



# Passer d'une minute de silence à une journée de paroles

Esclavage et traite négrière en classe de Seconde et de Terminale bac pro

Pascal Diard

*10 mai 2001 : La loi Taubira votée à l'unanimité reconnaît l'esclavage et la traite négrière comme crime contre l'humanité ; elle émet aussi le souhait que l'école et « ses » enseignants s'emparent de ce moment historique pour en faire un travail d'histoire.*

*10 mai 2006 : Au lycée Suger à Saint-Denis (93200), une minute de silence est organisée. Effet minimum garanti en ce qui concerne le rapport au savoir !*

*10 mai 2007 : Au lycée Suger à Saint-Denis, plus de 50 élèves distribuent un tract (voir encadré) à l'entrée de l'établissement pour annoncer ce qu'elles et ils vont faire ce jour-là, pendant toute la journée : interventions dans des classes, atelier vidéo, fresque historique, article pour le journal du lycée.*

*Entre ces trois dates, que s'est-il donc passé ? Laissez-moi donc vous conter une histoire de cheminements croisés, avec déplacements et décalages imprévus autant que bienvenus.*

*Le tract distribué à l'entrée du lycée.*

## « Commémoration de l'abolition de l'esclavage.

*L'abolition de l'esclavage est célébrée le 10 mai pour la première fois depuis près de 160 ans.*

*La date du 10 mai a été choisie par Monsieur Jacques Chirac, elle correspond à l'anniversaire de l'adoption définitive par le parlement de la loi Taubira du 10 mai 2001 reconnaissant la traite et l'esclavage comme « UN CRIME CONTRE L'HUMANITE ».*

*Pendant plusieurs siècles et de manière organisée, des enfants, des femmes et des hommes ont été arrachés à leur terre, à leur culture et à leur famille et jetés à travers le monde sur des terres d'exil.*

*En 1685, Louis XIV promulgue un texte de loi qui justifie la condition d'exclu de la citoyenneté des esclaves. C'est le Code Noir.*

*Aboli une première fois par la Révolution française en 1794, rétabli par Napoléon Bonaparte en 1802, l'esclavage a été définitivement considéré comme un attentat contre la dignité humaine en 1848.*

*L'article 8 du décret du gouvernement provisoire de la Seconde République dit : « Il est interdit à tout Français de posséder, d'acheter ou de vendre des esclaves, et de participer, soit directement, soit indirectement, à tout trafic ou exploitation de ce genre... ».*

*Le jeudi 10 mai 2007, des élèves de Seconde (1 et 8) et de Terminale A Bac pro vous proposent tout au long de la journée de vous faire découvrir cette histoire de l'esclavage, qui fait partie de l'histoire de France. »*

## Cheminement 1 : une chronologie nécessaire à la prise de conscience... rétrospective

Mai 2006, l'instant de l'interpellation : il s'appelle Ibrahim, il est en seconde. Sans le savoir, il va jouer le

rôle de celui qui vous met devant un dilemme, mettre en pratique ses idées ou principes tant de fois proclamés, ou bien remballer ses billes et se taire (à jamais ?).

« Eh Monsieur ! Aujourd'hui on commémore l'esclavage et la traite négrière. Vous pouvez nous en parler ? »

« Euh... ? ! Oui pourquoi pas ! J'y penserai, je verrai (genre « demain on rasera gratis ») ! ».

A l'hésitation du professeur répondra en écho – cette année-là – la minute de silence organisée, sans trop de bruit et de fureur, et annoncée trop rapidement au micro du lycée.

Un an de silence plus tard, sous l'effet du projet réalisé, j'ai consacré 4 heures à mettre en discussion / travail / débat l'histoire de l'esclavage et de la traite négrière dans la classe de Première ES, en rendant à Ibrahima ce qui lui revenait : l'hommage à son injonction respectueuse et mobilisatrice.

Année 2005, moment de la maturation idéologique, dans un contexte historique donné : c'est l'époque des révisions gouvernementales demandant aux enseignants ce qu'il faut faire « penser » à propos du « bilan positif » de la colonisation (loi de février 2005) ; c'est aussi l'année des révoltes populaires en banlieue parisienne et ailleurs. Il nous semble alors opportun, au GFEN Ile-de-France, de prendre à bras-le-corps les thèmes « esclavage/colonisation/racisme/immigration » pour construire une démarche. Notre but : comprendre l'histoire des idées et des faits pour répondre à nos questions actuelles.

Jusqu'en décembre 2006 plus nous avançons, plus les documents s'accumulent, les questions itou, plus les pistes s'ouvraient (comme celle, par exemple, autour de l'œuvre de Frantz Fanon)... et plus nous nous éloignons – du moins c'est ainsi que je l'ai ressenti – de l'aboutissement, d'une démarche enfin finalisée, à la fois opératoire et ouverte vers de possibles transformations.

Janvier 2007, l'instant de la mise en mouvement pratique est arrivé : j'ai besoin de construire un cours nouveau, niveau seconde. Je décide de prendre le taureau par les cornes : ce sera sur l'esclavage et la traite négrière. Peu importe les imperfections du subjectif, je fonce, je verrai bien, je fais confiance aux élèves pour m'éclairer par leurs réactions, je me fais confiance pour savoir à quel(s) moment(s) rebondir.

## **Cheminement 2 : du projet subi au projet construit**

Il se trouve que depuis septembre 2006 j'ai accepté de faire partie d'un projet conçu par deux jeunes enseignants. Sans illusion, avec le maximum de distance critique, et après avoir mis cartes sur table autant que faire se peut avec les deux collègues, me voilà enseigner l'histoire-géo à une classe de seconde composée uniquement de redoublant-e-s, la Seconde 1 !

A priori le projet « piégé » d'avance dans lequel un mili-

tant du GFEN n'a rien à faire. A priori impossible de faire de l'éducation nouvelle dans un tel cadre imposé, non ? Et pourtant, deux paris essentiels m'avaient attiré : aborder autrement et différemment le programme pour mettre les élèves en réussite même après un redoublement ; faire comprendre et vivre aux élèves comment passer d'un projet subi (conçu par d'autres) à un projet construit (par soi, pour soi, avec les autres).

En janvier 2007, quand je décide de travailler les savoirs sur l'esclavage et la traite négrière, après quatre mois à ramer pour que les élèves commencent à sortir de leur sentiment de fatalité (« Nous sommes des cas, des rigolos », « Toutes les autres secondes nous prennent pour des charlots », etc.), deux idées me viennent à l'esprit :

- Proposer de travailler sur ce moment historique dans le but de réaliser « quelque chose » le 10 mai, jour de commémoration. Donc l'idée de réfléchir et de mobiliser des savoirs dans une dynamique de projet... à construire, et non déjà ficelé totalement avant même d'avoir commencé !

- Mener ce travail et cette dynamique parallèlement à – peut-être en coopération avec – une autre classe de seconde, la Seconde 8 – banale, elle ! – Je me suis rendu compte plus tard à quel point cette initiative a permis à celles et ceux qui se vivaient absolument différent, dans l'exclusive, de se construire une relation d'égale condition qui met en valeur ce que la différence a à la fois de relatif et d'irréductible.

(Cette coopération Seconde 1/Seconde 8 s'est faite selon deux modalités : invention par la Seconde 8 de questions préalables à la lecture d'un texte proposée à la Seconde 1 ; le 10 mai les ateliers étaient mixtes Seconde 1/Seconde 8).

## **Pause - lecture : la démarche mise en place**

La présentation aux élèves a été, bien sûr, un moment important. Nous parlons souvent dans nos milieux de la posture du « maître ignorant » qui – d'après ce que j'ai compris – consiste à se considérer comme apprenant aux élèves autant qu'apprenant des élèves (autre chose, différemment, à égalité). J'ai, quant à moi, choisi une posture proche, quelque peu différente : celle du maître qui, à trop accumuler, ne sait plus où donner de la tête. D'où la surprise des élèves quand je leur ai annoncé que j'avais besoin d'eux pour construire un cours, en m'aidant à faire le tri, à poser les « bonnes » questions, etc. Surprise d'autant plus attentive que je leur demandais dans le même temps « Que faisons-nous le 10 mai ? », après leur avoir présenté les enjeux de la commémoration. Les premiers échanges et débats m'ont alors montré à quel point je n'allais pas m'ennuyer avec eux !

L'idée de commencer cette démarche de construction de savoirs par des ateliers d'écriture m'est venue grâce aux amis du GFEN (écrire pour se distancier, s'éloigner des « brûlures de l'histoire ») ; la confiance et une des consignes, elles, sont nées de mon expérience dans les ateliers slam à Saint-Ouen. Les textes écrits, réécrits parfois, le retour par le prof de tous les textes, distribués aux élèves : le matériau ainsi accumulé, dès le début de la démarche, assoit celle-ci sur deux bases essentielles, le sérieux du savoir en jeu, et l'imagination comme source d'inspiration mais aussi d'interprétation. Déjà là, à cet instant, l'individu peut s'engager. Déjà là, à cet instant, le mot projet prend un sens émancipateur. deux types d'atelier ont été proposés :

- qu'est-ce qu'un esclave selon vous ? => Qu'est-ce que l'humanité selon vous ? => Comparer les deux textes ; quelles conclusions ?
- Faire la liste de tout ce que vous évoque le mot esclave => Ecrire un texte, peu importe la forme (slam, recette de cuisine, mode d'emploi, poème, etc.) mais qui contienne tous les mots de la liste.

### Premier travail sur les savoirs

Comparer deux chronologies sur l'histoire de l'esclavage et de la traite négrière<sup>1</sup>. Ce travail a été mené sous la forme du problème sans question (de l'enseignant) ; une sorte de « débrouillez-vous » avec les connaissances proposées et les réflexions, réactions, questions qu'elles ne manquent pas de susciter dans la tête des élèves. Dès ce moment, l'implication des Eglises chrétiennes dans la justification de l'esclavage a interpellé. Une piste vers une compréhension complexe du *Code Noir* était ainsi ouverte.

### Second travail sur les savoirs

Lecture du récit d'un négrier<sup>2</sup>, sous la forme de la lecture silencieuse avec questions préalables. Où il s'agit de prendre connaissance des questions sur un texte... avant de prendre connaissance du texte lui-même. Sauf que j'ai demandé aux élèves de Seconde 8 de préparer les questions « préalables » pour la Seconde 1. Se mettre d'accord sur les questions à poser aux autres a été un réel exercice de « complexité jubilatoire » (deux questions « pour le plaisir » : à partir de quel moment devient-on esclave ? Selon vous, l'esclavage entraîne-t-il la soumission ? Y répondre a fait l'objet, dans les deux classes, d'une lecture serrée !).

### Séance récréative à la veille des vacances scolaires

« *Amistad* » de Steven Spielberg. Surprise ! Des élèves

prennent au sérieux ce moment et proposent d'en passer des extraits le 10 mai, avec commentaire historique adéquat, largement construit à partir du récit du négrier. Mon but initial, modeste, était de respirer un peu, la fatigue se faisant sentir en cours de projet. Comme quoi !

### Dernière séance de travail

Se coltiner le *Code Noir* ! Après avoir lu Louis Sala-Molins<sup>3</sup>, il me semblait essentiel en effet d'y sensibiliser les élèves. Je leur ai donc proposé une lecture à trous, sans trop savoir dans le détail comment cela se pratiquait habituellement ; j'en avais entendu parler mais je ne l'avais jamais vécue. La confiance aidant, je supprime donc un certain nombre de mots et passages du texte (quelques articles, 2 pages tout de même) ; aux élèves de formuler des hypothèses. Surprise ! Les débats ont permis de comprendre l'ambiguïté pernicieuse de certains articles, mais aussi et surtout la nature profonde de ce texte de loi.

### Le 10 mai : journée d'actions !

Au lendemain du 10 mai, les élèves rédigent un bilan écrit. C'est vraiment à ce moment-là que je prends conscience des chemins parcourus !

## Cheminement 3 : changer de place dans la classe... et dans les rapports entre classes

Petit à petit, le travail mené dans cette dynamique de projet nous a amenés, les uns les autres, à sortir de nos places assignées (par l'institution, par les mentalités dominantes, par tout un tas de ressorts psychologiques, du sentiment de fatalité à la peur de se saisir de l'occasion de se transformer, etc.).

Premier décalage imposé... par l'enseignant. Quand d'emblée, la première heure, je leur annonce qu'ayant accumulé trop de documentation, trop de questionnements, j'avais besoin d'eux pour construire une démarche d'apprentissage. D'eux, c'est-à-dire de leurs questionnements, à égalité. Dans le cours de la démarche, je me suis aussi permis ce décalage quand j'ai proposé aux élèves de Seconde 8 de préparer des questions à poser aux Seconde 1. Réflexion immédiate d'Assia : « Si je comprends bien, on fait votre boulot à votre place, m'sieur ? ». Le travail sur la formalisation des questions a été en réalité un réel travail de lecture du texte, pour eux comme pour moi ; je m'en suis aperçu quand les élèves intervenaient dans les classes.

1 source Internet : <http://les.traitesnegrieres.free.fr/index2.html>

2 récit du capitaine Mercier tiré de *L'Histoire de la Martinique* d'Armand Nicolas chez l'Harmattan, paru dans *L'Humanité Hebdo* n°23 avril 1998

3 *Le Code Noir ou le calvaire de Canaan*, PUF Quadrige, 4<sup>ème</sup> éd. 2006

Deuxième décalage vécu... par les élèves et doublement. D'abord parce que des élèves de Seconde, le jour du 10 mai, sont venus soutenir des débats, lire des textes écrits par eux, dans des classes de Première. Des « petits » qui font « la leçon », en tout bien tout honneur, à des plus grands, ... vous imaginez ?!

Ensuite parce que des élèves du « cursus général » ont rencontré – dans un rapport au savoir – des élèves du « cursus professionnel », à la fois dans la préparation et dans la réalisation du projet. Le lycée Suger, où se côtoient ces deux « filières d'orientation », a ainsi été le lieu du dépassement de la division instituée (séparation/ségrégation/sélection), de sa transformation en un rapport de coopération, base essentielle d'un bond qualitatif vers un rapport à savoir émancipateur. Si ! Si !

D'autres décalages ? Sans doute... comme la prise de responsabilité autonome dans l'organisation concrète des ateliers (là, les élèves ont vraiment pris conscience de qui, parmi les adultes, était prêt à leur accorder, pour de vrai, cette autonomie !), la prise de parole créative devant des publics qui vous perçoivent, à priori, à l'opposé, c'est-à-dire incapable de penser par vous-même, etc.

### **Cheminement 4 : faut-il continuer à se raconter des histoires... sur l'histoire des hommes ?**

A la suite de Bernard DeFrance, je le dis et le répète souvent : à Saint-Denis j'ai toute l'humanité représentée dans mes classes, les descendants de peuples anciennement dominés autant que dominants. Ce gage de richesse et de complexité réelle m'oblige à réviser (au sens de revisiter) mes fondamentaux historiques.

Définitivement nos ancêtres ne sont pas tous des Gaulois !

Précisément ce travail sur l'esclavage et la traite négrière m'a permis de prendre conscience à quel point l'idéologie du récit historique, comme méthode dominante pour s'approprier le savoir historique, était très et trop souvent l'idéologie du vainqueur (idéologie est, ici, à comprendre dans ces deux sens, représentation du vécu et mystification du réel). Essentiellement parce qu'elle ne fait place ni au débat – théorique ou d'opinion – ni à l'imagination. Concrètement, si je m'étais contenté de transmettre des savoirs historiques sur le mode unique du récit, aurai-je pu assister au débat houleux entre Arusthon, le « Haïtien », et Blaise, le « Congolais », sur l'importance de la révolution haïtienne mais aussi sur les responsabilités de certains gouvernements africains dans la réduction en esclavage d'aut-

res Africains ? Aurai-je eu entre les mains un manuel du primaire utilisé en Haïti qui nous a permis, grâce à Rosemonde, de prendre conscience que l'histoire d'un côté et de l'autre de l'Atlantique n'était pas racontée de la même façon ? Aurions-nous pu entendre un texte comme celui de Mathilde, écrit dans la dynamique d'ateliers d'écriture ? (voir page suivante)

En outre, comme le récit, tel qu'il est majoritairement conçu, a l'inconvénient majeur de mettre en spectacle une histoire (l'Histoire !), et donc de réduire celui qui l'écoute en citoyen passif, il est quasiment impossible de changer de rôle, de se mettre en position de « formateur -formé », de celui qui apprend autant qu'il apprend ; sans compter qu'il laisse croire que l'auteur du récit est le seul à pouvoir-savoir comprendre.

Dans une telle conception de l'histoire, aurai-je pu comprendre, grâce aux interrogations des élèves, de leurs interpellations, à quel point il y avait un lien généalogique entre le *Code Noir* (1685), le *Code de l'indigénat* (1881) et le statut des juifs de 1940, celui d'un corpus juridique qui élabore le droit... pour exclure du droit... ceux qui sont ainsi définis hors de toute citoyenneté ?

Il s'est bien passé quelque chose, le 10 mai 2007 ! Au lieu de commémorer dans le silence ou la raideur des gestes, des élèves et un enseignant se sont appropriés une histoire conflictuelle, et ce par la parole partagée et le mouvement des corps et des idées. ■