

## **LA ALTERIDAD Y EL MULTICULTURALISMO EN EL SENO DE LA HISTORIA ENSEÑADA**

**Charles Heimberg (Instituto de formación de profesores de la enseñanza secundaria y Universidad de Ginebra)**

Hoy día es una banalidad afirmar que el carácter cada día más multicultural de nuestras sociedades asigna a la enseñanza pública nuevas responsabilidades que deberían conducir a tomar en cuenta esta dimensión en su manera de transmitir conocimientos sobre el mundo. Lo que es menos importante es saber por medio de qué cauce y qué marco abordar estas problemáticas en el ámbito escolar. La cuestión de la relación con el otro, ya se trate de extranjero, subalterno, del otro sexo o incluso de pueblos lejanos, se plantea en realidad en el seno mismo de los modos de pensamiento y de los interrogantes de las ciencias sociales y de la historia en particular. Por esta razón no parece deseable abordarlo con prioridad en el colegio en forma de programas o actividades específicas, demasiado desligados de las formas de pensamiento de las disciplinas de ciencias sociales. Es esto lo que voy a intentar demostrar referido a la historia escolar.

### **1. El otro en el seno de las ciencias sociales y de la mirada histórica sobre el mundo.**

¿Cómo definir la historia , aquella que desarrolla sus investigaciones en los archivos y las universidades, pero también la que se enseña en los centros de secundaria? Sobre esto las posibles concepciones son evidentemente diversas, de ahí la necesidad de precisar bien en qué perspectivas y con qué orientaciones se desarrollan las reflexiones que siguen.

Para esto, primero me gustaría precisar, refiriéndome a dos grandes autores que no pretendo desarrollar aquí ni una historia de los “anticuarios”, ni una historia de los vencedores. Lo que forzosamente habría tenido consecuencias en cuanto a la manera de plantear la cuestión de la relación con el otro en el seno de la problemática de la historia crítica.

La distinción entre historia de los “anticuarios” e historia investigadora nos viene del historiador italiano Arnaldo Momigliano. *“Toda mi vida, nos dice, he estado fascinado por una categoría profesional sorprendentemente cercana a la mía, dotada de una vocación cuya sinceridad es tan transparente, de un entusiasmo tan comprensible y, sin embargo, cuya finalidad última es profundamente misteriosa: se trata de estos hombres que muestran su interés por los hechos históricos*

*sin interesarse por la historia. [...] Así [nos es dada] una introducción a la comprensión de la mentalidad de los “antigüistas”. [...] La interpretación de los objetos aislados era su ejercicio favorito. Tenían una capacidad de apreciar los hechos sin unión entre ellos que no nos parece una investigación seria”*

Pero otra cuestión se plantea también, la de saber desde qué punto de vista se escribe la historia que se escribe y si somos verdaderamente capaces de incluir la multiplicidad de puntos de vista posibles, en particular los de las gentes sin historia, los dominados, los vencidos. *“Todos los que hasta este día obtuvieron la victoria participan en este cortejo triunfal en el que los profesores de hoy marchan sobre los cuerpos de los que hoy yacen bajo tierra exclamó Walter Benjamín en un texto redactado en circunstancias dramáticas que iban a conducirlo a la muerte. El botín, según los usos habituales se lleva en el cortejo.[...] Tales bienes deben su existencia no solo al esfuerzo de los grandes genios que los crearon, sino también a la servidumbre anónima de sus contemporáneos. [...]Por esto el historiador [...] asume como tarea desbrozar la historia a contrapelo.*

Para el historiador Reinhart Koselleck, cinco categorías de preguntas fundamentales, de naturaleza antropológica, expresadas en forma de elementos que se encuentran bien en oposición, bien en interacción, hacen posible la historia. Poniendo así en cuestión la convivencia, en todas las sociedades humanas, éstas se sitúan por encima de la narración histórica. Mejor aún la hacen posible sugiriéndoles temas de reflexión y de investigación.

Se pueden identificar estas preguntas fundamentales:

1. Entre lo inexorable de la muerte y la posibilidad de matar a otros, entre deber morir y poder matar.
2. Entre las nociones de amigo y enemigo, una oposición formal que queda abierta a todos los contenidos posibles.
3. Entre dentro y fuera, lo incluido y lo excluido, una oposición que crea formas de espacialidad terrestre, pero que puede ser prolongada por la que existe entre lo secreto y lo público, lo opaco y lo transparente.
4. Entre el hombre y la mujer, una relación de alteridad, pero también una relación necesaria para la vida y la descendencia, que recae sobre la paternidad, la maternidad así como la existencia de generaciones.
5. Entre el señor y el servidor, entre el patrón y el empleado, entre el dominante y el dominado, tantas formas de dependencia y jerarquización de las relaciones humanas que señalan categorizaciones jurídicas y sociales.

Estas cuestiones pre-narrativas me parecen también válidas para las otras ciencias sociales, la especificidad de la historia consistente desde entonces en interrogar su evolución en el tiempo, en la diacronía, para poner en evidencia las rupturas y las continuidades que son observables desde una perspectiva comparativa. De hecho, estas categorías me parecen plantear las cuestiones más esenciales que se puedan plantear a una sociedad cualquiera, de aquí o de allí, de ahora o de ayer. Nos proporcionan de alguna manera una especie de parrilla de lectura temática, una manera de plantear las preguntas más adecuadas a situaciones históricas en la sincronía. Esto permite definir mejor los criterios de elecciones temáticas que parecen los más indispensables en la programación del relato de la historia como en la de su enseñanza.

Es revelador constatar que es justamente la relación con el otro lo que une a estas diferentes categorías. A fin de cuentas un cierto hilo conductor los conduce a una cuestión fundamental planteada hace algunos años por Denis Rétaillé. Evocando una geografía escolar ampliamente concebida, *“por herencia”*, es decir como *“un discurso de evidencia, una descripción-nominalización de lo que esta aquí”* apelaba con sus mejores intenciones al desarrollo de un *“aprendizaje de la ciudadanía que no se limita a la norma común”*. Por esto su insistencia en definir la geografía escolar alrededor de las dos preguntas siguientes: *“¿de quién soy yo solidario? Y “¿existe distancia?”*. En la práctica, la historia escolar, para la que estas ideas se aplican de la misma forma que para toda ciencia social, se plantea evidentemente estas cuestiones para añadir algunas más. Por ejemplo, ¿ha habido ruptura? ¿qué ha cambiado en realidad?. Por otra parte Rétaillé distinguió *“dos maneras de habitar el mundo: inscrito en una genealogía o inmerso en la copresencia. Son las dos respuestas cardinales a una cuestión vertiginosa: ¿de quién soy solidario, no en el sentido de los moralistas sino desde el punto de vista de la vida? ¿soy solidario con mi linaje, con los que han muerto o los que están por nacer, con el azar biológico de mi nacimiento que me impone a la vez una deuda y la gestión del usufructo? ¿o soy solidario con mis contemporáneos, incluso por encima de los límites de identidad que me han sido asignados por la otra forma de ser [...]?”*. En efecto estas dos formas de habitar el mundo existen alrededor nuestro. Dividen a los hombres continuamente, de igual manera que la actualidad nos lo recuerda todos los días. Nos devuelven a nuestros valores, pero también a nuestra implicación en el campo de las ciencias sociales y en el de la educación. Para conducirnos finalmente a tener en cuenta la comunidad del destino de la humanidad, pero también la copresencia, en una misma sociedad, identidades y universos mentales que pueden ser diferentes.

Señalemos también que Reinhart Koselleck propuso otra tipología que se refería a la temporalidades. Nos incita a tomar en consideración la relación al tiempo, entre pasado y futuro, que es sustentado por cada actor, individual o colectivo, de toda situación histórica. Esta tipología esta formada por un campo

de experiencia, relativo al pasado, y de un horizonte de expectativas, con vistas al futuro. Pero entre las dos, en el presente de cualquier situación, es decir en este “presente del pasado” que el historiador debe esforzarse en la medida de lo posible en reconstruir, el filósofo Paul Ricoeur sitúa además lo que llama un espacio de iniciativa que corresponde al margen de maniobra, más o menos grande, del que dispone cada individuo entre su pasado y su futuro, entre su percepción del pasado y su visión del futuro.

Dicho esto, la construcción de un relato histórico problematizado hace que sea necesario saber movilizar los modos de pensamiento fundamentales que reconstruyen la ciencia histórica. Pienso aquí, en particular, en todo lo concerniente a la comparación -del pasado al presente o en el sentido inverso-, para tomar la medida de las especificidades de una época diferente, de un contexto con cierta forma de alteridad, la toma de conciencia de la pluralidad de las temporalidades -los tiempos y las duraciones- así como los procesos de periodización; pero también los usos públicos de la historia, su presencia en el espacio público, para lo mejor y para lo peor, en términos de tratamientos mediáticos o de prácticas conmemorativas, especialmente en las obras artísticas.

Estos diferentes modos de pensamiento de la historia pueden también constituir un principio organizador de la enseñanza de la disciplina por secuencias didácticas asociando bien uno u otro de estos modos de pensamiento a temas históricos, a datos factuales. En otros términos, incluso si todos estos enfoques pueden contribuir a aclarar un mismo tema de historia, podemos escoger no encender todos los proyectores a la vez y poner así el acento sobre uno u otro de estos proyectores, de estos modos de pensamiento, para la construcción de una situación de enseñanza-aprendizaje.

## **2. El otro de aquí, una mirada sobre el subalterno.**

Reconocer la posición central de la relación con el otro y del multiculturalismo en el centro de la epistemología de la historia y de las preguntas que plantea al mundo, es proceder como si esta disciplina ejerciera una densa mirada sobre las sociedades que estudia. Tomo prestado aquí el término a los antropólogos, en particular a Clifford Geertz que introdujo el término de “descripción densa” al observar la sociedad marroquí y los malentendidos que habían podido provocar la cohabitación de los universos mentales bereberes, judíos y francés colonial. En efecto, recogió en 1968 el relato de una historia sucedida en 1912: los bereberes habían atacado y robado a comerciantes judíos. Uno de ellos quiso aplicar la costumbre del “mezrag”, recientemente prohibida por la autoridad colonial francesa. Recuperó así, según la costumbre, un rebaño de ovejas. Pero éste fue confiscado por los franceses. El análisis de este relato consiste primero en desentrañar las estructuras de significación y poner así en evidencia tres marcos de interpretación (judío, berebere y francés) cuya copresencia produce incompreensión. El simulacro de un guiño de ojo o de una razzia de ovejas debe ser interpretado de la

manera más justa. De la misma forma que el robo de ganado. Así, *“la famosa inmersión del antropólogo en lo que (para nosotros) es exótico –caballeros bereberes, tratantes judíos, legionarios franceses- constituye esencialmente un expediente que trata de escapar a la monotonía de un mundo familiar que nos esconde el misterio de nuestra propia capacidad para entrar en relación manifiesta los unos con los otros”* precisa Geertz algunos años más tarde.

Otro ejemplo de estos desajustes, de esta contemporeneidad de lo no-contemporáneo, nos es dado por Anselm Zurfluh con el asunto del proyecto de la presa de Urseren, en Suiza central, al día siguiente de la Segunda Guerra Mundial. Montañeros uranianos de este valle se resistieron a este proyecto agrediendo a un ingeniero de Zurich llegado al lugar para establecer los relevas. En este asunto los tribunales locales no condenaron a los agresores y el ingeniero tuvo que plantear un recurso en el Tribunal Federal (que es la instancia judicial superior con respecto a Suiza) para obtener una condena pecuniaria...que fue inmediatamente asumida por la comunidad del valle. En realidad son costumbres locales mantenidas por la tradición de los *Sagen* que habían sido preservadas agrediendo al intruso de Zurich que quería a toda costa tomar la tierra. Había que conocerlas para poder comprender esta situación y su aparente extrañeza.

Pero, ¿en qué condiciones se puede ejercer esta famosa mirada densa de la historia sobre una sociedad? Se trata sin duda en primer lugar, de movilizar cuestiones fundamentales, los modos de pensamiento y los diversos enfoques posibles a la historia. Me gustaría referirme además aquí a un gran humanista, que no era historiador pero que movilizaba grandes competencias en campos muy distintos desde la escritura a la pintura, desde la observación antropológica al análisis político. En una novela poco conocida fuera de Italia, pero que según mi opinión es una de las mejores novelas políticas de la cultura europea, *El reloj*, Carlo Levi ponía en boca de uno de sus personajes lo que podía ser la descripción densa de un bosque:

*“No hay únicamente una sola brizna de hierba en los campos. No hay únicamente un árbol, sino un bosque en el que todos los árboles están reunidos, no antes ni después, sino al mismo tiempo, grandes y pequeños, con las setas, la maleza, las rocas, las hojas muertas, las fresas, los mirtilos, los pájaros y los animales salvajes, e incluso con las hadas, los ninfos, los jabalíes, los cazadores furtivos y los viajeros perdidos, no sé qué otras cosas más. Existe el bosque”.*

Esta bella cita nos lleva a intentar percibir lo profundo de las sociedades, la pluralidad de los tiempos que la componen y la determinan, la existencia en su seno de dimensiones a menudo olvidadas – simbólicas, poéticas, folklóricas, etc..Nos une al reconocimiento de la complejidad del mundo, de la intensidad de la mirada que debiéramos llevar hacia él, de las distintas preguntas que habría que plantearse, de la percepción de los mecanismos sistémicos que lo caracterizan y cuyo análisis profundo

permitiría una acción ciudadana más reflexiva y más convincente. *“No antes o después, sino al mismo tiempo”*, nos dice también Carlo Levi, evocando lo que debe ser observado, de tal manera que no se trata únicamente de considerar las sucesiones de causalidad de la diacronía, sino también de corregir igualmente los cuadros de la sincronía. Esta cita de Carlo Levi debe sin embargo inscribirse en su contexto, sobre todo para tomar en cuenta las palabras que uno de los personajes mantenía en algunas líneas preguntándose si podría darse una novela sobre Auschwitz y Buchenwald.

Algunos años más tarde en otro bello texto que acompañaba fotografías de la Italia de posguerra, el mismo autor escribiría que *“el peso del tiempo grava, como un cielo sin nubes, sobre la vida inmóvil de una Italia menor de pobreza, de estrechez, de calor, cuando las innumbrables moscas parecen fijas en el aire y le pican con pereza y las cigarras coronan la blancura del verano y el lento paso de las horas, y los lagartos duermen al sol sobre las piedras*. Este tiempo se le aparecía en una Italia que presentaba caracteres particulares derivados de su riqueza y de su historia. Era una incitación a considerar la sociedad en todos sus componentes, a trasladar la atención hacia los menos visibles, los subalternos de aquí, los que no ejercían el poder, que no dominaban la cultura, pero que estaban, sin embargo, bien presentes, e incluso bien visibles para quien quería hacer el esfuerzo de tomarlos en consideración.

En Italia y en otros lugares, historiadores han desarrollado a partir de esto encuestas y trabajos por los que distintas categorías subalternas de nuestras sociedades han podido ser tenidas en cuenta en los relatos históricos. Pienso en particular en la historia del movimiento obrero, en la historia oral, más recientemente en la historia de género y en la de las migraciones. No puedo señalar aquí todas las investigaciones y publicaciones que han contribuido a esta evolución. Sólo señalaré dos ejemplos estrechamente ligados. En un contexto que enfrenta el “hombre folclórico” al “hombre histórico”, el historiador italiano Gianni Bosio describía la presencia simultánea, sobre el territorio italiano situaciones realzando manifiestamente imaginarios mentales de épocas diferentes. *“El desarrollo del capitalismo italiano, precisa, es desigual y no simultáneo: se desarrolla a través del país, donde cohabitan aún numerosas situaciones contradictorias que se derivan de economías desfasadas y sin embargo, todavía presentes”*. Sobre esto citaba la situación agropastoral del centro de la Sardinia o la economía familiar de la Calabre, de Pouilles y de la Basilicate donde las cosechas no estaban todavía mecanizadas. Y, se trata de esta disponibilidad del investigador con la práctica de la historia oral como nos lo precisa Alessandro Portelli, en la medida en que amplía el campo de actividades de la historia dándole la palabra a los que no la hubieran cogido espontáneamente.

### **3. El otro de cualquier lugar, la exigencia de una historia a escala global.**

La enseñanza de la historia en una sociedad multicultural está situada igualmente delante de la necesidad de hacer variar las escalas de referencia de sus reflexiones y de sus temáticas. Y de no encerrarse en un enfoque nacional confinado que responde la mayoría de las veces a un punto de vista parcial y discutible, salido de esta “invención de la tradición”, con su connotación mitológica, que caracterizó tan fuertemente el “siglo XIX de los Estados-nación”. Al mismo tiempo que la mirada densa de la historia permite distinguir la copresencia, y la complejidad de las sociedades, el hecho de que pueda hacer variar sus focos de observación y que sepa así ponerse de manifiesto a escalas diferentes, sin olvidar nunca esta escala mundial que unifica a toda la humanidad y que nos recuerda su comunidad de destino, va en el sentido de permitir una mejor integración de los emigrantes por el cauce de la enseñanza.

En efecto, habría primero que terminar con estas presentaciones de la historia que convocan las mitologías nacionales sin favorecer nunca ni la integración ni la toma en cuenta de los diversos orígenes de los emigrantes. “Nuestros antepasados los Galos”, había que leer en las colonias francesas. Pero en Suiza, con otro ejemplo, la afirmación del origen medieval del país pone de manifiesto a algunas comunidades alpinas en lucha por su independencia, contra la influencia y la dominación extranjera. Esta referencia mitológica sirve sobre todo para no insistir demasiado sobre el hecho de que el nacimiento de la Suiza moderna, en 1848, había estado precedido por una corta guerra civil, la guerra de Sonderbund, que enfrentó un año antes, y durante algunas semanas a los cantones alpinos, rurales, católicos y conservadores con los cantones de las llanuras, urbanos, protestantes y liberales. Así la democracia suiza no había nacido espontáneamente, había necesitado para esto la ruptura histórica en forma de una breve confrontación.. Medio siglo más tarde, frente al ascenso del movimiento obrero y socialista las mismas fuerzas burguesas que se habían dividido, iban a reconciliarse alrededor de la invención del 1 de agosto, fiesta nacional suiza introducida en 1981 para conmemorar un pacto de 1291 establecido entre los tres valles de Uri, Schwytz y de Unterwald para defenderse contra el poder “extranjero” de los Habsburgo. Tal empleo público de la historia de naturaleza conmemorativa dejaba entonces de lado y continúa dejándolo hoy, en el plano simbólico, tanto al mundo obrero y progresista indígena como a las diferentes poblaciones emigrantes llegadas sucesivamente del Estado-nación helvético. Lo que no deja de plantear problema en la perspectiva de una historia que pretendía cuidar la alteridad y el multiculturalismo.

El hecho de tomar en cuenta una historia mundial concierne igualmente a la cuestión de los subalternos. En efecto, el término no nació solamente en el contexto de la historia obrera de Italia. Ha sido también utilizado por una corriente de historiadores indios, sobre los “*Subalterns Studies*”, en la perspectiva de la construcción de una historia eximida de todo determinismo eurocentrista. Por

supuesto, la misma idea de una historia global no es gratuita, por un lado porque rompe con la pesada herencia de la tradición y de las historias nacionales, por otra, porque el tema es inmenso y abarca un gran número de páginas en blanco. Sin embargo, publicaciones recientes han comenzado a plantear el problema, mostrando que las cuestiones y los conceptos de los historiadores no deberían solamente circular en el tiempo de un modo comparativo, sino también en el espacio, a través de cruces y transposiciones. Lo que implica, por supuesto, un enorme compromiso en los próximos años para conocer mejor y dar a conocer mejor la historia de otros continentes distintos del europeo, con la finalidad de incorporar versiones sintéticas y pertinentes de estas narraciones en nuestra cultura historiográfica. Es un trabajo de larga duración que puede consistir ya, en un primer momento, frente a situaciones difíciles como el conflicto israelopalestino, en hacer coexistir, uno al lado del otro, incluso si fuera posible el diálogo del uno con el otro, diferentes versiones de la historia. Sin embargo, en el momento de la globalización económica, el diálogo de las memorias y la evolución de las cuestiones y de las búsquedas históricas deben también permitir ir hacia una historia que tenga en cuenta, a través del tiempo, la comunidad de destino de toda la humanidad.

#### **4. De lo autóctono a la ciudadanía: para identidades cróelas y abiertas.**

¿Cómo ser autóctono?, se ha preguntado recientemente el historiador y antropólogo Marcel Detienne en una pequeña obra bastante sugerente. A través de los términos tierra y muertos, sol y sangre, nos recuerda, que hacia finales del siglo XIX, la explosión de los nacionalismos y la “invención” de todas clase de leyendas identitarias han provocado un gran número de catástrofes humanas, y en un primer momento el desencadenamiento de la Guerra Mundial. En el colmo de esta ola de odios entre pueblos se dieron las funestas consecuencias de la concepción hitleriana de la pureza aria. Así, todo esto, que no ha desaparecido completamente hoy, se ha desarrollado en nombre de una inquietante figura, la de lo autóctono.

No olvidemos, sin embargo, la presencia de la figura autóctona en los mitos antiguos. Viviendo en la tierra de sus antepasados, son los únicos “sin mezcla” y veneran a sus muertos. Para justificar esta concepción *“nada es imposible a lo autóctono. Sólo hay que saber que esto se fabrica, que se desarrolla, que está hecho de piezas y trozos”*. Pero los mitos lo toman mucho más en serio. En *Erectea*, una tragedia de Eurípides, se plantea el sacrificio de un niño que debía salvar la ciudad de Atenas. Era implanteable servirse para esto de un niño adoptado. Así una hija de Erectea fue sacrificada en nombre de lo autóctono y de la necesaria pureza que sugería.

Detienne es un comparatista. Evoca ejemplos de lo autóctono de ayer y de hoy. Cita en particular a un Maurice Barrès que afirmaba a finales del siglo XIX que para fundar una nación, primero hacía falta

“*un cementerio y una clase de historia*”. El mismo Barrès denunciaba con cierto placer malicioso a los franceses que eran demasiado recientes para preferirlos arraigados. Añade que “*la Tierra nos ofrece una disciplina y somos la prolongación de nuestros Antepasados*”. De esta manera, ¿hemos tomado hoy la medida de la gravedad de estas concepciones?, ¿estamos preparados para afrontar esta otra cuestión esencial para nuestro presente: cómo salir de los límites de una historia y de una memoria estrictamente nacionales?. ¿Cómo volver, en estos tiempos de afirmada globalización, a esta búsqueda de lo universal que señalaron los Ilustrados y que fue tan mal vista, un siglo más tarde, por las figuras de la sangre y de la tierra de los antepasados de cada nación, y por los mitos que de ello se derivaron?. ¿Cómo pensar desde ahora nuestra comunidad de destino sin renegar sin embargo de las memorias de unos y otros, las memorias divididas, las memorias múltiples?. Quizá relejendo esta pequeña frase de Kant, retomada por Detienne, podríamos reflexionar: “*Nadie tiene originariamente el derecho de encontrarse en un sitio de la tierra más que en otro*”.

Pero, lo autóctono, ¿es un hecho?. Existen, en efecto, individuos que viven en las tierras de donde vienen. Se podría decir que se termina por ser de este lugar, e incluso por provenir de allí, cuando uno se instala y vive en el lugar. Queda que la cuestión de saber a partir de cuando se efectúa esta transformación se presenta a nosotros como una trampa. Sería mejor afirmar primero la ciudadanía común de todos los que viven juntos, en el mismo territorio, con sus identidades y sus memorias particulares. Es el sentido del concepto de creolización introducido por el escritor Edouard Glissant, un concepto que parece más múltiple y más abierto todavía que el de mestizaje, que integra también la imprevisibilidad de nuestro futuro y la necesidad de girar la espalda a todos los esencialismos identitarios.

Se ve, así pues, mejor en que medida la doble cuestión de la solidaridad y de la distancia se plantea de manera crucial para nuestra relación con el mundo y para la manera en la que lo miramos a partir de los modos de pensamiento de las ciencias sociales y de la historia en particular. “*De quién soy solidario?*” se preguntaba Denis Rétaillé. Sin duda no única ni exclusivamente de mis antepasados. Pero, ¿se trata de una solidaridad universal?. Se puede esperar. Pero sin mantenerse por ello en una postura moral de principio. De hecho, la solidaridad debe también pensarse y realizarse en función de la distancia porque esta última modifica los términos. Además, la distancia es un parámetro más pertinente en cuanto que no ha sido nunca verdad que todos los desheredados aspiraran a su emigración, o llegaban a emigrar, contrariamente a los adagios inquietos de los que cerraban las fronteras de los países más ricos.

## **5. Sensibilizar a la alteridad y al multiculturalismo a partir de la historia.**

La cuestión de la relación al otro está en el centro de las epistemologías y los cuestionamientos de las ciencias sociales, de la historia en particular. No es ni una cuestión de moda, ni un deber impuesto del exterior por los fenómenos migratorios. Pero, ¿qué conclusiones conviene sacar de esto para su enseñanza?.

Cuando se manda leer a los alumnos europeos la descripción de un pueblo “*diferente de todos los pueblos no solo por sus costumbres, sino también por su raza, lleno de maldad, de color negro, de feo rostro, disoluto, perverso, desleal, corrompido, voluptuoso, borracho, experto en todo tipo de violencia, feroz y salvaje, deshonesto y falso, impío y rudo, cruel y pendenciero, incapacitado para todo buen sentimiento, encaminado a todos los vicios e iniquidades*”, emiten a menudo la hipótesis de que se trata de un pueblo muy lejano. Para este ejemplo no hay ninguna necesidad de abandonar Europa, se trata de vascos y navarros descritos en el siglo XII en *La guía del peregrino de Santiago de Compostela*. Además, la historia europea ha estado marcada por una mirada sobre el otro muy despreciativa, incluso a veces profundamente racista, hasta tal punto que ya se podía vislumbrar el terreno abonado donde crecería la barbarie nazi. Desde este punto de vista, la existencia a finales del siglo XIX, e incluso hasta los años 30 del siguiente, de estos espectáculos etnográficos, es significativa la imagen de las tropas de africanos, conformada según los estereotipos de los que eran objeto. En Ginebra, por ejemplo, cuando la Exposición Nacional de 1896, hubo en paralelo un “pueblo suizo”, que reproducía la vida mítica de estos montañeros alpinos situados en el corazón de la cultura patriótica nacional, y un “pueblo negro”, uno de estos famosos “zoos humanos”. Además, y no por azar, existe todavía hoy una calle del “Pueblo-suizo” en el barrio en el que se desarrolló la exposición, mientras que el “Pueblo negro”, que es sin embargo un acontecimiento histórico significativo, ha sido ampliamente olvidado.

He citado a propósito estos dos ejemplos para mostrar cuáles son las temáticas que podrían permitir avanzar la sensibilizar hacia la alteridad y hacia el multiculturalismo. Una enseñanza de la historia basada en cuestiones fundamentales que se plantean en toda sociedad humana y en los modos de pensamiento específico de la disciplina, en particular la comparación, la toma en consideración de lo extranjero y la periodización, puede sacar provecho de tales elementos desencadenantes. Referirse a ellos permite notablemente señalar que el respeto del otro y el rechazo del racismo y la xenofobia, son construcciones humanas que no han sido siempre evidentes en el devenir de la historia, lo que da cada vez más sentido a nuestras elecciones humanistas del presente.

Porque la cuestión de la relación con el otro se encuentra en el seno de la historia, puesto que estas cuestiones fundamentales de la convivencia de las sociedades humanas, conducen todas a esta dimensión relacional, la programación de la historia enseñada está abocada a tratarla prioritariamente

por sus elecciones temáticas. Sin darle más vueltas al tema, me gustaría formular rápidamente dos propuestas sobre la manera de abordar estos problemas en clase de historia. La primera trata sobre la importancia de la construcción de conocimientos sobre el otro y del desarrollo de un pensamiento histórico. La segunda concierne a la necesidad de no encerrar a los alumnos en sus identidades presumibles, de no esencializar nunca estas identidades, ignorando su carácter plural y su progresiva construcción.

Al observar la conquista de América, Tzvetan Todorov propuso una tipología en tres planos sobre las relaciones con el otro: el plano axiológico expresa un juicio de valor positivo o negativo, el plano praxológico describe un tipo de relación con el otro que puede revelarse positiva, negativa o neutra, y finalmente el plano epistémico concierne particularmente al conocimiento que se tiene o no se tiene de este otro. Igualmente, describe cuatro formas de conocer al otro: una asimilación del otro en sí, como si el otro fuera comparable a la propia imagen de sí mismo, después una desaparición del yo en beneficio del otro incita a negar a su propia identidad; después, un diálogo con el otro, asumiendo de nuevo su propia identidad (lo que es una forma de dualidad); por último, un reconocimiento del otro, verdadero movimiento dialógico que permite el intercambio y el enriquecimiento recíproco. Se ve así, pues, todo el interés de un proceso epistémico, de reconocimiento del otro y de la diversidad humana, con vistas a su reconocimiento. Con la condición de que ella permita abordar las cuestiones fundamentales de la convivencia, así como también movilizar sus modos de pensamiento, la historia enseñada puede contribuir a ello.

Una escuela que forma ciudadanos libres y responsables no podría ser moralizadora, ni imponer una u otra identidad a su alumnado. Está condenada a poner en valor sin prescribir, a movilizar hechos y a construir conocimientos para suscitar la reflexión. Por ejemplo, más que hacer trabajar a uno sobre su propio origen o su propia cultura, puede suscitar tareas colectivas por medio de las cuales toda una clase se interesará en una historia o experiencia significativas. Clases ginebrinas se ha implicado en una amplia encuesta oral sobre el tema de la inmigración portuguesa en Suiza, un tema todavía poco estudiado por los historiadores. Todos los alumnos se han implicado en esta tarea y los que entre ellos, los menos, que eran portugueses, lo han hecho como alumnos de la clase y no como portugueses. En este caso, el reconocimiento del otro se realizó a través de la mediación de la clase. Es el grupo en su conjunto quien ha configurado el tema, es la institución escolar quien mostró su importancia, promoviendo este proyecto de conocimiento y reconocimiento.

¿Reconocimiento? He aquí sin duda una palabra clave por la cual esta cuestión de relación con el otro podría ser mejor interiorizada. “*La verdadera integración social, nos dice en efecto el historiador Gérard Noiriel, se manifiesta en las posibilidades que una sociedad ofrece a sus miembros para*

*conformarse, realizarse, ser reconocidos, en definitiva, para encontrar razones para vivir y para defender el entorno que habitan.* Es aquí, sin duda, que las Ciencias Sociales, la historia en particular, tienen un importante papel que desempeñar en la escuela.