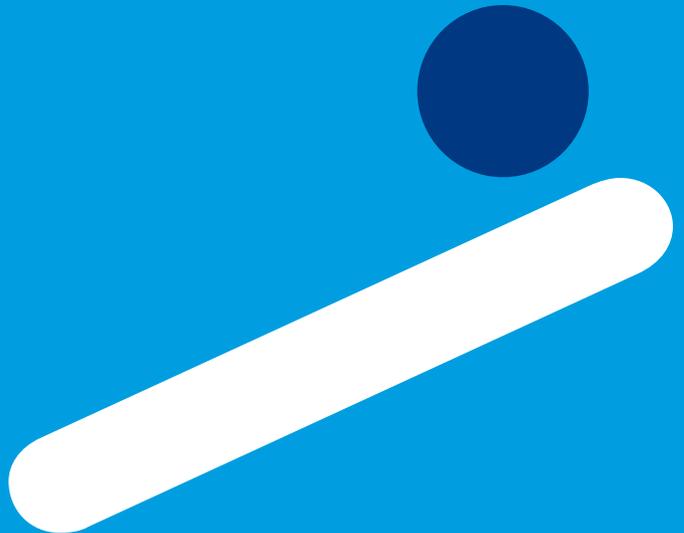


Vade-mecum pédagogique

L'histoire et la mémoire dans les rencontres internationales de jeunes



Auteurs

Ludovic Fresse, Rue de la Mémoire
Ines Grau, Aktion Sühnezeichen Friedensdienste e.V.

Sous la direction de

Sandrine Debrosse-Lucht et Elisabeth Berger, OFAJ / DFJW

Coordination du manuscrit

Corinna Fröhling, Cécilia Pinaud-Jacquemier et Annette Schwichtenberg,
OFAJ / DFJW

Graphisme

Antje Weldé, www.voiture14.com

Nous remercions pour leur participation

Les membres du groupe de travail « Comment aborder l’histoire dans les rencontres de jeunes en mettant l’accent sur une approche multiperspectiviste avec pour objectifs une éducation à la paix et une conscience renforcée de la citoyenneté européenne ? » :

Claire Babin, Aktion Sühnezeichen Friedensdienste e.V.

Konstantin Dittrich, Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V.

Ludovic Fresse, Rue de la Mémoire

Ines Grau, Aktion Sühnezeichen Friedensdienste e.V.

Claire Keruzec, Aktion Sühnezeichen Friedensdienste e.V.

Bernard Klein, Centre international Albert Schweizer, Volksbund

Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V.

Jörn Küppers, Interju e.V.

Julie Morestin, Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V.

Johanna Reyer

Hannah Röttele, Universität Göttingen

Torsten Rutinowski, Transmedia

Michael Schill, Europa-Direkt e.V.

Richard Stock, Centre européen Robert Schuman

Garance Thauvin

Dorothee Malfoy-Noël, OFAJ / DFJW

Karin Passebosc, OFAJ / DFJW

Copyright

© OFAJ / DFJW, 2015

Impression

Valblor – Groupe graphique

ISBN

978-2-36924-002-0

OFAJ
DFJW

Vade-mecum pédagogique

L’histoire et la mémoire dans les rencontres internationales de jeunes



**Aktion Sühnezeichen
Friedensdienste**



« Rue de la Mémoire » est une association française œuvrant en qualité de laboratoire pédagogique consacré à l'histoire et à la mémoire comme vecteurs de citoyenneté. Située à l'articulation entre l'éducation formelle et l'éducation non-formelle, elle propose des actions et des formations destinées à créer des liens interculturels et intergénérationnels à partir d'une réflexion commune autour du passé. Elle travaille en particulier dans le domaine franco-allemand.

www.ruedelamemoire.eu

« *Aktion Sühnezeichen Friedensdienste* » (Action Signe de Réconciliation Services pour la Paix) est une association allemande fondée en 1958 dans le but de sensibiliser aux conséquences contemporaines du national-socialisme et de ses crimes, et de lutter contre les formes actuelles d'antisémitisme, de racisme et d'exclusion des minorités. Présente dans treize pays, ASF propose des volontariats internationaux dans les domaines social, politique et historique, ainsi que des chantiers et des formations sur les thèmes de l'histoire et de la mémoire.

www.asf-ev.de

PRÉFACE

En cette période d'anniversaires commémoratifs, marquée notamment par le centenaire de la Première Guerre mondiale et le rappel de la fin de la Seconde Guerre mondiale, les occasions ne manquent pas de voir surgir le passé dans l'actualité. Quelle que soit la signification nationale attribuée à ces événements passés, on constate qu'il n'est plus possible au début du XXI^e siècle d'envisager leur souvenir d'une manière seulement nationale : les commémorations prévoient désormais un cadre toujours plus systématiquement international.

Dans cette ouverture, une place particulière est faite aux relations franco-allemandes. En effet, l'inimitié passée entre les deux pays doit permettre de souligner la qualité de leur rapprochement et donc les héritages à long terme positifs d'une histoire souvent conflictuelle. Cette idée n'est pas nouvelle : la rencontre de Konrad Adenauer et Charles de Gaulle à Reims en 1962 avait ouvert la voie ; la poignée de main entre Helmut Kohl et François Mitterrand à Verdun en 1984 est restée un symbole extrêmement fort de réconciliation et d'amitié ; ce geste a depuis été maintes fois prolongé, par Gerhard Schröder et Jacques Chirac à Caen en 2004, par Angela Merkel et Nicolas Sarkozy à Paris en 2009, ou encore par Joachim Gauck et François Hollande à Oradour-sur-Glane en 2013, puis au Hartmannswillerkopf en 2014.

Ce faisant, les rencontres muettes des débuts, dont la symbolique tenait toute entière dans les gestes, se sont depuis une dizaine d'années enrichies de discours. Si ceux-ci ne sont pas dénués de nuances dans leur appréciation du passé, ils témoignent pourtant d'un changement de taille : ils posent en effet les fondements d'un véritable dialogue. D'un refus strictement émotionnel de la guerre, on est passé à des messages qui, tout en continuant de s'appuyer sur des sensibilités et des expériences personnelles, tentent désormais d'éclairer le passé afin d'en tirer des leçons partagées, et même un programme d'action commun tourné vers la paix et l'Europe unie. Cette démarche volontariste, qui s'appuie sur des symboles pour souligner et soutenir la pacification des relations franco-allemandes, et plus généralement des relations européennes et internationales, montre toute l'importance politique que revêtent les questions de mémoire.

Pour trouver des symboles efficaces, il faut néanmoins avoir conscience des possibilités et de la complexité des situations – au risque, sinon, de fonder la réconciliation sur des symboles mal ancrés, mal appropriés, voire d'aller à l'échec à cause de contresens ou de quiproquos. Pour recontextualiser et clarifier les événements du passé, le travail des historiens est fondamental, et ce d'autant plus qu'ils ont diversifié leurs approches et approfondi leurs pratiques transnationales ces dernières années. Ce travail contribue à affiner les connaissances historiques en s'affranchissant autant que possible de tout point de vue normatif ; il permet de diffuser des clés de compréhension en mettant des ressources solides à disposition des citoyens autant que des dirigeants ; il soutient finalement la construction d'une approche multiperspectiviste.

A l'interface de ces deux pôles – symbolique mémorielle et connaissance historique – la démarche de l'Office franco-allemande pour la Jeunesse (OFAJ) mérite toute notre attention. Il ne s'agit en effet rien moins que de faire que les jeunes ne soient pas seulement les spectateurs d'une symbolique qui leur échappe ni même les réceptacles passifs d'une connaissance apprise, mais qu'ils soient pleinement les acteurs d'une mémoire qui se construit et d'une histoire qui se poursuit. À cette fin, les échanges visent à favoriser la prise de conscience des différences, la compréhension des enjeux et la mise en œuvre du respect, tandis que les activités pratiques visent à encourager l'inscription dans l'histoire, la participation au présent et la construction de l'avenir. Puisse ce Vade-mecum accompagner avec succès ces louables ambitions !

Elise Julien
Maître de conférences à Sciences Po Lille
Responsable de la filière franco-allemande Lille/Münster
Chercheuse à l'IRHiS (CNRS/Université Lille 3)



Les célébrations du Centenaire de la Première Guerre mondiale ont montré combien le souvenir historique et l'activité politique sont liés. C'est particulièrement le cas dans le domaine des relations entre la France et l'Allemagne. Les deux voisins entretiennent aujourd'hui des relations amicales, et n'ont au fond plus de problème l'un avec l'autre. Il règne une normalité qui peut devenir routinière si l'on n'est pas conscient de l'enchevêtrement des deux histoires nationales. Pendant plus de cent ans, celles-ci ont été marquées par la figure funeste de « l'ennemi héréditaire », qui a toujours conduit à de nouvelles guerres. Nous restons aujourd'hui frappés de stupeur devant l'Ossuaire de Douaumont, près de Verdun, où reposent les corps de plus de 130 000 soldats français et allemands tués au combat et dont plus personne ne connaît les noms.

Pendant des années, ce souvenir a été supportable seulement parce qu'on s'est abstenu d'en parler. Même la poignée de main entre Helmut Kohl et François Mitterrand, en 1984, devant ce même Ossuaire, était muette. C'était une promesse muette qu'il n'y aurait plus jamais de guerre entre les deux nations. Cependant, à cette époque, il n'était pas encore vraiment question d'une mémoire commune. Pour les Français, la Première Guerre mondiale était une guerre au cours de laquelle il avait fallu se défendre contre une agression allemande, et sacrifier à cette fin sa jeunesse. Pour les Allemands, en revanche, la Première Guerre mondiale, après la catastrophe de la Seconde Guerre mondiale, n'était plus une guerre digne d'être commémorée, il s'agissait en somme d'une guerre lointaine – d'autant plus qu'elle n'avait pas eu lieu en Allemagne.

Cent ans après, il semble pourtant qu'un changement se profile et crée de nouvelles convergences. La Première Guerre mondiale est aussi devenue lointaine pour les jeunes Français, et le pathos national tend à disparaître au profit d'un intérêt personnel pour le destin des arrière-grands-pères et des familles pendant la guerre. Les jeunes Allemands, pour leur part, redécouvrent cette guerre comme quelque chose qui touche à leur propre histoire, c'est-à-dire à eux, à leur famille, à leur commune et à leurs amis. Pour moi, le plus important, dans les activités franco-allemandes liées au Centenaire, et en particulier dans celles organisées par l'OFAJ, est le caractère naturel, spontané et créatif des actions menées en commun. Je n'oublierai jamais la soirée conviviale sur les bords du Rhin, aux alentours de Colmar, où au terme d'une rencontre très animée, des centaines de lanternes célestes se sont envolées dans le ciel comme autant de messages de paix.

C'est ainsi que nous devons continuer à agir les uns envers les autres, en connaissant le poids de l'histoire sans que celui-ci nous empêche de la concevoir comme une histoire commune, qui nous réunit par-delà les générations et nous permet de vivre ensemble de façon décomplexée et créative. Nous devons un grand merci à l'OFAJ pour son travail d'impulsion et de coordination – ainsi que pour ce vade-mecum exemplaire, sur la voie d'une Europe remémorée et vécue ensemble.

Gerd Krumeich
Professeur émérite / Université Heinrich-Heine Düsseldorf



Introduction

Afin d'accompagner au mieux les rencontres de jeunes franco-allemandes ou trinacionales et d'en assurer la qualité et la durabilité, l'OFAJ soutient le développement d'outils et de ressources pédagogiques et les met à la disposition de ses organisations partenaires.

Dans les rencontres de jeunes entre la France et l'Allemagne et le cas échéant un troisième pays, l'histoire joue un rôle important même quand la thématique ne prévoit pas de caractère historique. Conscientes ou inconscientes, les représentations des jeunes participants sur leurs propres origines et sur les autres pays sont influencées par des événements historiques proches ou lointains.

Un travail sur l'histoire et la mémoire est ainsi souvent nécessaire et peut être mené à l'aide d'outils et de méthodes diverses dans une perspective interculturelle d'éducation à la paix et de renforcement d'une conscience européenne.

Avec ce vade-mecum, nous vous proposons un éclairage sur les contextes dans lesquels l'histoire et la mémoire peuvent être abordées dans les rencontres de jeunes mais surtout des méthodes grâce auxquelles les participants pourront s'approprier une identité historique par une approche multiperspectiviste dans laquelle l'ouverture et le dialogue sont placés au centre des échanges.

Nous remercions particulièrement les auteurs, Ludovic Fresse de l'association Rue de la Mémoire et Ines Grau de l'organisation *Aktion Sühnezeichen Friedensdienste* pour cette initiative et les membres du groupe de travail « Comment aborder l'histoire dans les rencontres de jeunes en mettant l'accent sur une approche multiperspectiviste avec pour objectifs une éducation à la paix et une conscience renforcée de la citoyenneté européenne ? » qui ont été associés à la préparation de cet ouvrage.



12• PRÉAMBULE

14• 1. OBJECTIFS**1.1. Définition des termes****1.2. Fonction pédagogique de l'histoire et de la mémoire**17• 2. STRATÉGIES**2.1. Articulation entre l'échelle individuelle et l'échelle collective****2.2. Approche multiperspectiviste****2.3. Période abordée**23• 3. CONDITIONS**3.1. Lieu de la rencontre****3.2. Âge des participants****3.3. Taille du groupe****3.4. Profil socio-culturel**26• FICHES
MÉTHODOLOGIQUES**1. Introduction****2. Rôle des animateurs****3. Règles de communication****4. Évaluation**

LIEUX

- 31• Cartographie de la mémoire
- 32• Exploration d'un site
- 33• Chasse au trésor
- 34• Monuments vivants
- 36• Plaques éphémères
- 38• Visite d'un cimetière



TÉMOIGNAGES

- 41• Histoires de prénoms
- 42• Molécules
- 43• Frises chronologiques
- 44• Entretiens non-directifs
- 46• Arbres généalogiques
- 48• Millésimes



ÉCRITS

- 51• Abécédaires
- 52• Messagerie instantanée
- 54• Journal de bord
- 56• Lettre à soi-même
- 58• Premiers souvenirs
- 60• Livre d'or



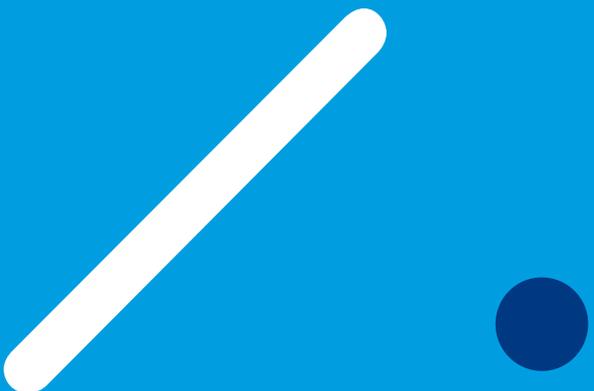
ARCHIVES

- 63• Portraits d'enfants
- 64• Images de propagande
- 65• Chansons politiques
- 67• Futurologie
- 68• Archives de demain
- 70• Méli-mélo photographique



OBJETS

- 73• Valises
- 74• Objets perdus/objets trouvés
- 75• Associogrammes
- 76• Pantomimes
- 77• Anachronismes
- 78• Vie et mort des objets



Préambule

Ce vade-mecum s'adresse à des organisations de France ou d'Allemagne désirant mettre en œuvre des rencontres internationales de jeunes au cours desquelles seront abordées l'histoire et la mémoire, que ces thèmes soient au centre d'un module ou du programme dans sa totalité. Il propose des outils méthodologiques permettant aux animateurs¹ de faire découvrir aux participants une approche participative du passé.

On distingue traditionnellement trois types d'éducation, dont le cadre et le fonctionnement sont différents. L'éducation formelle est dispensée dans un contexte scolaire : école, université ou formation professionnelle. L'éducation non-formelle est dispensée dans un contexte extra-scolaire : mouvements de jeunesse et d'éducation populaire, clubs, associations, centres socio-culturels, etc. Enfin, l'éducation informelle recouvre les apprentissages souvent inconscients qui interviennent dans la vie quotidienne, par exemple à la lecture d'un journal ou lors d'une conversation entre amis.

Les rencontres binationales et trinotionales soutenues par l'Office franco-allemand pour la Jeunesse (OFAJ) s'inscrivent dans le cadre de l'éducation formelle ou dans celui de l'éducation non-formelle – tout en ménageant du temps pour l'éducation informelle. La plupart des méthodes exposées dans ce document peuvent également être utilisées dans le cadre d'un échange scolaire. D'un point de vue pratique, les rencontres, qu'elles soient scolaires ou extra-scolaires, se déroulent généralement en tiers lieu avec hébergement commun pour une durée

de quelques jours à quelques semaines. Les échanges scolaires, en revanche, se déroulent au domicile de l'un des partenaires pendant une dizaine de jours, et impliquent souvent un hébergement en famille d'accueil.

Même si les formats diffèrent, les principes pédagogiques qui sous-tendent le travail collectif sont globalement les mêmes.

Il est cependant important, pour l'élaboration d'une offre pédagogique adéquate, de tenir compte du caractère volontaire ou obligatoire de la participation des jeunes, la nature et le degré de leur motivation pouvant différer d'une situation à l'autre. Par ailleurs, la dynamique de la rencontre n'est pas la même si les groupes nationaux existent au préalable (classe, club, etc.) ou si les participants s'inscrivent individuellement et font connaissance sur place.

Ce vade-mecum présente des outils méthodologiques plutôt que des ressources documentaires relatives à une période historique donnée. Le choix de ces méthodes est déterminant, car c'est de lui que va dépendre la capacité des jeunes à s'approprier l'histoire et la mémoire, et à les placer au cœur de leur apprentissage interculturel. Certes, l'acquisition de connaissances historiques est indispensable à tout travail de réflexion collective : on ne peut pas débattre de la Première ou de la Seconde Guerre mondiale, par exemple, sans connaître les principales étapes de leur déroulement. Cependant, une rencontre internationale de jeunes fonctionne selon d'autres modalités et répond à d'autres objectifs qu'un cours d'histoire-géographie ou une excursion



touristique, fussent-ils dispensés en deux ou trois langues. Mettre en œuvre un programme où les participants iraient de conférences d'experts en visites de champs de bataille sans quitter un instant une position de spectateurs serait aussi vain qu'organiser une rencontre sur le thème du football au cours de laquelle les participants n'auraient jamais l'occasion de frapper dans un ballon. Le sport, comme la culture, recouvre des disciplines qui *s'apprennent*, mais aussi et surtout qui *se pratiquent*. Il en est de même pour l'histoire et la mémoire.

1. OBJECTIFS

L'objectif principal de ce document est de montrer comment l'histoire et la mémoire peuvent être les instruments d'une éducation à la paix et d'une formation citoyenne dans un contexte européen. Les outils qu'il propose visent donc à favoriser chez les participants le développement d'une conscience historique permettant un dialogue fécond avec les participants originaires d'autres pays.

1.1. Définition des termes

Dans un premier temps, il est nécessaire de définir les termes de la problématique que nous venons d'énoncer, ou du moins d'indiquer dans quelle acception ils seront utilisés dans ces pages, afin d'éviter le piège des équivoques.

L'**histoire** est la science humaine qui vise à reconstituer le passé de façon objective à partir de sources multiples. Son objectif est l'élaboration d'un savoir durable fondé sur un travail de recherche méthodologiquement rigoureux.

La **mémoire** est l'ensemble des représentations du passé qui caractérisent un individu ou un groupe en raison de sa perspective socioculturelle. Par essence subjective, elle est sous-tendue par des affects et des émotions qui la rendent à la fois plurielle et évolutive.

Ces deux notions ne sont pas équivalentes, la vocation universelle de l'histoire la distinguant d'une mémoire nécessairement plurielle. Cependant, il serait abusif de les opposer en tous points. D'une part, le discours historique

1 Pour des questions de lisibilité, nous utiliserons dans la version française de ce document la forme masculine de termes comme « animateur » ou « participant », la mention systématique de la forme féminine alourdissant sensiblement le style du texte. Que le lecteur (ou la lectrice) ne voie pas dans ce choix un manque de reconnaissance envers les animatrices et les participantes, qui sont souvent majoritaires lors des rencontres et échanges internationaux.

procède lui aussi de choix déterminés par un contexte politique et culturel. Ancré dans une époque et dans une nation, il ne peut en aucun cas atteindre l'objectivité à laquelle il aspire - il suffit pour s'en convaincre de comparer les manuels scolaires français et allemands. Sa recherche de la vérité doit donc s'accompagner d'une conscience aiguë de la relativité des points de vue. D'autre part, le discours mémoriel permet lui aussi une meilleure compréhension du réel, dans le sens où il reflète le point de vue d'un individu ou d'une communauté à un temps T. Sa pluralité est l'instrument de mesure d'une diversité qu'il est nécessaire de connaître et de reconnaître.

Dans la pratique, l'histoire et la mémoire, si on veille à ne pas les confondre, sont donc complémentaires.

L'**éducation à la paix** a pour but de favoriser la prévention, la gestion et, le cas échéant, la résolution des conflits à l'aide de méthodes non-violentes. Elle repose moins sur l'acquisition de connaissances que sur le développement de compétences sociales telles que l'écoute et le respect de l'autre. Si elle s'appuie souvent sur des ressources historiques dans le cadre d'une analyse des conflits du passé, elle vise d'abord à confronter les représentations dans le cadre d'un dialogue ouvert. De cette façon, elle invite les individus à interagir démocratiquement au sein d'un groupe, et les prépare ainsi aux défis de la vie en société.

L'éducation à la paix constitue un élément central des rencontres internationales de jeunes, au cours desquelles la communication ne peut être instaurée qu'en surmontant les obstacles relatifs

aux différences culturelles. Dans le contexte franco-allemand, il est important que ces différences soient au préalable identifiées, voire verbalisées. Le respect de l'autre ne réside pas dans une négation de la diversité, mais dans la capacité à faire primer la compréhension sur le jugement.

La **formation citoyenne** a pour but d'encourager la participation volontaire de l'individu à la vie de la Cité, par-delà l'exercice de ses droits politiques. Celle-ci peut prendre des formes très diverses : engagement dans une association, un syndicat ou un parti, fréquentation d'un forum ou d'un comité de quartier, création d'un journal ou d'un site Internet, etc. Cette citoyenneté, que l'on peut qualifier d'active, n'est pas un acquis. Elle n'est pas conditionnée par la possession d'un passeport. Fondée sur l'action et l'initiative, elle se construit jour après jour.

Pour se prévaloir d'une dimension citoyenne, la participation doit en outre reposer sur des valeurs et des principes. Nous retiendrons ici ceux que l'on associe au civisme, c'est-à-dire, outre le respect des règles de la vie collective, l'acceptation des différences ethniques, culturelles et religieuses.

La notion de citoyenneté est historiquement liée à celle de nationalité. Dans des pays comme la France et l'Allemagne, qui se sont construits en tant que nations selon des principes politiques et philosophiques différents, ce terme ne recouvre pas toujours la même réalité, à tel point que certains le rangent parfois dans la catégorie des mots intraduisibles. Lors d'une rencontre internationale, il est donc important de s'accorder au préalable

sur une définition commune. Par ailleurs, la citoyenneté est une notion qui évolue continuellement en raison de l'émergence de nouvelles échelles politiques (comme l'Union européenne) et de nouvelles formes de sociabilité (comme les réseaux sur lesquels se fonde Internet). Le cadre national, même s'il reste prépondérant, n'est donc plus le seul dans lequel elle s'inscrit.

1.2. Fonction pédagogique de l'histoire et de la mémoire

Dans un deuxième temps, il est nécessaire de préciser comment ces différentes notions s'articulent. Au regard des objectifs de ce document, la transmission de l'histoire et de la mémoire, aussi importantes soient-elles, ne sont pas des fins, mais des moyens. Si on les fait intervenir au cours de rencontres internationales ou d'échanges scolaires, c'est d'abord parce qu'elles peuvent renforcer chez les participants la culture de la paix et l'engagement citoyen.

Qu'ils soient utilisés dans un contexte éducatif formel ou non-formel, les outils pédagogiques que nous présentons ici reposent par conséquent sur une mise en perspective des faits et des représentations, plutôt que sur un transfert de savoir que pourrait sanctionner une note ou un certificat. Ils doivent aider les animateurs à relever deux défis majeurs :

- inciter les jeunes à **s'inscrire dans l'histoire** en dressant des ponts entre le passé, le présent et l'avenir. En France et en Allemagne, comme dans la plupart des pays industrialisés, les innovations technologiques et les mutations

économiques intervenues au cours des dernières décennies provoquent une perte d'ancrage temporel. Du journalisme « en temps réel » à l'obsolescence programmée, on assiste dans tous les domaines à un culte du présent ainsi qu'à une accélération du tempo social qui, si elle n'est pas nouvelle, devient trop rapide pour permettre une adaptation progressive des pratiques citoyennes. Cette difficulté structurelle à s'inscrire dans le long terme peut avoir des conséquences dramatiques. D'une part, l'absence de racines provoque souvent un sentiment d'anxiété qui se traduit paradoxalement par un repli identitaire : faute d'un rapport serein à ses origines, l'individu ne se construit qu'en opposition à ce qui lui est étranger. D'autre part, l'impossibilité d'interroger le passé entraîne une impossibilité de se projeter dans l'avenir : faute de pouvoir analyser les causes et les conséquences de ce qui s'est produit, l'individu ne peut pas réellement anticiper ce qui se produira - ce qui le conduit à une forme d'irresponsabilité.

- favoriser chez les jeunes **une attitude d'ouverture et de dialogue**, en particulier lors des conflits auxquels ils auront tôt ou tard à faire face au cours de leur existence, que ceux-ci reposent sur une mésentente ou sur un malentendu. Si certains différends résultent de caractères individuels, beaucoup d'autres sont liés à des différences sociales, culturelles et/ou générationnelles. Chaque individu a tendance à considérer sa façon de penser et d'agir comme normale - et à repousser par conséquent toute autre façon de penser et d'agir dans le champ de l'anormalité. Quand l'Autre viole

les règles auxquelles j'obéis moi-même, je le perçois aussitôt comme un agresseur, sans envisager qu'il puisse obéir à d'autres règles, tout aussi légitimes que les miennes. Les conflits ne tiennent pas à la nature des différences, mais au caractère normatif des points de vue. C'est la raison pour laquelle leur résolution pacifique passe par un travail de relativisation. Dans le domaine de la mémoire, par exemple, les discours communautaires ne sont en concurrence que lorsque chacun d'entre eux s'érige en vérité absolue. Le dialogue est possible lorsque les différents acteurs acceptent la diversité des valeurs et des représentations.

2. STRATÉGIES

Les objectifs énoncés ci-dessus peuvent être atteints de multiples façons. Dans le cadre de ce document, nous privilégions deux axes stratégiques principaux, l'articulation entre individuel et collectif d'une part, et l'approche multiperspectiviste d'autre part, dans le traitement de périodes historiques pouvant être très diverses.

Ces deux axes impliquent, de la part des animateurs, une prise en compte de différences culturelles qui devront avoir été abordées lors de la phase de préparation. En effet, les systèmes éducatifs français et allemands ne sont pas similaires, ce qui peut se traduire, lors de la rencontre ou de l'échange, par un phénomène de décalage entre les attentes, les craintes et les habitudes des participants des deux pays. Si l'on s'en tient au contexte scolaire, on constate par exemple que l'opposition traditionnelle entre le centralisme français et le fédéralisme allemand, héritage de l'histoire, a un impact sur la teneur des programmes. En France, l'éducation, instrument d'intégration républicaine depuis la fin du XIX^e siècle, est une compétence de l'État. Elle est donc mise en œuvre de façon homogène sur l'ensemble du territoire national, de l'Alsace à la Bretagne et de la Martinique à la Réunion. En revanche, en Allemagne, l'éducation est une compétence des *Länder* (régions), dont il résulte une plus grande diversité de discours. L'enseignement porte la marque des différentes identités régionales (et, entre l'Est et l'Ouest, celle de l'histoire du XX^e siècle), et intègre dans certaines régions la notion

de multiperspectivisme - ce que la tradition centraliste et l'ambition universaliste ne permettent que rarement dans l'éducation nationale « à la française ».

Par ailleurs, si l'histoire personnelle et familiale peut être abordée à l'école dans les deux pays (par exemple à l'école primaire, à travers une initiation à la généalogie), on constate que sa place reste marginale dans l'enseignement en France. Cette situation a également un fondement historique : le rôle de l'école « publique, laïque, obligatoire et gratuite » instituée en 1881-1882 étant de libérer l'individu de toutes ses appartenances communautaires pour en faire un citoyen à part entière, tout ce qui relève de la famille, de la région ou, dans le cas des migrants, du pays d'origine, est souvent considéré comme un frein à l'intégration et, de ce fait, sciemment ignoré par les enseignants.

Ces différences culturelles ne doivent pas faire l'objet de jugements de valeur, ni nourrir des représentations stéréotypées, mais être ouvertement abordées au sein de l'équipe, afin que chaque animateur développe une sensibilité à des approches pédagogiques parfois contraires à ses habitudes.

2.1. Articulation entre l'échelle individuelle et l'échelle collective

La mise en relation de l'histoire/mémoire individuelle avec l'histoire/mémoire collective présente plusieurs avantages.

- Elle invite les jeunes à prendre conscience de leur propre historicité

en connectant à leur expérience personnelle des faits ou des récits qu'ils n'associaient jusqu'alors qu'aux livres et aux musées. Il est intéressant de s'appuyer sur leur biographie ou sur celle de leurs ascendants pour incarner l'histoire, c'est-à-dire pour lui donner corps. Ils peuvent alors la pratiquer au lieu de se contenter de l'apprendre. On peut établir une analogie avec la formation linguistique : ce n'est pas en répétant des listes de noms et de verbes que l'on s'approprie une langue étrangère. C'est en communiquant directement avec des locuteurs natifs. De même, ce n'est pas en récitant des litanies de noms et de dates que l'on s'approprie l'histoire. C'est en découvrant que l'on en est soi-même à la fois le produit et le producteur.

- Elle permet d'initier un processus d'apprentissage qui prend en compte la diversité des profils individuels. La communication verticale, qu'illustre par exemple un cours magistral, se traduit par l'émission à sens unique d'un message préexistant. Dans le cadre d'une formation citoyenne, elle reflète une conception de la vie collective selon laquelle les individus, pour pouvoir vivre ensemble, devraient se conformer à un modèle unique. La communication horizontale, en revanche, repose sur un dialogue qui autorise une mise en perspective des identités personnelles et familiales des participants. Elle permet, le cas échéant, d'aborder le thème de la migration - ce qui est essentiel au regard du caractère multiculturel des sociétés française et allemande. En somme, elle reflète une conception de la vie collective qui, refusant toute uniformisation, respecte et valorise la pluralité des parcours.

- Elle donne aux jeunes l'occasion de mieux comprendre le fonctionnement de l'histoire et de la mémoire. En effet, leurs outils de transmission sont analogues à l'échelle individuelle et à l'échelle collective. Récits de parents ou de grands-parents, chroniques familiales et albums photographiques permettent d'appréhender de façon sensible les enjeux d'un témoignage ou d'une recherche d'archives - par exemple en soulignant la différence entre l'expérience vécue et l'expérience transmise par un tiers.

Un travail autour de la mémoire individuelle a nécessairement une dimension émotionnelle dont les animateurs devront mesurer les avantages et les inconvénients. L'émotion est une chance lorsqu'elle renforce l'implication des participants. En revanche, elle est un obstacle lorsqu'elle bloque toute réflexion en maintenant le débat dans un registre sentimental ou compassionnel.

Ces variations d'échelles peuvent également être d'ordre géographique. En effet, les participants s'approprient plus facilement l'histoire nationale et/ou internationale si elle trouve une illustration concrète dans l'histoire locale de leur commune d'origine ou du lieu de la rencontre. Le récit d'un autochtone ou la visite d'un site patrimonial instaurent une proximité de l'Histoire avec un grand « H » qui ne peut que stimuler la curiosité et l'envie de participer.

2.2. Approche multiperspectiviste

Le terme de multiperspectivisme est une traduction du terme allemand de « *Multiperspektivität* » (même

si les principes qui le sous-tendent sont aussi présents dans la recherche historiographique en France). Il désigne une approche de l'histoire selon laquelle la connaissance des faits doit s'accompagner d'une conscience des perspectives culturelles qui ont présidé à leur sélection et à leur traitement. Par exemple, on n'aborde pas la Première Guerre mondiale de la même façon en France, en Allemagne, en Algérie ou en Turquie, de même que l'on ne l'aborde pas, au sein d'un même pays, au XXI^e siècle comme on l'abordait dans les années 1920. Le concept de multiperspectivisme est surtout utilisé dans le domaine de l'enseignement de l'histoire, dans le but de rappeler que le choix ainsi que l'analyse des faits et des sources doivent être, eux aussi, des objets d'étude. La subjectivité du discours historique doit être prise en compte si l'on veut penser le passé de façon autonome et critique.

Précisons que le multiperspectivisme n'équivaut pas à un relativisme culturel et historique selon lequel, la vérité objective étant inaccessible, tous les points de vue auraient la même légitimité. Cette approche serait dangereuse car elle permettrait, au nom de la pluralité des perspectives, de remettre en cause le fait qu'un événement ait réellement eu lieu - ce qui ferait l'affaire de tous les négationnistes. Il est important de se prémunir contre toute dérive de ce type en affirmant clairement que l'objectif d'une rencontre de jeunes n'est pas de déterminer ce qui est vrai ou faux. Ses participants ne sont pas invités à écrire ni à réécrire l'histoire, mais à développer des aptitudes qui leur permettront de mieux vivre leurs différences. Leurs débats doivent donc

s'inscrire dans un cadre non-normatif où des affirmations telles que « j'ai raison » ou « tu as tort » ne sont pas de mise.

Lors d'une rencontre internationale ou d'un échange scolaire, le multiperspectivisme peut intervenir à deux niveaux : celui de l'interculturalisme (confrontation entre des groupes de cultures différentes) et celui du pluriculturalisme (coexistence de plusieurs cultures au sein d'un même groupe ou d'un même individu).

- Toute rencontre internationale, quel que soit son thème, donne lieu à un apprentissage **interculturel**, dans le sens où les participants ont un comportement social reposant sur des valeurs et des représentations différentes. Si cette altérité, sous ses aspects linguistiques ou vestimentaires, peut être rapidement perçue, elle n'est vraiment enrichissante que lorsqu'elle est comprise. Or, l'histoire et la mémoire sont les fondements de toute culture nationale. Les différents modes d'interaction qui caractérisent les sociétés française et allemande (rapport au temps, à la règle, à la hiérarchie, etc.) s'expliquent en partie par l'influence de différents mouvements politiques, religieux ou philosophiques dans les deux pays au cours des siècles passés. Ce contexte culturel contribue à déterminer le comportement des individus, notamment dans l'espace de socialisation que constitue l'école. Par ailleurs, le sentiment d'appartenance à une nation repose largement sur des mythes ancrés dans l'histoire, du Moyen Âge au XX^e siècle. Une approche historique permet par conséquent de se distancier de la notion de norme (« Je n'agis pas ainsi parce que je suis normal, mais parce que j'ai grandi dans

une société qui s'est structurée d'une certaine façon »), et d'éviter ainsi le piège des jugements (« Mon partenaire n'agit pas ainsi parce qu'il est trop ceci ou trop cela, mais parce qu'il a grandi dans une société qui s'est structurée d'une autre façon »). Dans ce cadre, il est essentiel de prendre en compte le fait que deux États allemands ont coexisté entre 1949 et 1990, car les différences entre les structures sociales et politiques de la RFA et de la RDA ont eu un impact durable sur les pratiques culturelles de leurs citoyens.

- Cette première approche est utile, car elle oblige les participants à remettre en question un certain nombre d'éléments qui pour eux, jusqu'à alors, « allaient de soi ». Cependant, elle risque de renforcer les stéréotypes en opposant les groupes nationaux comme s'il s'agissait de blocs homogènes. Or, « le Français » n'existe pas plus que « l'Allemand ». Chaque participant a une identité **pluriculturelle** déterminée par son appartenance à une nation, mais aussi à une région, à un milieu rural ou urbain, à une catégorie sociale, etc. On parle souvent de pluriculturalisme dans le cas de jeunes issus de l'immigration qui doivent assumer un multiple héritage culturel et linguistique (celui du ou des pays d'origine et celui du pays d'accueil de la famille), mais on peut étendre cette notion à tout individu qui, élevé par deux parents et/ou fréquentant l'école, doit articuler de multiples appartenances, et donc être capable d'osciller entre différents systèmes de représentation. Le respect de l'autre et la prise en compte de la diversité doivent donc intervenir non seulement dans les relations entre les groupes nationaux, mais aussi au sein de chacun de ces groupes - les questionnements autour des différences nationales

permettant une meilleure appréhension des différences individuelles.

Les rencontres trinationales ont l'avantage de renforcer la démarche multiperspectiviste présentée plus haut en évitant tout face-à-face entre un « Eux » et un « Nous ». La représentation d'un pays tiers permet d'enrichir les discussions en faisant intervenir un autre cadre de référence, et parfois de désamorcer des conflits, la triangulation permettant alors une forme de médiation. Les rencontres trinationales ont en revanche l'inconvénient d'offrir un choix limité de faits historiques impliquant au même degré les trois pays - d'où le risque de voir apparaître un couple dominant.

2.3. Période abordée

Le choix de la période historique abordée lors d'une rencontre bi- ou trinationale est souvent dicté par le calendrier des commémorations. Ce phénomène est intéressant dans la mesure où cette période fait alors l'objet d'une forme d'actualité qui se traduit par des reportages, des expositions ou des publications. Il est cependant légitime de s'interroger sur son caractère arbitraire, car les anniversaires qui rythment le calendrier politique imposent un ordre du jour qui ne tient pas compte des profils individuels des participants. Il peut exister une forme de contradiction entre d'une part une approche pédagogique centrée sur les capacités, les besoins et les intérêts des jeunes, et d'autre part une approche commémorative où les thèmes sont arrêtés de façon indifférenciée. Cette contradiction ne peut être dépassée qu'en

tissant des liens sensibles entre la période historique abordée et les expériences personnelles des participants.

Ce document n'a pas vocation à passer en revue les différentes périodes susceptibles d'être évoquées lors d'une rencontre franco-allemande, avec ou sans la présence d'un pays tiers. Quelques indications nous semblent toutefois utiles :

- La qualité interculturelle de la rencontre ne peut être garantie que si l'histoire à laquelle il est fait référence concerne les deux ou trois pays impliqués. Si le thème des guerres d'Indochine et d'Algérie, par exemple, est central dans une perspective française, il ne l'est pas dans une perspective allemande. Il nous semblerait donc plus judicieux de les aborder dans le cadre d'un débat sur les histoires coloniales des deux pays et sur leurs conséquences sur les relations Nord-Sud. Lors d'une rencontre trinationale, une approche comparative entre des phénomènes contemporains (comme par exemple les réconciliations franco-allemande et germano-polonaise dans la seconde moitié du XX^e siècle) peut être fertile. Par ailleurs, la région des Balkans est particulièrement intéressante en raison de la proximité temporelle des conflits qui l'ont marquée dans les années 1990. L'OFAJ a ainsi soutenu de nombreux projets impliquant, outre la France et l'Allemagne, des pays d'Europe du Sud-Est.
- Une partie des méthodes présentées dans ce document reposant sur une mise en relation de l'histoire collective avec l'histoire personnelle et/ou familiale des participants, elles sont plus particulièrement adaptées à la période

contemporaine qu'inaugure la Première Guerre mondiale. Certes, il peut être intéressant d'évoquer des événements qui sont intervenus à des époques plus lointaines, ne serait-ce qu'en raison de leurs conséquences aux XX^e et XXI^e siècles. Toutefois, une rencontre qui porterait en premier lieu sur le Moyen Âge ou la Renaissance impliquerait une approche scolaire ou muséale de l'histoire qui ne répondrait pas de façon optimale, de notre point de vue, à des objectifs d'éducation à la paix et de formation citoyenne.

- La notion de citoyenneté fait intervenir celle de responsabilité. Or, pour éviter tout malentendu, il est nécessaire de préciser que ce terme n'est pas, dans ce contexte, synonyme de « dette ». Il signifie que chacun d'entre nous est individuellement responsable de ses propres actes, et collectivement responsable du fonctionnement de la société à laquelle il appartient. Autrement dit, la responsabilité collective que constitue le « devoir de mémoire » concerne tous les citoyens, quelle que soit leur origine, dans la mesure où les phénomènes qui ont existé par le passé reposaient sur des structures socio-politiques qui existent encore en partie aujourd'hui. Dans le cadre d'une rencontre bi- ou trinationale, chaque groupe doit se livrer à une analyse de l'histoire de son pays, mais aussi interroger le regard qu'il porte sur l'histoire du ou des pays partenaire(s), afin de mesurer l'impact de certaines représentations sur la rencontre interculturelle.

- Enfin, il convient de ne pas réduire l'histoire à une série de tragédies, ni à une liste de victimes. À l'échelle collective,

l'histoire est constituée d'événements de nature très diverse : baby-boom, guerre froide, conquête spatiale, mouvements de 1968, chute du Mur de Berlin, etc. Elle recouvre également des mutations qui se sont opérées au sein des sociétés française et allemande sur une période de plusieurs décennies (flux migratoires, exode rural, crise écologique et socio-économique, etc.). Si ces faits sont moins spectaculaires que, par exemple, des conflits militaires, ils n'en ont pas moins marqué de façon profonde les paysages et les structures sociales des deux pays. À l'échelle individuelle ou familiale, l'histoire et la mémoire ont une chronologie qui leur est propre, et si elles s'inscrivent souvent dans des phénomènes collectifs, elles sont émaillées d'événements qui peuvent s'être déroulés en période de paix (naissance, décès, mariage, exil, etc.). En somme, il est préférable de ne pas hiérarchiser les périodes comme si certaines étaient plus « historiques » que d'autres - on peut d'ailleurs se demander quels seraient, dans ce cas, les instruments de mesure de leur historicité. Si l'on souhaite initier un débat ouvert dans lequel chacun peut trouver sa place en fonction de ses origines et de ses expériences, il est important de ne négliger aucun pan du passé, aussi ordinaire puisse-t-il paraître.

3. CONDITIONS

Pour pouvoir être mises en application lors de rencontres de jeunes, les stratégies exposées dans le chapitre précédent doivent se traduire par des méthodes pédagogiques qui seront détaillées après ce préambule sous forme de fiches. Celles-ci, pour être opérationnelles, doivent prendre en considération plusieurs éléments.

3.1. Lieu de la rencontre

L'histoire et la mémoire, dans leur dimension locale, ne sont pas abordées de la même façon si la rencontre ou l'échange se tient dans la ville ou le village de l'un des groupes ou dans un tiers lieu - même si celui-ci se situe nécessairement dans l'un des deux ou trois pays impliqués. Dans le premier cas, les participants « indigènes » auront pour tâche de faire découvrir leur territoire aux participants « allogènes ». Il convient alors de mobiliser leur expertise, tout en veillant à maintenir entre les groupes un rapport de réciprocité (pour éviter que s'installe une relation de professeurs à élèves). Dans le second cas, tous les participants auront à découvrir un espace a priori inconnu. Cet aspect est déterminant dans le cadre de certaines activités, au cours desquelles une connaissance préalable du lieu constitue un atout.

La proximité d'un site historique et/ou mémoriel est intéressante, car elle permet un accès direct à un patrimoine qui contribue à matérialiser le passé. La visite d'un ancien champ de bataille ou d'un ancien camp de concentration est pour les participants une invitation

à s'immerger dans le passé en mettant leurs pas dans ceux des acteurs de la « grande histoire ». Cependant, une telle visite doit être soigneusement préparée et évaluée avec eux, pour qu'elle ne se réduise ni à un pèlerinage au cours duquel l'émotion étoufferait toute réflexion, ni à une promenade dont le programme serait dicté par les standards du tourisme de masse.

3.2. Âge des participants

Selon ses directives, l'OFAJ soutient des rencontres ou des échanges impliquant des jeunes âgés de 30 ans maximum. On peut établir, dans le cadre de ce vademecum, une différence entre les groupes d'enfants et les groupes d'adolescents/adultes - même si elle a forcément un caractère arbitraire.

Les activités pédagogiques s'adressant à des enfants de moins de douze ans doivent prendre en considération les spécificités de ce public. L'enfant n'est pas un adulte en miniature, mais un individu en devenir possédant une logique et une sensibilité qui lui sont propres. Si un travail de sensibilisation à l'histoire et à la mémoire peut être initié à tout âge, il doit être adapté au degré de maturité des enfants, que ce soit dans le choix des thèmes ou dans celui des méthodes. Lors d'une rencontre portant sur une guerre ou un génocide, il est évident que la question de la mort sera abordée dans le respect de leurs capacités et de leurs limites, notamment pour éviter des phénomènes d'identification qui peuvent s'avérer traumatisants. Par ailleurs, certaines des méthodes présentées dans ce vademecum peuvent

être difficiles à mettre en œuvre avec les plus jeunes en raison du manque de recul qu'ils ont sur leur propre histoire.

Si l'éducation à la paix et la formation citoyenne peuvent intervenir très tôt, elles ont une dimension particulièrement intéressante lorsqu'elles s'adressent à un public d'adolescents et/ou de jeunes adultes. D'une part, cette période de la vie, au cours de laquelle les contraintes familiales et professionnelles sont encore peu nombreuses, est favorable à l'engagement citoyen (bénévolat, volontariat, etc.). D'autre part, elle correspond à une phase de développement personnel au cours de laquelle l'individu se positionne dans le corps social, s'oriente vers un domaine de formation ou d'activité, et dans le meilleur des cas se dote d'une conscience politique.

3.3. Taille du groupe

La mise en œuvre de méthodes interactives impliquant une prise en compte des points de vue individuels, elle nécessite une limitation de la taille du groupe. Le nombre optimal de participants par animateur se situe entre cinq et dix. Au-delà de ce seuil, l'animateur endosse un rôle de conférencier et l'interactivité ne concerne plus qu'une minorité au sein du groupe. Par ailleurs, la dynamique de groupe sur laquelle repose une partie de l'apprentissage interculturel devient beaucoup plus difficile à initier. Lorsqu'une manifestation rassemble 50 ou 100 personnes, il est conseillé de diviser le groupe en fonction du nombre d'animateurs et de travailler autant que possible en petites unités.

3.4. Profil socio-culturel

Le profil socio-culturel et le niveau de formation de chaque groupe sont également des paramètres à prendre en considération. Les groupes nationaux ne doivent pas forcément être homogènes - leur caractère hétérogène pouvant être un facteur de mixité sociale. En revanche, il est préférable que, dans ce cas, la mixité existe dans les groupes respectifs, afin que l'apprentissage interculturel ne se focalise pas sur des différences d'ordre socio-culturel (niveau de langue, codes vestimentaires, etc.).

Les rencontres portant sur l'histoire et la mémoire, malgré la complexité de ces thèmes, ne doivent pas s'inscrire dans une démarche élitiste. Certes, les participants qui disposent d'un capital culturel élevé et d'une capacité d'abstraction importante pourront davantage approfondir certains points. Cependant, il est souhaitable que tous les jeunes s'approprient les questions historiques. La plupart des méthodes présentées dans ce document peuvent convenir à tous les groupes cibles, car elles incitent les participants à s'exprimer sans avoir à craindre un jugement, plutôt que d'évaluer leur aptitude à maîtriser un code ou à restituer une information. Dans certains cas, cette approche permet même d'éveiller l'intérêt de jeunes qui, dans un cadre éducatif classique, auraient adopté une posture de refus.

Nous allons à présent vous présenter une série d'outils méthodologiques permettant une mise en application de ces principes pédagogiques. Il va sans dire que ceux-ci reposent sur des partis pris déterminés par l'âge, l'origine et les expériences des

auteurs de ce vade-mecum, et qu'ils ne constituent qu'une contribution à un débat appelé à se poursuivre au-delà de sa publication.

Bonne lecture !

Fiches méthodologiques

1. Introduction

Ces fiches présentent des activités pédagogiques pouvant être menées de façon autonome au cours d'une unité d'une heure ou deux, ou combinées entre elles dans le cadre d'un programme de plusieurs jours. Chacune d'entre elles présente les objectifs de l'activité, la durée totale, le matériel nécessaire et une description étape par étape ainsi que, dans certains cas, des variantes et/ou des approfondissements.

Les méthodes détaillées dans ces pages visent à sensibiliser les participants aux enjeux de l'histoire et de la mémoire, et à leur faire comprendre les processus par lesquels s'opère leur transmission. C'est la raison pour laquelle nous les avons classées en cinq **catégories** correspondant à cinq types de vecteurs ou de canaux.

Les indications suivantes ont pour but de faciliter la mise en œuvre du programme pédagogique, quelles que soient les activités choisies par l'équipe.



Lieux : activités destinées à interroger la place de l'histoire et de la mémoire dans l'espace public avant la visite d'un site historique et/ou l'examen d'un monument ou d'une plaque commémorative.



Témoignages : activités destinées à préparer un entretien ou une rencontre avec un témoin en faisant expérimenter différentes situations (intervieweur/interviewé) et en montrant la force évocatrice, mais aussi la fragilité de la mémoire individuelle.



Écrits : activités destinées à accompagner la lecture de textes (lettres, journaux, mémoires, etc.) où des éléments factuels et des éléments émotionnels s'articulent en fonction d'un certain mode de communication et d'un certain rapport spatio-temporel à l'événement.



Archives : activités destinées à introduire l'étude de documents visuels et/ou sonores (photographies, dessins de presse, affiches de propagande, émissions radiophoniques, actualités cinématographiques, etc.) en proposant une approche sensible du passé, mais aussi des outils d'analyse critique.



Objets : activités destinées à préparer la visite d'un musée par le biais d'une réflexion autour de l'objet et de sa valeur symbolique – ce supplément d'âme qui fait de lui, lorsqu'il cesse d'être fonctionnel, un vestige plutôt qu'un déchet.



2. Rôle des animateurs

Les animateurs n'ont pas une fonction de maîtres mais plutôt de guides. Ils doivent se positionner comme des accompagnateurs dont le rôle principal est de garantir la qualité du travail collectif. Il n'est pas indispensable qu'ils disposent eux-mêmes de compétences dans le domaine historique - même si un socle de connaissances peut être utile pour l'exploitation de ressources externes (visite, témoignage, lecture, etc.). En effet, leur objectif principal n'est pas de transmettre des données factuelles, mais d'amener les participants à penser de façon autonome et à échanger dans le respect des règles de communication définies au préalable (voir plus bas).

Il revient aux animateurs de décider s'ils prennent part ou non aux activités qu'ils proposent au groupe. Leur implication permet d'illustrer les différents exercices par des exemples concrets. Elle introduit en outre l'idée que le point de vue des animateurs, comme celui des participants, est influencé par leurs expériences personnelles et par le « roman national » de leur pays d'origine. En revanche, elle ne leur donne pas la possibilité d'observer de l'extérieur les interactions qui s'opèrent au sein du groupe.

Dans tous les cas, les animateurs, eux-mêmes originaires des deux ou trois pays impliqués, sont amenés à travailler au sein d'une équipe où le processus d'apprentissage interculturel est de même nature que celui qui est à l'œuvre au sein du groupe des participants. En effet, chaque animateur peut être conduit à remettre en question les contenus et les méthodes qui lui sont familiers au contact

de collègues travaillant différemment. Ce processus d'adaptation réciproque rend indispensable un travail préparatoire en équipe avant la rencontre ou l'échange.

Par ailleurs, une bonne connaissance de la langue et de la culture des deux ou trois pays est souhaitable car, lors d'une rencontre bi- ou trinationale, un animateur doit parfois intervenir dans un rôle d'interprète et/ou de médiateur. Cette aptitude n'est cependant pas requise lorsque des animateurs-interprètes externes sont mobilisés. L'équipe doit en outre veiller à choisir des méthodes adaptées au niveau linguistique des participants : lorsque celui-ci est faible, dans certains cas, il est nécessaire de prévoir une traduction consécutive, et par conséquent de déterminer le nombre de groupes en fonction du nombre d'interprètes disponibles.

Enfin, lorsque les participants sont mineurs, toute sortie implique obligatoirement un accompagnement par un adulte.

3. Règles de communication

Il est recommandé d'inviter les participants à définir ensemble au début de la rencontre ou de l'échange les règles qui présideront à leurs futures discussions. Par exemple, ne pas porter de jugement sur les histoires individuelles/familiales des autres participants, ne pas tenir de discours normatif consistant à présenter sa vision subjective comme une vérité objective, ne pas contraindre quelqu'un à parler s'il préfère se taire (car le silence, comme la parole, est un droit), ne pas intervenir dans la discussion avant que l'intervention précédente ait été traduite dans son

intégralité, etc. L'introduction d'une clause de confidentialité précisant que ce qui se dit pendant les activités doit rester entre les participants peut, en outre, contribuer à instaurer un climat de confiance. Ces règles seront d'autant mieux acceptées qu'elles auront été établies de façon coopérative.

Par ailleurs, certains exercices en binôme ou en trinôme ne peuvent être réalisés sous la forme décrite dans les fiches ci-dessous qu'avec des participants maîtrisant suffisamment la langue du ou des pays partenaire(s), ou du moins partageant les rudiments d'une langue commune. Lorsque ce n'est pas le cas, l'équipe doit les inciter à développer des stratégies de communication non-verbale (mime, dessin, etc.), et mettre éventuellement plus de temps à leur disposition.

4. Évaluation

L'évaluation, qu'elle porte sur un module ou sur l'ensemble de la rencontre, doit permettre aux participants d'exprimer leur ressenti à l'égard de leur processus d'apprentissage et/ou de leur position au sein du groupe, en évitant autant que possible les jugements de valeur. En effet, l'objectif de l'évaluation n'est pas de qualifier les contributions des uns et des autres, ni d'attribuer une mention à l'équipe, mais d'interroger les relations entre les individus et entre les groupes, dans leurs aspects positifs comme dans leurs aspects négatifs.

La question de l'évaluation pose par ailleurs celle d'une éventuelle certification. Même si la rencontre s'inscrit dans un contexte éducatif formel, les notes sont

à proscrire. L'acquisition de compétences primant sur l'acquisition de connaissances, il convient également d'éviter toute forme de contrôle ou d'examen normatif : il serait vain de vouloir décerner des « diplômes de paix » ou des « brevets de citoyenneté » aux participants. Il est possible, en revanche, de leur proposer des outils d'autoévaluation qui leur permettront d'analyser leurs expériences et d'identifier leurs apprentissages à travers, par exemple, la constitution d'un portfolio.



Lieux

Cartographie de la mémoire

Objectif :

Permettre aux participants de faire connaissance par le biais d'une mise en commun d'éléments autobiographiques.

Durée :

40 minutes.

Matériel :

Carte d'Europe/du monde, feuilles A4, stylos, crayons, punaises, ficelle ou laine, espace d'affichage (mur ou tableau).

Déroulement :

> Première étape (10 minutes) :

l'équipe propose aux participants de choisir individuellement trois lieux occupant une place importante dans leur mémoire personnelle (une école, une maison d'enfance, un lieu de vacances, etc.), puis de les représenter visuellement sur trois feuilles de papier, sous forme de dessins ou de plans.

> Deuxième étape (15 minutes) :

les participants se regroupent en binômes ou en trinômes internationaux et se présentent mutuellement leurs lieux de mémoire en expliquant pourquoi ils les ont choisis et à quelle époque ils les associent. Ils doivent également indiquer à quel moment ils les ont fréquentés pour la dernière fois. Si le niveau linguistique des participants ne permet pas cet échange, la présentation a lieu en grand groupe avec une traduction consécutive.

> Troisième étape (15 minutes) :

les participants viennent tour à tour situer ces lieux de mémoire sur une carte de l'Europe ou du monde en marquant leur emplacement par une punaise de couleur et en reliant cette punaise par un morceau de laine ou de ficelle aux dessins qu'ils auront affichés autour de la carte. De cette façon, les mémoires personnelles se superposent dans une même cartographie, ce qui permet, le cas échéant, d'identifier des points de convergence entre les parcours des participants (lorsque, par exemple, le lieu de naissance de l'un s'avère être le lieu de vacances de l'autre).

Remarque :

Cette approche géographique de la mémoire personnelle est particulièrement intéressante lorsque les participants ont effectué des séjours à l'étranger (vacances, échange scolaire, volontariat international, etc.) et situent certains de leurs lieux de mémoire au-delà de leurs frontières nationales, ce qui permet de déconnecter la notion de souvenir de la notion d'origine. Par ailleurs, le cas de participants qui ont une expérience de migration permet de mettre en avant la diversité des parcours.



Exploration d'un site

Objectif :

Faire découvrir la dimension historique d'un lieu à travers une exploration libre.

Durée :

2 à 3 heures.

Matériel :

Équipement photo, audio et/ou vidéo (si possible), carnets, stylos, crayons, feutres, affiches A1.

Déroulement :

> Première étape (90 à 120 minutes) : les participants se répartissent en petits groupes bi- ou trinationaux de 4 à 6 personnes et se voient remettre par les animateurs un plan ou une carte leur indiquant une zone à explorer. Il peut s'agir, selon les cas, d'un site patrimonial (champ de bataille, camp d'internement ou de concentration, etc.) ou simplement d'un quartier de la localité dans laquelle se déroule la rencontre/l'échange. Les participants reçoivent la consigne de parcourir cette zone à leur rythme en consignait dans un carnet, sous forme de notes ou de dessins, leurs impressions au sujet des traces laissées par l'histoire (maison ancienne, bâtiment en ruine, monument, etc.). Si possible, du matériel pour prendre des photos, enregistrer des sons ou tourner des vidéos est mis à leur disposition. Il est cependant important qu'ils fassent appel à tous leurs sens. À la fin de ce parcours, ils doivent élaborer une présentation collective de leur exploration en s'efforçant d'articuler au mieux leurs différents points de vue individuels.

> Deuxième étape (30 à 60 minutes) : chaque petit groupe effectue devant les autres une présentation d'une dizaine de minutes en s'appuyant sur les documents écrits, sonores ou visuels qui auront été retenus. Le choix de ces documents et le rôle qui leur est assigné lors de la présentation montrent ce que peut être un regard commun sur une période historique et un espace géographique donnés.

Remarque :

Il est important que la présentation ainsi que les discussions qui la précèdent reflètent les points de vue subjectifs des participants. On veillera donc à limiter voire interdire l'usage des guides touristiques et autres sites d'information proposant une lecture standardisée du site. Si une contextualisation historique est nécessaire, il est préférable qu'elle ait lieu en aval, ou du moins qu'elle ne focalise pas l'attention des participants sur trois ou quatre « curiosités » au détriment de tous les autres éléments constitutifs du décor.

Approfondissement :

Il est possible de prolonger cette activité par un travail de rédaction et de mise en page afin de donner aux différentes présentations la forme de carnets de voyage ou de guides alternatifs qui pourront ensuite être rendus publics (blog, exposition, etc.).

Chasse au trésor

Objectif :

Aborder de façon ludique l'histoire d'une localité à travers les traces qu'elle a laissées dans l'espace public.

Durée :

2 à 3 heures.

Matériel :

À déterminer en fonction du choix des indices et du trésor.

Déroulement :

> Préparation : les animateurs parcourent d'abord le quartier ou le village où se déroulera la rencontre afin d'identifier des éléments se rapportant à l'histoire locale, ou à l'impact local de l'histoire nationale/internationale : monument aux morts, panneaux d'information, noms de rues ou de places, bâtiments anciens, etc. Ils choisissent ensuite, en fonction des résultats de leur recherche, l'histoire qui servira de fil conducteur à la chasse au trésor, ainsi que la nature du trésor lui-même. Enfin, ils élaborent le parcours qui sera proposé aux participants.

> Les participants se répartissent en petits groupes bi- ou trinationaux de 2 à 10 personnes. Chaque groupe se voit remettre un document qui servira de point de départ à la chasse au trésor. Deux options sont possibles : celle du « jeu de piste », où chaque indice conduit au suivant dans un ordre préétabli jusqu'à ce qu'un groupe atteigne l'objectif final (dans ce cas, le point de départ et le parcours ne sont pas nécessairement les mêmes pour tous) ; celle de la « chasse au trésor » à proprement parler, où les indices peuvent être découverts

dans n'importe quel ordre, l'essentiel étant de les réunir tous pour pouvoir atteindre l'objectif final (plusieurs morceaux d'une carte ou d'une photographie, plusieurs mots d'une citation, etc.).

Le premier des petits groupes qui trouve le trésor est déclaré vainqueur.

On veillera à choisir les indices à trouver ou les énigmes à résoudre en adéquation avec l'âge et le niveau de formation des participants.

Remarque :

Il est utile pour les animateurs de mobiliser les ressources locales (office du tourisme, association patrimoniale, etc.), lors de la préparation de la chasse au trésor. Il est également possible de s'assurer, pour certaines étapes du parcours, la complicité d'interlocuteurs locaux qui joueront alors un rôle de guides.

Monuments vivants

Objectif :

Initier une réflexion au sujet de l'architecture des monuments commémoratifs.

Durée :

1 heure.

Matériel :

Ordinateur, vidéoprojecteur (diaporama).

Déroulement :

> Première étape (15 minutes) : l'équipe présente aux participants un diaporama de différents monuments commémoratifs consacrés à un événement donné dans les deux ou trois pays impliqués, en les invitant à échanger leurs impressions et leurs analyses à l'aide des questions suivantes : quel message ou quelles idées sont exprimés par chaque monument ? Dans quelle attitude se trouvent les personnages qui le composent ? Quels sont les symboles que l'architecte a utilisés (objets, animaux, créatures mythologiques, figures géométriques, etc.) ? Pourquoi ? Ce tour d'horizon doit permettre aux participants d'appréhender la diversité stylistique des monuments et de comprendre le discours national et/ou les choix politiques qui ont sous-tendu leur construction : un monument aux morts de la Première Guerre mondiale, par exemple, ne véhicule pas le même discours s'il représente un soldat héroïque ou une veuve éplorée.

> Deuxième étape (20 minutes) : les participants forment des petits groupes bi- ou trinationaux de 4 à 6 personnes au sein desquels ils doivent à leur tour élaborer un projet de monument se rapportant à la même période. La première phase de leur travail en commun consiste à identifier le ou les message(s) que le petit groupe souhaite faire passer – et par conséquent le regard contemporain porté sur l'événement historique. La seconde phase consiste à composer une figure immobile ou une statue vivante exprimant de façon créative ce ou ces message(s). Si les participants peuvent intégrer à leur projet un objet ou une inscription, c'est d'abord leur propre corps qui est mis à contribution.

> Troisième étape (25 minutes) : chaque petit groupe présente son monument aux autres en s'abstenant, dans un premier temps, de tout commentaire. Les spectateurs, c'est-à-dire les membres des autres petits groupes, sont invités à livrer leur interprétation, qui est ensuite comparée avec les intentions des architectes.

Remarque :

Cette activité montre que chaque monument est tributaire d'une idéologie (pacifisme ou bellicisme, nationalisme ou universalisme, etc.), mais aussi que la mémoire collective a un caractère évolutif. En effet, la façon de représenter un événement ne sera pas la même 10, 50 ou 100 ans après les faits, en raison d'une part de l'évolution de chaque société, et d'autre part d'une distance temporelle croissante.

Variante :

Il est possible de proposer aux participants de présenter leur projet sous forme de dessin ou de maquette. Cette option n'exige pas le même engagement physique. En revanche, elle permet d'aborder la question des couleurs ou des matériaux, et de proposer des formes abstraites plus en phase avec l'architecture contemporaine qui a tendance à délaissé la figuration.

Plaques éphémères

Objectif :

Interroger le format de la plaque commémorative comme moyen de rendre présent ce qui est absent.

Durée :

1 heure 30.

Matériel :

Photographies, bois, carton, feutres, etc.

Déroulement :

> Première étape (20 minutes) :

les participants reçoivent de l'équipe des photographies de plaques ou d'œuvres d'art consacrées au souvenir d'un événement ou d'un site disparu. On peut citer comme exemples les pancartes du village détruit de Fleury-devant-Douaumont¹, les *Stolpersteine* de l'artiste allemand Gunter Demnig², ou encore l'installation *Missing House* de l'artiste français Christian Boltanski³. Les participants échangent en petits groupes bi- ou trinotionaux de 6 à 8 personnes à partir des questions suivantes : que ressentons-nous en tant que spectateurs ? Notre perception varie-t-elle d'un groupe national à l'autre ? Que nous apprennent ces plaques ou ces œuvres au sujet de l'histoire ? Comment s'inscrivent-elles aujourd'hui dans l'espace public ?

> Deuxième étape (40 minutes) :

les participants explorent l'histoire de la localité où se déroule la rencontre ou l'échange en cherchant à identifier ce qui est aujourd'hui absent : une personne décédée, un commerce fermé, un bâtiment détruit, etc. Les modalités de cette exploration dépendent des ressources disponibles sur place. L'équipe peut organiser une rencontre avec une personne âgée originaire de la commune, une visite au cours de laquelle le décor actuel est comparé avec celui d'une carte postale ancienne, etc.

> Troisième étape (30 minutes) :

à l'issue de cette rencontre ou de cette visite, les participants se réunissent à nouveau en petits groupes et choisissent un élément dont ils souhaitent prendre en charge la mémoire. Ils élaborent ensuite une installation éphémère destinée à le rendre visible dans l'espace public. Il peut s'agir d'une simple plaque en carton ou en bois dont le texte devra être rédigé dans les deux ou trois langues, mais aussi de formats plus originaux en lien avec l'activité de la personne ou du lieu.

Remarque :

Cette activité peut aussi bien porter sur la « grande histoire », celle des conflits du XX^e siècle, que sur la « petite histoire », celle de personnages anonymes ou d'une vie socio-économique qui s'est transformée au fil des décennies. Il peut être intéressant de la mener, par exemple, dans une zone rurale en voie de désertification où la plupart des anciens lieux de sociabilité (café, poste, école, etc.) ont disparu les uns après les autres.

Approfondissement :

Le principe de la plaque, comme celui du monument, consiste à ajouter un élément au décor, même si c'est pour signaler la disparition d'un autre. Il est aussi intéressant d'imaginer, comme le font certains artistes contemporains, une mise en scène de l'absence (tour creuse, bibliothèque vide, etc.).

¹ Village de Meuse détruit en 1916 au cours de la bataille de Verdun. Aujourd'hui, dans la forêt qui recouvre le site, des chemins rappellent le tracé des anciennes rues, tandis que des panneaux indiquent l'emplacement et l'affectation des bâtiments disparus.

² Pavés recouverts d'une plaque en laiton signalant au sol le dernier domicile de victimes du nazisme.

³ Cette œuvre, visible à Berlin depuis 1990, consiste en une série de plaques signalant sur un mur le nom des anciens occupants de la maison voisine, bombardée en 1945.

Visite d'un cimetière

Objectif :

Proposer une approche sensible et individualisée d'un cimetière civil ou militaire.

Durée :

1 à 2 heures.

Matériel :

Feuilles A4, stylos. Un accès à Internet peut être nécessaire.

Déroulement :

> Première étape (30 à 60 minutes) : les participants se répartissent en petits groupes bi- ou trinationalaux de 2-3 à 8-9 personnes. Chaque groupe tire au sort un nom parmi une liste établie en amont par l'équipe et réunissant des personnes enterrées dans un cimetière voisin. Il peut s'agir de personnages illustres en lien avec l'histoire franco-allemande (comme par exemple Stéphane Hessel¹ au cimetière Montparnasse de Paris, ou Anna Seghers² au cimetière de Dorotheenstadt à Berlin), ou au contraire de personnages anonymes (habitant de la localité, soldat tombé au cours d'un conflit militaire, etc.), mais il est important, dans tous les cas, que les participants puissent trouver des informations sur leur parcours biographique, que ce soit sur Internet, aux archives municipales ou départementales, ou par un accès à des documents privés conservés par la famille ou confiés à un musée. Ces différents documents doivent permettre à chaque groupe d'élaborer une présentation succincte de la personne qui lui a été attribuée.

> Deuxième étape (30 à 60 minutes) : les participants se rendent ensuite sur le site du cimetière ou de la nécropole. Chaque petit groupe cherche sur un registre (si celui-ci existe) la tombe de la personne dont il a étudié la biographie, et présente à cet emplacement le résultat de ses recherches aux autres petits groupes. Un débat sur l'architecture de la tombe (simple croix dans un carré militaire, mausolée richement décoré, présence éventuelle d'une épitaphe, etc.) au regard de la vie de la personne peut ensuite

avoir lieu. Cette activité permet d'incarner l'histoire à travers le destin d'un individu et par conséquent de la rendre plus concrète, mais aussi d'interroger l'importance du lieu de sépulture dans la construction et l'entretien de la mémoire : le fait de lire un texte à propos de quelqu'un et celui de se rendre physiquement sur sa tombe n'ont pas la même portée.

Remarque :

Il n'est pas toujours facile d'exploiter pédagogiquement la visite d'un cimetière, qu'il soit civil ou militaire, d'une part parce que ces lieux peuvent renvoyer chacun à ses propres deuils, et d'autre part parce que leur caractère solennel, pour ne pas dire sacré, incite davantage au silence recueilli qu'à la discussion. Il est cependant important de les investir, car la mort et sa représentation sont des éléments centraux de tout discours mémoriel.

Approfondissement :

Lorsque les participants font preuve d'une maturité suffisante, il est possible de les faire travailler sur les parcours biographiques de personnes qui n'ont pas de tombe car leur corps n'a pas pu être identifié (soldats inconnus, déportés assassinés dans un camp d'extermination, victimes d'une catastrophe aérienne en mer, etc.). Se pose alors la question du difficile travail de deuil et du rôle social des monuments ou mémoriaux collectifs (ossuaires, stèles, etc.).

1 Stéphane Hessel (1917-2013) : résistant, diplomate et militant d'origine allemande, naturalisé français en 1937. Auteur du manifeste Indignez-vous ! (2010).
2 Anna Seghers (1900-1983), de son vrai nom Netty Radvanyi, née Reiling : femme de lettres allemande. Juive et communiste, elle émigre en France en 1933 pour fuir l'Allemagne nazie, avant de gagner Mexico en 1941. Après la guerre, elle s'installe en RDA. On lui doit des romans comme La septième Croix (1942) ou Transit (1944).



Témoignages

Histoires de prénoms

Objectif :

Jeu de prise de contact.

Durée :

20 minutes.

Matériel :

Aucun.

Déroulement :

> Première étape (15 minutes) :

les participants se répartissent en petits groupes bi- ou trinationaux de 6 personnes maximum. Au sein de chaque petit groupe, chacun doit présenter l'histoire de son prénom. Il peut s'agir de son étymologie, de son origine régionale ou nationale, de sa fréquence à une époque donnée, mais aussi des raisons qui ont motivé son choix par les parents (par exemple en hommage à un personnage illustre, ou en référence à un personnage de fiction). Quand un participant n'est en possession d'aucune de ces informations, on peut l'encourager à raconter l'histoire de sa propre relation avec son prénom : a-t-il un diminutif ? S'identifie-t-il à lui ? Connaît-il d'autres personnes qui le portent ?

> Deuxième étape (5 minutes) :

afin de mobiliser les connaissances qui viennent d'être acquises et de les partager avec l'ensemble du groupe, les participants se regroupent en grand cercle. L'un d'entre eux, désigné au hasard, doit se placer au centre et présenter par leurs prénoms les autres membres de son petit groupe, avant de désigner à son tour un autre participant faisant partie d'un autre petit groupe, et ainsi de suite, de façon à ce que tout le monde ait entendu au moins une fois le prénom de chacun.

Remarque :

Ce jeu de prise de contact doit intervenir dès le premier jour de la rencontre ou de l'échange afin de permettre aux participants d'apprendre les prénoms les uns des autres. Si de nombreuses méthodes utilisées lors de manifestations soutenues par l'OFAJ permettent d'atteindre cet objectif, celle-ci présente l'avantage d'aborder le prénom comme un signe en relation avec l'histoire personnelle et familiale de chacun : à l'issue de cette activité, un Pierre, une Magdalena ou un Selim auront livré davantage qu'un prénom.



Molécules

Objectif :

Permettre aux participants de former des micro-réseaux selon d'autres critères que leur appartenance à un groupe national.

Durée :

20 à 40 minutes.

Matériel :

Aucun.

Déroulement :

> Première étape : tous les participants se regroupent en cercle. Un animateur annonce une phrase (par exemple : « je suis né au printemps ») et, sur un signe de sa part, tous ceux à qui cette phrase s'applique convergent vers le centre comme des particules forment une molécule, et peuvent se donner la main.

> Deuxième étape : les participants de la molécule expliquent à tour de rôle à l'ensemble du groupe en quoi la phrase énoncée les concerne (par exemple : « je suis née un 25 mai ») avant de retrouver leur place dans le cercle.

L'équipe peut ensuite poser d'autres questions sur le même principe, au minimum quatre pour montrer que les molécules, à l'instar de groupes dans le contexte d'un réseau social, sont à géométrie variable, et au maximum dix, pour éviter un phénomène de lassitude. Les questions ont pour but de sortir de l'opposition France-Allemagne en faisant intervenir d'autres éléments susceptibles de rassembler des participants des deux pays, mais aussi d'aider ceux-ci à identifier des points communs qui

pourront ensuite nourrir des discussions lors de temps informels.

Les critères définissant la molécule peuvent a priori appartenir à tous les domaines. On peut citer ici des énoncés en lien avec l'histoire ou la mémoire tels que :

- « je peux citer les prénoms d'au moins deux de mes arrière-grands-parents »
- « l'un de mes parents/de mes grands-parents est né dans un autre pays que celui où je suis né moi-même »
- « j'ai déjà effectué un séjour à l'étranger de plus d'un mois »
- « je me considère comme un citoyen européen »
- « j'ai déjà été victime de discrimination »
- « je ne suis pas né dans un pays démocratique »
- « un de mes proches, ami ou parent, a déjà vécu une situation de guerre »
- « j'ai déjà tenu une arme entre mes mains »

On évitera dans ce cadre les questions de culture générale du type « je sais quand a eu lieu la bataille de Stalingrad », l'objet de l'exercice étant de questionner les identités et non d'évaluer les connaissances.

Remarque :

Les phrases qui ne s'appliquent à aucun membre du groupe ne sont pas nécessairement les moins intéressantes. En effet, quand on s'apprête à aborder l'histoire d'une guerre ou d'une dictature, il peut être utile de prendre conscience du fait qu'aucune des personnes présentes n'a elle-même vécu ce type d'expérience.



Frises chronologiques

Objectif :

Inscrire la « petite histoire » dans la « grande histoire » et interroger la notion d'événement historique à partir d'exemples contemporains.

Durée :

50 minutes.

Matériel :

Feuilles A4, affiches A1, crayons, stylos, bande adhésive.

Déroulement :

> Première étape (10 minutes) : les participants sont invités à élaborer individuellement une frise chronologique correspondant à leur parcours de vie (de la date de leur naissance à celle de la rencontre/de l'échange). Sur cette frise doivent figurer sous forme de petits dessins entre 3 et 5 événements qu'ils jugent marquants : entrée au collège, inscription dans un club, voyage, déménagement, etc. Il est important de préciser que ce document fera ensuite l'objet d'un travail en groupe, afin que les participants ne mentionnent pas des événements à caractère intime ou douloureux (divorce, décès, etc.) qu'ils préfèrent s'abstenir de partager avec les autres.

> Deuxième étape (15 minutes) : les participants se répartissent en petits groupes bi- ou trinationalaux de 6 personnes maximum au sein desquels ils présentent à tour de rôle leur frise individuelle, en justifiant à chaque fois le choix du dessin et celui de l'événement. Les différentes frises sont ensuite disposées parallèlement sur une affiche, de façon à identifier d'éventuelles similitudes.

> Troisième étape (15 minutes) : dans chaque petit groupe, les participants dessinent au-dessus des frises individuelles une frise collective recouvrant la même période (de la date de naissance du participant le plus âgé à celle de la rencontre). Sur cette nouvelle frise doivent figurer sous forme de petits dessins entre 3 et 5 événements historiques, c'est-à-dire importants dans l'histoire de leur pays et/ou du monde, qui ont eu lieu de leur vivant. Cet exercice permet de souligner les différences de perspectives qui peuvent exister entre la France et l'Allemagne, mais aussi entre des individus de même nationalité, les uns pouvant qualifier d'historique l'élection d'un président de la République, par exemple, et les autres un match de football ou le décès d'une rock-star. Il est important de limiter le nombre d'événements, afin d'obliger les participants à hiérarchiser leur importance.

> Quatrième étape (10 minutes) : les participants se réunissent en grand groupe et des rapporteurs désignés au sein de chaque petit groupe présentent à tour de rôle les frises collectives auxquelles ils ont contribué. Leur comparaison peut ensuite nourrir une discussion plus approfondie sur un tri que l'histoire n'a pas encore opéré, faute du recul nécessaire.

Remarque :

Cette activité s'adresse d'abord à des adolescents ou à des jeunes adultes de plus de 16 ans.



Entretiens non-directifs

Objectif :

Se familiariser avec une technique adaptée aux entretiens avec des témoins.

Durée :

2 heures.

Matériel :

Feuilles A4, stylos.

Déroulement :

> Première étape (30 minutes) : l'équipe présente aux participants la technique de l'entretien non-directif¹. Celle-ci permet de recueillir un récit en libérant autant que possible la parole du témoin, et en évitant par conséquent de lui imposer un sujet et un rythme par une série de questions trop orientées. Son but est de faire dire au témoin ce qu'il a à dire au lieu de chercher, consciemment ou inconsciemment, à lui faire dire ce que l'on s'attend à entendre. L'entretien non-directif repose sur les principes suivants (nous désignerons ici l'intervieweur par la lettre « A » et l'interviewé par la lettre « B ») :

- A introduit la discussion par une formule du type « peux-tu me raconter... » ou « que représente pour toi... » qui lui permet d'indiquer ses attentes (il n'est pas en demande d'informations générales mais de souvenirs ou de représentations personnelles) tout en laissant son interlocuteur déterminer lui-même ce qu'il lui semble important d'aborder.
- A laisse parler B en respectant ses silences et ses associations d'idées, même si celles-ci s'apparentent à des coq-à-l'âne : le rythme et le cheminement de sa pensée ne doit pas être imposé par un questionnaire préétabli.
- A fait preuve d'une écoute active. S'il intervient assez peu, il interagit sans cesse avec B par des mimiques, des gestes et des regards qui sont autant de signes d'attention et de compréhension, donc d'invitations à poursuivre.



- Quand B perd le fil de son récit ou quand son témoignage est lacunaire, A peut relancer l'entretien par des phrases du type : « tu étais en train de me parler de... » ou « pourrait-on revenir sur ce qui s'est passé entre l'événement X et l'événement Y ? ». Il doit en revanche s'interdire des questions trop fermées du type : « As-tu assisté à l'événement Z ? ».

> Deuxième étape (45 minutes) : les participants forment des trinômes bi- ou trinationaux qui s'isolent dans des espaces de leur choix. Au cours d'unités de 10 minutes, le premier participant interroge le deuxième participant sur une séquence de son histoire personnelle (par exemple ce qu'il faisait il y a un, cinq ou dix ans), en respectant les principes de l'entretien non-directif, tandis que le troisième participant observe leur interaction. Ensuite, les trois participants échangent pendant 5 minutes maximum au sujet de leurs expériences respectives au cours de l'entretien. Lors de l'unité suivante, les rôles changent : le deuxième participant interroge le troisième, tandis que le premier les observe. À la fin de cette étape, chaque participant doit avoir endossé tour à tour les rôles d'intervieweur, d'interviewé et d'observateur.

> Troisième étape (45 minutes) : les participants se retrouvent en grand groupe puis chacun, à tour de rôle, revient sur l'entretien qu'il a mené en tandem. Il ne s'agit pas de raconter en détail le contenu de l'entretien, dont certains éléments peuvent avoir un caractère personnel, mais plutôt de faire part

aux autres participants de la façon dont l'entretien a été vécu et dont les outils méthodologiques ont été utilisés. Il est important de revenir sur les relations entre les interlocuteurs, dans leurs aspects positifs, négatifs, surprenants, etc.

Remarque :

Le fait de tester entre pairs une technique comme l'entretien non-directif permet aux participants de mieux appréhender les enjeux d'un témoignage en expérimentant les deux positions : celle de l'intervieweur et celle de l'interviewé. Ils seront plus à même, ensuite, de se mettre à la place de leur interlocuteur. Par ailleurs, cette activité les conduit à s'interroger sur le statut de témoin. Le témoin n'est pas un concurrent de l'historien dont on pourrait exiger qu'il délivre une vérité absolue. On ne doit pas non plus le considérer comme une simple source d'information à exploiter sans vergogne par un questionnement orienté et hiérarchisé. Sa contribution à la transmission de l'histoire et de la mémoire est d'une autre nature : son récit permet d'ancrer le passé dans une réalité concrète et tangible. Cependant, il n'exprime jamais qu'un point de vue subjectif, une représentation personnelle qui ne peut pas et ne doit pas être jugée selon des critères scientifiques.

¹ La technique de l'entretien non-directif revient au sociologue allemand Fritz Schütze. Les principes décrits ici représentent une simplification du procédé utilisé dans un contexte scientifique.



Arbres généalogiques

Objectif :

S'inscrire dans le long terme en explorant son histoire familiale et aborder la question de sa transmission d'une génération à l'autre.

Durée :

30 minutes.

Matériel :

Feuilles A4, crayons, stylos.

Déroulement :

> Première étape : plusieurs semaines avant la rencontre ou l'échange, les participants reçoivent la consigne d'effectuer des recherches au sein de leur famille afin de recueillir des informations sur la vie de certains de leurs parents, grands-parents et arrière-grands-parents quand ceux-ci avaient leur âge (par exemple 18 ans lorsque le participant a lui-même 18 ans lors de la rencontre/l'échange).

L'équipe prendra soin, au moment d'énoncer cette consigne, de donner une définition large de ce qu'est la famille, par exemple le groupe au sein duquel on a grandi, avec lequel on a des liens d'appartenance. En effet, si le modèle traditionnel de la famille réunissant un père, une mère et leur(s) enfant(s) n'a jamais été exclusif, il est aujourd'hui de moins en moins dominant. Il est donc essentiel de veiller à ce que l'exercice puisse être abordé sans problème par des participants dont la situation familiale est différente : monoparentalité, homoparentalité, famille recomposée, famille d'accueil, foyer, orphelinat, etc.

> Deuxième étape (30 minutes) : lors de la rencontre/de l'échange, les participants sont invités à dessiner un arbre généalogique (dont la forme correspond à leur situation familiale), et à indiquer sur chaque branche, à l'aide de dessins ou de mots-clefs, les informations qu'ils ont recueillies lors de la première étape. De cette façon, ils ne présentent pas seulement l'identité de leurs aïeux, mais aussi et surtout leur situation au cours de leur propre jeunesse.



Remarque :

Cette activité permet d'étudier, à travers des exemples concrets, la notion d'histoire transmise, qu'il convient de distinguer de la notion d'histoire vécue. L'héritage d'un individu ne se limite pas à ses propres expériences. Il inclut également l'histoire des générations précédentes, ce que montre douloureusement le cas de traumatismes liés à l'histoire (exil, déclassement, déportation, etc.) dont les enfants et petits-enfants des victimes sont amenés à souffrir indirectement. Cette dimension familiale de l'expérience pose la question du rôle des descendants lors de la disparition des témoins : la parole d'un représentant de la deuxième ou troisième génération a-t-elle une valeur particulière pour la transmission de la mémoire ?



Millésimes

Objectif :

Introduire de façon ludique des connaissances historiques et faire ressortir les différences de perspectives entre les deux/trois pays.

Durée :

40 minutes.

Matériel :

Feuilles A5, stylos.

Déroulement :

> Première étape (20 minutes) : les participants se réunissent en groupes mononationaux dans des salles différentes. Chaque groupe se voit remettre cinq feuilles portant chacune la mention d'une année (par exemple : « 1963 »). Les cinq années choisies sont les mêmes pour les différents groupes, qui disposent ensuite d'une vingtaine de minutes pour associer à chaque année trois événements (par exemple : « signature du Traité de l'Élysée¹ », « assassinat de John Kennedy² » et « naissance du M^{me} X » - la tante d'un des participants). Les événements personnels ou familiaux sont acceptés, à condition qu'ils soient avérés. En revanche, l'usage d'Internet est proscrit, afin que le choix des événements reflète la culture historique des jeunes eux-mêmes.

> Deuxième étape (20 minutes) : les groupes mononationaux se retrouvent dans une même salle et indiquent tour à tour les événements qu'ils ont associés à chaque date. Une comparaison de leurs choix permet de montrer les différences de perspectives existant entre leurs sociétés respectives, ou au contraire

une harmonisation/standardisation des cultures historiques, dans le cas où les événements cités sont les mêmes.

Remarque :

Il n'est pas interdit de choisir des années antérieures à 1900. Cependant, plus la date est ancienne, plus il sera difficile pour les participants d'identifier trois événements s'y rapportant.

Variante :

Cette activité implique que les participants aient des connaissances historiques assez vastes. On peut aussi proposer une version plus simple où les années sont remplacées par des décennies : « les années 1930 », « les années 1990 », etc.

¹ *Traité de coopération signé le 22 janvier 1963 par le président français Charles de Gaulle et le chancelier allemand Konrad Adenauer. Scellant la réconciliation franco-allemande, il est également l'acte de naissance de l'OFAJ.*

² *John Fitzgerald Kennedy (1917-1963) : président des États-Unis assassiné à Dallas le 22 novembre 1963.*





Écrits

Abécédaires

Objectif :

Renforcer la dynamique de groupe tout en introduisant des éléments d'apprentissage historique et linguistique.

Durée :

25 minutes.

Matériel :

Chevalet de conférence, (nom français du paperboard), feuilles A1, feutres.

Déroulement :

> Première étape (5 minutes) : les participants forment des équipes bi- ou trinotionales de 8 personnes maximum et prennent place en file indienne à même distance de tableaux ou de chevalets de conférence sur lesquels sont inscrites les 26 lettres de l'alphabet latin.

> Deuxième étape (10 minutes) : au signal d'un animateur, les participants se lancent dans une course de relais avec la consigne de remplir l'abécédaire aussi vite que possible avec des mots en lien avec la période historique abordée lors de la rencontre/de l'échange. Par exemple, s'il est question des mouvements de 1968 : **Autogestion**, **Bewegung**¹, **Cohn-Bendit**², **Dutschke**³, etc. Chaque participant doit courir vers le tableau, inscrire un mot dans l'une des langues utilisées par le groupe à la lettre de son choix (le respect de l'ordre alphabétique n'est pas requis), puis revenir vers son groupe pour passer le feutre au participant suivant, et ainsi de suite. Les noms propres sont autorisés. Quand l'un des groupes a entièrement rempli son abécédaire, le jeu s'interrompt.

> Troisième étape (10 minutes) : pour être déclaré gagnant, le groupe le plus rapide doit encore justifier ses choix mot après mot en expliquant, pour reprendre le même exemple, en quoi le mot **Yugoslavie** est en lien avec les mouvements de 1968 (ce qui est possible, des manifestations étudiantes s'étant déroulées à Belgrade au mois de juin de cette année-là). Cette étape permet également de traduire dans la ou les autre(s) langue(s) un certain nombre de termes, et d'enrichir ainsi le vocabulaire des uns et des autres dans le domaine abordé.

Remarque :

Cette activité ludique, associant l'effort physique à la réflexion, est idéale en début de journée ou après la pause de midi, quand il est nécessaire de (re)mobiliser l'énergie des participants.

¹ En allemand : mouvement.

² Daniel Cohn-Bendit (né en 1945) : militant et homme politique allemand qui a été en France l'un des leaders du mouvement étudiant de 1968. Il a été élu député européen en Allemagne (1994 et 2004) et en France (1999 et 2009).

³ Rudi Dutschke (1940-1979) : militant et homme politique allemand qui, lui, a été en Allemagne l'un des leaders du mouvement étudiant de 1968. Il est décédé en 1979 des séquelles neurologiques d'un attentat dont il a été victime le 11 avril 1968.



Messagerie instantanée

Objectif :

Analyser les modes de communication et d'information induits par les nouvelles technologies.

Durée :

1 heure 30.

Matériel :

Smartphones ou téléphones mobiles, feuilles A4, stylos, ordinateur et imprimante (si besoin).

Déroulement :

> Première étape (1h) :

les participants forment deux, quatre ou six sous-groupes associés par paires en prévision d'activités qu'ils mèneront en parallèle : visite d'une exposition, promenade dans un quartier, etc. Au cours de ces activités, chaque sous-groupe doit informer « en temps réel » le sous-groupe partenaire de ce qu'il est en train de voir ou de faire à l'aide d'un smartphone ou d'un téléphone mobile (par messagerie instantanée). Chaque sous-groupe effectue donc une double expérience : celle qu'il est lui-même en train de vivre et celle que le sous-groupe partenaire lui rapporte au fur et à mesure. Le contenu des messages et la langue dans laquelle ils sont rédigés sont laissés au libre choix des participants. En revanche, leur fréquence (un toutes les dix minutes) et leur longueur (160 signes) sont imposées.

> Deuxième étape (30 minutes) :

les sous-groupes se réunissent pour élaborer un compte-rendu commun des activités menées au cours de la première étape, chacun d'entre eux devant raconter ce que son partenaire a vécu à partir des messages qu'il a reçus. Ceux-ci peuvent être lus à voix haute ou imprimés sur papier, mais il est important que l'échange soit présenté dans l'ordre chronologique. À la fin de l'activité, chaque sous-groupe doit indiquer si le récit de son partenaire a été fidèle à son expérience.



Remarque :

Si les documents écrits que sont les lettres, journaux de bord et autres mémoires sont des sources d'information importantes pour les historiens comme pour les pédagogues, force est de constater que ces formats sont de moins en moins utilisés par les enfants et les adolescents. Internet et la téléphonie mobile ont bouleversé la communication écrite en réduisant à la fois le temps de transmission et la durabilité du message. Les jeunes du XXI^e siècle sont habitués à ce que le temps séparant l'émission et la réception d'un texte soit infime, et à ce que ledit texte, ancré dans un présent de plus en plus court, se « périmé » rapidement, perdant de son actualité et par conséquent de sa valeur.

Cette activité vise à faire réfléchir les participants au sujet de leur propres pratiques en matière de communication écrite, et ce qui les différencie de pratiques plus anciennes auxquelles l'étude de l'histoire peut les confronter (lettres de soldats de la Première Guerre mondiale, journaux de Juifs pendant la Shoah, etc.). Il peut être aussi intéressant, à l'issue de l'activité, d'ouvrir une discussion sur le caractère éphémère de certains textes : que restera-t-il de nos SMS et de nos e-mails dans 20, 50 ou 100 ans ?

Variante :

Il est aussi possible de fonctionner par tandems individuels plutôt que par sous-groupes. Dans ce cas, l'échange a lieu entre deux participants qui, de ce fait, s'isolent les uns des autres au sein de leur sous-groupe – ce qui est après tout un corollaire des nouveaux modes de communication, qui font que chacun est à la fois ici et ailleurs. Dans cette variante, la deuxième étape se limite à une présentation de quelques exemples.



Journal de bord

Objectif :

Sensibiliser les participants aux enjeux de l'écriture autobiographique.

Durée :

40 minutes.

Matériel :

Feuilles A4, stylos.

Déroulement :

> Première étape (15 minutes) : les participants sont invités à faire individuellement le récit des 24 dernières heures comme ils le feraient dans un journal de bord. Ils sont informés du fait que ce récit fera ensuite l'objet d'un travail collectif, afin qu'ils choisissent en connaissance de cause les éléments qu'ils souhaitent mentionner. Il est important d'introduire une limite de durée (par exemple 10 minutes) ou de longueur (par exemple une feuille A4), de façon à ce que ne puisse figurer dans chaque texte qu'un nombre d'informations restreint.

> Deuxième étape (10 minutes) : les participants se répartissent en petits groupes bi- ou trinationaux de 4 à 6 personnes, et lisent à tour de rôle leur récit à haute voix. Lorsqu'ils n'ont pas de connaissances linguistiques suffisantes pour appréhender tous les aspects d'un texte dans la langue du ou des pays partenaire(s) (sens, niveau, style, etc.), la présence d'un traducteur est requise.

> Troisième étape (15 minutes) : la lecture des différents récits est suivie d'un débat alimenté par les questions suivantes :

- le choix des informations et leur ordre d'importance sont-ils les mêmes d'un récit à l'autre ?
- quelle est dans chaque texte la part des descriptions (lieux, personnes, emploi du temps, etc.) et celle des commentaires (sentiments, émotions, jugements, etc.) ?
- la synthèse de plusieurs récits subjectifs permet-elle une connaissance objective des événements qu'ils évoquent ?



Remarque :

Cet exercice peut introduire l'étude d'un journal présentant un intérêt historique majeur, comme par exemple celui de l'Allemande Anne Frank¹, ou celui de la Française Héléne Berr². Dans ce cas, il est intéressant de montrer la pluralité des perspectives en comparant par exemple les écrits d'une victime et ceux d'un bourreau, ou dans un autre contexte ceux de soldats appartenant à des armées ennemies, de façon à ce que les participants comprennent qu'un texte, quelle que soit sa forme, exprime un point de vue et doit être croisé par l'historien avec d'autres sources.

Variante :

Il est possible d'adapter cette activité à des formats numériques comme le blog ou la page au sein d'un réseau social. Dans ce cas, une réflexion est à mener sur le fait que les récits sont destinés à une publication plus ou moins large - alors que le journal, en règle générale, a un caractère confidentiel. Internet permet également d'introduire une forme d'interactivité grâce à laquelle les différents points de vue entrent directement en dialogue par le biais des commentaires.

¹ Anne Frank (1929-1945) : jeune fille juive déportée depuis les Pays-Bas et décédée dans le camp de concentration de Bergen-Belsen. Le Journal d'Anne Frank est publié en 1947.
² Héléne Berr (1921-1945) : jeune femme juive déportée depuis la France et décédée, elle aussi, dans le camp de concentration de Bergen-Belsen. Son Journal, couvrant la période 1942-1944, est publié en 2008.



Lettre à soi-même

Objectif :

Expérimenter un outil d'autoréflexion tout en abordant la question du point de vue individuel et de son évolution dans le temps.

Durée :

50 minutes.

Matériel :

Feuilles A4, stylos, enveloppes.

Déroulement :

> Première étape (15 minutes) : les participants sont invités à rédiger individuellement une lettre que la personne qu'ils étaient un an auparavant aurait pu écrire à la personne qu'ils sont à présent. Exemple : nous sommes au mois de juin. Où étais-je et que faisais-je au mois de juin dernier ? Quels étaient alors mes espoirs et/ou mes craintes ? Quel message aurais-je pu adresser à celui que je serais un an plus tard ? Une lettre est écrite à une date déterminée. Elle reflète donc à la fois l'état d'esprit et le degré d'information de son auteur à un temps T. À travers cet exercice, les participants sont amenés à se mettre à leur propre place en remontant dans le temps, et par conséquent à faire le bilan de ce qui s'est passé au cours de l'année précédente (vie personnelle, parcours scolaire, actualité politique, culturelle ou sportive, etc.).



Remarque :

Cette activité, plus individuelle que collective, est d'abord intéressante dans le contexte d'un programme de longue durée : volontariat international, travail dans le pays partenaire, échange ou stage de plusieurs mois, etc. Lorsque ce programme implique un séjour à l'étranger, le bilan ou la prospective que permet la « lettre à soi-même » aborde forcément des découvertes culturelles et/ou linguistiques. Il est également possible de raccourcir la période d'un an à six, voire trois mois, notamment dans le cadre de rencontres se déroulant en plusieurs phases dans les deux ou trois pays impliqués.

> Deuxième étape (15 minutes) : à l'issue de cette première étape, les participants sont invités à rédiger individuellement une seconde lettre, adressée cette fois à celui qu'ils seront dans un an. À la fin de l'activité, ils la placent dans une enveloppe avec la consigne de ne l'ouvrir qu'à la fin de cette période.

Il est important que le contenu de ces lettres reste confidentiel. L'équipe doit donc préciser dès le départ qu'elles ne seront pas lues devant le reste du groupe. Cependant, il est intéressant de faire suivre chacune des deux étapes par une courte discussion en séance plénière au sujet du processus d'écriture - moins sur les informations présentes dans les différentes lettres que sur l'intérêt de se projeter en arrière ou en avant dans le temps et, le cas échéant, sur les difficultés rencontrées.



Premiers souvenirs

Objectif :

Faire prendre conscience aux participants que la mémoire à long terme est fragile et que tout souvenir est une reconstruction.

Durée :

20 minutes.

Matériel :

Feuilles A4, stylos.

Déroulement :

> Première étape (5 minutes) :
l'équipe propose aux participants de rédiger individuellement une description de leur premier souvenir, c'est-à-dire celui qu'ils considèrent comme le plus ancien – il porte en général sur la période de leurs 2, 3 ou 4 ans. Cette description doit être la plus détaillée possible.

> Deuxième étape (15 minutes) : plusieurs participants, sur la base du volontariat, sont invités à lire leur récit à voix haute, avant qu'une discussion s'engage au sein du groupe à partir de ces exemples concrets. L'équipe peut animer le débat à l'aide des questions suivantes :

- votre souvenir est-il un instantané lié à un événement précis ou plutôt une réminiscence d'une situation ordinaire ?
- votre souvenir peut-il être daté ? Si oui, grâce à quel indice ? Si non, comment êtes-vous sûr qu'il s'agit du plus ancien ?
- les personnages et les lieux qui figurent dans votre souvenir vous sont-ils restés familiers ou appartiennent-ils à une époque révolue ?
- avez-vous des traces de l'événement que vous décrivez (photo, journal, etc.) ou l'avez-vous évoqué depuis avec vos parents ou amis ?
- êtes-vous absolument sûr que votre souvenir provient de votre vécu ou envisagez-vous qu'il ait pu être reconstitué à partir d'éléments postérieurs ?



Remarque :

Le fait d'aborder le premier souvenir permet de traiter de la mémoire à long terme avec des jeunes qui, par définition, n'ont pas encore beaucoup de passé lointain à explorer. Cette activité peut introduire la lecture de mémoires, ou plus généralement de textes écrits plusieurs années après les événements qu'ils décrivent. Dans ces documents, le passé est évoqué à travers le filtre du présent : ce qui est mis en avant est ce qui paraît important à l'auteur au moment de la rédaction (en fonction de sa situation actuelle, mais aussi de son lectorat).

Par ailleurs, dans le cas de souvenirs d'enfance, la fragilité de la mémoire peut se traduire par des confusions, des distorsions, voire la fabrication de faux souvenirs. Dans un contexte bi- ou trinationnel, ils n'en sont pas moins intéressants car ils s'inscrivent dans un cadre (école, famille, etc.) culturellement déterminé : un souvenir se référant à l'école maternelle ou au *Kindergarten* (jardin d'enfant) implique que ces notions soient expliquées aux participants du ou des pays partenaire(s).



Livre d'or

Objectif :

Évaluer collectivement la rencontre, l'échange ou un module, en mettant en avant la durabilité des expériences.

Durée :

20 minutes.

Matériel :

Nappe en papier, stylos, feutres.

Déroulement :

> Première étape (15 minutes) : le dernier jour de la rencontre ou de l'échange (ou à la fin du module), les participants sont invités à formuler par écrit ce qu'ils en retiendront. Pour cela, une grande table recouverte d'une nappe en papier est à leur disposition : pendant un quart d'heure, ils sont libres d'écrire sur la nappe, dans la langue de leur choix, les éléments qui leur paraissent les plus « mémorables », que ce soit dans un sens positif ou dans un sens négatif. Il peut s'agir d'une rencontre, d'un apprentissage, d'une ambiance, etc. Les participants ont la possibilité d'introduire de nouveaux thèmes, ou de réagir à ce que d'autres ont écrit avant eux, comme lors d'une conversation silencieuse.

Deux options sont possibles pour ce « livre d'or » collectif : soit une grande table où le groupe déterminera lui-même les aspects qu'il souhaite aborder. Soit une série de petites tables correspondant à des questions ou à des thèmes proposés par l'équipe, par exemple : les conditions d'hébergement, les relations avec les animateurs, etc. Il est aussi envisageable

de consacrer une table à chaque jour du programme, afin que les participants puissent identifier leurs acquis.

> Deuxième étape (5 minutes) : les participants qui le souhaitent peuvent commenter leur propre contribution, ou poser des questions sur un élément qu'ils n'auraient pas compris. Cette étape doit cependant rester courte, afin que le groupe ne se lance pas dans une évaluation orale qui répèterait l'évaluation écrite.

Remarque :

Le fait d'introduire l'évaluation par la question « que retiendrez-vous ? » permet d'initier un bilan qualitatif au cours duquel les participants s'interrogent sur leurs acquis au lieu de juger le programme qui leur a été proposé dans une position de consommateurs - ce qu'induisent trop souvent les questionnaires de type « enquête de satisfaction ».





Archives

Portraits d'enfants

Objectif :

Jeu de prise de contact.

Durée :

10 minutes.

Matériel :

Photographies, papier, enveloppes en plastique, récipients opaques, bande adhésive.

Déroulement :

> Première étape :

en amont de la rencontre ou de l'échange, l'équipe demande aux participants de se munir d'une photographie les représentant au cours de leurs premières années (dans l'idéal entre 2 et 6 ans), ou mieux encore de leur en envoyer une copie numérisée. Les animateurs récupèrent toutes les photographies à l'arrivée des participants et les placent dans de petites enveloppes en plastique transparent en veillant à ce qu'aucun nom n'apparaisse au verso.

> Deuxième étape (3 minutes) :

les photographies sont placées dans des récipients opaques - un par groupe national. Chaque participant tire ensuite au sort une enveloppe dans un récipient correspondant à un autre pays que le sien.

> Troisième étape (7 minutes) :

tous les participants se retrouvent dans une même salle avec la consigne d'identifier la personne dont ils ont tiré au sort la photographie - sans que celle-ci leur vienne en aide de quelque façon que ce soit. Cette phase doit se dérouler en silence, jusqu'à ce que le portrait soit présenté à son véritable propriétaire, qui décline alors son identité (en cas de

difficulté, au bout de 5 minutes, la parole peut être autorisée). Le participant « chercheur » fixe alors sur un mur la photographie au-dessus du prénom correspondant. Elle peut rester à cet emplacement pendant toute la durée de la rencontre ou de l'échange, si les participants l'acceptent.

Variante :

Le même jeu peut être organisé avec des photographies actuelles d'une partie du corps (par exemple, la main droite) dont il s'agit alors de retrouver le propriétaire. Cependant, les portraits d'enfants présentent l'avantage de montrer combien l'apparence physique d'une personne change avec le temps, et par conséquent de renvoyer les participants à leur temporalité.



Images de propagande

Objectif :

Montrer comment un dessin peut offrir une vision partielle et/ou partielle de la réalité afin d'influencer l'opinion de la personne qui le regarde.

Durée :

1 heure.

Matériel :

Dessins, photographies, feuilles A5, stylos.

Déroulement :

> Première étape (20 minutes) : les participants se répartissent en groupes bi- ou trinational et se voient remettre une série d'images (affiches, illustrations, dessins de presse, etc.) publiées au cours de la période abordée à des fins de propagande. Il est important que ces images reflètent des points de vue différents, voire contradictoires, de façon à ce que les participants puissent ensuite comparer les perspectives de camps opposés : la France et l'Allemagne en 1914-1918, la Résistance et la Collaboration en France en 1940-1944, le SED¹ et l'opposition en RDA en 1949-1989, etc. Au sein de chaque petit groupe, les participants sont invités à les analyser ensemble à l'aide des questions suivantes :

- quelle situation est représentée par le dessin et, le cas échéant, par le texte qui l'accompagne (bulle, légende, etc.) ?
 - comment sont mis en scène les personnages et/ou les objets ?
- Notre perception est en effet influencée par la dénotation (le sens littéral des signes), mais aussi par la connotation (le sens implicite, d'ordre culturel, qui s'ajoute au sens littéral), qui risque d'autant plus d'être un outil de manipulation qu'elle ne passe qu'en partie par le filtre de la conscience.
- quels caractères, quelles couleurs, quels angles de vue sont utilisés et en quoi ces choix déterminent-ils notre réception du message ?



Remarque :

Aujourd'hui, chaque jeune a accès au quotidien à de multiples sources d'informations : Internet, la télévision, la radio, les journaux, les magazines, etc. Par conséquent, la clef de l'autonomie n'est plus l'accès au savoir mais la capacité à analyser un message de façon critique. Il est plus que jamais nécessaire de proposer une éducation du regard permettant au citoyen en devenir de décoder le positionnement politique que traduit une image ou un texte.

Par ailleurs, dans un contexte international, le fait de comparer des dessins de propagande permet d'introduire une réflexion sur l'image de soi et l'image de l'autre, entre les différents pays (xénophobie, etc.) ainsi qu'au sein de chaque société (hostilité envers les minorités ethniques, religieuses ou sexuelles, etc.).

> deuxième étape (20 minutes) :

les participants reçoivent ensuite des animateurs une série de notices détaillant la date de publication, l'auteur et l'éditeur de chacun des dessins. Il leur revient alors de retrouver à quelle image correspond chaque notice, en se demandant :

- qui parle ? Il est nécessaire de savoir qui est l'auteur du dessin, mais aussi qui en est le commanditaire (un parti, un syndicat, un journal, etc.) et quelles sont par conséquent les opinions politiques qui le sous-tendent.
- qu'est-ce qui est dit / qu'est-ce qui est tu ? La propagande repose souvent sur la caricature et/ou le mensonge, mais l'omission volontaire de faits avérés est aussi une technique fréquemment utilisée.

> troisième étape (20 minutes) :

petit groupe par petit groupe, les participants indiquent en séance plénière les résultats de leurs travaux, en justifiant leurs choix, en expliquant la dimension idéologique de chaque dessin et en indiquant si, selon eux, ce type de représentation est encore présent aujourd'hui dans l'opinion publique (par exemple la vision coloniale dans notre façon d'envisager les rapports Nord-Sud).

¹ SED : Sozialistische Einheitspartei Deutschlands (Parti socialiste unifié d'Allemagne). Fondé en 1946 dans la zone d'occupation soviétique, il a été au pouvoir en RDA jusqu'en 1989.



Chansons politiques

Objectif :

Étudier l'éclairage qu'apporte la chanson sur l'histoire et la mémoire.

Durée :

45 minutes.

Matériel :

CD ou fichiers audio, chaîne hi-fi, feuilles A4, ciseaux.

Déroulement :

> Première étape (10 minutes) : l'équipe a sélectionné au préalable une série de chansons provenant des deux ou trois pays partenaires et traitant d'une période historique donnée, puis découpé le texte de chacune d'entre elle en quatre à six parties (refrain et couplets).

Au début de l'activité, chaque participant se voit remettre sur un morceau de papier l'une de ces parties, avec la consigne de retrouver dans le groupe les détenteurs des autres parties de la chanson. Chaque texte a été réparti entre des représentants de différents groupes nationaux.

Les fragments de textes remis aux participants ne sont donc pas forcément écrits dans leur langue maternelle.

Une coopération entre eux est par conséquent nécessaire.

> Deuxième étape (20 minutes) : les participants se réunissent en petits groupes de 4 à 6 personnes en fonction de la chanson dont on leur a remis des extraits. Au sein de ces petits groupes, ils s'efforcent de reconstituer le texte et de le traduire dans la langue du ou des pays partenaire(s), ou du moins d'en expliquer la teneur à ceux qui ne le comprennent pas. Ces chansons peuvent

exprimer des visions aussi différentes que, dans le contexte de la Première Guerre mondiale, « Verdun ! On ne passe pas¹ » et « La Chanson de Craonne² ».

À la fin de cette étape, des enregistrements des chansons sont diffusés sur une chaîne hi-fi par les animateurs.

> Troisième étape (15 minutes) : les participants, qui connaissent désormais le texte et la musique de « leur » chanson, analysent ensemble le point de vue qu'elle exprime : quel est son message ? Quelle perspective représente-t-elle ? Est-elle contemporaine des événements qu'elle évoque ou postérieure de plusieurs années, voire de plusieurs décennies ?

Approfondissement :

Si le message de certaines chansons rencontre l'adhésion des participants, il est possible de leur laisser du temps, par exemple en soirée, pour les apprendre et les chanter en groupe.

¹ *Chant patriotique français écrit en 1916* : « Le soleil luit, partout le canon tonne / Jeunes héros, voici le grand combat », etc.

² *Chant contestataire entonné par des soldats français à partir de 1915 et interdit par le commandement militaire en raison de ses paroles antimilitaristes* : « Car nous sommes tous condamnés / Nous sommes les sacrifiés », etc.



Futurologie

Objectif :

Rappeler que le présent est le futur du passé (et le passé du futur).

Durée :

45 minutes.

Matériel :

Documents d'archives.

Déroulement :

> Première étape (15 minutes) : les participants forment des petits groupes bi- ou trinationaux de 4 à 6 personnes. Chaque petit groupe reçoit de l'équipe un document d'archives datant du XX^e siècle et précisant ce que serait le XXI^e siècle (un différent pour chaque groupe) : carte postale futuriste des années 1900, prospective socio-économique des années 1960, extrait de discours politique ou de récit de science-fiction, etc.

Les participants sont invités à les analyser en se demandant :

- quelles sont les idées qui sous-tendent cette vision de l'avenir (par exemple la foi en une technologie libérant l'homme du travail, ou au contraire la critique d'une modernité perçue comme aliénante) ? Le pays d'origine de l'auteur du document (France, Allemagne ou autre) a-t-il une influence sur sa perspective ?
- cette représentation du futur correspond-elle à la réalité de ce qui est entre-temps devenu le présent ? En quoi cette anticipation était-elle juste, ou au contraire erronée ?

> Deuxième étape (30 minutes) : chaque petit groupe prépare une saynète de 5 à 10 minutes montrant ce que serait notre présent si les prédictions du document analysé lors de la première étape avaient été entièrement fondées. Le scénario de cet impromptu théâtral est laissé au libre choix des participants : scène de la vie quotidienne, rencontre entre chefs d'États, faux journal télévisé, etc. Cependant, il est intéressant que la question des rencontres de jeunes et/ou celle des relations franco-allemandes soit abordée. Lorsque les saynètes sont prêtes, elles sont jouées et si besoin expliquées devant le reste du groupe.

Remarque :

Cette activité permet de montrer que la vision du futur, comme celle du passé, est tributaire d'un contexte politique et culturel. Le fait que l'objet de la projection soit le présent met particulièrement en évidence ses partis pris.



Archives de demain

Objectif :

Faire prendre conscience aux participants de l'évolution dans le temps du discours médiatique et interroger le caractère historique d'événements actuels.

Durée :

1 heure.

Matériel :

Copies de journaux, feuilles A4, crayons.

Déroulement :

> Première étape (20 minutes) : le groupe se répartit en binômes ou en trinômes internationaux au sein desquels les participants se voient remettre des photocopies ou fac-similés de journaux parus en France, en Allemagne, et le cas échéant dans le pays tiers, au cours d'une période historique donnée. Les titres et les articles peuvent se référer à l'actualité internationale, mais aussi à des faits de portée nationale (sport, culture, politique intérieure), voire locale (reportage de proximité, avis de naissance ou de décès). Les participants se présentent mutuellement les journaux écrits dans leur langue maternelle, puis réfléchissent ensemble aux informations susceptibles de présenter un intérêt aujourd'hui.

> Deuxième étape (30 minutes) : chaque binôme ou trinôme reçoit ensuite de l'équipe des copies de journaux parus la veille (ou au cours des jours précédents) dans les deux ou trois pays impliqués avec la consigne de les analyser à partir des questions suivantes :

- la façon d'aborder l'actualité (présentation, terminologie, iconographie, etc.) est-elle différente entre hier et aujourd'hui ? Entre la France et l'Allemagne et, le cas échéant, le pays tiers ? Pour quelles raisons ?
- quelles informations, parmi celles qui ont été publiées dans le journal de la veille, pourront être intéressantes d'un point de vue historique ou mémoriel dans 20, 50 ou 100 ans (selon la distance temporelle séparant du présent la période abordée lors de la rencontre/de



Variante :

Lors de la deuxième étape, il est possible de remplacer les copies des journaux de la veille par la version numérique de titres publiés sur Internet. De cette façon, on peut également aborder certains aspects propres aux nouvelles technologies, comme par exemple des rubriques « en direct » ou « en temps réel » où une information chasse l'autre au fil des minutes - ce qui nécessite d'interroger la notion même d'actualité.

l'échange) ? De quoi se souviendra-t-on ? Selon quels critères un fait peut-il être qualifié de « mémorable » ? Cette fois encore, il peut s'agir d'histoire ou de mémoire internationale, nationale ou locale.

> Troisième étape (10 minutes) : chaque binôme ou trinôme présente au reste du groupe un exemple d'événement actuel à caractère potentiellement historique en justifiant son choix.

Remarque :

Cette activité, comme d'autres figurant dans ce document, aborde le présent comme une histoire en cours d'écriture et une mémoire en cours de construction, en jouant sur le manque de recul que nous avons sur l'actualité : la hiérarchisation des faits qui est demandée aux participants relève largement de l'interprétation, voire de l'imagination (comment savoir, par exemple, si tel enfant mentionné dans un avis de naissance aura un destin exceptionnel ?). Cependant, le caractère ludique de l'exercice est d'abord une invitation à porter sur l'histoire un regard inédit.



Méli-mélo photographique

Objectif :

Favoriser l'analyse de documents d'archives en mobilisant des connaissances historiques.

Durée :

30 minutes environ.

Matériel :

Enveloppes, photographies.

Déroulement :

> Première étape (15 minutes environ) : les participants forment des petits groupes bi- ou trinationaux de 4 à 6 personnes qui s'installent autour de tables réparties dans une même salle. Chaque petit groupe se voit confier une enveloppe contenant entre 10 et 15 photographies extraites de journaux ou de sites Internet et reçoit la consigne de les classer dans l'ordre chronologique. Les photographies sont les mêmes pour tous les groupes. Leur datation doit être plus ou moins facile, en fonction de l'âge et du niveau de formation des participants, mais elle doit être possible dans tous les cas grâce à un ou plusieurs indices : présence d'un personnage célèbre, d'un symbole politique, d'un objet d'invention récente, etc. On veillera à ce que les indices en question fassent référence de façon équilibrée à l'histoire des deux ou trois pays impliqués, afin de favoriser un véritable travail coopératif.

> Deuxième étape (15 minutes) : le premier groupe qui est parvenu à classer correctement les photographies est invité à justifier ses choix devant les autres participants - de façon à ce que leur proposition repose sur une analyse

d'indices, et non sur une combinaison hasardeuse.

Variante :

Il est possible de proposer le même exercice en remplaçant les photographies par des extraits de vidéos (actualités cinématographiques, journaux télévisés, films amateurs, etc.). Cependant, cette variante nécessite un équipement plus important, car il est nécessaire que chaque groupe puisse voir et revoir les différents extraits à son rythme et selon ses besoins.

Approfondissement :

Lorsque les photographies proposées étaient à l'origine accompagnées de légendes et/ou illustraient un article de journal, les réponses des participants peuvent être complétées par la lecture de ces différents textes par les animateurs, dans une démarche de recontextualisation.





Objets

Valises

Objectif :

Faire comprendre aux participants la notion d'objet-témoin.

Durée :

40 minutes.

Matériel :

Feuilles A4, feuilles A1, crayons, stylos, feutres, ciseaux, colle.

Déroulement :

> Première étape (10 minutes) :

les participants se voient proposer un jeu de rôle dont le scénario est le suivant : en raison d'une crise économique et/ou politique, chacun d'entre eux doit quitter son pays d'origine pour une durée indéterminée. Il a la possibilité d'emporter dans son exil 10 objets qu'il doit dessiner sur une feuille A4 sur laquelle est représentée une valise. Précision : il disposera dans son pays d'accueil d'une source de revenu. Le choix des objets doit donc être dicté par leur valeur symbolique plus que par leur valeur économique.

> Deuxième étape (15 minutes) :

les participants se répartissent en petits groupes bi- ou trinationaux de 6 personnes maximum et présentent à tour de rôle le contenu de leur valise, en précisant ce qui a déterminé le choix de chaque objet. Dans ce contexte, la valise joue un rôle de boîte à trésors ou de petit musée personnel.

> Troisième étape (15 minutes) :

on annonce aux participants que le véhicule prévu pour leur transport est trop petit pour contenir toutes les valises. Ils doivent donc découper avec une paire de ciseaux les objets dessinés au cours de

la première étape. Ensuite, chaque petit groupe doit les coller sur une feuille A1 sur laquelle est représentée une malle. Les différents objets ne peuvent pas être collés les uns sur les autres. La malle étant trop petite pour accueillir le contenu de toutes les valises, les participants doivent opérer une nouvelle sélection en se mettant d'accord sur la surface ou le nombre d'objets accordé à chaque personne.

Remarque :

Cet exercice peut avoir plusieurs fonctions : interroger la relation que l'être humain peut avoir aux objets (première étape), permettre aux participants de mieux se connaître (deuxième étape) et enfin expérimenter un processus collectif où les intérêts individuels doivent s'articuler de façon démocratique (troisième étape).



Objets perdus/ objets trouvés

Objectif :

Renforcer la dynamique de groupe et donner aux participants l'occasion d'enrichir leur vocabulaire tout en abordant la question des objets et de leur valeur.

Durée :

45 minutes.

Matériel :

Feuilles A4, crayons, stylos, feutres.

Déroulement :

> Première étape (10 minutes) : le groupe se divise en deux sous-groupes où les différentes nationalités sont représentées. Au sein de chaque sous-groupe, les participants établissent ensemble une liste de 12 objets qu'il leur est arrivé de perdre : lunettes, clefs, parapluie, jouet, etc. Chaque objet doit être représenté par un dessin.

> Deuxième étape (15 minutes) : les deux sous-groupes se rendent l'un après l'autre dans un espace ouvert, par exemple un jardin ou un parc, que l'équipe a préalablement séparé en deux zones. Chaque sous-groupe cache les dessins réalisés lors de la première étape dans le décor de la zone qui lui a été attribuée : sur un banc, sous un kiosque, dans une cabine téléphonique, etc.

> Troisième étape (15 minutes) : chaque sous-groupe explore la zone où l'autre sous-groupe a caché ses dessins, en tentant d'en retrouver le maximum dans le quart d'heure imparti par les animateurs. À chaque fois qu'un participant a identifié un objet, il doit écrire le nom

de celui-ci au verso du dessin en français, en allemand, et le cas échéant dans la langue du pays tiers.

> Quatrième étape (5 minutes) : le sous-groupe qui a trouvé et nommé le plus grand nombre d'objets est déclaré vainqueur. À l'issue du jeu, les objets trouvés sont symboliquement rendus par leur « inventeur » (puisque c'est ainsi que l'on appelle officiellement celui qui trouve un objet) à leur propriétaire, qui peut alors lui raconter dans quelles circonstances il l'a réellement perdu et ce qu'a représenté pour lui cette perte.

Remarque :

Le thème de l'objet perdu renvoie à la valeur que nous attribuons aux choses. Il peut s'agir d'une valeur pratique (un trousseau de clefs), d'une valeur économique (une montre en or) ou d'une valeur symbolique (un ours en peluche). Dans ce dernier cas, l'objet est d'abord le support des émotions de son propriétaire. Sa valeur ne provient pas de ce qu'il est, mais du regard qui est porté sur lui et du lieu ou de l'être absent auquel il est associé.



Associogrammes

Objectif :

Interroger les idées et les représentations des participants à partir d'objets qui les évoquent.

Durée :

20 minutes à 1 heure.

Matériel :

Objets, photos, feuilles A1, feutres.

Déroulement :

> Première étape (5 à 15 minutes) : les participants se répartissent en un nombre pair de petits groupes bi- ou trinationaux de 4 à 8 personnes. L'équipe distribuée à chaque petit groupe un objet ou une photographie d'objet en demandant aux participants d'inscrire sur une feuille A1 les mots-clefs auxquels ils l'associent. Chaque objet doit être en rapport avec la période historique abordée lors de la rencontre/de l'échange. Par exemple, un poste de radio des années 1940 peut évoquer Radio Paris¹, Radio Londres², Joseph Goebbels³, etc. L'opération peut se répéter avec un deuxième, puis un troisième objet.

> Deuxième étape (15 à 45 minutes) : les petits groupes se rassemblent par paires. Le petit groupe A prend connaissance du premier associogramme du petit groupe B (objets et mots-clefs correspondants) et l'interroge sur le choix de telle ou telle association. Ensuite, le petit groupe B prend connaissance du premier associogramme du petit groupe A, et ainsi de suite.

Remarque :

L'exemple du poste de radio requiert des connaissances historiques préalables. Cependant, cette activité peut être menée avec des participants de tous les âges et de tous les niveaux de formation. Ainsi, la photographie d'un fusil suffira à interroger les différentes visions de la guerre présentes au sein du groupe. L'intérêt de cet exercice est qu'il permet d'identifier des représentations sous-jacentes, pour ensuite les mettre en débat, au lieu de partir du principe selon lequel les participants, avant de bénéficier d'une véritable formation historique, n'auraient aucune opinion sur le sujet.

1 Station de radio utilisée en France par le service de propagande national-socialiste de 1940 à 1944.

2 Nom donné aux programmes francophones de la BBC réalisés par les services de la « France libre » et par ceux du gouvernement britannique entre 1940 et 1944.

3 Joseph Goebbels (1897-1945) : ministre de l'éducation du peuple et de la propagande sous le III^e Reich, de 1933 à 1945.



Pantomimes

Objectif :

Identifier les représentations du pays partenaire à partir d'objets « typiques » et favoriser l'apprentissage interculturel à travers un exercice de regards croisés.

Durée :

40 minutes.

Matériel :

Aucun.

Déroulement :

> Première étape (20 minutes) :

les participants se réunissent en groupes mononationaux avec la consigne de choisir trois objets spécifiques de la culture de leur pays et trois objets spécifiques de la culture du (ou de chaque) pays partenaire. Il peut s'agir d'objets en lien avec l'histoire, comme par exemple la guillotine ou le casque à pointe, ou d'objets d'usage quotidien, comme par exemple le couteau Opinel¹ ou l'*Eierstecher*². Chaque objet doit être ensuite présenté sous la forme d'une pantomime.

> Deuxième étape (20 minutes) :

les groupes mononationaux se rassemblent et se présentent mutuellement leurs pantomimes en laissant à chaque fois au(x) groupe(s) partenaire(s) le soin de deviner quel objet est représenté – avec pour seul indice son pays d'origine. Il est alors intéressant de comparer, par exemple, les objets « typiquement allemands » du groupe français et ceux du groupe allemand, et réciproquement.

Remarque :

Lors de cette activité, les animateurs n'ont pas à intervenir pour évaluer la pertinence des choix des participants. En effet, dans ce cadre, les erreurs d'appréciation (objet supposément allemand que les participants venus d'Allemagne ne connaissent pas, ou objet supposément français que les participants venus d'Allemagne utilisent au quotidien, etc.) sont au moins aussi instructives que les bonnes propositions, car elles permettent de remettre en cause des représentations qui sont souvent de l'ordre du fantasme.

¹ Couteau de poche populaire en France.

² Littéralement « pique-œuf », ustensile de cuisine destiné à percer un trou dans la coquille d'un œuf pour éviter que celle-ci se fendille lors de sa cuisson dans l'eau.



Anachronismes

Objectif :

Aborder de façon ludique l'histoire des sciences et des techniques.

Durée :

30 minutes.

Matériel :

Aucun.

Déroulement :

> Première étape : l'équipe propose au groupe une année en lien avec la période historique abordée lors de la rencontre/ de l'échange (par exemple 1989, s'il est question du Mur de Berlin), puis pose aux participants la question suivante : « si vous deviez, pour les besoins d'un film, reconstituer une scène qui s'est déroulée cette année-là, quels objets devriez-vous faire disparaître, et quels objets devriez-vous vous procurer ? ».

> Deuxième étape (15 minutes) :

les participants établissent une liste d'objets courants à l'époque et tombés depuis en désuétude (dans le cas de 1989 : les cassettes audio, les magnétoscopes VHS, etc.). Ils peuvent, pour cela, se documenter dans des magazines ou sur Internet, en comparant la situation de l'époque en France, en Allemagne et, le cas échéant, dans le pays tiers.

> Troisième étape (15 minutes) :

les participants identifient dans le décor, dans leur sac ou dans leurs poches tous les objets qui n'avaient pas encore été inventés, ou du moins commercialisés, à la date indiquée (dans le cas de 1989 : les smartphones, les tablettes numériques,

les billets électroniques, les lecteurs DVD, etc.) et les rassemblent en dehors de la pièce.

Remarque :

Cette activité permet de prendre conscience des innovations technologiques apparues entre le passé abordé lors de la rencontre/de l'échange et le présent, ainsi que de leur impact sur nos modes de vie.

Approfondissement :

Il peut être intéressant de prolonger cette activité par un exercice de science-fiction portant, par exemple, sur l'épuisement des ressources naturelles et notamment sur la nécessaire transition vers l'après-pétrole : « Quels objets disparaîtraient du décor si, à court ou moyen terme, nous n'avions plus d'approvisionnement en pétrole ? ». Les objets à base de nylon, polyester, plastique, etc. seraient alors concernés.



Vie et mort des objets

Objectif :

Initier une réflexion sur la durabilité des objets et sur son évolution dans le temps.

Durée :

50 minutes.

Matériel :

Photographies, enveloppes.

Déroulement :

> Première étape (15 minutes) : les participants forment des binômes ou des trinômes internationaux. Chacun d'entre eux reçoit de l'équipe une enveloppe contenant 10 photographies d'objets d'hier ou d'aujourd'hui (découpées dans des magazines ou dans des catalogues) avec la consigne de les classer par ordre chronologique selon l'année de leur production. Les résultats sont ensuite partagés et si besoin corrigés en séance plénière.

> Deuxième étape (15 minutes) : au sein des binômes ou trinômes formés lors de la première étape, les participants doivent ensuite proposer un nouveau classement de ces mêmes objets en fonction de leur durée de vie moyenne, c'est-à-dire du temps séparant la date de leur achat de celle de leur vente ou de leur mise au rebut. Une machine à écrire achetée dans les années 1960 et correctement entretenue pouvait par exemple être utilisée pendant une vingtaine d'années, tandis qu'un ordinateur acheté dans les années 2010 a une longévité moyenne qui se situe entre trois et six ans. On peut également citer les cas extrêmes de produits comme les mouchoirs jetables ou les rasoirs à usage unique.

> Troisième étape (20 minutes) : les participants mettent en commun leurs propositions en séance plénière et sont invités à les analyser à partir des questions suivantes :

- quels éléments peuvent conduire à se débarrasser d'un objet (mise sur le marché d'un produit plus performant, panne liée à une fragilité structurelle, impossibilité de se procurer une pièce ou un accessoire, aspect extérieur démodé, etc.) ?
- quelle peut être la seconde vie d'un objet qui cesse d'être fonctionnel (recyclage, revalorisation, conservation en qualité de souvenir ou de pièce de musée, etc.) ?
- peut-on constater des différences entre les pratiques de consommation en France, en Allemagne, et le cas échéant dans le pays tiers ?

Remarque :

Cette activité permet d'aborder la question de notre rapport aux objets à travers le temps, et notamment le phénomène d'obsolescence programmée qui encourage actuellement un renouvellement rapide des biens de consommation, en réduisant par exemple au fil des décennies la durée de vie moyenne d'une machine à laver ou encore celle d'un poste de télévision.

La question de la seconde vie des objets est directement liée à celle de la construction de la mémoire : quel type de valeur (esthétique, sentimentale, etc.) peut se substituer à la valeur fonctionnelle des choses lorsque celle-ci vient à disparaître ?

