

# **Enseigner l'histoire, la mémoire ou l'histoire de la mémoire : Le cas d'Oradour-sur-Glane**

Gomes Lucie <sup>(1)</sup>

<sup>(1)</sup> FrED, CREN, Université de Limoges – France

## **Résumé**

L'enseignement de l'histoire se renouvelle avec l'intégration des éducations à. La demande d'enseigner les mémoires pose la question des savoirs : quelle différence à enseigner l'histoire ou la mémoire ? Notre questionnement est épistémologique : enseigner la mémoire peut transformer les problèmes scientifiques à faire construire. Pour l'évènement du massacre d'Oradour-sur-Glane, il existe une empreinte mémorielle avec l'existence d'une rumeur, dès 1944 et encore aujourd'hui : Oradour-sur-Glane n'était pas visé par les nazis, mais ils se seraient trompés de village. Nous avons fait travailler des élèves sur les raisons de l'existence de cette rumeur. Cela nécessite de se demander pourquoi des rumeurs infondées persistent. S'agit-il toujours d'enseignement de l'histoire ? De la mémoire ? De l'histoire de la mémoire ? L'enjeu de notre présentation est de considérer que s'intéresser à l'enseignement-apprentissage de l'objet « mémoires » est indispensable pour saisir la complexité du monde.

## **Mots clés**

Histoire ; mémoire ; problématisation ; Seconde Guerre mondiale ; épistémologie.

## **Introduction**

« Nous constatons le manque de recherches, en particulier sur les pratiques effectives et sur les apprentissages des questions mémorielles et des questions de mémoire. Peu d'études rendent compte des pratiques réelles. Moins encore portent sur les élèves. La majeure partie des

propositions, des prescriptions ou des expérimentations publiées n'évalue même pas les apprentissages - peut-être parce qu'il paraît indécent d'évaluer la rencontre avec un témoin, la collecte réfléchie de mémoires familiales ou l'expérience d'un lieu de mémoire, peut-être parce que le caractère hors-norme de ces moments permet aussi de suspendre l'exigence d'évaluation. » (Tutiaux Guillon, 2008, p.39)

Cet appel pour des recherches didactiques sur les questions de mémoire en classe d'histoire, et non les questions mémorielles non traitées de façon historique, est le point de départ de notre intérêt pour expérimenter des enquêtes historiques avec des élèves. Alors que le ministre de l'Éducation nationale vient de demander à ce que chaque élève ait visité un lieu de mémoire dans sa scolarité, nous nous interrogeons sur cet objet, comme pratique émergente dans les curriculums. Mais les mémoires ne correspondent pas à l'histoire, alors même que le passé est au cœur des préoccupations de l'une et de l'autre. Le débat dure dans le temps chez les historiens, les philosophes et les sociologues : histoire et mémoire s'opposent pour certains, quand elles s'articulent pour d'autres.

Nous décidons de questionner histoire et mémoire sous l'angle du comparatisme en didactique : et si, au lieu de se demander ce qu'histoire et mémoire ont de différent, on essayait de faire travailler la mémoire par les élèves de façon historique ? L'épistémologie est alors clairement identifiée : l'enquête sur le passé, la critique historique, les sources... Mais les élèves sont porteurs d'une mémoire : ils n'interrogent pas une période ancienne, mais bien la leur, en se demandant pourquoi leur mémoire est telle qu'elle est.

Récemment recrutée en Haute-Vienne, à Limoges, nous nous sommes intéressée à un lieu de mémoire important à plusieurs échelles : Oradour-sur-Glane (OSG). Ce massacre commis par des SS le 10 juin 1944 est érigé en symbole national de la barbarie nazie. Au niveau local, une rumeur existe depuis le massacre lui-même : OSG aurait été attaqué par erreur, un village de résistant au nom proche était visé. Aujourd'hui encore, les élèves en sont persuadés. Cette recherche vise à expérimenter l'enquête historique sur la mémoire locale, avec des élèves vivant à proximité de ce lieu de mémoire.

## **L'histoire et la mémoire : opposition ou articulation ?**

L'appel de Tutiaux Guillon (2008) pour l'étude des questions de mémoire par les didacticiens fait suite à des travaux en histoire et en philosophie sur ce sujet. L'œuvre de Nora (2022) sur les lieux de mémoire polarise les débats depuis de nombreuses années entre les tenants d'une opposition entre histoire et mémoire et ceux qui souhaitent articuler l'une et l'autre dans leur rapport au passé. Rouso (2017), qui consacre une partie de ses recherches à l'histoire de la mémoire de la Seconde Guerre mondiale, considère que c'est un objet pertinent permettant d'étudier comment un événement ou une période se transforment dans les mémoires. Cependant, il s'érige contre le mythe de la mémoire

rempart, qui consisterait à penser que la connaissance du passé empêche la reproduction d'évènements dramatiques. En philosophie, Ricoeur (2000) vise à articuler mémoire et histoire. Il distingue le projet de vérité de l'histoire de la visée de fidélité de la mémoire. Il appelle à ce que l'histoire puisse être un outil de la construction mémorielle. Plus récemment, ce sont les historiens Noiriël, Joutard et Ledoux qui ont consacré une partie de leurs travaux sur les liens histoire et mémoire : Noiriël (2012) sur les lois mémorielles qui font débat dans la sphère publique, Joutard (2013) sur les sociétés-mémoires qui peuvent être aidées par les historiens sauveurs de mémoires parce que trouble-mémoires sans les disqualifier, Ledoux (2017) pour un retour à l'épistémologie historique dans le travail de la mémoire plutôt que dans une opposition stérile entre les deux, avec des réflexions sur le devoir de mémoire. L'apport de la sociologie est tout aussi intéressant, Halbwachs (1997) ayant été pionnier avec ses travaux sur la mémoire collective. Un récent ouvrage (Gensburger & Lefranc, 2023) fait le point sur ce concept avec des travaux issus de plusieurs sciences sociales : la démarche est d' « *étudier la mémoire comme n'importe quel phénomène social contemporain, ordinaire même lorsque les faits représentés sont atroces, d'une part, et proposer des outils, une posture et un regard critique au lecteur, d'autre part* » (p5). Enfin, en didactique, nous nous appuyons aussi sur les travaux de Fink (2014) qui s'est intéressée au travail de la mémoire par le prisme des témoignages avec des élèves en Suisse sur la Seconde Guerre mondiale. Elle montre l'interaction indispensable entre histoire et mémoire qui se nourrissent l'une l'autre et qui permet de travailler autrement le passé en classe.

Dans les curriculums en France, la mémoire fait son entrée récente en histoire (de la fin du primaire au lycée). Centrés sur les mémoires des Guerres mondiales et de la Guerre d'Algérie, les enseignants sont peu guidés sur les enjeux que recoupe ce nouvel objet. Il est désormais demandé à ce que chaque élève ait visité un lieu de mémoire avec sa classe durant sa scolarité. La nouvelle spécialité HGGSP en terminale, adossée à l'histoire-géographie, a un thème spécifique sur la mémoire. L'injonction au devoir de mémoire prédomine dans les discours sur l'enseignement de la mémoire, au détriment du travail historien de la mémoire qui nous semble plus pertinent.

OSG étant déjà un lieu de mémoire visité chaque année par des milliers d'élèves et leurs enseignants, l'étude de ce cas particulier nous intéresse (Farmer, 2007 ; Pike, 2021). Le 10 juin 1944, une division SS reçoit l'ordre de massacrer tous les habitants du village. Ceux-ci sont rassemblés sur le champ de foire, les hommes sont répartis dans des granges, les femmes et les enfants dans l'église. Les SS les exécutent et incendient le village provoquant la mort de 643 personnes. Après la guerre, de Gaulle décide de conserver le village à l'état de ruines. Un Centre de la mémoire est construit dans les années 90. OSG est un lieu porteur de mémoire à l'échelle nationale, mais aussi locale. En effet, dès le lendemain du massacre, une rumeur se développe à proximité du village : celui-ci aurait été attaqué par erreur par les nazis, qui visaient Oradour sur Vayres (OSV) dans le même département et connu pour abriter des résistants. Cette rumeur, bien qu'invalidée par les

sources sur la préparation du massacre, persiste aujourd'hui chez la population des alentours. Elle empêche de comprendre l'évènement qui est une volonté de semer la terreur pour éviter que la population ne se rebelle, mais permet de fournir une explication logique au massacre. Bloch, qui a réfléchi sur les fausses nouvelles de guerres pendant la Première Guerre mondiale (Bloch, 2019), pointe l'intérêt qui existe à travailler les raisons de la diffusion des rumeurs et ne pas seulement montrer qu'elles sont fausses. C'est ce qui nous a aidé à penser notre expérimentation.

## Méthodologie de l'expérimentation

L'expérimentation a été pensée en fonction des résultats d'une observation exploratoire. L'année précédente, nous avons suivi trois enseignants et leurs classes de 3<sup>ème</sup> (des élèves de 14-15 ans) avant, pendant et après la visite à OSG. Cela nous a permis de comprendre comment pouvaient se dérouler ces visites, avec des professeurs habitués à celles-ci et exerçants dans des collèges proches du village martyr. Les questionnaires prévisites portant sur les connaissances déjà-là des élèves et les transcriptions des échanges nous ont menée à identifier des problèmes potentiels liant histoire et mémoire.

L'année suivante, en 2023, nous menons deux expérimentations co-construites avec un des enseignants de l'année 1. Nous présentons une de ces deux expérimentations portant sur l'étude de la rumeur d'OSV. Avec de nouveaux questionnaires prévisites, nous avons à nouveau pu identifier l'existence de celle-ci. Il est décidé que la séance préparant la sortie permette de poser le contexte du massacre, l'existence de la rumeur qui est expliquée comme fausse et la démarche d'enquête. Les élèves doivent produire en groupe des hypothèses pour répondre à la question suivante : pourquoi la rumeur d'OSV s'est-elle développée et pourquoi continue-t-elle d'exister aujourd'hui ? L'enquête se poursuit lors de la visite du Centre de la mémoire, le musée qui précède les ruines, et lors de la visite guidée du village. Chaque étape de la journée est suivie d'un moment de réflexion en groupe sur la question de l'enquête.

En séance 3, plusieurs jours après, l'enseignant annonce aux élèves que leurs hypothèses en séance 1 et 2 ont été regroupées et qu'il s'agit désormais de les explorer individuellement puis dans un débat en classe entière. Voici les quatre idées explicatives qu'ils ont à travailler :

- Quand un drame a eu lieu, c'est plus **rassurant** de se dire que les victimes d'un massacre n'ont pas été visées personnellement.
- Quand un drame a eu lieu dans un village qui porte presque le même nom qu'un autre, **la confusion** peut être faite sans que ce soit exprès.
- Quand un drame a lieu, on peut **délibérément inventer** une rumeur par goût du secret.

- Quand un drame a eu lieu, c'est qu'on a quelque chose à **reprocher** à la population visée

Lors de leur exploration, les élèves doivent dire ce qui valide et ce qui invalide ces hypothèses, en fonction des indices qu'ils peuvent avoir à l'issue de la visite, puis ils doivent se décider sur l'hypothèse qui leur semble la plus pertinente. Cette exploration des possibles correspond à un travail de problématisation dans le sens donné par les chercheurs du Cadre d'apprentissage par problématisation (Fabre, 2017 ; Doussot, Hersant, Lhoste, Orange-Ravachol, 2022 ; Gomes, 2023). Les élèves disposent de données, qu'ils mettent en tension avec leurs idées explicatives pour les affiner ou produire de nouvelles idées explicatives. Ils ne travaillent pas directement sur l'évènement comme habituellement en histoire, mais ils travaillent la mémoire de celui-ci de façon historique. L'enjeu est que la mémoire locale, qui peut représenter un obstacle aux apprentissages sur ce massacre, devienne l'objet de l'enquête pour que les élèves soient réflexifs sur l'histoire et la mémoire.

L'analyse que nous présentons tient compte des écrits individuels des élèves et des transcriptions des échanges collectifs en classe entière. Nous cherchons à comprendre l'ensemble de cette exploration des possibles, même si elle n'est pas nécessairement partagée par tous les élèves. Cela nous fait identifier ce que des élèves peuvent produire comme idées explicatives dans le cadre d'une enquête historique sur la mémoire.

La classe concernée est issue d'un collège REP+ de Limoges, situé à une quinzaine de minutes en car d'OSG. Les effectifs de la classe sont restreints avec seulement 20 élèves. L'enseignant est agrégé, il intervient en formation à l'INSPé et il appartient à l'unité de recherche en histoire de l'université de Limoges. Les conditions d'exercice dans sa classe sont compliquées du fait que beaucoup d'élèves vivent des situations difficiles et n'ont pas les codes habituels de ce qui est attendu d'eux au collège ou en sortie scolaire. Malgré cela, l'enquête a pu se dérouler et produire des résultats intéressants.

## **Les idées explicatives explorées par les élèves**

À partir des idées explicatives générales regroupées pour les élèves à partir de leur travail avant et pendant la visite, les élèves ont exploré pourquoi ils les validaient ou les invalidaient en séance 3. Nous regroupons leurs explications écrites et orales en idées explicatives secondaires, considérant qu'ils travaillent sur des sous-problèmes pour chaque idée explicative générale. Ce sont ces idées explicatives secondaires qui correspondent au savoir construit. Nous mettons de côté ce qu'ils ont fait sur la confusion des noms de village puisque cela permet d'expliquer pourquoi les villages ont pu être confondus, mais pas pourquoi cette explication perdure dans le temps. Les citations en italique sont issues du document écrit à remplir par les élèves alors que les extraits de transcriptions sont issus des échanges en classe entière.

## **C'est rassurant...**

« Quand un drame a eu lieu, c'est plus rassurant de se dire que les victimes d'un massacre n'ont pas été visées personnellement. »

***Ce serait plus rassurant car cela apporte une explication à un massacre choquant.***

Plusieurs élèves pensent que l'explication apportée par la rumeur reconforte les familles : « Ça peut être frustrant pour les proches, c'est donc un moyen de se rassurer », écrit Omar. Justine choisit cette explication comme la plus plausible « *humainement parlant* » : « *c'est normal de vouloir se rassurer autant que possible ou même imposer le doute et aux personnes ayant l'impression que c'est leur faute* ». Leïla confirme que c'est « *rassurant pour les villageois. Ce n'est pas leur famille qui a été visée par les Allemands* ». Au-delà de reconforter les familles, les élèves se projettent aussi sur ceux qui croient dans la rumeur aujourd'hui : se dire que cette population n'était pas visée rend peut-être le massacre moins horrible.

***Ce serait plus rassurant car cela éviterait d'en vouloir aux nazis.***

Selon les élèves, ce qui peut rassurer avec la rumeur, c'est aussi de moins développer de haine à l'égard des massacreurs. Antoine précise : « *Les familles vont moins haïr les nazis et ils vont se dire que c'est un accident* ». Leïla parle de cette haine qui est évitée avec la rumeur : « *Ça rassure les familles. Ils peuvent se dire qu'ils n'étaient pas directement visés. Ils n'avaient pas de haine directe envers eux* ». Pour Idriss, ça peut « *par exemple éviter d'avoir peur* » : la potentielle peur que cela recommence serait atténuée par le fait de ne pas avoir été visé.

***Ce serait plus rassurant car le village n'aurait pas à se demander ce qu'on a pu lui reprocher.***

Selon Wassim, « *le fait de se dire « être visé » peut donner l'idée que ce village aurait quelque chose à se reprocher et qu'il aurait donc pu éviter le massacre* ». C'est une idée explicative secondaire qui est reprise dans les échanges en classe entière. Justine précise :

39	Justine	Moi je pense que c'est plutôt la première parce quand quelqu'un vit un traumatisme, en général, il va plus chercher à se rassurer, ou peut être qu'une personne va se dire que c'est de sa faute et que c'est quelqu'un pour la rassurer qui va dire ça.
----	---------	--

Elle se projette dans la situation qui a pu conduire à la construction de cette rumeur. L'enseignant insiste pour comprendre comment cela peut sembler rassurant. Baptiste lui explique alors que c'est important pour les familles :

60	Prof	(...) Rappelez-vous la situation d'OSV. Pourquoi on se dit que c'est plus rassurant ?
61	Baptiste	C'est plus rassurant pour les familles des victimes, y'a quelque chose à accuser.

***Ce ne serait pas rassurant car cela serait une injustice quand même d'avoir tué les habitants d'OSV.***

Amir explique « *de toute façon, ça ne change rien* ». Les victimes civiles sont nombreuses, et le fait qu'elles aient lieu dans un village ou dans un autre reste terrible. Najoua ne comprend pas qu'on puisse avoir une raison de tuer une population, quelle qu'en soit la raison : « *je trouve que ce serait injuste de tuer tout un village pour des problèmes personnels* ». L'enseignant, qui poursuit la discussion sur la rumeur rassurante est interpellé par Baptiste qui se projette sur l'existence de la rumeur aujourd'hui :

62	Prof	Alors, effectivement on va pouvoir se dire pour les familles de victimes (...) c'est plus rassurant parce qu'elle n'est peut-être pas visée personnellement.
63	Baptiste	Mais après, ça reste des victimes, parce qu'une personne lambda qui entend cette histoire par le bouche à oreilles, elle ne va pas se sentir plus rassurée.

En se projetant sur l'existence de la rumeur aujourd'hui, Baptiste considère qu'elle ne peut rassurer personne puisqu'un massacre reste un massacre.

***Ce ne serait pas rassurant car cela voudrait dire que n'importe qui pourrait être victime d'un massacre par accident.***

D'autres élèves pensent que se dire qu'on a été visé par erreur revient à expliquer que n'importe qui peut être touché par un drame aussi terrible accentuant l'insécurité des populations. Maryam dit : « *Parce que ce n'est pas plus rassurant, car ça peut arriver à n'importe qui* ». Aïcha est plus précise avec la donnée de la nationalité des habitants des deux villages, elle comprend que dans les deux cas, les populations visées le sont parce qu'elles sont françaises, ce qui fait donc de tout Français une victime potentielle : « *De toute façon, ils visaient des Français, ce n'était pas personnel* ».

## **Le goût du secret**

« Quand un drame a lieu, on peut délibérément inventer une rumeur par goût du secret. »

***Ce serait une rumeur volontairement propagée car cela rendrait l'histoire plus intéressante.***

L'existence de la rumeur peut « rendre l'histoire du village plus attractive » selon Wassim. Baptiste, qui considère que cette idée explicative générale est la plus pertinente l'explique ainsi : « les gens aiment les secrets, les rumeurs et ce genre de chose se font très bien dans la population ». C'est donc dans un comportement habituel et de tout temps que cet élève va chercher pour considérer que c'est plausible. Justine va plus loin en émettant l'hypothèse que cela aurait même pu être fait pour « vouloir attirer les touristes ».

Dans les échanges en classe entière, un débat s'engage :

64	Prof	(...) Pour ceux qui ne sont pas les victimes, pour nous, qu'est-ce que ça nous apporte en fait d'avoir cette rumeur, de la construire, ou de la diffuser, de se dire c'est pas OSG, mais OSV ?
65	Wassim	C'est pour avoir quelque chose de <b>plus palpitant</b> .
66	Prof	Quelque chose de plus palpitant, ouais. Mais en fait là aussi, on est dans une explication qui fait quoi ?
67	Baptiste	On ajoute <b>du secret</b> .
68	Prof	Donc d'ajouter du secret, quelque chose comme si ça devenait une aventure... mais en fait OSG c'est pas une aventure, c'est bien loin d'être quelque chose de palpitant, c'est quand même un drame, 643 victimes qui meurent dans d'atroces souffrances, ça nous apporte quoi en fait, cette rumeur, de dire, les gens se sont trompés.
69	Baptiste	<b>Un sujet de discussion.</b>

L'enseignant oppose les réponses de Wassim et Baptiste, « palpitant » et « secret », pour les confronter au fait qu'on n'est pas dans un récit d'aventures ici, mais dans un drame. Baptiste modifie alors son propos pour dire que cela apporte un « sujet de discussion ». Ce n'est pas un changement radical de point de vue, mais cela permet de remettre l'idée des élèves plus en rapport avec la nature du massacre : on ne peut pas le rendre « palpitant » ou avec du « peps » comme a dit Aïcha au début de la séance, mais on peut en faire un sujet de discussion, voire de débat, rendant plus intéressant le massacre lui-même.

***Ce serait une rumeur volontairement propagée car cela rendrait l'histoire moins triste.***

Un seul élève justifie autrement cette idée explicative générale, Killian dit : « les survivants sont tristes et donc veulent s'en prendre à l'autre village ». La rumeur serait ainsi inventée délibérément, mais cette fois-ci, pour soulager les survivants du massacre.

On rejoint en partie ce qui a été évoqué plus haut sur la rumeur qui existe pour rassurer, à la différence qu'ici ce serait volontaire.

***Ce ne serait pas une rumeur volontairement propagée car on ne ment pas quand c'est si grave.***

La plupart des élèves qui contredisent l'idée explicative générale de la rumeur volontairement propagée considère que ce n'est pas envisageable pour un événement aussi dramatique. Omar dit que « *c'est trop grave pour faire ça* », Idriss est dans le même registre en expliquant que « *le sujet est délicat et n'est pas un sujet d'amusement* ». Ces élèves ne rejettent pas l'idée générale qu'une rumeur puisse être délibérément inventée, pour rendre une histoire plus intéressante par exemple, mais cela ne s'appliquerait pas au massacre. Axelle se projette sur les familles des victimes à qui on raconterait la rumeur : « *la famille doit savoir comment leurs ancêtres sont morts* ».

***Ce ne serait pas une rumeur volontairement propagée car cela ne rapporte rien d'inventer cela.***

D'autres élèves contredisent cette idée explicative générale puisqu'ils pensent qu'il faut un intérêt à propager une rumeur. Celle-ci ne leur semble pas rapporter quelque chose à son inventeur : Maryam dit que « *c'est idiot d'inventer des rumeurs* », Aïcha qu'elle « *ne voit pas l'intérêt qu'ils mentent* » et Justine que « *ce n'est pas logique* ». Ces élèves ne parvenant pas à concevoir cette possibilité comme plausible.

## **Quelque chose à reprocher**

« Quand un drame a eu lieu, c'est qu'on a quelque chose à reprocher à la population visée. »

***Ce serait logique d'avoir quelque chose à reprocher à la population visée car on ne tue pas un village pour rien.***

Najoua explique que « *ça serait injuste d'aller tuer tout un village pour rien* » et Maryam qu'« *on n'attaque pas un peuple sans raison* ». Les élèves ne s'appuient pas sur des données précises pour dire cela alors que celles-ci leur ont été présentées en séance 1 et 2 : des résistants étaient présents à OSV, ce qui justifierait de le leur reprocher. Mais n'ayant pas retenu cette donnée, celle-ci n'est pas développée, bien que Baptiste écrive que « *peut-être que certaines familles veulent trouver des responsables* ».

***Ce serait logique d'avoir quelque chose à reprocher à la population visée car les Résistants sont les ennemis des nazis.***

Selon Justine, « *ça aurait été plus logique que ce soit OSV* » en tenant compte de ce que les élèves savent de ce village. L'enseignant décide de faire parler de l'éventualité d'un massacre à OSV, de façon à ce qu'ils aillent plus loin :

83	Prof	(...) vous me dites ça aurait pu être OSV, est-ce que ça aurait été pareil à OSV si ça avait eu lieu ?
84	Élève	Beh non, parce <b>qu'il y avait des résistants donc ils auraient pu se défendre.</b>
85	Prof	(...) ça veut dire que la population d'OSV qui aurait été massacrée, et bien ça aurait été plus logique ?
86	Élève	<b>Moins horrible.</b>
87	Prof	Est-ce que ça aurait été moins horrible si on avait massacré tout le village d'OSV ?
88	Wassim	Ils auraient <b>au moins pu se défendre</b> . Ils se seraient <b>pas juste fait tuer</b> , ils se seraient défendus.
90	Julie	Mais monsieur, on comprend qu' <b>ils veulent tuer des résistants donc on comprend mieux pourquoi ils viseraient OSV et pas OSG.</b>

Possédant la donnée qu'OSV était un lieu de résistance, il semble donc cohérent que c'est la raison de propagation de la rumeur. Lorsque l'enseignement demande si cela aurait été pareil si OSV avait été attaqué, les élèves qui répondent considèrent que cela aurait mieux valu laissant entendre qu'il vaut mieux mourir les armes à la main que parqués dans des granges et dans une église. La rumeur redonne alors à ce massacre plus de sens, dans la façon dont les élèves envisagent une guerre.

***Ce ne serait pas lié à des reproches nécessaires contre la population visée car cela reste des victimes innocentes.***

Pour certains, c'est absurde de tuer une population civile quelle qu'elle soit. Julie dit ainsi que « *même si tu as quelque chose à leur reprocher, il faut penser au fait qu'ils ont des familles* ». C'est repris par l'enseignant dans la discussion en classe entière :

91	Prof	On aurait compris qu'il serait allé à OSV pour tuer des résistants. Mais leur but était-il de tuer des résistants ?
92	Amir	Non, ils <b>voulaient tuer des civils.</b>
93	Prof	Ils voulaient faire un massacre de civils. Est-ce que du coup, viser la population civile à OSV, ça aurait été moins horrible ?

94	Élève	Ça aurait été <b>la même chose</b> .
95	Prof	Les habitants d'OSV ne méritaient pas plus d'être massacrés que les habitants d'OSG. Par contre, nous, de nous dire cette rumeur, ça nous permet de dire quoi ?
98	Baptiste	<b>Ça justifie</b> le massacre.

L'enseignant confronte les élèves à la donnée de l'ordre donné au SS : faire un massacre de civils. Il décide alors d'aller plus loin en leur demandant ce que raconte la rumeur qui serait focalisée sur un village avec des Résistants qui aurait dû être la cible du massacre. La réponse de Baptiste est intéressante : cela « *justifie le massacre* ». Cette volonté de justifier est au cœur de l'existence d'une rumeur, elle vient combler un vide explicatif.

***Ce ne serait pas lié à des reproches nécessaires contre la population visée car les massacres sont habituels dans les guerres.***

Une élève évoque une autre possibilité qui contredit l'idée explicative générale de la nécessité de reprocher quelque chose à une population visée par un massacre. Axelle dit que « *dans le monde, plein de gens meurent injustement alors qu'ils n'ont rien demandé* ». Les guerres, en général, font de nombreuses victimes. Axelle semble avoir accepté l'idée que les guerres sont faites de massacres et qu'il ne faut pas toujours chercher ce qu'un ennemi reprocherait à une population civile.

## **Le problème construit**

Nous nous servons des trois idées explicatives premières, devenues trois problèmes où l'enquête historique sur la mémoire mène à des résultats probants par la construction d'idées explicatives secondaires : la Rumeur pour rassurer, la Rumeur pour inventer, la Rumeur comme bouc émissaire.

### ***Les données.***

Les données dont se servent les élèves sont de plusieurs ordres :

- **Les connaissances sur le massacre** : le village tranquille, la présence de Résistants à OSV, l'ordre de massacrer des civils/des Français, l'horreur du massacre lui-même.

- **La psychologie valable de tout temps** : le goût du secret, l'absence d'intérêt à propager la rumeur, le besoin de justifier un massacre.

- **La psychologie post-traumatique** : le sentiment d'insécurité, le besoin d'être rassurés, le besoin de vérité.

- **Les enjeux d'aujourd'hui** : l'économie touristique mémorielle, des visiteurs « lambdas ».

### ***Le problème général construit.***

Nous décidons de regrouper les idées explicatives secondaires construites par les élèves pour envisager le resserrement du problème à l'issue de l'expérimentation.

En regroupant celles-ci, voici ce qui peut être envisagé comme formulations :

- La Rumeur se propage **parce qu'elle fournit une explication cohérente** à ce qu'il s'est passé : cela rassure, cela permet de trouver des boucs-émissaires (les Résistants) car on ne tue pas pour rien.

- La Rumeur se propage **parce qu'elle rencontre les aspirations de la population** d'hier ou d'aujourd'hui : cela évite le ressentiment, la tristesse ou d'avoir quelque chose à se reprocher et cela rend l'histoire plus intéressante.

Mais les élèves mettent cela en tension avec le fait que :

- La Rumeur ne rend **pas le massacre moins horrible** : cela reste une injustice, avec des victimes innocentes comme dans toutes les guerres.

- La Rumeur n'a **pas forcément l'effet escompté sur la population** : la rumeur peut renforcer le sentiment d'insécurité et ne bénéficie à personne (sauf l'économie mémorielle éventuellement).

## **Conclusion**

Les élèves étudiés ont produit du savoir nouveau par une enquête historique sur la mémoire. Ils n'ont pas seulement reçu l'information argumentée que la rumeur est fautive, comme habituellement en classe, ils ont appris à réfléchir aux raisons de son existence avec une exploration des possibles référée aux indices disponibles. Cela peut les rendre plus attentifs aux rumeurs ou aux fake news en se demandant pourquoi elles existent.

Dans les curriculums, la mémoire prend de plus en plus de place dans le cours d'histoire. Mais la mémoire n'est pas l'histoire et l'enseignant doit naviguer entre le sacro-saint devoir de mémoire et l'opposition entre histoire et mémoire, souvent stérile. L'articulation est une forme de comparatisme très productive : le projet était de suivre les recommandations de Tutiaux Guillon en utilisant l'histoire pour étudier la mémoire. Nous avons montré que, même dans un établissement difficile, l'enquête historique sur la mémoire locale est productrice de savoirs. Cette première enquête nous servira de modèle pour penser d'autres enquêtes historiques sur des mémoires locales.

## Bibliographie

- Bloch, M. (2019). *Réflexions d'un historien sur les fausses nouvelles de la guerre*. 4e édition. Éditions Allia.
- Doussot, S., Hersant, M., Lhoste, Y., Orange-Ravachol, D. (dir.). (2022). *Le cadre d'apprentissage par problématisation*. PUR.
- Fabre, M. (2017). *Qu'est-ce que problématiser ?* Vrin.
- Farmer, S. (2007). *Oradour 10 juin 1944*. Tempus Perrin.
- Fink, N. (2014). *Paroles de témoins, paroles d'élèves : La mémoire et l'histoire de la Seconde Guerre mondiale, de l'espace public au monde scolaire*. Peter Lang.
- Gensburger, S., Lefranc, S. (dir.). (2023). *La mémoire collective en question(s)*. PUF.
- Gomes, L. (2023). *Enseignement de l'histoire et esprit critique*. PUR.
- Halbwachs, M. (1997). *La mémoire collective*. Albin Michel.
- Joutard, P. (2013). *Histoire et Mémoires, conflits et alliance*. La Découverte.
- Ledoux, S. (2017). La mémoire, mauvais objet de l'historien ? *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n°133, p.113-128.
- Noiriel, G. (2012). De l'histoire-mémoire aux "lois mémorielles". Note sur les usages publics de l'histoire en France. *Études arméniennes contemporaines*, n°15, p.35-49.
- Nora, P. (2022). *Une étrange obstination*. Gallimard.
- Pike, R. (2021). *Silent Village : Life and death in Occupied France*. The History Press.
- Ricœur, P. (2000). *La Mémoire, l'histoire, l'oubli*. Seuil.
- Rousso, H. (2017). *Face au passé : Essai sur la mémoire contemporaine*. Belin.
- Tutiaux Guillon, N. (2008). Mémoires et histoire scolaire en France : quelques interrogations didactiques. *Revue Française de Pédagogie*, n°165, p.31-42.