

QUELLES DISCIPLINES POUR LE TEMPS PRÉSENT ?

Retour sur une expérience d'enseignement de la recherche au cœur de la commune bruxelloise de Molenbeek

- Gaétan du Roy & Lionel Francou -

L'histoire du temps présent a donné lieu à de nombreuses analyses mais celles-ci portent bien souvent sur les questions mémorielles et le rapport à la demande sociale. A travers un retour sur l'expérience d'un séminaire de recherche, nous proposons une réflexion sur les rapports entre histoire et sciences sociales, d'un point de vue pratique et épistémologique. Nous suggérons l'opportunité de considérer l'histoire du temps présent comme un domaine spécifique de l'histoire et de mettre en place une préparation adaptée à sa pratique. L'enjeu est selon nous d'initier les étudiants de manière précoce aux sciences sociales par des lectures commentées, de manière à leur permettre de mieux se repérer dans le champ des sciences sociales. Il nous semble que l'histoire du temps présent, par nature interdisciplinaire, impose de dépasser les logiques de butinage et d'emprunts qui dominent souvent les rapports entre histoire et sciences sociales, pour entrer dans une vraie maîtrise épistémologique des disciplines sœurs.

I. Introduction

Alors que la focalisation grandissante des universités sur les activités de recherche et leur financement contribue à valoriser des propositions qui affichent une originalité revendiquée, parfois de surface, les expérimentations s'avèrent plus timides en matière d'enseignement¹. Elles existent pourtant et se multiplient, mais elles reposent encore trop souvent sur une addition de compétences, davantage que sur des profils d'enseignants eux-mêmes interdisciplinaires². Ceux-ci sont en effet plus souvent recrutés pour leur « expertise disciplinaire reconnue » que formés aux pratiques interdisciplinaires³. En outre, la compétition afin d'engranger le plus grand nombre d'inscriptions encourage davantage une présentation apologétique des disciplines, qu'une réflexion méthodologique ouverte aux échanges entre différentes sciences de l'homme⁴. Dans cet article⁵, nous proposons de revenir sur l'expérience d'un séminaire de recherche collective mené à l'Université catholique de Louvain (UCLouvain) en 2017. À partir d'un retour critique sur cet enseignement, mais aussi d'une

enquête s'appuyant sur les travaux des étudiants, ainsi qu'une série d'entretiens semi-directifs réalisés avec ces derniers, nous réfléchissons sur l'enseignement de la recherche en histoire du temps présent et sa nécessaire interdisciplinarité, ainsi que sur les difficultés rencontrées par nos étudiants. À partir d'un exemple concret, nous entendons démontrer que la recherche en histoire du temps présent implique une connaissance des disciplines sœurs, telles que la sociologie, l'analyse des médias ou encore l'anthropologie. Nous constatons cependant que les historiens restent peu formés aux techniques d'analyse des sources autres que le traditionnel document d'archive, au nom, comme le notait Pascal Ory, d'un privilège accordé au « document retenu »⁶. Le témoignage oral, la pratique du terrain ethnographique ou l'analyse de documents audiovisuels, pour ne prendre que quelques exemples, sont souvent délaissés au nom de la critique historique et de ses catégories forgées par l'école méthodique (comme le notait déjà Henri-Irénée Marrou), pour analyser des documents écrits, dont le paradigme subliminal semble rester la charte médiévale⁷. Le texte domine encore largement les imaginaires

1. CHRISTOPHE GRANGER, *La destruction de l'université française*, Paris, 2015 ; ÉLISABETH FICHEZ, « Chapitre 2. L'enseignement supérieur est-il contraint d'innover? Éléments d'analyse », in GENEVIÈVE JACQUINOT-DELAUNAY et ÉLISABETH FICHEZ (dir.), *L'université et les TIC. Chronique d'une innovation annoncée*, (Supérieur), Bruxelles, 2008, p. 51-81 ; ANTOINE DELPORTE et LIONEL FRANCOU, « Faire de la sociologie. Entre investissement relationnel, contraintes professionnelles et utilité sociale », in *Nouvelles perspectives en sciences sociales*, vol. 13, n° 1, 2017, p. 271-322.

2. Voir par exemple l'expérience intéressante du Master *Parcours pratique de l'interdisciplinarité en sciences sociales*, coorganisé par l'EHESS et l'ENS-PSL. L'interdisciplinarité peut être entendue de différentes manières, nous nous référerons dans ce texte à la définition proposée par Bernard Lepetit : « un processus maîtrisé d'emprunts réciproques, entre les différentes sciences de l'homme, de concepts, de problématiques et de méthodes pour des lectures renouvelées de la réalité sociale ». BERNARD LEPETIT, « Propositions pour une pratique restreinte de l'interdisciplinarité », in *Revue de Synthèse*, n° 3, juillet-septembre 1990, p. 338.

3. CHRISTELLE LISON et FRANCE JUTRAS, « Innover à l'université: penser les situations d'enseignement pour soutenir l'apprentissage », in *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, vol. 30, n° 1, 2014, en ligne: <https://journals.openedition.org/ripes/769>.

4. En Belgique francophone, les universités sont financées en fonction du nombre des inscrits et les différentes facultés doivent défendre leurs intérêts auprès du rectorat pour maintenir et, plus rarement, développer le cadre de leur personnel enseignant. Un nombre croissant de cours sont confiés à celles et ceux qui occupent un statut précaire d'APH (académiques payés à l'heure). Le paiement de leurs prestations est mensualisé sur l'année entière mais ils ne bénéficient que d'un contrat d'un an, pouvant être renouvelé chaque année sans limite claire dans le temps. Ces enseignants ne sont pas rémunérés pour leurs activités de recherche, qui sont pourtant exigées de leur part dans la plupart des descriptifs de postes, et plus largement attendues par leurs institutions qui les comptabilisent d'ailleurs dans leurs rapports scientifiques.

5. Nous tenons à remercier vivement les étudiants du séminaire d'histoire contemporaine qui nous ont accordé leur confiance, ainsi que nos collègues Gauthier Godart, Hajar Oulad Ben Taib et Quentin Verreycken pour les riches commentaires qu'ils nous ont adressés à la lecture de versions antérieures de ce texte.

6. PASCAL ORY, *L'histoire culturelle*, (que sais-je ?), Paris, p. 45.

7. HENRI-IRÉNÉE MARROU, *De la connaissance historique*, édition revue et augmentée de la 6^e éd., (Points histoire), Paris, p. 100. Nous décrivons ici une tendance générale et cherchons à proposer des analyses ayant une pertinence dépassant le cadre de l'UCLouvain. Notons, à titre des contre-exemples dans cette même université, l'existence d'un cours dédié à l'analyse des images, au programme des historiens.

historiens, tandis que les sources provoquées par l'enquêteur, bien que désormais admises dans le paysage historiographique, restent bien souvent considérées comme une exception à la règle⁸.

Ainsi, nous mettrons en avant l'intérêt que représente, pour nos étudiants, le fait de mieux situer les pratiques historiennes dans le cadre plus large des sciences sociales et d'éviter, par la même occasion, le piège d'une sorte de « patriotisme disciplinaire » dressant plus volontiers des frontières qu'il ne contribue à jeter des ponts⁹. Notre réflexion prend racine dans une expérience pédagogique qui n'a pas été renouvelée car Gaétan du Roy a quitté l'UCLouvain quelques mois après le séminaire, à la fin de son contrat de chercheur postdoctorant du FNRS, poursuivant sa carrière dans d'autres institutions. Cette étude de cas pose donc également la question des conséquences du recours croissant à du personnel enseignant précaire, sur la réflexion et l'initiative pédagogiques. Cette précarité n'encourage guère ces enseignantes et enseignants à s'investir dans les formations pédagogiques pourtant proposées par leurs universités¹⁰. Comment exiger en effet que des enseignants recrutés pour de courtes durées, et dans l'incertitude permanente sur leur avenir, s'engagent dans une véritable formation à un métier dont ils ne savent jamais combien de temps ils parviendront encore le pratiquer ?

Nous n'insisterons pas davantage sur ces aspects pourtant cruciaux, pour nous concentrer dans ce texte sur l'enseignement de la recherche en histoire du temps présent. Nous espérons que le récit et l'analyse de cette tentative, avec ses succès et ses limites, contribuera à nourrir le débat et peut-être à

donner des idées à nos collègues qui souhaiteraient également mettre en place des dispositifs pédagogiques visant à faire dialoguer diverses approches et disciplines, ou à celles et ceux qui seraient désireux d'intégrer pleinement à la formation des jeunes historiennes et historiens, les enjeux méthodologiques de l'histoire du passé proche.

L'objet du séminaire

La charge de ce séminaire fut confiée à Gaétan du Roy, alors chargé de recherche postdoctorant au FNRS, par la Professeure Laurence van Ypersele peu de temps avant le début de l'année. Il s'agissait de doubler le séminaire d'histoire contemporaine de troisième baccalauréat qui accueillait chaque année un nombre très élevé d'étudiants afin de travailler dans de meilleures Conditions, avec des groupes plus restreints. G. du Roy décida alors de proposer aux étudiants de se pencher sur l'histoire récente de la commune bruxelloise de Molenbeek un peu moins de deux ans après les attentats de Paris, puis de Bruxelles, qui avaient mis cette commune sous le feu des projecteurs médiatiques (certains terroristes en étaient en effet originaires, tandis que d'autres y avaient résidé ou s'y étaient réfugié suite aux attentats). L'argumentaire du séminaire annonçait dès lors vouloir « retrouver Molenbeek à travers une enquête d'histoire urbaine centrée sur la période récente, soit depuis les années 1970 », en veillant à « multiplier les angles d'approche, les échelles et les techniques d'enquête afin de proposer un éclairage sur une réalité complexe et encore peu étudiée dans une perspective diachronique ». G. du Roy entendait ainsi reproduire et partager l'expérience d'histoire urbaine du temps

8. L'insistance très forte dans les réflexions méthodologiques concernant l'histoire orale, sur l'archivage et la retranscription, en témoigne par exemple. C'est ainsi la notion d'archive orale qui semble avoir pris le dessus en francophonie sur celle d'histoire orale qui domine en anglais (*oral history*). Voir FLORENCE DESCAMPS, *Archiver la mémoire. De l'histoire orale au patrimoine immatériel*, Paris, 2019.

9. L'expression « patriotisme disciplinaire » est reprise à JEAN-LOUIS FABIANI, « A quoi sert la notion de discipline », in JEAN BOUTIER, JEAN-CLAUDE PASSERON et JACQUES REVEL (dir.), *Qu'est-ce qu'une discipline ?*, 2006, p. 34.

10. La quasi-absence de formation pédagogique des enseignants du supérieur était déjà déplorée il y a une vingtaine d'années par CHARLES GADEA et CHARLES SOULIÉ, « Réflexions sur une expérience d'initiation à la recherche en sociologie à l'université (1994-2000) », in *Genèses*, vol. 39, n° 2, p. 155-171. Il s'agit d'un constat qui n'implique d'ailleurs pas l'absence d'initiatives dans ce domaine. Sur la pédagogie universitaire à l'UCLouvain, voir MARCEL LEBRUN et JEAN-MARIE DE KETELE, « La pédagogie universitaire en Belgique francophone : un processus qui s'inscrit dans la durée », in *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 80, avril 2019, mis en ligne le 01/04/2021 : <http://journals.openedition.org/ries/8201>, consulté le 28/04/2022.

présent qu'il avait développée à l'occasion de sa thèse portant sur l'histoire d'un quartier du Caire, des années 1970 à nos jours. Le terrain d'enquête s'était déroulé pour l'essentiel entre 2011 et 2013, soit au moment du soulèvement révolutionnaire en Égypte, ce qui amena G. du Roy à intégrer à son travail une approche ethnographique des événements en cours. La thèse consistait à analyser cet espace urbain sous différents angles (social, religieux, politique et économique) et à étudier leur articulation¹¹.

Le séminaire, qui se voulait interdisciplinaire, à travers une collaboration originale entre enseignants, se confronta à une série de difficultés et de résistances de la part de la dizaine d'étudiants de troisième année de bachelier qui s'y étaient inscrits. Ceux-ci ne témoignèrent pas de l'enthousiasme que nous avions imaginé à l'idée de se lancer dans cette recherche qui sortait des thèmes proposés habituellement, qui plus est sur un terrain connoté négativement, voire jugé risqué par certains.

La commune de Molenbeek

Molenbeek-Saint-Jean, le plus souvent abrégé en Molenbeek, est l'une des 19 communes formant la Région de Bruxelles-Capitale. En 2018, elle compte 97.005 habitants (sur près d'1,2 million à l'échelle régionale, et alors qu'elle n'en comptait que 68.551 en 1989), avec une densité de population particulièrement élevée (16.464 habitants par km², soit plus du double de la moyenne régionale¹²). Située à l'Ouest de Bruxelles, au cœur d'un ensemble

de territoires qualifié de « croissant pauvre » de la région¹³, la commune est régulièrement prise comme cas d'étude, le plus souvent par des sociologues ou des politistes, qui s'y intéressent d'autant plus volontiers qu'elle est un territoire prioritaire de l'action publique bruxelloise. Cet espace constitue un véritable laboratoire urbain sur les questions de revitalisation urbaine, de cohésion sociale, de religion ou d'enseignement. Cependant, l'historiographie de Molenbeek reste limitée, la plupart des travaux réalisés sur son passé ayant été produits par des étudiants de master.

Durant les dernières décennies du 20^e siècle, Molenbeek et sa population – dont une part significative d'immigrés s'étant installés dans ses quartiers ouvriers du fait des besoins de main d'œuvre des industries proches – furent frappées de plein fouet par la désindustrialisation. La commune concentre de nombreux habitants d'origine étrangère (du fait d'une immigration historique en provenance du Maroc, qui se diversifie de plus en plus ces dernières années¹⁴), de confession musulmane¹⁵, et dotés de revenus nettement inférieurs à la moyenne régionale¹⁶. Du fait de l'importante fragmentation socio-spatiale qui caractérise la Région de Bruxelles-Capitale, les inégalités sociales sont réparties de façon déséquilibrée entre les différentes communes, mais aussi au sein même de celles-ci¹⁷.

Molenbeek se trouve au cœur de la zone de revitalisation urbaine, sur laquelle se concentrent diverses politiques publiques (de rénovation du

11. GAËTAN DU ROY, *Les Zabbalin du Muqattam. Ethnohistoire d'une hétérotopie au Caire (1979-2021)*, Leyde, 2022.

12. Données au 1^{er} janvier 2018. *Fiche de Molenbeek-Saint-Jean réalisée par l'Institut bruxellois de statistique et d'analyse*. URL : ibsa.brussels/fichiers/publications/bru19/ibsa_cc_Molenbeek-St-Jean.pdf.

13. CHRISTIAN KESTELOOT et PASCALE MISTIAEN, « Brussels : Neighbourhoods as Generators of Integration », in SAKO MUSTERD, ALAN MURIE et CHRISTIAN KESTELOOT (dir.), *Neighbourhoods of Poverty. Urban Social Exclusion and Integration in Europe*, Basingstoke, 2006, p. 198-218.

14. En Belgique, comme en France, les statistiques ne peuvent rendre compte des origines ethniques des personnes, se contentant de les classer selon leurs nationalités.

15. CORINNE TORREKENS, « Concentration des populations musulmanes et structuration de l'associatif musulman à Bruxelles », in *Brussels Studies*, n° 4, 2007.

16. En 2015, le revenu médian des déclarations fiscales était, à Molenbeek, de 17.303 €, pour une moyenne régionale à 19 088 €. Source : monitoringdesquartiers.brussels/maps/statistiques-revenus-bruxelles/revenus-fiscaux-region-bruxelloise/revenu-median-des-declarations/0/2015.

17. CHRISTIAN KESTELOOT, « Socio-spatial fragmentations and governance », in ERIC CORIJN et JESSICA VAN DE VEN (dir.), *The Brussels reader : a small world city to become the capital of Europe*, (Stadsschriften/Urban notebooks/Cahiers urbains), Bruxelles, 2013, p. 110-149.

bâti, des infrastructures et des espaces publics, de cohésion sociale, etc.). Au cœur de politiques de revitalisation¹⁸, certains espaces connaissent également des dynamiques de gentrification – via notamment une vie culturelle et artistique animée¹⁹ –, ce qui ravive les enjeux en matière de cohabitation entre populations. Les attentats terroristes ont porté un coup à l'image de Molenbeek et, ce faisant, à la région dans son ensemble, tout en augmentant « la méfiance entre les Bruxellois », au détriment de la « communauté musulmane » et d'espaces tels que Molenbeek, qui se voient bien malgré eux associés aux auteurs de ces évènements²⁰.

La soudaine notoriété de la commune belge provoqua un nouvel intérêt des pays voisins parfois dénoncé en Belgique comme une forme de *Belgium-bashing*²¹. Cette célébrité offrit également des opportunités éditoriales pour des ouvrages qui seraient sans cela restés confinés au lectorat belge francophone, comme par exemple *Molenbeek-sur-Djihad*, publié chez Grasset par deux journalistes belges²². Il ne s'agit que d'un exemple au sein d'une abondante littérature de circonstance ayant fait suite aux attentats, et qui relève essentiellement de l'essai ou du témoignage²³.

L'enjeu du séminaire consistait dès lors à approcher Molenbeek en faisant de cette réputation de la commune un objet d'étude à investiguer, sans se limiter aux thèmes de l'islam radical et du terrorisme qui faisaient la une. Molenbeek,

devenue pour un temps mondialement célèbre, suscitait une importante production de reportages et de livres, créant une situation ambiguë, où elle se retrouvait soudain au centre de l'intérêt médiatique international – essentiellement pour décrire et évaluer le bien-fondé du stigmatisme territorial révélé et accru par les attentats terroristes. Cette mauvaise réputation accentua la marginalisation de la commune et de ses habitants²⁴, faisant se rencontrer deux imaginaires : l'un renvoyant aux bas-fonds²⁵ et l'autre au terrorisme transnational. Pour sortir de ces visions réductrices, le séminaire entendait aborder l'histoire de Molenbeek sous différents angles : les politiques de la ville, les représentations médiatiques de la commune, les associations de quartier ou encore les politiques de sécurité et de prévention.

II. Méthodologie

Nous avons réalisé des entretiens semi-directifs avec les étudiants ayant participé à cette recherche collective (seul l'un d'entre eux ne souhaite pas se prêter à cet exercice) afin de leur demander, notamment, ce qu'ils avaient pensé de cette expérience, comment ils s'étaient sentis face à une problématique originale et comment ils percevaient la combinaison de disciplines que nous avions encouragée. Menés par Lionel Francou, qui était membre de l'équipe enseignante mais n'avait pas contribué à l'évaluation finale ou à la notation des

18. ABDELFATTAH TOUZRI, *Développement local, acteurs et action collective. Les minorités issues de l'immigration et les dispositifs de revitalisation urbaine dans la commune bruxelloise de Molenbeek-Saint-Jean*, Louvain-la-Neuve, 2007.

19. YVES ROUYET, « Rock the Canal ! Contribution à l'histoire de la vie culturelle dans le territoire du canal à Bruxelles », in *Brussels Studies*, n° 75, 2014.

20. LEEN VAN BRUSSEL, LOUISE CARLIER, MATHIEU BERGER, ANTOINE PRINTZ, LIONEL FRANCOU et BENJAMIN DE CLEEN, *BruVoices, La cohésion sociale à Bruxelles selon ses habitants. Analyse de discours de 500 citoyens*, Bruxelles, Fondation Roi Baudouin, 2018.

21. SÉBASTIEN BOUSSOIS, « Un an après les attentats de Bruxelles, il faut sortir du "Belgium bashing" », in *LeMonde.fr*. URL : lemonde.fr/idees/article/2017/03/20/un-an-apres-les-attentats-de-bruxelles-il-faut-sortir-du-belgium-bashing_5097526_3232.html, mis en ligne le 20/3/2017, consulté le 14/10/2018.

22. CHRISTOPHE LAMFALUSSY et JEAN-PIERRE MARTIN, *Molenbeek-sur-djihad*, Paris, 2017.

23. MARCO CARBOCCI, *Molenbeek, mythes et réalités*, Paris, 2017 ; HIND FRAIHI, *En immersion à Molenbeek*, Paris, 2016 ; ANNALISA GADALETA et LEONARDO PALMISANO, *Entretien à Molenbeek*. Bruxelles, 2016 ; Pierre GUEFF, *Molenbeek et la face cachée de l'islamisme radical belge*, Bruxelles, 2016 ; ROGER MAUDHUY, *Molenbeek. 25 ans d'attentats islamistes*, Paris, 2016 ; PHILIPPE MOUREAUX, *La vérité sur Molenbeek*, Paris, 2015 ; SARAH TURINE, *Molenbeek, miroir du monde. Au cœur d'une action politique*, Bruxelles, 2017 ; HANS VANDECANDELAERE, *In Molenbeek*, Bruxelles, 2017 [2015].

24. LOÏC WACQUANT, « Territorial Stigmatization in the Age of Advanced Marginality », in *Thesis Eleven*, vol. 91, n° 1, 2007, p. 66-77.

25. DOMINIQUE KALIFA, *Les bas-fonds. Histoire d'un imaginaire*, Paris, 2013.

étudiants²⁶ (qui leur était déjà connue lorsque les entretiens furent réalisés) et qui n'exerce aucune autre responsabilité ou charge au sein de leur faculté, les entretiens n'ont pas paru être influencés significativement par un rapport de pouvoir ou une réserve qui auraient certainement été beaucoup plus marqués avec l'enseignant titulaire du cours. En effet, les étudiants ont exprimé leurs idées, critiques et doutes, de manière aussi honnête que possible à l'occasion d'un entretien semi-directif. Il faut cependant noter la difficulté méthodologique résidant dans le fait d'analyser des discours portés par les étudiants sur le cours que l'on a soi-même enseigné, ce qui ne permet pas totalement de se trouver en position d'extériorité. Il s'agit d'un biais inévitable de cet article, auquel nous avons veillé à rester attentifs dans l'analyse des données et leur restitution.

Outre une auto-analyse de nos pratiques enseignantes, ces entretiens, les travaux des étudiants (codés à des fins d'analyse, dans un second temps, à la suite d'une première lecture de nature évaluative) et les échanges que nous avons eus avec eux tout au long du processus d'écriture de leurs rapports d'enquête, constituent donc les matériaux sur base desquels nous avons construit cette analyse de la pratique de l'interdisciplinarité dans l'enseignement de l'histoire du temps présent.

III. La mise en place du séminaire

Contexte institutionnel

Le département d'histoire de l'UCLouvain est rattaché à la Faculté de philosophie, arts et lettres.

Les étudiants en histoire y sont formés en suivant les enseignements rassemblés en un tronc commun de savoirs généraux (concernant les arts, la littérature et l'histoire) et à travers plusieurs cours de méthodologie historique (critique historique, heuristique²⁷, utilisation de bases de données, cartographie, etc.). Différents cours doivent également être choisis dans d'autres programmes pour composer une « mineure ». L'ouverture vers les autres sciences sociales se fait au travers d'un cours d'économie politique, d'histoire culturelle et anthropologique, ainsi que d'un cours combinant une introduction à la psychologie et à l'anthropologie. Des introductions à la philosophie et à l'argumentation sont également fournies aux étudiants en histoire.

La tradition d'enseignement de l'histoire à l'UCLouvain accorde une grande importance aux séminaires de recherche, à l'initiation précoce au travail en archives, ce qui est souvent rapporté par les enseignants au « modèle allemand », duquel s'est inspiré l'historien Godefroid Kurth à la fin du 19^e siècle pour l'introduire dans l'enseignement universitaire belge²⁸. À Louvain-la-Neuve, les séminaires furent le lieu privilégié de contact entre les recherches des enseignants titulaires et les étudiants, c'est également en leur sein que purent se développer de nouvelles approches thématiques ou méthodologiques²⁹. Ils mettent au travail un groupe d'étudiants autour d'un objet commun, chacun (seul ou à plusieurs) choisit un angle ou un dossier d'archives, puis l'analyse selon une problématique qu'il aura pris soin de définir en rapport avec la thématique globale proposée par les enseignants. Ce travail fait ensuite l'objet d'une présentation orale et d'un rapport écrit pouvant

26. L'anonymat qui leur a été promis nous a conduit à ne pas les distinguer sur base de leur genre dans ce texte.

27. Les cours d'heuristique ont pour but de former les étudiants aux méthodes et aux instruments de recherches propres à chaque période de l'histoire.

28. PIETER DHONDT, *Un double compromis. Enjeux et débats relatifs à l'enseignement universitaire en Belgique au XIX^e siècle*, Gand, 2011.

29. Voir par exemple FABRICE MAERTEN, « De l'utilisation des sources orales pour l'étude de la Seconde Guerre mondiale à l'échelon local. L'exemple des séminaires sur la vie quotidienne en Wallonie menés à l'UCL entre 1984 et 1998 », in *Revue belge d'histoire contemporaine*, n° 2-3, 2019, p. 182-201, ainsi que les entretiens avec Jean Pirotte qui anima des séminaires d'histoire durant de longues années, sur des thématiques diverses comme l'histoire du corps, des images ou encore celle des missions chrétiennes : *Les possédés et leurs mondes*, entretien réalisé le 16/09/2021 : <https://www.youtube.com/watch?v=uDrKCp4XdRE>, consulté le 31/05/2022.

compter jusqu'à vingt-cinq pages (la plupart des étudiants s'étant finalement approchés d'une quarantaine de pages). Le poids du travail dans la pondération générale des notes étant particulièrement important, ce séminaire prend des allures de rite de passage vers le deuxième cycle et de préparation au séminaire de master, puis au mémoire. Les étudiants doivent réaliser deux travaux de séminaire la même année, lesquels doivent porter sur deux périodes différentes de l'histoire. Notons enfin que le niveau des étudiants est extrêmement variable du fait de la disparité de niveau entre les écoles secondaires dont ils sont issus, même si la situation géographique de l'UCLouvain n'encourage pas l'hétérogénéité sociale – il faut soit louer une chambre à Louvain-la-Neuve soit se rendre quotidiennement dans cette ville étudiante excentrée³⁰.

Encadrement du séminaire et cadrage interdisciplinaire

Le séminaire était animé par G. du Roy, historien et chargé du cours, secondé (comme pour chaque séminaire) par une assistante, Camille Berny, elle aussi historienne du contemporain. Les deux enseignants invitèrent un sociologue, Lionel Francou, et un urbaniste, Konstantin Kastrissianakis, à contribuer aux séances de travail et à l'encadrement des étudiants. L'objectif pédagogique consistait à proposer une approche mêlant histoire, sociologie et urbanisme, pour approcher et circonscrire les contours de Molenbeek, en tirant profit de ces apports disciplinaires. Plusieurs réunions furent organisées entre les membres de ce qui constituait désormais une véritable équipe pluridisciplinaire, afin de définir collectivement une série d'objets d'étude et de méthodologies à proposer aux étudiants. Ces objets furent choisis pour les possibilités qu'ils offraient d'en faire une analyse historique, ainsi que pour leur complémentarité et leur importance pour l'enquête collective.

Il s'agissait d'une initiative spontanée imaginée par G. du Roy. Elle n'avait pas été discutée avec les autres enseignants du programme, car le dédoublement du séminaire d'histoire contemporaine s'était décidé en dernière minute. Le séminaire s'est déroulé en huit séances de deux heures, auxquelles se sont ajoutées des rencontres individuelles avec les enseignants pour chaque étudiant (ou binôme d'étudiants) au cours de leur recherche. Une journée de travail fut également organisée à Molenbeek en collaboration avec La Fonderie (musée bruxellois de l'industrie et du travail, situé au cœur du quartier historique de Molenbeek). Ce musée offrait une intéressante porte d'entrée dans le quartier car il possède une expertise reconnue concernant l'histoire de la commune, à l'histoire de laquelle avait d'ailleurs été consacré un numéro des *Cahiers de La Fonderie*. L'entrée sur le terrain par cette journée avait également pour but de réduire les craintes et réserves des étudiants, à l'idée de devoir s'y rendre à nouveau pour y mener leur enquête. La matinée fut consacrée à une visite guidée de Molenbeek organisée par le musée et l'après-midi fut dédiée à des interventions portant sur l'histoire et l'actualité de la commune. Les étudiants purent ainsi écouter et interroger le conservateur du musée, l'historien Pascal Majérus, Fatima Zibouh, chercheuse en sciences politiques et militante associative originaire de ce quartier et Philippe Moureaux, bourgmestre de la commune entre 1992 et 2012, ancien vice-Premier ministre et cadre influent du Parti socialiste³¹.

Le séminaire avait été présenté comme relevant de l'histoire du temps présent lors de la présentation de la thématique devant l'ensemble des étudiants en histoire. Si la thématique était connue des étudiants lors de leurs choix, le caractère interdisciplinaire de la démarche fut quant à lui précisé lors des premières séances et les autres intervenants furent rapidement introduits aux étudiants.

30. VINCENT DUPRIEZ et VINCENT VANDENBERGHE, « L'école en Communauté française de Belgique : de quelle inégalité parlons-nous ? », in *Les Cahiers de Recherche en Education et Formation*, n° 27, Louvain-la-Neuve, GIRSEF/CPU, 2004 ; JEAN-PAUL LAMBERT, « Stratégie de Lisbonne et niveau de formation. Pourquoi l'ascenseur social ne fonctionne plus en Fédération Wallonie-Bruxelles », in *Reflets et perspectives de la vie économique*, vol. 53, n° 2, 2014, p. 5-37.

31. Philippe Moureaux est décédé le 15 décembre 2018.

L'histoire du temps présent

Nous ne reviendrons pas ici sur l'ensemble des débats qui ont nourri ce qualificatif et les pratiques nées d'un souci pour l'histoire très contemporaine³². Insistons plutôt ici sur un dilemme qui se pose régulièrement à celles et ceux qui souhaitent promouvoir cette approche. Antoine Prost a par exemple suggéré de cesser de considérer le temps présent comme un domaine à part de l'histoire³³. Emmanuel Droit et Franz Reichherzer allaient dans le même sens, lorsqu'ils suggéraient d'abandonner le qualificatif pour s'ouvrir à une véritable « histoire-science sociale du présent »³⁴. Cette première option présente l'avantage d'intégrer pleinement le temps présent à la pratique historique. L'inconvénient de cette banalisation est qu'elle amène à négliger les spécificités de l'étude du passé récent : le rapport singulier à la mémoire et à la demande sociale, d'un côté, la spécificité de la documentation, de sa récolte et de son analyse, de l'autre. Le paradoxe réside ici dans le fait que la spécificité disciplinaire de l'histoire du temps présent réside précisément dans la nécessité de maîtriser des techniques mises au point par les disciplines « cousines »³⁵ que sont (entre autres) l'anthropologie et la sociologie. Nous allons revenir sur cette question dans la dernière partie de l'article et proposer quelques pistes de réflexion à la lumière de l'expérience du séminaire et du retour des étudiants sur celle-ci lors des entretiens.

IV. La construction de l'objet de recherche

Nous avons encouragé les étudiants à mobiliser dans leurs recherches la plus grande variété de

sources possibles et à recourir à plusieurs méthodologies, parmi lesquelles la réalisation d'entretiens. L. Francou proposa, pour les y aider, une introduction passant en revue les différentes techniques d'entretien, en veillant à expliciter les implications pratiques et théoriques de ces méthodes, tout en proposant des pistes de lecture pour approfondir ces questions. D'autres éclairages méthodologiques et thématiques portèrent sur l'observation directe (L. Francou), l'urbanisme (K. Kastrissianakis), ainsi que sur l'analyse des médias écrits (C. Berny) et audiovisuels (G. du Roy).

Intentions et espoirs de l'équipe enseignante

Le sujet proposé nous semblait attractif pour de jeunes historiens en formation. Il ne recueillit pourtant pas un succès éclatant : certes dix étudiants y participèrent, mais plusieurs n'avaient pas fait de ce séminaire leur premier choix. L'attractivité des thématiques proposées par les autres enseignants y fut sans doute pour beaucoup³⁶, mais il faut également noter qu'un seul étudiant dans le groupe était Bruxellois et que les autres participants s'engageant dans cette recherche savaient donc qu'ils devraient se déplacer vers la capitale, qui plus est dans un quartier auquel est accolée une mauvaise réputation.

La distribution des dossiers de recherche fut canalisée par les enseignants qui avaient d'emblée balisé le sujet autour de différentes thématiques : la réputation de Molenbeek dans la presse écrite, dans les médias audio-visuels et dans la littérature post-attentats ; les questions urbaines et les poli-

32. FRANÇOIS BEDARIDA, « Le temps présent et l'historiographie contemporaine », in *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, vol. 69, n° 1, 2001, p. 153-160 ; PATRICK GARCIA, « Essor et enjeux de l'histoire du temps présent au CNRS », in *La revue pour l'histoire du CNRS*, n° 9, 2003 ; HENRI ROUSSO, *La dernière catastrophe. L'histoire, le présent, le contemporain*, Paris, 2012 ; PIETER LAGROU, « De l'histoire du temps présent à l'histoire des autres. Comment une discipline critique devint complaisante », in *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, vol. 118, n° 2, 2013, p. 101-119.

33. ANTOINE PROST, « L'histoire du temps présent. Une histoire comme les autres », in *Cahiers d'histoire immédiate*, n° 37-38, 2010, p. 55-62.

34. EMMANUEL DROIT et FRANZ REICHERZER, « La fin de l'histoire du temps présent telle que nous l'avons connue. Plaidoyer franco-allemand pour l'abandon d'une singularité historiographique », in *Vingtième Siècle. Revue d'Histoire*, vol. 118, n° 2, 2013, p. 121-145.

35. BERNARD LAHIRE, *Monde pluriel. Penser l'unité des sciences sociales*, Paris, 2012, p. 10.

36. Le séminaire d'histoire contemporaine dont nous assurons le dédoublement, portait cette année-là sur la mémoire de la Première Guerre mondiale à travers l'analyse des inscriptions funéraires d'un cimetière militaire.

tiques de la ville; la vie associative et culturelle locale; la vie politique communale. *Retrouver l'histoire de Molenbeek* revenait à mettre cet espace urbain en perspective, plutôt que de se pencher frontalement sur les thématiques mises en avant depuis les attentats, à savoir le radicalisme islamique et le terrorisme. La question de la réputation devait notamment permettre de contextualiser les nombreux discours prenant Molenbeek pour objet. L'intérêt pour la politique locale permettrait – dans l'esprit de l'équipe – d'inscrire l'enquête dans le champ de l'histoire des pouvoirs locaux (bien peu développée pour la deuxième moitié du 20^e siècle) et des questions urbaines, afin de rattacher le sujet du séminaire à l'histoire urbaine de Bruxelles.

Le choix des thématiques par les étudiants

Concernant les médias, un étudiant se focalisa sur *Le Soir* (un quotidien de référence en Belgique francophone) entre 2010 et 2017, un autre étudia le journal télévisé de la RTBF (télévision et radio publiques) entre 1958 et 2017 et un troisième s'intéressa aux réactions de la presse écrite internationale (ce qui recouvrait de nombreux journaux allant du *New York Times* au *Monde*, en passant par le quotidien libanais francophone *L'Orient-Le Jour*) à partir des attentats du 11 novembre 2015 à Paris. Après s'être inscrits dans l'une des catégories pré-définies par les enseignants, les étudiants bénéficiaient d'une importante marge de manœuvre pour définir plus précisément leur objet.

La politique locale fut prise en charge par deux étudiants qui décidèrent de travailler ensemble sur le couple prévention-sécurité durant le long « règne » de Philippe Moureaux. Deux étudiants s'intéressèrent de leur côté aux politiques du logement et tentèrent d'en proposer une sorte de panorama entre 1988 et 2015, en se focalisant sur l'action de deux associations actives au sein du quartier. Enfin, un dernier étudiant consacra son travail à la vie associative locale, en se penchant sur les associations « sociales » et « culturelles »,

actives dans la partie la plus pauvre de la commune, le Molenbeek « historique ». Deux étudiants n'ont finalement remis aucun travail. Nous fûmes surpris qu'aucun participant ne s'intéressât à l'abondante production d'ouvrages publiés à la suite des attentats – un corpus pourtant à portée de main, les ouvrages ayant été commandés par la bibliothèque de l'université.

La mauvaise réputation d'un terrain

Aller sur le terrain, comme nous y invitons les étudiants, c'est aussi prendre des risques personnels. Nous les avons introduits à ce quartier à travers la visite guidée organisée par La Fonderie, ce qui eut peut-être pour effet de cantonner les étudiants à n'imaginer d'autre accès au quartier que par le biais d'associations ou d'institutions. Si nous avons constamment encouragé nos étudiants à se rendre à Molenbeek, nous ne les avons pas accompagnés sur le terrain au-delà de la visite de groupe initiale, ce qui aurait peut-être été nécessaire.

La réputation du quartier n'encouragea sans doute pas non plus les étudiants à explorer Molenbeek et à chercher à y établir des contacts. Pourtant, nos apprentis historiens, loin d'exprimer des préjugés sur la nature ou l'histoire du quartier, se montrèrent prudents dans leurs discours et analyses; ils évitèrent soigneusement de se confronter aux imaginaires négatifs entourant cet espace urbain. Nous avons sans doute imaginé un peu rapidement qu'ils disposeraient d'un savoir de base sur les questions liées à Molenbeek, ne serait-ce qu'à travers la lecture – même épisodique – de la presse, ce qui ne fut globalement pas confirmé.

Un étudiant seulement expliqua avoir été « surpris » d'avoir ressenti « l'impression d'être dans un quartier de Bruxelles banal, et à la fois quand on voit les boutiques [avec des enseignes bilingues Français/Arabe], on a l'impression d'être dans un autre pays ». La fracture urbaine est alors simultanément minimisée et soulignée: « Oui, c'est évidemment pas aussi dangereux que peuvent le dire les médias étrangers, mais en tant que Belge blanc,

j'ai envie de dire, on se sent pas forcément [...] très à l'aise quand on va là-bas quoi ».

Tout au long de leur recherche et dans leurs rapports de séminaire, les étudiants ont évité de se confronter aux préjugés attachés au quartier, préférant rester à distance de thématiques comme l'islam ou la pauvreté. Ils anticipaient la difficulté d'avoir à gérer les interactions avec des populations frappées à leurs yeux d'un stigmate territorial. La distance sociale, réelle ou fantasmée, était ainsi construite à priori, ne se laissant pas négocier dans l'interaction³⁷, les étudiants évitant d'avoir à se confronter directement à cette altérité.

La plupart des participants au séminaire confirmèrent lors des entretiens avoir eu à l'esprit les éléments négatifs habituellement attachés à Molenbeek avant de s'y rendre, l'un d'eux ayant même évoqué la surprise d'un membre de sa famille en apprenant que des enseignants envoyaient les étudiants dans la commune bruxelloise. Nous l'avons dit, un seul inscrit au séminaire était originaire de la capitale. Les étudiants étaient majoritairement issus de villages ou de petites villes et connaissaient dès lors mal Bruxelles. Leur rapport à celle-ci relevait du tourisme ou de la visite occasionnelle, ce que l'entrée en matière à travers le musée contribua peut-être à renforcer.

Le stigmate attaché à Molenbeek suscita chez les étudiants un certain inconfort qui se donne à lire dans les travaux. Certains hésitaient par exemple sur la manière de nommer les Belges d'origine marocaine, très nombreux à vivre dans cette partie de Bruxelles (un étudiant parle d'« immigrés surtout arabes » pour qualifier une population d'immigrés Marocains et leurs enfants et petits-enfants, nés Belges, d'origine majoritairement berbère,

et non arabe). D'autres confièrent s'être sentis mal à l'aise par rapport aux attentes des enseignants. En effet, nous avons exprimé la volonté de dépasser les clichés concernant la commune à travers le séminaire de recherche, sans exprimer pour autant notre opinion à ce sujet. Ce que nous percevions comme une invitation à questionner la réalité au moyen des outils des sciences sociales, laissa semble-t-il les étudiants dans l'incapacité de lire notre position par rapport aux débats entourant la réputation de la commune³⁸. Plusieurs ont ainsi avoué lors des entretiens, qu'ils s'étaient retenus de dire certaines choses en pensant que nous pourrions mal les interpréter. À vouloir éviter d'attaquer de front les questions polémiques en faveur d'une mise en perspective, nous avons aussi fait l'impasse sur une nécessaire réflexion à propos de ce que pouvait signifier l'étude de cet objet « chaud » qu'était Molenbeek.

Ce qui était plus difficile, c'est qu'on sait tous que c'est quand même un sujet très controversé et, voilà, pas forcément facile à aborder... ou alors disons qu'il y a matière à se fâcher, je pense. Et alors c'était un peu compliqué de, comment dire, on pouvait avoir l'impression que vous aviez vous, le corps enseignant, une certaine vision et nous, on avait peut-être cette crainte de mettre les pieds où il ne fallait pas, ou alors d'aller dans un sens qui n'était pas forcément le meilleur [...], de voir dans quel sens vous nous emmeniez pour ne pas avoir peur de commettre une imprudence.

Plusieurs participants se questionnèrent aussi – en filigrane de leur travail – sur notre opinion concernant l'ancien bourgmestre, Philippe Moureaux, objet de nombreuses critiques après les attentats pour sa « complaisance » vis-à-vis des islamistes.

37. FRANÇOIS BONNET, « La distance sociale dans le travail de terrain : compétence stratégique et compétence culturelle dans l'interaction d'enquête », in *Genèses*, vol. 73, n° 4, 2008, p. 57-74.

38. Alors qu'ils sont généralement introduits à la science par un exposé sur l'objectivité qu'elle présuppose, les étudiants ne sont guère habitués à reconnaître les positionnements sociopolitiques contenus dans le choix d'un objet d'étude ou d'une approche épistémologique. Si les enseignants préfèrent présenter la démarche en en appelant à l'objectivité et en suspendant le jugement politique, les problématiques de recherche sont néanmoins très souvent liées à des positions politiques. Dans notre cas, étudier la réputation d'un quartier défavorisé, maltraité dans les médias, peut être rapporté à une posture considérée comme « de gauche », sans que cela présume de notre sympathie pour l'une ou l'autre politique.

Le fait que ce soit du temps présent, c'est peut-être ça qui complique. Dans le séminaire sur les Temps modernes... si on parlait d'Henri VIII, si on voulait dire qu'Henri VIII était un tyran, qu'est-ce que ça aurait fait³⁹ ?

L'absence des attentats

La question de l'image de Molenbeek et de ses représentations se retrouve dans les travaux, mais essentiellement pour dénoncer les exagérations qui firent suite aux attentats. Étonnamment, excepté autour de la réputation du lieu, les changements sociaux provoqués par les attentats sont absents des travaux. Si nous avons fait le choix de ne pas limiter le séminaire à cette question, celle-ci était pourtant abordée régulièrement depuis le début du cours, en tant que repère temporel important. Plusieurs étudiants, travaillant pourtant sur la période la plus récente, ont quasiment fait abstraction de ce contexte. « Je dois avouer, confiait l'un d'entre eux, que j'hésitais parfois à l'aborder avec les différents intervenants [...], j'ai peur d'être maladroit » sur « un sujet un peu délicat ».

V. Les difficultés méthodologiques rencontrées par les étudiants

Les efforts fournis par les étudiants pour se rendre sur le terrain et y rencontrer des témoins furent assez inégaux (et globalement faibles : aucun étudiant n'a par exemple recouru à l'observation directe). Les apprentis historiens peinèrent également à exploiter les entretiens qu'ils avaient réalisés. Plus généralement, beaucoup de nos jeunes enquêtrices et enquêteurs rencontrèrent des difficultés pour reconnaître les sources qu'ils analysaient comme un potentiel corpus d'analyse historique. La plupart de leurs rapports d'enquête montrent une certaine confusion dans la mise en place d'une analyse diachronique de leur matériau, alors même que la mise en évidence des évolutions d'un phéno-

mène dans le temps pourrait sembler, à priori, la démarche la plus centrale de la recherche historique par rapport aux approches des autres sciences sociales. Cette difficulté était sans doute liée à l'absence d'une historiographie établie qui aurait facilité la structuration du matériau récolté.

Une vision très institutionnelle

Dans la plupart des travaux, les étudiants dessinèrent un portrait de Molenbeek assez proche de celui établi par les recherches de sciences sociales ayant pris la commune pour objet, sans d'ailleurs véritablement les mobiliser. Ils insistèrent sur le rôle important joué, encore aujourd'hui, par l'histoire ouvrière du quartier, avant qu'il eût à subir les affres de la désindustrialisation. Les étudiants cherchèrent des repères rassurants et proposèrent une vision très institutionnelle de la commune, de l'action publique ou des médias.

L'action politique fut essentiellement approchée à travers la figure de l'ancien bourgmestre, et l'action associative à travers les directeurs des organisations, tandis que les médias étaient envisagés comme des blocs assez homogènes. L'action politique menée par des figures disposant de moins de pouvoir ou d'aura médiatique (des élus de second plan, des militants locaux, etc.), l'action associative menée par des militants, des usagers ou des travailleurs de terrain, tout comme le travail des journalistes pris individuellement, ont presque toujours été passés sous silence, comme si les apprentis historiens n'osaient endosser un rôle de production d'archives orales en interrogeant des acteurs dont la voix n'est pas légitimée par un rôle institutionnel.

Pour être équitables avec les étudiants, précisons que le travail que nous leur demandions n'était guère aisé, en l'absence de bons ouvrages de synthèse sur l'histoire récente de la Région de Bruxelles-Capitale, à l'exception peut-être du livre du géographe Christian Vandermotten⁴⁰. De même les synthèses

39. Le séminaire de Temps modernes portait cette année sur le règne d'Henri VIII.

40. CHRISTIAN VANDERMOTTEN, *Bruxelles, une lecture de la ville. De l'Europe des marchands à la capitale de l'Europe*. Bruxelles, 2014.

générales d'histoire de Belgique dont le cadre chronologique s'étendrait jusqu'au présent, sont rares et portent essentiellement sur l'histoire politique⁴¹.

La difficile mise en place du questionnaire

Les étudiants rencontrèrent d'importantes difficultés pour formuler et mettre en œuvre une problématique de recherche efficace. La plupart d'entre eux peinèrent à dépasser le stade de l'accumulation des questions et à les articuler pour former une véritable problématique de recherche.

D'habitude, on fait plus une grosse question et après on se pose des petites questions mais on essaie vraiment d'avoir une question globale, alors qu'ici on avait plein de petites questions et après, pour trouver quelque chose qui regroupait tout...

Le repérage et l'utilisation d'une bibliographie de travail furent également malaisés. Lors des entretiens, peu d'étudiants évoquèrent la lecture de travaux de recherche portant sur des objets comparables, pour s'inspirer de leurs problématiques et de leurs méthodes. Pour construire leur problème de recherche, les participants avaient notamment été invités à s'inspirer d'historiographies étrangères, comme par exemple l'« histoire urbaine du contemporain » en France⁴². Par ailleurs, pour parvenir à proposer une analyse diachronique de questions telles que l'insécurité ou la prévention, nous avions signalé les outils proposés par les chercheurs s'intéressant à la construction des problèmes publics⁴³. Enfin, concernant l'analyse des représentations de Molenbeek au journal télévisé, des études prenant les banlieues françaises pour objet avaient été renseignées aux étudiants. Or, à de rares exceptions près, ces suggestions de lecture n'ont guère été suivies d'effets.

Un étudiant liait les difficultés qu'il avait rencontrées pour cadrer son objet de recherche au fait d'avoir

dû s'approprier d'autres disciplines que l'histoire, auxquelles il avait été peu exposé jusqu'alors :

Moi je pense que c'est plus à cause du problème de faire entrer d'autres disciplines avec lesquelles on n'est pas familiarisés et en même temps de faire du temps présent... même si on en avait fait un peu l'année d'avant, malgré tout ce n'est pas quelque chose qu'on a l'habitude de faire: faire des interviews ou se baser sur des concepts sociologiques... C'est en même temps apprendre une autre discipline. Maintenant quelque part ça nous enrichit, mais c'est vrai qu'au début c'était un peu déconcertant parce qu'on ne savait pas vraiment vers où aller, ce qu'on attendait de nous. Je pense qu'on s'est tout le temps remis en question pendant ce séminaire-là.

La définition de la discipline dans laquelle s'inscrivait le travail de groupe semble avoir posé question aux étudiants. Dans un sens, le fait d'installer d'emblée ce séminaire d'histoire du temps présent au croisement des disciplines posait peut-être davantage de difficultés qu'il n'en résolvait, en laissant apparaître le caractère – à nos yeux – en grande partie arbitraire, de la séparation entre l'histoire récente et la sociologie. Le fait que les rares ouvrages de synthèse, sur des questions telles que les politiques de la ville l'insécurité ou la prévention, fussent issus d'autres disciplines, rendait la tâche des étudiants d'autant plus complexe. L'impossibilité de s'appuyer sur une historiographie bien établie et de se reposer sur des synthèses engendra une série de problèmes pour classer, structurer et mettre en récit l'information récoltée.

La difficulté de la démarche inductive

Les étudiants rencontrèrent beaucoup de problèmes pour constituer leur corpus, car ils devaient

41. MARNIX BEYEN et PHILIPPE DESTATTE, *Nouvelle histoire de Belgique 1970-2000*, Bruxelles, 2009.

42. ANNIE FOURCAULT et LOÏC VALDELORGE, « Où en est l'histoire urbaine du contemporain ? », in *Histoire urbaine*, vol. 32, n° 3, 2011, p. 137-157.

43. ERIK NEVEU, *Sociologie politique des problèmes publics*, Paris, 2015.

eux-mêmes identifier les sources pouvant éclairer leur problématique de recherche et surtout parvenir à les analyser. Un étudiant qui travaillait en binôme témoigna ainsi, à diverses reprises, de la difficulté de reconnaître la thématique abordée (la politique de la ville) comme relevant véritablement du domaine de l'histoire. Il expliqua avoir cherché à historiciser la démarche en recontextualisant le plus possible le matériau recueilli. Les étudiants, davantage habitués à effectuer des analyses sur des corpus bien délimités (une revue, un dossier d'archives, un journal entre deux bornes chronologiques, des lots de correspondance ou des dossiers d'archives classés), peinèrent à mettre au point une stratégie de collecte d'information et de mise en récit, à travers un questionnement transversal.

Il y avait tellement d'informations, il y avait tellement de choses qu'on savait et qu'on avait envie de mettre qu'à un moment donné, on ne savait pas en fait comment les mettre en fait, à quel moment c'était le plus judicieux, puis si on comprenait, si on était clairs. Il y avait aussi des informations où on se disait « ça ça va avec ça, mais après ça rejoint là et ça en fait c'est en lien avec ça, donc on doit le mettre dans ce point-là mais en fait c'est plus pertinent de le mettre dans ce point-là ». C'était un casse-tête.

La pratique de l'entretien, à laquelle se livra la moitié de nos étudiants, offre un autre exemple de ces difficultés. La démarche de l'entretien permit à certains de mettre de l'ordre dans leurs matériaux, tandis que d'autres affirmèrent avoir connu des difficultés pour utiliser les données récoltées auprès d'acteurs associatifs locaux (aucun étudiant n'a souhaité interroger de « simples » habitants). Évoquant les entretiens qu'il avait menés, un étudiant se plaignit du manque de compétence de certaines personnes interrogées. Il opposait ainsi un responsable associatif, historien de formation, à une dirigeante d'association qui ne retraçait, selon lui, pas assez précisément l'évolution historique de la vie associative de Molenbeek. L'indispensable travail de mise en perspective et en comparaison de la part de l'enquêteur, était en quelque sorte délégué au témoin.

D'autres étudiants évoquèrent une certaine timidité les retenant dans leurs tentatives de contacter des gens, de leur téléphoner ou de solliciter des rendez-vous, voire l'intimidation ressentie au moment de la rencontre leur faisant perdre une partie de leurs moyens.

D'autres sources, en principe plus familières, posèrent cependant problème aux étudiants. L'un d'entre eux, chargé de l'analyse d'un corpus de presse, tenta de contourner ce problème en utilisant les « opinions », qui lui semblaient offrir une meilleure prise à l'analyse car elles exprimaient des positions tranchées :

Qu'est-ce que [ce média] pense de Molenbeek ? Il n'en pense pas grand-chose, c'est les personnes que [ce média] interroge qui pensent. Après, voilà, il y a la façon de retranscrire ou le choix des personnes à interroger mais...

Sortir des sentiers battus : une expérience enrichissante

Malgré les difficultés rencontrées par les étudiants, et qui sont d'ailleurs partie intégrante de leur formation, plusieurs d'entre eux apprécièrent la démarche que nous leur proposions. Cet intérêt était surtout lié à sa prise avec l'actualité d'avantage qu'à son aspect interdisciplinaire :

La raison pour laquelle j'aime bien cette période : c'est pour moi quelque chose que j'arrive à mieux concevoir en fait parce que tout simplement quand je parle autour de moi des personnes âgées ou autres elles sont en mesure de me dire « Ah oui j'ai entendu ça vaguement » donc pour moi c'est assez intéressant parce que j'ai l'impression de vivre... de mieux vivre ce sur quoi je travaille.

Ou encore :

Moi, il me faut aussi une interaction avec les vivants, donc c'est pour ça que le temps présent j'aime bien, les interviews et autres, ça me

permet vraiment de me mieux me connecter au sujet comme vous dites et puis d'être plus impliqué. J'ai vraiment l'impression d'être utile en fait.

D'autres louèrent le côté « un peu expérimental », selon les termes d'un étudiant :

Donc là on avait effectivement la satisfaction de produire quelque chose de nouveau. Parce que si on travaille sur des sujets rebattus, par exemple sur le Moyen Age... Bon, parfois on a plus l'impression de faire de la synthèse que d'apporter quelque chose de nouveau. Par exemple, dans mon séminaire d'Antiquité [...], j'avais l'impression d'avoir fait de la synthèse de travaux, et finalement la seule originalité que j'avais trouvée, c'était peut-être dans la structure de mon travail, et dans la façon de présenter les choses. Mais j'ai pas l'impression d'avoir trouvé des choses innovantes, comme j'ai eu l'impression de faire avec mon travail sur Molenbeek.

Si elle provoqua une forme de perte de repères par rapport à ce que les étudiants avaient pratiqué jusque-là, la possibilité d'un dépassement attira donc certains d'entre eux. C'était particulièrement le cas de ceux qui justifiaient leur choix des études d'histoire par un goût de longue date pour ce qu'ils qualifient d'esprit critique, et les discussions animées qui en découlent, plutôt que ceux qui se disaient attirés par l'accumulation de connaissances et une forme d'érudition qui sont fréquemment associées à l'histoire.

VI. Interdisciplinarité et histoire du temps présent

Les compétences critiques des étudiants

Les difficultés que nous venons d'évoquer sont loin d'être toutes liées à l'histoire du temps présent ou même à l'interdisciplinarité. Elles sont aussi

liées au hasard des profils de celles et ceux qui participèrent au séminaire. Le fait que ce dernier n'ait été donné qu'une seule fois nous empêche à l'évidence d'en tirer des conséquences pédagogiques claires et de portée générale. Ces éléments mettent pourtant en exergue certaines questions qui semblent, d'après notre expérience d'enseignants, constituer des phénomènes récurrents.

Les problèmes que nous avons décrits reposent en effet sur des difficultés de repérage, de classification et de hiérarchisation des documents récoltés : comment analyser le traitement d'une information dans la presse ou différencier une opinion d'un reportage ? Comment traiter le témoignage d'un sociologue engagé ou celui, retrouvé dans les archives communales, d'un mandataire local dénonçant l'insécurité ? Comment retracer l'histoire d'une association de quartier à partir de son site internet, combiné au témoignage de l'un de ses membres ? Comment agréger un tableau statistique et comment en lire un ? Que recouvrent les catégories des statistiques de police, comment furent-elles collectées et présentées ? Comment faire le lien entre le sentiment d'insécurité et les chiffres de la délinquance ? Ces différentes questions témoignent souvent de la difficulté rencontrée par nos étudiants pour analyser les documents et les intégrer dans un récit. Cette difficulté est encore redoublée sur le terrain de l'histoire du passé proche, par la nécessité de recourir à des travaux de praticiens d'autres sciences sociales, ayant eux même écrit sur cette période ou ces thématiques. Ces travaux de sociologues, d'anthropologues, de géographes ou d'économistes, soit autant de textes scientifiques, se dédoublent en quelque sorte pour l'historien du temps présent, pour qui ils représentent à la fois une référence et une source.

Nous ne sommes guère les premiers à constater ces problèmes d'apprentissage des compétences universitaires et à nous demander comment y remédier⁴⁴. De très nombreux facteurs seraient certainement à prendre en considération, tels que

44. D'autres exemples de ce type de difficultés sont présentés dans MARIE-CHRISTINE POLLET et VALÉRIE PIETTE, « Citations, reformulations du discours d'autrui : une clé pour enseigner l'écriture de recherche ? » in *Spirales*, 29, 2002, p. 165-179. Voir également CAROLINE SCHEPERS (dir.), *Former à l'écrit, former par l'écrit dans le supérieur*, (Supérieur), Louvain-la-Neuve, 2021.

la difficile transition entre les pratiques scolaires et universitaires, le niveau aléatoire des étudiants ou encore les mauvais choix d'études. Ces questions dépassent cependant le cadre de nos compétences et de cette enquête. Nous insisterons ici sur un seul aspect de la question, qui réside selon nous dans un manque de familiarité avec le champ des sciences sociales, lui-même issu d'un manque d'investissement de celui-ci par la pratique de la lecture. C'est en effet en lisant des analyses relevant des sciences sociales, que l'on apprend soi-même à les mettre en œuvre, davantage qu'en appliquant une hypothétique méthode qui permettrait de résoudre les différents cas de figure.

Le rôle central de la critique historique

En Belgique francophone, la critique historique occupe une place centrale dans le discours disciplinaire des historiens et fait l'objet d'un enseignement spécifique en faculté d'histoire, mais aussi dans d'autres facultés (droit et sciences politiques, par exemple), sous ce nom ou parfois sous celui de critique de l'information⁴⁵. Ces cours dispensés dans d'autres facultés sont le plus souvent donnés par des historiens. Ainsi, la maîtrise de la méthode critique est-elle souvent mise en valeur, tant par les étudiants que par les enseignants⁴⁶. Un étudiant nous le confiait alors qu'il évoquait le cours de critique historique qu'il avait suivi en première année: «Oui, ça nous apprend vraiment la base pour critiquer n'importe quel sujet. C'est-à-dire d'abord vérifier qui produit la source, pourquoi la source est produite.» Un autre étudiant mentionnait de son côté les conversations familiales où il finissait souvent par être perçu comme un trublion remettant toujours tout en question, attitude qu'il attribuait à sa formation d'historien. Les disciples de Clio posséderaient, selon cette vision, un savoir technique d'analyse des sources, struc-

turé autour d'une critique solide, permettant de déceler le vrai du faux, ainsi que de remettre les traces en contexte et de les interpréter. Or, il nous semble que ces remarques émises par l'un de nos étudiants, participent surtout d'un discours disciplinaire auto-apologétique. Les cours de critique historique reposent sur une modélisation du travail critique mis en œuvre par les historiens de métier, bien davantage qu'ils ne constituent une description de ce que ceux-ci pratiquent réellement au quotidien⁴⁷.

La plupart des historiens en sont certes conscients mais cela est pourtant rarement explicité dans les cours de critique historique, du moins dans ceux que nous avons suivis lorsque nous étions étudiants. La formation historique tend souvent à présenter l'historien comme un empiriste allant droit aux sources, armé de sa grille critique et en extrayant le matériau pour le restituer après analyse dans un récit, la fameuse synthèse. Or, comme l'a bien montré Antoine Prost, c'est parce qu'il possède une connaissance des contextes qui lui donnent sens, que le praticien de l'histoire est en mesure d'analyser une source⁴⁸. Marc Bloch avait déjà mis en garde contre cette illusion :

« Beaucoup de personnes et même, semble-t-il, certains auteurs de manuels se font de la marche de notre travail une image étonnamment candide. Au commencement, diraient-elles volontiers, sont les documents. L'historien les rassemble, les lit, s'efforce d'en peser l'authenticité et la véacité. Après quoi, et après quoi seulement, il les met en œuvre. Il n'y a qu'un malheur: aucun historien, jamais, n'a procédé ainsi. Même lorsque d'aventure il s'imagine le faire⁴⁹. »

Nous ne prétendons pas que cette méthode critique soit totalement dépassée, mais nous pen-

45. Plusieurs manuels ont ainsi été publiés: LÉON HALKIN, *Eléments de critique historique*, s.l., 1974; PIERRE SALAMON, *Histoire et critique*, 3^e éd. revue et augmentée, Bruxelles, 1987; JACQUES PYCKE, *La critique historique*, 3^e éd., Louvain-la-Neuve, 2000.

46. Cette observation est le fruit d'une longue expérience en tant qu'assistant du cours de critique historique.

47. Ces cours suivent en général, en l'adaptant, le schéma proposé par Langlois et Seignobos. CHARLES-VICTOR LANGLOIS, CHARLES SEIGNOBOS, *Introduction aux études historiques*, Lyon, 2014 [1898], <http://books.openedition.org/enseditions/273>.

48. ANTOINE PROST, *Douze leçons sur l'histoire*, Paris, 1996.

49. Cité dans PROST, *Douze leçons...*, p. 74.

sons qu'il serait utile d'aller au-delà de cette description héroïsante de l'historien démasquant les impostures, pour se concentrer davantage sur la pratique réelle des praticiens de la discipline. Nous souhaiterions en outre nous interroger sur la spécificité historique de ladite méthode : rassembler un corpus, en déterminer l'auteur, le contexte de production et l'analyser – n'est-ce pas là ce que font tous les chercheurs en sciences sociales ?

L'enseignement de la critique historique selon le schéma tripartite classique – critique externe, critique interne, synthèse – pose, à notre sens, de nombreux problèmes dans la mise en œuvre concrète du travail de l'historien. Il semble en effet que les étudiants connaissent de grandes difficultés à adapter les étapes du schéma traditionnel de la critique à des questions qui s'écartent d'« une histoire événementielle, narrative, qui utilise avant tout des sources textuelles, littéraires »⁵⁰. L'apprentissage de cette stylisation du travail critique de l'historien gagnerait probablement à être articulée à des notions d'épistémologie et de logique⁵¹. Cela lui permettrait de gagner en souplesse.

L'un des deux auteurs de cet article (G. du Roy), anima pendant plusieurs années les séances de travaux pratiques du cours de critique historique à l'UCLouvain. Lors de ces séances, il était demandé aux étudiants d'appliquer une grille type de critique historique à des textes, le plus souvent argumentatifs (pour ou contre la peine de

mort à la fin du 19^e siècle, pour prendre un seul exemple). La critique de compétence du témoin ne s'appliquait dès lors que difficilement (est-on compétent pour donner son opinion?). Il s'agissait bien d'avantage d'analyser des logiques argumentatives et de les recontextualiser. Le schéma popularisé par l'école méthodique, s'il garde une certaine pertinence, passe ainsi à côté de nombreuses questions qui se posent régulièrement aux historiens. Nous pensons que cela est d'autant plus vrai pour les spécialistes du temps présent.

Le cas de l'histoire du temps présent

Paul Veyne ouvrait à notre sens des pistes intéressantes lorsqu'il écrivait, en 1971, que les divisions disciplinaires reposent essentiellement (sans que cela soit toujours admis ouvertement) sur la spécificité de la documentation utilisée par les chercheurs, davantage que sur des procédures propres à la discipline historique⁵². Il existe également, comme l'a noté Jacques Revel, une rhétorique, un style propre à l'histoire⁵³, ce qu'il a bien montré à travers l'exemple de la note de bas de page qui joue un rôle symbolique important pour faire reconnaître un texte d'histoire pour tel⁵⁴. Si une véritable introduction à l'épistémologie fondamentale des sciences sociales semble difficile à envisager du fait de son caractère abstrait et théorique, une ouverture thématique ciblée sur les méthodes d'investigation liées aux différents types de documentation mobilisés par les spécialistes d'histoire du temps

50. HENRI-IRÉNÉE MARROU, *De la connaissance...*, p. 100.

51. Depuis quelques années, les initiations à la critique historique et à la logique ont été couplées au sein d'un seul cours à l'UCLouvain.

52. PAUL VEYNE, *Comment on écrit l'histoire. Essai d'épistémologie*, (Points Histoire), Paris, 2015.

53. On devrait ajouter l'histoire en Europe francophone. Tout cela dépend beaucoup du contexte socioculturel. Ainsi, aux États-Unis, l'histoire est en général perçue différemment. Ruth Horowitz et Lynne Haney pouvaient décrire les idées reçues sur les différences entre ethnographie et histoire aux États-Unis de cette manière : « l'ethnographie aurait un caractère "micro" tandis que l'histoire serait naturellement une démarche plus "macro" ; l'ethnographie serait surtout descriptive tandis que l'histoire pourrait être analytique [...] l'ethnographie serait athéorique tandis que l'histoire serait plus conceptuelle. » On voit que ces préjugés sont assez différents de ce que l'on rencontre en France et en Belgique et il nous semble que depuis la parution de ce texte, les choses ont également évolué aux États-Unis. Voir RUTH HOROWITZ et LYNNE HANEY « Combiner l'histoire et l'ethnographie en dehors de la revisite des terrains déjà étudiés », in ANNE-MARIE ARBORIO, YVES COHEN, PIERRE FOURNIER, NICOLAS HATZFIELD, CÉDRIC LOMBA et SÉVERIN MULLER (dir.), *Observer le travail. Histoire, ethnographie, approches combinées*, Paris, 2008, p. 249.

54. Jacques Revel ne nie pas pour autant l'importance scientifique de la note infrapaginale, dont le rôle est principalement de rendre l'information vérifiable par un tiers. JACQUES REVEL, « Les sciences historiques », in JEAN-MICHEL BERTHELOT (dir.), *Épistémologie des sciences sociales*, Paris, 2001, p. 45.

présent – l'entretien, l'ethnographie, l'analyse de documents audiovisuels ou numériques⁵⁵ – serait en revanche tout à fait envisageable.

Pour parvenir à ouvrir davantage l'enseignement de l'histoire à ces sources contemporaines, il serait sans doute nécessaire de reconnaître l'histoire du temps présent comme une sous-discipline à part entière de l'histoire, relevant de techniques d'enquête et de récolte de l'information particulières – marquées notamment par la nécessité de susciter la création de certaines sources⁵⁶. Bien que l'histoire du temps présent se soit ancrée solidement dans les paysages universitaires belge et français, le « document » historique semble encore bien souvent renvoyer de manière subliminale au document écrit conservé en archives, bien que de nombreux manuels affirment fréquemment que tout peut être potentiellement document⁵⁷. Comme le notait Pascal Ory, ces déclarations se révèlent souvent incantatoires et le document désigne fréquemment un écrit administratif conservé dans un dépôt d'archives – l'objet en trois dimensions étant par exemple négligé par la plupart des historiens contemporanéistes⁵⁸. C'est ainsi un combat qui mériterait d'être approfondi que de faire admettre que les sources de l'historien ne sont pas

nécessairement écrites, ni administratives et qu'il existe des « archives non remises⁵⁹ » (qui ne sont pas conservées dans des centres d'archives), que l'observation fait partie des méthodes légitimes⁶⁰ et, plus généralement, qu'un nombre infini de documents attendent d'être inventés (et pas seulement découverts)⁶¹.

De nombreux champs de recherche et certains programmes d'études ont ouvert des voies innovantes: on pense notamment à l'histoire culturelle et à l'histoire des médias⁶². De même certains contextes institutionnels sont par nature plus ouverts au temps présent dans sa dimension interdisciplinaire, c'est notamment le cas des instituts d'études politiques français ou des départements centrés sur des thématiques particulières (les fameuses *studies*), comme ceux qui se consacrent aux études religieuses, de genre, aux recherches sur l'éducation ou sur le travail⁶³, ou encore consacrés à une aire géographique. On peut d'ailleurs interpréter rétrospectivement notre prédécoupage du séminaire en diverses thématiques, comme une tentative de rattacher les divers dossiers à des champs bien structurés – comme l'histoire politique, l'histoire des représentations médiatiques, ou encore celle des associations.

55. Sur l'analyse des documents numériques en histoire, voir les réflexions de JEAN-FRANÇOIS LEGRAIN, « Une pratique historique du web. Problématique, outils et mise en œuvre pour un objet d'histoire immédiate », mis en ligne sur le site de la *Maison de l'Orient et de la Méditerranée*, Jean Pouilloux, https://www.mom.fr/guides/hist_web/index.html, consulté le 20/04/2022.

56. JACQUES OZOUF a popularisé l'expression de « sources provoquées » dans, *Nous les maîtres d'école, autobiographies d'instituteurs à la Belle époque*, Paris, 1973.

57. Voir par exemple PYCKE, *La critique...*, p. 43. Une citation de Marc Bloch est souvent reprise à ce propos, « La diversité des témoignages historiques est presque infinie. Tout ce que l'homme dit ou écrit, tout ce qu'il fabrique, tout ce qu'il touche, peut et doit renseigner sur lui ». MARC BLOCH, *Apologie pour l'histoire ou le métier d'historien*, Paris, 1997 [1949], p. 78.

58. Cela est nettement moins vrai pour l'étude des périodes plus reculées où s'est développée une plus grande sensibilité aux sources matérielles. PASCAL ORY, *L'histoire culturelle*, p. 44.

59. JONATHAN BARBIER et ANTOINE MANDRET-DEGELH, « Les archives non remises », in JONATHAN BARBIER et ANTOINE MANDRET-DEGELH (dir.), *Le travail sur archives. Guide pratique*, Paris, 2018, p. 169-194.

60. JEAN-MARIE LE GALL dans une notice sur la critique historique, écrivait par exemple : « L'histoire n'étant pas une science d'observation immédiate puisqu'il faut reconstituer le passé à partir de documents... », « Critique historique », in CLAUDE GALVARD et JEAN-FRANÇOIS SIRINELLI, *Dictionnaire de l'historien*, Paris, 2015, p. 142.

61. Dans un retour récent des *Annales* sur leur propre histoire, un article portant sur le document en histoire soulignait l'importance croissante de l'analyste dans l'invention de la source. Mais cette invention reste cantonnée, dans l'article, à la manière de l'interroger et ensuite de l'analyser. La possibilité de produire des sources, comme le fait l'histoire orale, n'est pas prise en considération. S'il est proposé une définition large du document, celui-ci est toujours une trace déjà-là. LES ANNALES, « Après le tournant documentaire. Ce qui montre, ce qu'on montre », in *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, vol. 75, n° 3-4, 2020, p. 425-446.

62. PHILIPPE POIRRIER, *Les enjeux de l'histoire culturelle*, (Points histoire), Paris, 2004; CLAIRE BLANDIN, FRANÇOIS ROBINET et VALÉRIE SCHAFER, avec la collaboration d'EMMANUELLE FANTIN (dir.), *Penser l'histoire des médias*, Paris, 2019.

63. ANNE-MARIE ARBORIO, YVES COHEN, PIERRE FOURNIER, NICOLAS HATZFELD, CÉDRIC LOMBA, et SÉVERIN MULLER (dir.), *Observer le travail. Histoire, ethnographie, approches combinées*, Paris, 2008.

Banaliser l'histoire du temps présent

Les difficultés rencontrées par les enseignants et les étudiants de ce séminaire montrent donc le profit qu'il y aurait à proposer de véritables initiations relatives aux documents du temps présent, lesquelles permettraient aux étudiants de mieux se repérer dans cette historiographie et aussi, peut-être, de dépasser la thématique désormais classique du couple « histoire et mémoire », ainsi que celle, liée à la première, des conséquences des violences de masse⁶⁴. Si le passé récent est digne d'étude historique, il n'y a selon nous aucune raison de se limiter à la mémoire de « la dernière catastrophe⁶⁵ », et si des questions légitimes se posent quant au rapport à la demande sociale, elles ne diffèrent pas fondamentalement de celles adressées aux autres sciences sociales du contemporain⁶⁶. Ainsi, nous entendons ici l'opération de banalisation différemment des propositions émises par Emmanuel Droit et Franck Reichherzer, ou par Antoine Prost, leur point de vue portant davantage sur la recherche que sur l'enseignement de la recherche. Or, nous envisageons ici principalement cette seconde question⁶⁷. Dans les recherches sur le temps présent, il est souhaitable et nécessaire de développer des approches interdisciplinaires, les disciplines convoquées pouvant varier au gré de l'objet d'étude retenu.

Dans le cas d'un séminaire d'histoire, inscrit dans un programme d'histoire de troisième année du bachelier, il serait à notre avis préférable d'insister sur les spécificités de l'histoire du temps présent – beaucoup plus en tout cas que nous ne l'avons fait. Nous souhaitons donc suggérer l'intérêt qu'il y aurait à banaliser l'histoire du passé proche, en la dissociant de la thématique des mémoires des violences de masse et de la question des témoins de ces catastrophes. Celles-ci sont bien sûr des questions importantes et légitimes, mais elles ont pris, nous semble-t-il, trop de place dans les débats contemporains⁶⁸. L'histoire orale a notamment souffert de ces polémiques incessantes, ce qui explique en partie sa faible institutionnalisation en France et en Belgique⁶⁹. Nous pensons que l'histoire du temps présent peut en droit porter sur n'importe quel sujet, comme nous avons souhaité le montrer à nos étudiants en leur proposant de se pencher sur l'histoire récente d'un quartier de Bruxelles⁷⁰. Sortir de cette attention exclusive aux mémoires traumatiques permettrait également de garder à distance (sans la négliger) la problématique de la demande sociale et de l'expertise, pour se concentrer davantage sur la mise en œuvre de méthodologies adéquates et sur les sources du temps présent, en dialogue avec les autres disciplines. La sociologie et l'anthropologie peuvent, comme ça avait été le cas dans les années

64. Aussi bien en Belgique qu'en France, l'histoire du temps présent s'est développée à l'initiative de chercheurs et d'institutions s'occupant des Guerres mondiales. En Belgique, il s'agit du Centre d'Etude Guerre et Société (CegeSoma). Une typologie des sources de l'histoire du temps présent a été proposée par JEAN-FRANÇOIS SOULET, *L'histoire immédiate. Historiographie, sources et méthodes*, Paris, 2010.

65. HENRI ROUSSO, *La dernière catastrophe...* Ce point de vue a été argumenté par Gérard Noiriel, qui critique l'affirmation que l'histoire du temps présent devrait en priorité porter sur l'analyse des « grands » événements politiques ou de leurs conséquences. GÉRARD NOIRIEL, *État, nation et immigration*, (Folio histoire), Paris, 2005, p. 86-87.

66. Le domaine de l'histoire publique défend l'idée que l'historien puisse intervenir utilement dans l'espace public, sans forcément se faire imposer ses questionnements par la demande sociale. Voir par exemple les réflexions de GUY ZÉLIS, « Vers une histoire publique », in *Le Débat*, vol. 177, n° 5, 2013, p. 153-162.

67. Cette distinction est bien entendu analytique car les deux aspects sont difficilement dissociables en pratique.

68. L'étude de ces questions fut d'ailleurs centrale dans l'émergence de ce domaine propre de l'histoire, il ne s'agit pas de le nier. On voit bien cette corrélation dans la grande vigueur de l'histoire du temps présent en Amérique latine ou en Allemagne (et d'abord en RFA). Voir LUC CAPDEVILLA et FRÉDÉRIQUE LANGUE (dir.), *Entre mémoire collective et histoire officielle : L'histoire du temps présent en Amérique latine*. Nouvelle édition [en ligne]. Rennes, 2009, en ligne, <http://books.openedition.org/pur/100931> ; MATHIEU DUBOIS et RAINER HUDEMANN, « La *Zeitgeschichte* dans l'historiographie européenne : introduction », in *Histoire, économie & société*, vol. 35, n° 2, 2016, p. 4-13.

69. Il existe une seule revue, *Sonorités*, fondée en 2014. Voir FLORENCE DESCAMPS, *Archiver la mémoire. De l'histoire orale au patrimoine immatériel*, Paris, 2019.

70. Nous saisissons l'ironie de la situation. En effet, nous avons sélectionné ce quartier pour être le cœur de notre dispositif pédagogique, du fait de ses liens avec un événement traumatique. Pour un aperçu de la variété des sujets abordés par les historiens du temps présent, on se reportera à EMMANUEL DROIT, HÉLÈNE MIARD-DELACROIX et FRANK REICHERZER (dir.), *Penser et pratiquer l'histoire du temps présent. Essais franco-allemands*, Villeneuve d'Ascq, 2016.

1970 avec la Nouvelle histoire, servir d'inspiration aux historiens du temps présent pour renouveler leur questionnaire. Nous espérons que l'inverse deviendra possible et que l'histoire du temps présent puisse à son tour féconder d'autres disciplines.

L'interdisciplinarité tout de même

Les étudiants, nous l'avons dit, rencontrèrent de grandes difficultés lorsqu'ils durent appliquer les règles de la critique historique à des objets à leurs yeux inhabituels. L'un d'entre eux affirma par exemple, de manière un peu étonnante, que ses cours de méthodologie ne lui avaient servi à rien pour son travail de séminaire, compte tenu de la période étudiée. De même, lorsqu'ils mobilisaient des statistiques, plusieurs étudiants n'eurent pas le réflexe de se demander par qui et comment elles avaient été produites. Quant à ceux qui avaient recouru aux entretiens dans le cadre de leur travail, ils ne mentionnèrent aucune préoccupation quant à la conduite de l'entretien, comme s'il suffisait de recueillir la parole du témoin, sans que le chercheur y ait le moindre rôle à jouer. L'utilisation des informations, le croisement avec d'autres sources et, enfin, l'intégration d'extraits de ces entretiens posa encore davantage de difficultés⁷¹. Il est vrai que c'est en se frottant à ces questions délicates que les étudiants apprennent à les résoudre, mais il nous semble tout de même qu'une plus grande familiarité avec les sciences sociales mais aussi avec les études littéraires et la philosophie⁷² faciliterait la réalisation du séminaire de troisième année de bachelier.

Cette grande difficulté à trouver des repères dans le domaine des sciences humaines et sociales a été

confirmée par les entretiens que nous avons réalisés après la fin du séminaire. Certes, les participants à notre séminaire ont tous étudié un peu de philosophie, de psychologie et d'anthropologie dans le cadre de leur cursus en histoire, tandis que certains se sont initiés à d'autres disciplines à travers le choix d'une mineure (un ensemble de cours à option attachés à une discipline ou à une thématique spécifique). Il semble cependant que peu d'entre eux aient lu des ouvrages ou des articles n'appartenant pas au strict domaine de l'histoire. Aucun des étudiants interrogés ne semblait avoir à l'esprit une définition, même approximative, des sciences sociales, ni une idée plus précise de ce qui différencie l'histoire de la sociologie, par exemple. Il ne s'agit pas ici de juger nos étudiants, et nous-mêmes nous souvenons de la découverte d'autres disciplines au hasard de nos parcours. C'est pourtant un constat qui importe particulièrement pour l'histoire du temps présent, car de nombreux travaux portant sur cette tranche chronologique sont bien souvent indiscernables du point de vue disciplinaire. Cette indiscernabilité se développe de manière privilégiée au sein de domaines d'étude organisés autour d'objets particuliers, comme par exemple les études urbaines. Ainsi que le notait Thierry Dutour, les tentatives visant à tracer des limites claires entre sociologie et histoire, pour prendre un seul exemple, sont rarement convaincantes. L'histoire traiterait du passé et la sociologie du présent, « mais le présent est un état transitoire qui devient du passé⁷³ ».

Cette situation n'empêche pas les réaffirmations rituelles des frontières symboliques par les historiens, qui finissent souvent leurs plaidoyers pour l'interdisciplinarité par la réaffirmation de la nécessité d'un « ancrage disciplinaire fort⁷⁴ ». Que peut-on

71. Ce que Gervaise Picron désigne comme la « gestion de la polyphonie énonciative ». GERVAISE PICRON, « État des lieux des problèmes de langue rencontrés par les étudiants universitaires », in CAROLINE SCHEEPERS (dir.), *Former à l'écrit...*, p. 167-168.

72. La faculté de philosophie et lettres de l'UCLouvain rassemble les historiens, les historiens de l'art, les philologues, les archéologues et les philosophes.

73. THIERRY DUTOUR, « La fécondité d'un tournant critique. Malentendus anciens et tendances récentes dans les usages croisés de l'histoire et de la sociologie en France », in *Tracés. Revue de Sciences humaines*, n° 15, 2008, mis en ligne le 01/12/2010, consulté le 28/04/2022 : <http://journals.openedition.org/traces/643>.

74. Sans que les auteurs qui affirment cela soient en général très discrets sur ce que cela pourrait signifier concrètement. Qu'est-ce qu'un ancrage fort dans une discipline, au-delà de la déclaration performative, « je suis historien ou historienne (du temps présent) » ? EMMANUEL DROIT, HÉLÈNE MIARD-DELACROIX et FRANCK REICHERZER, « Introduction à des essais franco-allemands », in EMMANUEL DROIT, HÉLÈNE MIARD-DELACROIX et FRANCK REICHERZER (dir.), *Penser et pratiquer l'histoire du temps présent. Essais franco-allemands*, Villeneuve d'Ascq, 2016, p. 20.

faire, malgré ces réserves rhétoriques, et en grande partie liées au contexte institutionnel, pour amener les étudiants travaillant sur le passé récent à s'ouvrir aux autres disciplines ? Nous souhaiterions suggérer l'importance qu'il y aurait à proposer une « acculturation⁷⁵ » précoce aux sciences sociales en s'assurant que les apprentis historiens (surtout ceux travaillant sur le temps présent) lisent des ouvrages ne relevant pas uniquement de l'histoire. Le champ des « littéracies » universitaires se penche depuis un certain temps sur la carrière des étudiants universitaires sous l'angle des pratiques de l'écrit – la cohorte ayant participé au séminaire a d'ailleurs suivi un cours général développé par des partisans de cette approche⁷⁶. Ce que nous suggérons ici serait moins de proposer une approche typologique centrée sur l'écriture, que d'encourager une familiarisation avec les différentes sciences sociales par la lecture et l'analyse de textes. Le recueil dirigé par Cyril Lemieux et ses collègues en montre tout l'intérêt et offre un bel outil pour se lancer dans l'aventure⁷⁷. Une autre approche pourrait consister à envisager les opérations fondamentales partagées par les différentes disciplines, au-delà des différences indéniables qui les caractérisent, comme l'a proposé le triptyque, au titre prometteur, *Faire des sciences sociales*. Ce dernier déclinait ce savoir-faire en trois grandes opérations transversales : comparer, critiquer et généraliser⁷⁸.

Cette ouverture interdisciplinaire contribuerait utilement au développement du sens de la problématisation, qui est une difficulté récurrente rencontrée par les étudiants en histoire⁷⁹. Pro-

blématiser consiste à mettre en récit, en intrigue, une démarche de recherche⁸⁰. Or, il y aurait beaucoup à gagner à montrer aux étudiants les différentes manières de construire une narration scientifique, à travers des dispositifs pédagogiques incitant à la lecture. Pour rattacher ces remarques à l'expérience de notre séminaire, il aurait pu être profitable de montrer aux étudiants qu'une problématique peut s'articuler autour d'un questionnement exploratoire. Prenons le cas d'un corpus d'études de littérature grise sur la commune de Molenbeek : que nous apprend-il sur Molenbeek ? ; qui en sont les auteurs ? ; que nous dit-il sur la réalité du terrain et la vision des urbanistes ?

L'histoire du temps présent s'aventure, nous y avons assez insisté, sur des terrains où l'historiographie est bien souvent réduite à peu de choses. Cela impose donc de mettre en œuvre trois démarches que nous distinguerions de la manière suivante : (1) lire des travaux de sciences sociales traitant de cet objet ; (2) découper une problématique restreinte pour éviter de se perdre en généralités ; (3) chercher (et lire) des études sur des cas comparables dans d'autres contextes.

VII. Conclusion

Toutes ces difficultés furent enrichissantes et, lors des entretiens, plusieurs étudiants se dirent satisfaits d'être parvenus à se débrouiller face à cet insaisissable temps présent. Certains nous reprochèrent, avec honnêteté, de ne pas les avoir cadrés

75. NATHALIE DETLIFFE, « Accompagner l'acculturation aux écrits universitaires : les cours de méthodologie du travail universitaire », in *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, vol. 34, n° 1, 2018, <https://journals.openedition.org/ripes/1267>, consulté le 20/4/2022.

76. Le cours était intitulé « Méthodes et pratiques du discours universitaire ». Il s'adressait à tous les étudiants de la faculté de philosophie et lettres et était accompagné d'exercices encadrés par les assistants provenant des diverses spécialités enseignées : histoire, philosophie et littérature. Les historiens et les philosophes (dont G. du Roy) s'occupaient de la synthèse à partir d'un dossier documentaire, et les philologues de la partie littéracies. Ce cours a cependant été supprimé à partir de l'année académique 2016-2017.

77. CYRIL LEMIEUX (dir.), *Pour les sciences sociales. 101 livres*, Paris, 2017.

78. PASCALES HAAG et CYRIL LEMIEUX (dir.), *Faire des sciences sociales. Critiquer*, Paris, 2012 ; OLIVIER REMAUX, JEAN-FRÉDÉRIC SCHAUB et ISABELLE THIREAU (dir.), *Faire des sciences sociales. Comparer*, Paris, 2012 ; EMMANUEL DESVEAUX et MICHEL DE FORNEL (dir.), *Faire des sciences sociales. Généraliser*, Paris, 2012.

79. Observation provenant de l'expérience d'enseignement de G. du Roy lors des séminaires d'histoire aussi bien en bachelier qu'en master.

80. CYRIL LEMIEUX, « Problématiser », in SERGE PAUGAM (dir.), *L'enquête sociologique*, (Quadrige), Paris, 2012, p. 27-51.

plus fermement dans la réalisation d'un travail aux contours à leurs yeux un peu flous, tandis que d'autres confièrent avoir apprécié cette démarche les amenant à se rendre sur le terrain pour aller à la rencontre des acteurs de cette histoire pas tout à fait révolue. L'équipe enseignante aurait sans doute dû fournir davantage d'efforts pour traduire les travaux portant sur l'objet du séminaire dans un langage accessible à des apprentis historiens, en proposant par exemple un récit contextuel à même d'articuler les différentes questions étudiées par les étudiants.

De notre côté, nous ne souhaitons ni appeler à la disparition des disciplines, ni défendre l'identité de celles-ci à tout prix. Nous prônons simplement plus d'ouverture des historiens du temps présent aux autres sciences sociales et la création de passerelles et de convergences autour d'objets communs comme, par exemple, l'étude de la ville. Nous espérons que cette ouverture dépassera enfin le stade incantatoire pour se traduire dans une évolution des programmes et dans des politiques de recrutement reconnaissant et valorisant des profils d'enseignants interdisciplinaires.

Nous pensons que l'expérience que nous avons menée fut positive et qu'elle a permis aux étudiants de s'aventurer sur des terrains qu'ils n'avaient pas encore explorés. Ils durent aussi se confronter à leur subjectivité, sur un sujet d'actualité polémique. Ils ont pu interroger une figure politique bruxelloise majeure et visiter le lieu qui allait devenir l'objet de leurs recherches. Enfin, les étudiants mirent à l'épreuve les outils méthodologiques acquis durant leurs deux premières années d'études en les confrontant à de nouvelles questions d'histoire. Certains participants investirent beaucoup de temps dans ce travail et furent un peu déçus de la note récoltée. Nous aurions peut-être pu prendre davantage en compte la difficulté du sujet et nous montrer un peu plus généreux dans nos appréciations, en les récompensant d'une sorte de « prime de risque ». Cela d'autant plus que l'initiative de l'interdisciplinarité leur a été en quelque sorte imposée par les enseignants, qui plus est de façon dissymétrique par rapport à

d'autres étudiants ayant opté pour un autre séminaire. Notre position nous a en grande partie permis d'additionner nos compétences disciplinaires, plutôt que de devoir nous immerger totalement dans des domaines qui nous étaient inconnus, et était, à cet égard, certainement plus confortable que celle des étudiants qui étaient invités à se plonger sans retenue – après préparation et avec notre accompagnement – dans l'inconnu.

Nous considérons rétrospectivement que nous aurions pu organiser différemment l'aspect collectif de la recherche. Le découpage en différentes thématiques ne favorisa guère l'échange entre les étudiants et les poussa, au contraire, à écrire leur partie chacun de leur côté, s'entraînant surtout en fonction des affinités personnelles davantage que pour des raisons de complémentarité des sujets. Il aurait peut-être mieux valu que nous resserriions la question commune pour créer des sous-parties de la recherche qui se seraient mieux emboîtées entre elles. Cela aurait pu se faire en prenant, par exemple, la vie associative pour objet et en exigeant des étudiants que chacun interroge un nombre déterminé d'acteurs. Ensuite, nous nous serions penchés collectivement sur la pratique de l'entretien, ses résultats, leur retranscription et leur interprétation critique. Cela amènerait à suivre les pistes proposées par Paul Veyne et à travailler la documentation en réfléchissant à sa collecte et à son usage, plutôt que de se lancer dans une pratique se déclarant d'emblée pluridisciplinaire.

Cette dernière option nous a en effet amenés paradoxalement à multiplier les discours disciplinaires, et ce d'autant plus que, pour certains objets de recherche, comme le sont souvent les phénomènes urbains, additionner les apports et regards de plusieurs disciplines est souvent indispensable : urbanisme, sociologie, histoire du temps présent, géographie, etc. Il aurait peut-être été plus stratégique de considérer, comme le soulignait un étudiant en entretien, que l'ensemble de la réalité sociale constitue le domaine potentiel de l'histoire et de nous focaliser sur les techniques de l'entretien et l'identification des sources collectées : presse, littérature grise, site internet,

ouvrages de géographes ou de politologues. Bref, il eut été préférable d'emmener les étudiants dans cette enquête en la thématisant clairement comme relevant de l'histoire du temps présent et en démarrant par une série de lectures collectives, pour que les étudiants puissent s'imprégner du style de ce type d'enquêtes.

Nous avons également proposé quelques pistes afin de mieux préparer les étudiants en histoire, particulièrement ceux qui s'intéressent au temps présent. Il s'avère toujours délicat, dans nos universités, de doser la part généraliste et disciplinaire dans les initiations méthodologiques, et il s'agit en effet d'un conflit récurrent entre les différentes spécialités en faculté de philosophie et lettres.

Nous en arrivons paradoxalement à nous appuyer sur une définition disciplinaire de l'histoire du temps présent – en montrant qu'elle est par nature interdisciplinaire –, pour justifier l'ouverture aux autres sciences sociales. Ce rapport aux autres disciplines n'est certes pas particulier à cette période de l'historiographie, mais le problème y apparaît cependant dans toute son acuité⁸¹. En effet, nous arrivons là à un point limite où la définition de l'histoire comme « connaissance indirecte par les traces⁸² », ne s'avère plus totalement opérante. L'historien du temps présent peut, bien souvent, observer les phénomènes qu'il analyse, même si son objet principal consiste à en retracer

la généalogie. Une deuxième différence avec les autres périodes de l'histoire relève de la non-reproductibilité de certaines sources. Le chercheur qui fait du terrain, non seulement suscite la source, mais il en a le monopole⁸³, et il faut dès lors lui faire confiance lorsqu'il affirme avoir vu ceci ou entendu cela. Ce n'est pas pour rien que le débat sur l'histoire orale a été dominé par la question de la mise en archive du témoignage, qui a pu rassurer les historiens. La tradition de la discipline historique repose en effet sur la possibilité (bien que celle-ci en reste le plus souvent à l'état de virtualité) de reprendre le dossier et d'analyser les sources à nouveaux frais. Les données de l'enquête de terrain peuvent certes faire l'objet d'une révision, pour autant qu'elle ait laissé une archive, ce qui est loin d'être toujours le cas. Ainsi, si l'on prend au sérieux la spécificité de l'histoire du temps présent, peut-être serait-il nécessaire de repenser la formation des étudiants en les préparant à cette situation de collaboration nécessaire avec d'autres sciences sociales, et de les armer intellectuellement pour faire face à un régime d'administration des sources se réduisant difficilement au paradigme textuel de l'école méthodique. C'est pourquoi, si nous pensons que la recherche sur le temps présent pourrait aisément se réclamer des sciences sociales au sens large, il nous semble en revanche que l'enseignement de l'histoire du temps présent, dispensé dans des départements d'histoire, gagnerait à affirmer sa spécificité disciplinaire.

Gaétan du Roy est chercheur postdoctoral à l'Université Radboud, Nimègue (Département de Comparative Religious Studies-ERC Rewriting Global Orthodoxy) et professeur invité à l'Université Saint-Louis, Bruxelles (Marie Haps/CRHiD).

Lionel Francou est Maître-assistant en Sociologie à l'Institut supérieur de formation sociale et de communication (Haute ÉcoleICHEC - ECAM - ISFSC), Bruxelles.

81. DENIS PESCHANSKI, MICHAËL POLLAK et HENRY ROUSSO, « Le temps présent, une démarche historique à l'épreuve des sciences sociales », in *Les Cahiers de l'Institut d'Histoire du Temps Présent*, n° 18, juin 1991, p. 9-24.

82. REVEL, « Les sciences historiques... », p. 42.

83. Selon l'expression de JEAN-PIERRE OLIVIER DE SARDAN, *La rigueur du qualitatif. Les contraintes empiriques de l'interprétation socio-anthropologique*, Louvain-la-Neuve, 2008.