzins choisit de faire installer l'électricité dans la ville en 1913 mais à cause de la guerre elle se trouve endettée, au point qu'elle décide le 2 Mai 1915 de ne plus payer et instaure un compromis pour rémunérer avec l'entreprise en attendant la fin du conflit.

A cela il faut rajouter l'inflation des produits qui affectent largement les campagnes. On essaie de vivre partout comme on peut, on prie à l'église et l'on s'occupe du champ autant que possible.

III - Bilan de guerre

A - Un faible changement de l'opinion

A Villeneuve ne reviennent que 31 soldats sur les 42 mobilisés soit 73 % des soldats. La part de tués a été dans la région de 17,56 %, alors que la moyenne nationale est de 16,1 %.

A Cugnaux, on déplore la mort de 30 personnes, Frouzins, 20 et à Portet-Sur-Garonne, 27.

Le prix à payer par commune a été très inégalitaire, plus s'on éloigne de Toulouse plus ils sont nombreux à mourir à la guerre.

L'opinion politique sur la guerre a peu changé, mais les habitants sont touchés par le conflit. Cela peut se prouver par les monuments aux morts et le vote après-guerre : aux législatives dans le canton de Seysses ce sont les radicaux qui l'emportent (les radicaux ont soutenu la guerre), et les monuments prouvent le patriotisme de la population (Cugnaux, Portet-sur-Garonne et surtout Frouzins), alors que Villeneuve-Tolosane à une vision beaucoup plus religieuse de la guerre et pleure avant tout ses morts plus qu'elle ne célèbre la patrie par rapport aux communes voisines.

D'ailleurs Toulouse témoigne un grand enthousiasme au moment de la fin de la guerre, le 11 novembre 1918.

B - Une situation désastreuse pour les communes

Frouzins arrive tant bien que mal à financer sa dette à la fin de la guerre mais n'entretient pas du tout ses routes, conséquence de quoi elles sont impraticables. La guerre même au loin à des conséquences ici sur des communes autour de Toulouse.

C - Aider les personnes en difficultés

Enfin il est nécessaire aussi de donner des aides aux gens qui sont en difficulté, les exonérations d'impôt suffisent pas vraiment, aider les femmes et tous les travailleurs est obligatoire pour faire survivre une commune et indemniser les personnes qui ont participé grandement à la guerre comme à Frouzins en 1920.

Conclusion :

La guerre a donc eu sur Cugnaux, Villeneuve-Tolosane, Frouzins et Portet-Sur-Garonne des conséquences diverses : dettes, diminution des ressources, départ de travailleurs et de personnes importantes pour la vie des villages comme les instituteurs, ou les agriculteurs qui faisaient vivre les villages de France. Les habitants semblent avoir accueilli la guerre avec patriotisme mais pleurent leurs morts même si pour eux ils ont été des héros qui ont servi la France. Cela n'est pas la même chose ailleurs dans le département ou à Cazaril-Laspènes où l'on déclare « Maudite soit la guerre » sur le monument aux morts pour condamner les tueries de la Grande guerre. Ou encore à Toulouse sur le mur de l'école Jean-Chaubet "Arrête-toi et pense au seuil de cette pierre / Aux deuils accumulés, aux horreurs de la guerre".

Pour la séance du collège :

Muret dans la guerre 1939-1945

Introduction :

Muret a un lourd souvenir de la guerre de 1914-1918, elle y a perdu 124 enfants lors du conflit, mais elle a su malgré tout se redresser.

Le département de la Haute-Garonne est à l'époque en grande difficulté : depuis la crise de 1929, le chômage est important, et ne diminue pas.

On ne sait peu de chose à cette échelle mais on peut affirmer que pour une ville comme Toulouse le chômage est entre les années 30 et 36 multiplié par 10 environ avant de baisser de moitié en 1939. (De 0,3% à 3% de la population entre 1930 et 1936)

Entre temps, les salaires baissent et ce malgré l'élection des socialistes qui militent pour le progrès de revenus raisonnables pour les habitants de Muret. Vincent Auriol, futur président de la république, y devient maire en 1925 et soutient l'activité économique de la ville face à l'imminence de la guerre.

La ville va malgré tout souffrir doublement : à la fois de la crise économique mondiale, et d'autre part de la guerre.

A cela va s'ajouter l'arrivée des espagnols de la guerre d'Espagne voisine à la France. Le gouvernement Français en 1941 va décider de les parquer dans des camps voisins comme celui de Noé.

Muret lors de la seconde guerre mondiale est bien loin du front. Le 2 septembre la population est mobilisée : comment va-t-elle vivre la guerre ?

D) Muret face au début de la guerre (3 septembre 1939 - 17 Juillet 1940)

A) Le profil de la ville et les difficultés économiques du début de la guerre

Muret est à l'époque une petite ville de 4000 habitants (c'est le nombre d'habitants de la ville de roques aujourd'hui et Muret compte 30 000 habitants maintenant).

Le 3 septembre 1939, la guerre est déclarée, la population mobilisée, et la ville de Muret procède à l'instauration d'un black-out total de la ville la nuit. Mais aussi d'instaurer la livraison de biens de première nécessité.

Le 13 septembre c'est le recensement de la classe de 1940, qui doivent se présenter à la mairie avant le 25 septembre.

Le 10 octobre des protestations commencent face à la guerre, les agriculteurs se plaignent du prix des biens alimentaires vendus par les bouchers alors qu'ils vendent de la viande de bonne qualité.

Les prix sont par ailleurs bien souvent masqués et certainement négociés entre les personnes. L'inflation est grande le prix du sucre monte à plus de 6,4 francs Le poulet à 30 francs et le lapin à 12 francs

Des cartes de rationnement sont instaurées fin septembre 1939 et ne peuvent permettre l'accès qu'à 360 grammes de viande, 350 grammes de pain, 140 grammes de fromage, 500 grammes de sucre par mois.

Le 3 mai 1940, les entreprises textiles locales font appel aux femmes pour assurer la production du fait du départ au front des hommes.

Peu à peu tous les biens vont être rationnés : -Le vin le 17 novembre 1939

-Le charbon le 10 décembre 1939

-Le 25 mai 1940, tous les masques à gaz de la ville possédés par les habitants sont mis à la disposition de la commune.

-Le 1er juin 1940, c'est au tour des logements vides de Muret d'être réquisitionnés pour aider les médecins et les familles réfugiées de militaires blessés ainsi que ceux qui travaillent à la poudrerie du Fauga.

Le 30 juin on décide de faire une taxe municipale sur le lavage des automobiles et le 15 juillet 1940, il n'y a plus que deux pompes à essence en service dans la commune.

Tout devient alors réquisitionné (confisqué pour redistribuer), même les pneus d'automobile, les Muretais ne se déplacent plus qu'à vélo dans leur commune.

B) Une société face à la guerre

Sur le point de vue social l'accession à l'allocation militaire est instauré dès le 5 septembre. Mais toutes les festivités sont arrêtées.

Ainsi le 11 septembre la ville décide de ne pas faire de représentations du cortège en mémoire de la première guerre mondiale, le 11 Novembre.

Le 26 octobre, les familles sont invitées à entretenir les tombeaux des familles en l'honneur de la Toussaint.

Pour prévenir l'arrivée des avions le 2 novembre 1939, un exercice de la DCA est programmé dans la région.

La ville décide d'interdire toutes les fêtes pour éviter le bruit en temps de guerre et d'attirer les permissionnaires (3 mai 1940)

Le 12 mai 1940, on prépare des repas pour aider les mobilisés et des vêtements.

Enfin on craint le pire en Juin face à l'avancée des troupes allemandes dans le centre de la France. Fin juin les allemands sont déjà au centre de la France et des rumeurs circulent déjà comme quoi le Maire a disparu : en effet il est parti en mai 1940 se cacher au château de Colomiers, il se fera arrêter en septembre 1940.

Le 22 juin la guerre s'arrête et Muret se retrouve dans la zone libre issue de la démarcation.

Le 17 juillet 1940, Pétain obtient tous les pouvoirs de l'assemblée nationale, Muret passe alors sous le régime de Vichy

C) La vie quotidienne continue malgré tout

De par l'éloignement du front de Muret garde une vie quotidienne quasi normale.

Il faut dire que le quotidien n'est pas très affecté par les combats qui ne causent que la perte de 5 personnes originaires de Muret entre septembre 1939 et juin 1940.

Deux évènements le prouvent, malgré la guerre :

-Un match de football est joué le 24 décembre 1939 entre l'équipe de Muret et de L'Isle Jourdain dans le stade de la ville.

-Des concours bovins sont organisés dans tout le département en Mars 1940, dont celui de Muret le 28 mars 1940 qui débute à 8 heures.

De plus de nombreux Muretais trouvent à travailler dans la poudrerie du Fauga créée en 1937 afin de produire du trinitrotoluène, plus connue sous le nom de TNT.

II) Muret sous la France de Vichy (17 juillet 1940 - 6 juin 1944)

A) Une Muret avant tout attentiste face à Vichy

Très vite l'opposition s'organise et les premiers réseaux de résistants sont montés dans la commune dès la fin de l'an 1940 autour d'une personne qui se nomme Barjon.

Il rassemble un réseau d'instituteurs, de juristes et de soldats démobilisés. Et collecte tous les renseignements qu'ils peuvent sur l'aérodrome de Francazal et la poudrerie du Fauga.

Ils commencent très vite à se fournir les premières armes et à établir des contacts avec les groupes de résistance de Toulouse, de l'Ariège et de Saint-Gaudens.

Mais la majorité des Muretais est attentiste : elle n'agit pas ni ne conteste cette résistance face à Vichy et face à l'Allemagne.

D'ailleurs quand Vichy instaure le 16 février 1943 le STO (service du travail obligatoire : ils ne sont que 10000 à suivre dans le département soit moins de 2% de la population. Si l'on ramène ce chiffre à Muret on ne doit pas excéder la centaine. Et bien moins de 0,02% de la population s'est engagé dans la milice. Se développe aussi très vite le marché noir pour faire face à cette situation.

De l'autre côté c'est à peine aussi environ 2 % qui sont résistants dans toute la région Midi-Pyrénées.

B) Une société peu concernée par la situation politique, mais qui subit tous les effets de la guerre

Mais la situation s'aggrave le 11 novembre 1942, la ligne de démarcation tombe et les Allemands s'installent à Muret, la présence rend la situation difficile, les réquisitions vont se faire plus importantes, notamment celles de logement.

La résistance elle aussi se fait plus forte, Bajon est placé au cœur d'un corps franc de résistants et un autre résistant Reboul crée un petit bataillon de 500 hommes en 1943. Ils essaient d'influencer la population par la distribution de journaux, mais peu obéissent à l'ordre de résister comme la majorité

des français. Les armes sont planquées partout où l'on peut, dans les caves, la maison du combattant et aussi dans les cimetières.

Plusieurs parachutages d'espions Américains, Anglais et Français ont lieu dont celui du contact "Homère" de la BRCA (les services secrets des FFL) à Saint-Lys.

Mais peu d'affrontements ont lieu avant 1944.

D'autre part les Muretais feront partie de tous les combats de la France libre : deux sont morts pour la France libre, un en Tunisie un jour après la fin de la campagne militaire (le 14 mai 1943) et un autre dans la division blindée du général Leclerc lors de la Bataille de Paris le 25 août 1944.

C) L'antisémitisme à l'œuvre

D'autre part les juifs sont arrêtés (selon les lois du 3 octobre 1940 et du 2 juin 1941). Ils sont dans le département. 910 personnes sont ainsi interpellées et transportés vers Auschwitz (au total ils sont 1222 à avoir été amenés) Dans les camps à proximité on trouve celui de Noé qui a rassemblé près de 1250 personnes juives dont 350 ont été envoyés à Auschwitz. Le cardinal Saliège de Toulouse s'insurge contre ces camps à la condition de vie indignes.

III) Des escarmouches de la résistance depuis le Débarquement à la libération de la ville (6 juin 1944 - 8 mai 1945)

A) Les premiers combats militaires de la résistance

Le 6 juin et le 15 août 1944, les débarquements de Normandie et de Provence ont lieu. Cette situation va encourager la résistance Muretaine à passer plus ouvertement à l'action armée pour en finir avec les Allemands.

En réalité la résistance à peu fait d'affrontement dans la région de Muret avant celui de Saint-Lys

Le 11 juin une voiture allemande est détruite dans la commune.

Les maquisards se replient sur le château de Gagent puis vers celui de Candelé, mais 30 hommes restent dans ce château

Ils font face à une attaque de 600 hommes de la 2ème panzerdivision "Das Reich".

Les résistants ne peuvent tenir, 9 périront dans la retraite, et 12 civils sont exécutés, dont la majorité était des agriculteurs

Un autre combat va avoir lieu à Rieumes : Le "corps franc" de Bajon essaye de renforcer son armement les attaques sont nombreuses dans la région à Toulouse et à Laougué ainsi qu'à Carbonne les résistants

volent de l'essence. A Saint-Elix le château, une attaque est menée afin de trouver du ravitaillement. Le 14 juillet le maquis défile à Rieumes. Mais le 15 juillet le chef des maquisards Cabé tombe dans une embuscade à Muret.

Le 17 juillet attaque allemande est décidée. Des Junkers viennent bombarder la forêt de Sévères ou les Allemands pensent que les résistants se trouvent. Des affrontements s'engagent avec la 2ème panzerdivision "Das Reich" dans cette forêt mais aucun mort n'est fait. Le maquis est ainsi poursuivi par les SS pendant 4 jours avant d'aller à Fabas se cacher. Le 21 juillet, les Allemands abandonnent la poursuite.

B) l'Insurrection de Muret

Des représailles vont être décidées par les Allemands à Muret face à ces attaques le 2, du 6 et du 8 juillet 1944.

L'insurrection de Muret est décidée par une compagnie de résistants du Corps Franc dirigé par Lecusan et Le Lay (environ une centaine d'hommes) qui voit des allemands se diriger vers Toulouse pour y combattre l'insurrection déclenchée le 19 août 1944 après avoir détruit le poste radio de Muret et la poudrerie du Fauga.

Ils saisissent alors leur chance. Soutenus par la gendarmerie et des aviateurs de Francazals. Au petit matin ils s'installent dans la ville, ils se placent sur les routes à proximité de Muret, du pont qui enjambe la Garonne et dans la gare.

Les Allemands de la 2ème SS Panzerdivision Das Reich reviennent vers Muret voyant qu'ils ne peuvent rentrer dans Toulouse car tous les ponts sont défendus.

100 à 200 hommes, 1 canon antichar et 10 camions rentent dans la ville et se font attaquer par tous les côtés et décident de se rendre.

Ils causent pour les Allemands 13 morts, 28 blessés et 90 prisonniers et récupèrent tout leur matériel.

C) Muret face à la libération

Les résistants suivants se chargeront en octobre 1944 de traquer les collaborateurs, les miliciens et les trafiquants du marché noir qui se retrouvent à leur tour internés à Noé.

Il faut reconstruire la ville suite à la guerre qui a peu souffert des combats par rapport à d'autres (c'est notamment le cas de la ville de Campells).

Les épurations sont nombreuses à Muret comme le montre de nombreuses photos. Au total 66 personnes auraient aussi été assassinées par les allemands dans l'arrondissement de Muret (voir les massacres plus haut).

A l'échelle du département 216 personnes auraient été tués au combat, 198 fusillées, 112 massacrés, et 91 disparus.

La majorité des résistants dès lors sont communistes ou socialistes. Ainsi la peur des rouges est grande pour les Vichystes mais dans le fond la situation se passe plutôt dans le calme. Les journaux sont restaurés et 7 quotidiens apparaissent à cette période. On récupère aussi tout le matériel de l'Occupant. Le parti communiste va par ailleurs connaître sa plus grande arrivée de militants communistes dans la région : de 700 adhérents en Haute-Garonne en août 1944. Ils sont 12 fois plus nombreux en janvier 1945. Au point même que de Gaulle viendra à Toulouse, le 16 septembre 1944, pour essayer d'endiguer le "vent rouge" qui s'empare de la France dans le département.

Vincent Auriol revient ainsi à son poste de maire de Muret en 1946 avant de devenir président de la République en 1947. Il sera remplacé par Henri Peyrusse résistant socialiste en 1947, la victoire du socialisme va demeurer jusqu'en 1952 ou la droite prend ensuite la direction de la ville.

Conclusion :

Muret est donc demeuré loin du front pendant cette guerre tout autant que face à la Première Guerre mondiale. Mais celle-ci affecte directement les populations pour la première fois depuis 1814 date du dernier conflit terrestre dans la région, contrairement à la Première Guerre mondiale. En effet, la présence de l'occupant Allemand a été ressentie dans tout le pays.

Face à cette situation la résistance des populations a été plutôt faible et attentiste car elle-même en difficulté et ayant déjà souffert du conflit précédent elle ne souhaitait pas s'engager dans ce conflit.

La libération de la France est donc tardive mais a le mérite d'être ici, en Haute-Garonne, réalisée par sa propre population, facilité par les interventions en Normandie et en Provence des Alliés qui ont poussé les Allemands dehors.

La région Muretaine a donc souffert des effets de la guerre a peu subit de destruction causée par celle-ci mais surtout elle a compté sur elle-même pour sa libération propre pour en finir avec l'occupant, permettant d'apporter la paix dans la ville de Muret le 20 août 1944.

Questionnaire des enseignants :

Le Questionnaire des enseignants du lycée

Je suis étudiant en master MEEF de 2ème année et je souhaite dans le cadre de mon mémoire comprendre les pratiques des enseignants en histoire-géographie par rapport à l'histoire "locale", C'est à dire une histoire qui utilise par exemple comme support des musées de la région, des figures locales, des plans de villes historique, des images anciennes, ou des faits historiques à des endroits précis, les exemples sont nombreux. Et vous ?

L'entretien anonyme sera enregistré et les données ne seront pas conservés une fois que l'ensemble aura été analysé

I - Votre vision de l'histoire locale

- Pourriez-vous me dire ce qu'évoque pour vous l'histoire locale ?

-Est que vous insérez dans votre organisation des programmes scolaires ? Si oui, dans quelles parties du programme ?

-Quelles étaient les activités que vous aviez fait avec les élèves ?

-----> (Si la personne répond oui) Qu'est qui vous a amené à intégrer l'histoire locale à votre enseignement ?

-----> (Si la personne répond non) Qu'est qui fait que vous n'utilisez pas l'histoire locale dans votre enseignement ?

II - l'histoire locale et les programmes

-Est ce que c'est une pratique courante ou plutôt plus ponctuelle ?

- Quelle est votre orientation pour traiter les sujets d'histoires locales ? (Séquences, séances, exemples)

- Par exemple, Le thème en seconde Sociétés et cultures de l'Europe médiévale du XIe au XIIIe siècle (8-9h) précise : "L'importance croissante des villes s'accompagne partout d'une reconnaissance juridique, qui se traduit par l'obtention pour leurs habitants (ou une partie d'entre eux) de droits particuliers (les « libertés »), octroyés par les autorités contrôlant leur territoire, sous forme de chartes ou d'édits. Toutefois, la conquête de ces privilèges (qui ne se limite pas aux villes, mais concerne également de nombreux villages) dépend des conditions politiques, notamment du rapport de forces entre le pouvoir local et le pouvoir central » ? Pouvez-vous me dire lequel avez-vous choisi et quel étaient les objectifs/compétences que vous visiez avec les élèves ?

- C'est aussi le cas pour le thème en seconde "Les hommes de la Renaissance (XVe-XVIe siècle)" : "Tout en centrant le récit sur un ou deux savants, on veillera à marquer la nouveauté du système de pensée en vigueur, en s'appuyant sur des photos d'instruments anciens et des schémas qui aideront les élèves à se faire une représentation des débuts de l'esprit scientifique" ou l'enseignant est convié à choisir "Quels sont les exemples que vous avez choisi dans ce cas et les intentions/compétences visées de ce cours ?

III - La réalisation de travaux en histoire locale

-Pourriez-vous préciser comment vous avez réalisés vos cours ou exemples ?

-Quelles sont les personnes que vous contactez habituellement pour réaliser ce travail ?

-Quelle a été la réaction de vos élèves lorsque vous avez utilisé l'histoire locale ?

IV - Quelles utilisations de l'histoire locale dans vos cours ?

-Lorsque vous avez dans vos cours utilisé l'histoire locale, Avez-vous pris l'exemple de la ville de Toulouse ou de ses environs ? (Si oui, Comment ?)

-Avez-vous aussi utilisé dans vos cours l'histoire de la région Midi-Pyrénées ? (Si oui, Comment ?)

-Enfin avez-vous aussi utilisé des personnages locaux ?

-Est que vous avez réalisé des sorties scolaires dans des musées ou autres ? Si oui, lesquelles ?

V - Bilan de l'histoire locale

-Est que vous pouvez dire en quoi le passage par l'histoire locale était utile dans ces cas précis ?

-Pouvez-vous estimer combien de temps vous avez utilisé pour réaliser ces travaux ?

- Est-ce-plus ou moins de temps que l'organisation d'une autre séance ?

-Depuis quand vous pratiquez l'histoire locale dans votre enseignement ?

-Y' a-t-il quelque chose de supplémentaire que vous voudriez rajouter ?

Le Questionnaire des enseignants du collège

Je suis étudiant en master MEEF de 2ème année et je souhaite dans le cadre de mon mémoire comprendre les pratiques des enseignants en histoire-géographie par rapport à l'histoire "locale", C'est à dire une histoire qui utilise par exemple comme support des musées de la région, des figures locales, des plans de villes historique, des images anciennes, ou des faits historiques à des endroits précis, les exemples sont nombreux. Et vous ?

L'entretien anonyme sera enregistré et les données ne seront pas conservés une fois que l'ensemble aura été analysé

I - Votre vision de l'histoire locale

- Pourriez-vous me dire ce qu'évoque pour vous l'histoire locale ?

-Est que vous insérez dans votre organisation des programmes scolaires ? Si oui, dans quelles parties du programme ?

-Quelles étaient les activités que vous aviez fait ?

-----> (Si la personne répond oui) Qu'est qui vous a amené à intégrer l'histoire locale à votre enseignement ?

-----> (Si la personne répond non) Qu'est qui fait que vous n'utilisez pas l'histoire locale dans votre enseignement ?

II - l'histoire locale et les programmes

-Est ce que c'est une pratique courante ou plutôt plus ponctuelle ?

- Quelle est votre orientation pour traiter les sujets d'histoires locales ? (Séquences, séances, exemples)

- Par exemple, le thème l'empire romain dans le monde antique en sixième précise : "La dynamique de l'expansion peut être abordée d'abord « au ras des campagnes », dans le prolongement de la notion « d'habiter » développée au cycle 3, pour mettre en relief à la fois l'extension des terroirs et la croissance de la population" ? Pouvez-vous me dire lequel avez-vous choisi et quels étaient les objectifs/compétences que vous visiez avec les élèves ?

- C'est aussi le cas pour le thème "Société, culture et politique dans la France du XIXe siècle" en 4ème ou l'enseignant est convié à choisir "Le vote se joue alors à plusieurs échelles : on élit depuis longtemps les conseils municipaux, et les conseils généraux des départements

(qui n'ont qu'un rôle consultatif). La République, par la loi de 1884, permet désormais à tous les conseils municipaux d'élire leur maire, ce qui permet la mise en place d'une véritable démocratie représentative locale.

III - La réalisation de travaux en histoire locale

-Pourriez-vous préciser comment vous avez réalisés vos cours ou exemples ?

-Quelles sont les personnes que vous contactez habituellement pour réaliser ce travail ?

-Quelle a été la réaction de vos élèves lorsque vous avez utilisé l'histoire locale ?

IV - Quelles utilisations de l'histoire locale dans vos cours ?

-Lorsque vous avez dans vos cours utilisé l'histoire locale, Avez-vous pris l'exemple de la ville de Toulouse ou de ses environs ? (Si oui, Comment ?)

-Avez-vous aussi utilisé dans vos cours l'histoire de la région Midi-Pyrénées ? (Si oui, Comment ?)

-Enfin avez-vous aussi utilisé des personnages locaux ?

-Est-ce que vous avez réalisé des sorties scolaires dans des musées ou autres ? Si oui, lesquelles ?

V - Bilan de l'histoire locale

-Est-ce que vous pouvez dire en quoi le passage par l'histoire locale était utile dans ces cas précis ?

-Pouvez-vous estimer combien de temps vous avez utilisé pour réaliser ces travaux ?

- Est-ce-plus ou moins de temps que l'organisation d'une autre séance ?

-Depuis quand vous pratiquez l'histoire locale dans votre enseignement ?

-Y' a-t-il quelque chose de supplémentaire que vous voudriez rajouter ?

Table des matières

Sommaire	2
Remerciements :	4
Introduction :	5
I) L'émergence de l'histoire locale : entre débats scientifiques, politiques et sociaux	7
A) Une définition complexe et problématique de l'histoire locale	7
B) L'histoire locale : une longue construction épistémologique.....	10
C) Les facteurs du renouveau de l'histoire locale depuis les années 70 : patrimonialisations, démonstrations universitaires, volontés politiques et mémoires émergentes	17
D) Une "passion ordinaire" (C. Bromberger) de l'histoire locale.....	29
II) Les enjeux de l'enseignement de l'histoire locale et ses évolutions	36
A) Les programmes et les méthodes de l'histoire locale.....	37
B) Des outils aux propositions d'histoire locale	40
C) Des dimensions diverses de l'apprentissage issues de l'histoire locale : une grande utilité pédagogique, civique.....	47
D) Des résultats précédents aux nouvelles hypothèses de terrain : une histoire locale.....	51
III) L'enquête	54
A) La méthodologie de terrain pour le cas du lycée.....	54
1) Le Questionnaire	54
2) L'organisation de la séance.....	55
B) méthodologie de terrain le cas du collège	57
1) Le questionnaire.....	57
2) L'organisation de la séance.....	57
C) Résultats	59
1) Lors du questionnaire.....	59
2) Lors du cours.....	62
D) Analyse de l'enquête.....	66
Conclusion :	68
Bibliographie :	70

Introduction :	70
1 ^{ère} partie :	70
2 ^{ème} partie :	72
3 ^{ème} partie :	73
Conclusion :	74
Sitographie :	74
1 ^{ère} partie :	74
2 ^{ème} partie :	74
3 ^{ème} partie :	74
Annexes :	76
Les différentes visions de l’histoire locale selon les « Histoires de Toulouse » publiées entre 1759 et 2002 :	76
La carte des mémoires locales de France :	80
Annexe sondage BVA « les français et l’histoire » de Décembre 2016 :	81
Graphique 1	81
Graphique 2	82
Graphique 3	83
Graphique 4	84
Graphique 5	85
Graphique 6	86
Les programmes scolaire et l’histoire locale :	86
1) Les programmes de 2008 et 2016 au collège et consignes en lien avec le programme d’histoire locale :	86
2) Les programmes de 2010 du lycée et les consignes explicites en lien avec l’histoire locale :	91
Les diaporamas des dossiers documentaires constitués	93
Pour le cours du lycée :	93
Pour le cours du collège :	97
La trace écrite des dossiers documentaires constitués :	101
Pour la séance du lycée :	101

Pour la séance du collège :	106
Questionnaire des enseignants :	113
Le Questionnaire des enseignants du lycée.....	113
Le Questionnaire des enseignants du collège.....	115