

IL FAUT DEFENDRE L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

Vous vous souvenez que Marc Bloch écrivit *Apologie de l'Histoire ou métier d'historien* pour répondre à la question de son fils : « Papa, explique-moi donc à quoi sert l'histoire ». C'était l'interrogation confiante et spontanée d'un enfant. C'était aussi celle des adultes. Notre génération n'est pas la seule à mettre en cause la discipline à laquelle nous nous sommes consacrés. Celle-là suivait avec ferveur la réflexion de Paul Valéry et se méfiait de ce « produit le plus dangereux que la chimie de l'intellect ait élaboré ». Il est vrai que cette flèche visait une certaine histoire, qui n'était pas étrangère aux passions nationales qui avaient enfiévré et déchiré notre Europe. Mais il est curieux de constater qu'elle fut lancée au moment où Marc Bloch et Lucien Febvre entreprenaient dans les *Annales d'histoire économique et sociale* une œuvre de recherche et de renouvellement qui allait faire de l'histoire une science de l'homme parfaitement intégrée aux autres sciences de l'homme, et où *L'Encyclopédie Française* restructurait profondément la présentation synthétique du savoir humain. Il est fréquent que les penseurs, même les plus éminents, fendent leur méditation sur l'histoire qui leur a été dispensée au lycée, ignorant ingénument les progrès scientifiques qui ont été acquis depuis lors. Faut-il dire que celle qui se faisait sous leurs yeux ne portait guère à l'indulgence ? Faut-il dire à ces contempteurs de Clio que la science ne peut jamais être rendue responsable du mauvais usage qu'on en fait, ni l'éducation accablée de reproches pour les erreurs commises par ceux qui l'ont reçue ?

L'Histoire en question dans l'enseignement.

Aujourd'hui l'opinion n'a guère changé, qui trouve dans le passé un aimable sujet à divertissement, à évasion, où le talent littéraire trouve une belle matière et les films à grand spectacle un argument. Le succès d'une certaine littérature historique et des spectacles « son et lumière » peuvent en témoigner. Heureux quand la méfiance de Paul Valéry ne trouve pas de nouveaux adeptes ! L'accent est plutôt placé sur l'inopportunité sinon l'inutilité de l'étude et de l'enseignement de notre discipline. Tout au plus la réserverait-on à un cercle fermé de spécialistes auxquels on aurait recours en cas de besoin.

M. Pierre Goubert, professeur en Sorbonne, intitulait jadis un article qu'il publiait en tribune libre du journal *Le Monde* : *Il faut tuer*

l'histoire ! Un de nos collègues liégeois titrait gaillardement une polémique qu'il entreprenait dans la revue *L'Athénée : L'histoire qui veut se faire aussi grosse que le bœuf !* Tous deux reprenaient d'emblée les intentions qu'ils attribuaient à leurs contradicteurs, le premier pour les combattre avec vigueur, le second pour contester un programme dont la nouveauté lui semblait funeste. Le choix de ces titres dit bien le malaise des historiens, qui sentent leur discipline menacée dans l'éducation nationale, à tous les niveaux de l'enseignement.

En Belgique, son éviction est envisagée par certains pédagogues de l'enseignement primaire, qui arguent de la nécessité de centrer leur action sur l'étude approfondie de la langue maternelle et de l'arithmétique, ne lui faisant guère de place dans l'étude du milieu. La réforme de la licence en droit a écarté l'histoire de ses programmes pour y donner aux sciences juridiques un quasi-monopole. Au niveau secondaire, les projets de grille horaire de l'« enseignement rénové » risquent de lui porter des coups mortels. Les six années d'études moyennes seront réparties en trois niveaux de deux ans : deux ans d'observation, deux autres d'orientation, les deux derniers de détermination. En cours de route, la part des cours obligatoires sera progressivement réduite au profit des options. Dans le cycle d'observation, deux périodes hebdomadaires de l'horaire ont été conservées à notre discipline, bien qu'un premier projet n'en ait prévu qu'une et demie. Une bonne initiation peut donc y être instituée. Le jeu des options, partielles dans le cycle d'orientation, et générales dans le cycle de détermination, risque de constituer une grave menace pour le maintien d'un enseignement de l'histoire. Dans une déclaration faite à Ostende, lors d'un congrès tenu le 24 octobre dernier, le ministre de l'Education nationale de la partie néerlandaise de notre pays, M. Pierre Vermeylen, a confirmé le caractère optionnel de l'enseignement de l'histoire dans les deux dernières années de l'enseignement secondaire¹.

L'option illusoire.

On n'a pas assez remarqué le danger du régime des options tel qu'il a été conçu. Inspiré par la pratique pédagogique américaine — où l'histoire ne figure pas d'ailleurs dans les cours à option — il se fonde sur l'hypothèse vraisemblable que l'enfant fait bien ce qu'il aime et choisit. Cependant, ses premières applications ne confirment pas, dans notre pays, les espoirs que l'on y avait placés. Interrogez en privé, les professeurs de l'Athénée Royal d'Ixelles, où une expérience radicale se poursuit, et ceux de nos jurys des épreuves de maturité

¹ Depuis lors les perspectives se sont nettement améliorées dans le 2^e degré de l'enseignement rénové. Aucune décision n'a encore été prise jusqu'ici pour le 3^e degré. Nous osons espérer que les responsables des grilles horaires donneront à l'histoire, science de l'homme par excellence, la place qu'elle mérite dans une formation qui se veut axée sur l'homme et la société. [N.D.L.R.].

instituées à la fin des études secondaires depuis quatre ans, suscitez les confidences des jeunes gens et de leurs parents, et vous vous apercevrez que ce n'est pas une attirance particulière qui les pousse vers telle option, mais le jugement porté sur leurs chances de réussite — réaction profondément humaine ! Tel professeur réputé trop exigeant, telle discipline estimée plus difficile ou moins utile — comment en juger à cet âge ? — sera délibérément écartée. Dans le courant antihumaniste, technicien et pragmatiste qui a envahi notre société, les chances de l'enseignement de l'histoire dans un cadre optionnel seront bien faibles au regard de la fascination exercée par les disciplines qui ont gardé du siècle dernier le monopole de l'appellation « Sciences », par la mode des sciences humaines — dont on oublie que l'histoire fait partie ou dont on voudrait la séparer — et par la nécessité croissante d'apprendre les langues modernes. Les autorités réformatrices, ayant joué de la rivalité des disciplines dans leur souci de se partager les horaires, ont arbitré d'une manière habile en reportant cette concurrence au niveau des élèves. Il est donc temps de faire comprendre à l'opinion, aux parents et aux autorités, les mérites de notre discipline, dont la tradition séculaire est, à leurs yeux, plus une tare qu'un argument. Il faut défendre l'enseignement de l'histoire !

On ne critique qu'un enseignement abandonné.

Elle n'est plus dans sa matière et ses méthodes le cours ennuyeux, faisant appel exclusivement à la mémoire, alignant sans charme et sans joie les règnes, les batailles, les institutions, les énumérations interminables de faits abstraits, sans vie, sans humanité, qu'ont encore subis nos grands-parents, sinon des parents. Depuis la dernière guerre, une mutation profonde de la pédagogie a radicalement changé l'esprit et la méthode de l'enseignement de l'histoire. Le recours à la redécouverte active du passé, au départ de textes clairs et judicieux, d'une iconographie bien choisie, de visites de musées, de monuments, d'organismes économiques, sociaux, voire administratifs, a donné à l'adolescent un contact concret avec la réalité à comprendre et l'a engagé dans une activité personnelle de découverte et d'appropriation du savoir. Il ne peut plus être question d'un enseignement octroyé par un maître imbu de sa science à des disciples subissant passivement un endoctrinement — eût-il l'objectivité scientifique requise. Il ne s'agit plus de la sacro-sainte histoire politique, diplomatique, institutionnelle, qui ambitionnait de dispenser en deux fois trois ans une petite encyclopédie historique jugée indispensable à la culture. Pouvait-on encore après Henri Pirenne, Marc Bloch, Lucien Febvre, Georges Lefebvre, Ernest Labrousse, Fernand Braudel, et tant d'autres historiens, qui nous les ont révélées, ignorer la vie économique et sociale, les mentalités et les traditions, la pensée, les sciences, les techniques d'autrefois et de naguère ? Pouvait-on ignorer que l'histoire s'est poursuivie jusqu'à hier et continue aujourd'hui ? Pouvait-on ignorer que les jeunes

gens de nos classes ont d'abord, autour d'eux, l'expérience de ces faits sociaux, compris dans le sens le plus large du terme, avant d'en découvrir les aspects institutionnels ? C'est pourquoi notre enseignement de l'histoire s'est greffé constamment sur l'actualité, à la fois pour répondre aux intérêts de l'enfant, pour se placer au niveau du vécu — donc du concret — et pour donner au programme un contenu plus conforme à une conception scientifique plus moderne de notre discipline. Il serait injuste de passer sous silence que depuis bien des années la très grosse majorité de nos professeurs ont infléchi dans ce sens leur interprétation des instructions ministérielles de 1947, réduisant l'histoire événementielle à un cadre chronologique et politique.

Une méthodologie formatrice moderne.

Il ne fait pas de doute qu'une telle conception de l'enseignement de l'histoire lui donnera une valeur formative indiscutable et indispensable dans le cadre de l'enseignement secondaire. Il serait regrettable — et même dangereux pour la formation intellectuelle et civique de nos jeunes gens — qu'on ne lui accorde pas le temps voulu pour assumer une tâche aussi essentielle. Et l'on doit bien se convaincre que la mise en œuvre d'une telle méthode exige du temps — beaucoup de temps. En effet, la méthode active de redécouverte apprend à l'enfant à travailler et à penser. Il doit s'initier à rechercher son information, savoir où la trouver par le recours à une bibliographie élémentaire dont il deviendra vite familier, savoir la rendre intelligible par l'emploi de dictionnaires, d'encyclopédies, d'atlas, etc., savoir manipuler tous ces ouvrages en prenant l'habitude de se reporter d'emblée aux tables des matières et aux index, savoir consigner sur fiches, avec ordre et précision, les données essentielles et indispensables, savoir classer l'information recueillie. Cela suppose qu'il puisse disposer en classe de tout ce matériel et qu'il puisse se déplacer librement, mais avec calme, pour s'en servir.

La recherche méthodique n'est que la préparation d'une réflexion personnelle dont l'information doit faire l'objet. L'enfant doit prendre l'habitude d'en faire la critique : de qui vient l'information ? comment nous est-elle parvenue ? n'a-t-elle pas été altérée ? est-elle sincère, valable ? Il doit ensuite en faire l'observation attentive, en analyser les éléments, les comparer avec d'autres informations, coordonner entre elles toutes les données recueillies, se poser à leur propos toutes les questions possibles pour l'intelligence et l'explication, synthétiser enfin, en quelques lignes, les conclusions de son enquête réfléchie.

C'est un travail qui exige un long apprentissage. Commencé à un niveau élémentaire, il doit s'élever vers une activité progressivement plus complexe et plus nuancée. Ce cheminement ne peut se faire sans la collaboration active du maître, dont le but doit être de s'effacer par étapes pour ne plus devenir qu'un meneur de jeu, puis un conseil-

ler. Naguère, c'était par l'activité collective de la classe que ce travail était accompli. On tend depuis quelques années à instituer le travail par équipes de trois ou quatre élèves, qui se répartissent la tâche et font rapport aux autres groupes en vue d'une conclusion finale. Outre qu'il présente l'avantage de faire progresser plus rapidement l'ouvrage, le travail d'équipes apprend aux élèves à vaincre leurs tendances invétérées à l'individualisme, si communes dans notre société, et les prépare aux tâches qui les attendent dans leur profession où, plus que jadis, c'est en groupes intégrés que s'opère le travail scientifique, économique, médical, social, etc.

Une discipline-carrefour.

L'étude de l'histoire est celle des hommes vivant en société dans le passé et dans le monde. Elle joint les dimensions temporelles — à la fois diachronique et synchronique — spatiale — aucun peuple, aucune région ne peut être négligé depuis la révolution des transports jusqu'à notre époque planétaire — sociologique — les divers aspects de la communauté humaine réagissant les uns sur les autres. La collaboration et le dialogue s'établissent, par nécessité réciproque, avec toutes les sciences de l'homme et de la société. L'histoire demande à l'anthropologie, à la sociologie, à l'économie, à la psychologie, à la géographie, leur méthode rigoureuse et leur acquis scientifique pour enrichir son approche du passé immédiat ou lointain et elle leur livre sa connaissance, améliorée à chaque génération, des racines du présent, de l'arrière-plan de cet aujourd'hui, sans lequel il serait incompréhensible. Les historiens, en analysant les structures démographiques, agraires, industrielles, commerciales, financières, sociales, intellectuelles, des temps passés, fournissent aux sciences humaines une matière qui étend la perspective de leurs recherches. L'histoire est donc essentiellement une discipline de synthèse, soucieuse de réunir en une même réflexion des données diverses et pourtant connexes. Elle est, au plus haut degré, une matière d'éducation humaine et sociale, indispensable à la formation personnelle, civique et professionnelle de tout adulte.

Une école de prudence et de nuance.

Nous avons dit qu'elle apprenait à rechercher, à critiquer, à analyser l'information. Elle contribue aussi à faire découvrir la relativité du savoir, tributaire de l'ignorance, des lacunes, des faiblesses humaines. Elle conduit donc à la prudence, au doute méthodique, à la recherche de plus d'objectivité par une méthode rigoureuse de travail et un souci constant de probité intellectuelle.

Elle forme l'esprit à l'évaluation de l'importance relative des faits selon leur généralité ou leur particularité, leur retentissement dans

l'évolution humaine, leur faible portée ou leur insignifiance. Elle prépare l'esprit à mesurer la dimension réelle des événements, dont les plus voyants ne sont pas nécessairement les plus décisifs.

Elle permet d'acquérir la notion de relations causales entre les divers faits, selon le temps, l'espace, la nécessité, la rencontre fortuite, et fait comprendre que cette causalité est d'autant plus complexe que le phénomène est plus général. Elle met en évidence les relations réciproques des divers aspects de la vie d'un groupe social à un moment donné, cette simultanéité étant liée au passé de chacun des éléments envisagés.

Elle engendre encore la notion de durée, de temporalité, de devenir, avec ses continuités et ses ruptures, avec ses rythmes variables selon les circonstances et la nature des phénomènes. C'est cette dimension essentielle de la réalité humaine et sociale qu'elle est seule à pouvoir connaître et enseigner. L'histoire a l'avantage sur les autres disciplines de n'avoir pas le nez collé à son objet, de pouvoir prendre un certain recul qui met en évidence le dynamisme de la vie et la relativité des choses.

Si, en étudiant la destinée des hommes en leur temps et leur milieu, leurs besoins, leurs idées, leurs organisations, leurs relations, elle a été nécessairement amené à revivre par le dedans les façons d'agir et de réagir des civilisations de jadis et de naguère, quelle belle école d'humanité et de tolérance n'offre-t-elle pas aux jeunes gens à qui on l'enseigne ! « Histoire, science de l'homme ! » aimait répéter Lucien Febvre : quel beau titre pour figurer à une place de choix dans nos humanités !

Ces réflexions, forcément abstraites, visent à dresser un bilan de la contribution essentielle de l'enseignement de l'histoire à notre niveau dans l'éducation nationale. Leur style ne peut laisser supposer que nos maîtres veulent se maintenir à cette hauteur de pensée. Les considérations méthodologiques présentées ci-dessus ont bien montré qu'il fallait se tenir au plan concret, partir d'une simplicité aussi grande que possible vers plus de complexité, et donner progressivement une formation intellectuelle et une discipline méthodique, qui permettront à l'adulte, qui les aura reçues, d'utiliser cet acquis et de poursuivre toute sa vie une méditation lucide sur le monde où il vit.

Une réflexion ouverte sur l'avenir.

Il faut donc défendre l'enseignement de l'histoire. Cependant, les efforts faits par les professeurs pour adapter leur pédagogie, dans le cadre des programmes qui sont toujours d'application, se sont avérés peu efficaces. Ni la limitation de la matière aux aspects économiques, sociaux et intellectuels, ni l'application d'une méthodologie faisant

appel à la participation active des élèves, n'ont constitué un aggiornamento valable, apportant de réelles satisfactions. Il faut envisager une mutation radicale, qui supprime l'encyclopédisme et brise les structures anciennes des programmes. C'est pour redonner vie à leur cours et un élan nouveau à leur enseignement que certains d'entre les professeurs ont accepté de s'engager dans une expérience nouvelle, préparatoire à des réformes indispensables. Il faut qu'elle débouche, après un bilan critique, sur des décisions lucides et courageuses.

C'est une tâche difficile et essentielle. C'est de sa réussite que dépendra le maintien ou l'exclusion de notre discipline de l'enseignement secondaire. Pour instituer une pédagogie efficace qui réponde, avec clairvoyance et souplesse, aux aptitudes et aux aspirations profondes de nos jeunes gens, et adapter nos programmes à la révolution culturelle qui a commencé sous nos yeux, peut-être faut-il d'abord nous demander quels seront l'homme et l'humanisme de demain et préparer un enseignement de l'histoire orienté vers l'avenir. « Ceux qui ignorent l'histoire, a-t-on dit avec pertinence, sont condamnés à la revivre. » Notre rôle est d'amener les futurs adultes à tirer profit de l'expérience passée. Nous nous trouvons dans la situation du directeur d'entreprise qui doit étudier le marché, prévoir de nouveaux fabricats et de nouvelles méthodes, pour répondre à la demande prévisible. Demandons-nous quels aspects de l'histoire nous devons enseigner, quelles méthodes rendront notre action pédagogique valable pour les trente ans à venir, et nous aurons rendu ses chances à notre discipline dans l'éducation nationale.

Novembre 1970.

Jean DUGNOILLE.