

OBJET DE L'HISTOIRE

« *Le propre de l'homme est la faculté d'avoir une histoire.* »

LITTRÉ

Dès sa naissance, tout homme assume un patrimoine composé de traces de l'insertion de ses devanciers dans le monde et dans la durée. Conscients ou non, gestes, verbes, figures, écrits en sont les ordinaires expressions. De l'appréhension de ceux-ci, de leur compréhension et de leur application dépend le degré d'élévation culturelle de l'individu. Communiquées d'abord par l'usage, ces connaissances se transmettent assez tôt de manière intentionnelle. *Graffiti* des cavernes ou des ruelles, récits védiques, épopées homériques, gestes médiévaux, hiéroglyphes des temples, capitales des monuments, cursives des *papyri* et des parchemins aidèrent à conserver ces souvenirs que le temps s'obstinait à dissoudre. Mais déjà ces instruments portaient en eux toutes les formes de la trahison, du rêve au mensonge.

De la curiosité de l'homme à déchiffrer ses origines, de son application à explorer et à expliquer son univers vital naquit l'HISTOIRE. Le terme grec dont ce mot dérive : *historein*, ne signifie ni narrer, ni ressusciter, mais *rechercher, enquêter*. Mais on pourrait en douter à constater la confusion fréquente entre :

- 1° l'aspect objectif de l'histoire, le passé vécu, achevé, les événements du passé, les *res gestae* des Latins, et
- 2° l'aspect subjectif de l'histoire, la narration des événements du passé, la *noticia rerum gestarum*, saisies du passé par l'homme.

Le premier sens désigne ce que les choses furent dans leur matérialité écoulee, le second ce qui en subsiste dans la perception de leurs interprètes. Tout homme donc est historien, mais la valeur de chacun comme tel découle de la qualité de ses facultés perceptives, de la richesse de ses moyens exploratoires, de l'abondance et de la qualité de son information⁽¹⁾. Spécialement préparé, l'historien de profession occupe une place privilégiée, pour autant que le passé ait laissé des traces.

(1) « *L'histoire est responsable de tout le passé, et cela dans le sens de l'intelligibilité d'une part, de l'approfondissement de l'autre. Autrement dit, l'historien doit pouvoir utiliser indifféremment, s'il en a besoin, toutes richesses qui lui sont offertes par l'une ou l'autre des techniques qui se créent* » ; DUROSELLE J.B., *De l'utilisation des sondages d'opinion en histoire et en science politique*, p. 64, Bruxelles, INSOC, 1957.

La connaissance historique est, en effet, une connaissance par trace⁽²⁾. Encore qu'il soit possible, — selon Marc Bloch, — il est exceptionnel que l'historien assiste au fait. Ce handicap, l'histoire le partage avec d'autres sciences d'observation : la géologie, la paléontologie. Il n'est pas aujourd'hui jusqu'à la physique, science cependant réputée exacte, qui ne souffre du même inconvénient lorsqu'elle analyse, par exemple, au spectroscope la composition d'une *supernova* disparue depuis des millions d'années lumière ou lorsqu'elle repère un électron à l'aide d'une chambre de Wilson.

Imprécise, subjective et, pour ces motifs, longtemps reléguée au rang de littérature, l'histoire revendique une place, la plus haute, parmi les sciences de l'homme. Elle se justifie en recherchant tous les témoignages capables de lui apporter la plénitude de la connaissance et de l'intelligence des faits du passé. Menée dans le présent, son enquête souffre de lacunes documentaires et de difficultés d'interprétation. Peu a échappé à la fatigue des siècles et la science n'est capable que de lever quelques replis du voile. Il ne nous appartient pas ici d'établir la nomenclature des matériaux de l'histoire. Distinguons-y, en gros, deux catégories : les *traditions* et les *vestiges*. Les premières impliquent une volonté de communication, une écriture ; les seconds désignent les traces inconscientes subsistant dans le langage, l'expression artistique, la coutume, la production artisanale, l'aménagement du milieu social ou de l'habitat. Il est rare de trouver l'un ou l'autre de ces matériaux à l'état pur, c'est pourquoi la distinction encore maintenue entre histoire et préhistoire, fondée sur la qualité de leurs documents respectifs, apparaît de plus en plus ténue. De part et d'autre, on ne peut qu'insister sur le caractère fragmentaire de l'information. On remarquera seulement que, actuellement, les sources les plus nombreuses concernent les périodes récentes, tandis que les données relatives aux temps les plus éloignés relèvent en ordre principal des vestiges matériels.

Pour le reste, l'histoire pratique les méthodes de la science : elle nomme les faits, détermine leur degré de probabilité, elle pose des hypothèses et les applique aux faits avant de les confirmer ou de les rejeter ; elle s'efforce, pas toujours avec bonheur, d'établir des points communs entre les phénomènes et de s'élever par eux à des généralisations successives. On ne peut que constater le caractère prématuré de toute prétention plus audacieuse.

Beaucoup de personnes sont cependant persuadées que l'histoire ne peut exprimer que la vérité, rien que la vérité. Cette illusion, entretenue par l'enseignement, affecte les esprits les plus éminents : « *N'applaudissez pas, ce n'est pas moi qui m'adresse à vous, c'est l'histoire qui vous parle par ma bouche* » ordonne Numa Fustel de Coulanges à ses élèves. Autrement sceptique est le philosophe Pierre Ricœur pour qui « *l'histoire est réellement le royaume de l'inexact* »... « *la région de l'ambiguïté où nos choix sont des paris, des paris par exemple sur des significations, des fragments de signification, où l'on n'est jamais en présence de la totalité* ». « *Je prends parti pourtant, continue-t-il, mais je sais, ou je devrais savoir que ce parti est, pour une part, incertain et contingent, qu'il com-*

(2) Le fait historique, comme tel, n'a rien d'un événement spécialement important. L'histoire tire parti de tout. L'histoire sérielle et quantitative a démontré qu'il n'y a rien de si minime qui ne soit exploitable à condition de lui poser une question.

porte des risques. »⁽³⁾ Scientifiquement, il n'existe pas de *vérité historique*⁽⁴⁾ unique, immuable. Il existe la vérité de l'historien, de chaque historien, de tout qui, à chaque époque, a pu apprécier et évaluer un fait du passé en fonction de ses appartenances sociales, économiques, culturelles, confessionnelles, politiques et autres : « *Personne ne peut se vanter de savoir ce que c'est que savoir l'histoire* », disait Charles Langlois vers 1910. En 1927⁽⁵⁾, s'adressant à des professeurs d'histoire anglais, il répétait : « *Connaître l'histoire n'a pas de sens précis en réalité. L'accumulation de matière que nous désignons sous le nom d'histoire a un caractère conventionnel : le caractère d'une convention qui, ayant été changée au cours des âges, demeure sujette à changement.* »⁽⁶⁾

L'histoire est fille de son temps. Il fut donc un temps où l'histoire politique accaparait toute l'attention parce que la politique constituait la raison d'être des milieux dirigeants.⁽⁷⁾ L'économique, nécessité de la nature commandée par des forces immanentes ou transcendantes, n'impressionnait que dans ses excès. Le social relevait d'usages dont le mérite tenait à leur antiquité, mais que personne ne cherchait à comprendre. L'homme quelconque n'avait d'autre fin que de préserver la vie en perpétuant l'espèce dans le cadre d'un empirisme social. Seuls étaient conservés les souvenirs utiles, conformes aux intérêts du moment.⁽⁸⁾

Les vaincus avaient toujours tort, nécessairement : « *Vae victis !* ». Ils s'en consolaient en transformant leurs défaites en exploits héroïques : les mânes de Roland n'ont pas fini de magnifier le désastre de Roncevaux.

Le champ de l'histoire s'élargit toutefois avec l'éveil de la conscience sociale. Les exigences de l'école s'en accrurent, on n'y accepta plus si volontiers un enseignement témoin d'une conscience dépassée : la démocratisation des études implique des servitudes. « *Aujourd'hui, la connaissance positive des choses, écrit Teilhard de Chardin*⁽⁹⁾, *s'identifie avec l'étude de leurs développements.* » Le mépris des uns⁽¹⁰⁾, les angoisses des autres⁽¹¹⁾ se résorbent dans la constatation que l'histoire, jadis confondue avec la poésie, s'en détache résolument et non

(3) RICŒUR P., *Histoire de la philosophie et historicité*, dans *L'histoire et ses interprétations*, pp. 226-233, Paris, 1961.

(4) Hadamard J. disait vers 1910 : « *Qu'est-ce que la vérité en histoire ? Je suis pour ma part sorti du Lycée ne me doutant pas de ce que cela voulait dire, et je dois dire que je ne le sais pas encore très bien actuellement* » ; cfr. COUSINET R., *L'enseignement de l'histoire et l'éducation nouvelle*, p. 29, Paris, 1950.

(5) *The teaching of history in France*, dans *History*, t. XII, p. 196, Londres, 1928.

(6) DROZ Jacques analysant vingt-six historiens français réputés de la Révolution française les classe en une dizaine de tendances et découvre autant d'avis qu'il y a de personnes ; cfr. *Bulletin de la Société des professeurs d'histoire et de géographie*, n° 165, p. 474-480, Paris, 1960.

(7) « *Connaître l'histoire, c'était connaître le processus d'évolution nationale ou, mieux encore, participer en quelque mesure à la tâche ardue de la définition d'une nationalité* » ; cfr. ROMERO José Luis, *Les problèmes de l'histoire sociale en Amérique latine*, dans *Annales*, t. 20, p. 209-215, Paris, Colin, 1965.

(8) « *Les faits historiques sont dans une large mesure des constructions de l'histoire. La synthèse historique doit à ce caractère subjectif de ne nous faire atteindre qu'une vérité relative, approximative et provisoire* », constate Lucien FEBVRE.

(9) *Le Phénomène humain*.

(10) Herbert Spencer exprime en gros l'opinion suivante sur l'histoire : « *L'histoire c'est un recueil de commérages sur les morts. Ils n'offrent pas plus d'intérêt que les cancans sur les vivants* » ; cfr. COLLARD, o.c., p. 569-570.

(11) Au début du siècle, MONOD Gabriel écrit : « *Si les faits de l'histoire sont incer-*

seulement en Europe⁽¹²⁾. L'hypothèque subsiste néanmoins, spécialement en matière d'éducation où les élèves réclament à leur maître des certitudes. Par dessus les doutes, les scrupules et les repentirs de l'homme de science, l'homme d'enseignement entasse ses propres perplexités, augmentées encore du respect imposé d'une certaine neutralité scolaire. Comme si la neutralité existait en histoire !⁽¹³⁾ Qu'on le sache une bonne fois : apprendre d'histoire, c'est se résigner à accepter, sans connaître le texte original, et, par conséquent, sans moyen de vérification, une « traduction » faite par autrui. De cette « traduction » même, certains éléments, en raison de leur nature, échappent à l'entendement de la plupart des élèves. A quoi pensent lorsqu'on évoque les hauts faits de leurs ancêtres, les écoliers belges originaires de Pologne, d'Italie, d'Espagne, d'Angleterre, de Portugal, de Grèce, d'Allemagne, de France ou d'ailleurs encore ? Il n'est cependant pas question de présenter l'histoire comme une fiction pure et simple, encore moins comme un mensonge convenu. Vérité actuelle, elle doit être perpétuellement révisée et formulée à nouveau.⁽¹⁴⁾ Le maître est donc condamné à accroître sans cesse son information en poursuivant la quête d'une insaisissable objectivité.⁽¹⁵⁾ Il devra témoigner d'une exceptionnelle personnalité.⁽¹⁶⁾

tains, s'il n'est pas possible de faire la psychologie des hommes d'autrefois et de tirer des lois générales de l'étude des faits, l'histoire ne peut être qu'une narration plus ou moins artistique d'une réalité hypothétique, l'imagination d'une des manières dont les choses ont pu se passer » ; *La pédagogie historique à l'Ecole Normale Supérieure*, dans *Revue Internationale de l'Enseignement*, t. 54, p. 200-201, Paris, 1907.

(12) RODINSON M., *L'Islam et le sens de l'histoire*, dans *L'histoire et ses interprétations*, p. 208, Paris, 1961.

(13) « Après cela, d'aller faire le neutre et l'indifférent à cause que j'écris une histoire, ou de dissimuler ce que je suis quand tout le monde le sait... Ce serait faire au lecteur une illusion trop grossière ! », cfr. BOSSUET J.B., *Préface de l'Histoire des variations du protestantisme*. — « A voir avec quel soin certains s'appliquent à rester sur le plan doctoral ou didactique, il semblerait que la vertu suprême de l'enseignement humaniste soit de n'en avoir aucune ; que la parfaite inocuité soit l'idéal de l'école publique. Evidemment un enseignement sincère de choses et non de mots, une parole qui vise au cœur, comporte quelque péril... », cfr. MEYLAN L., *Humanité et personne*, p. 244-245, Neufchatel, 1944. — Il vaut mieux savoir de quelle théorie de l'histoire on se sert que de se servir d'une théorie de l'histoire sans le savoir, que de croire et de faire croire aux autres qu'on est placé dans le champ de l'impartialité » ; cfr. GRUBELLIER M., *Enseignement de l'histoire et formation humaine*, p. 73, dans *L'histoire et l'historien, Cahiers de Recherches et Débats du C.C.F.F.*, n° 47, Paris, Fayard, 1964. — Voir aussi BEDARIDA François, *L'historien et l'ambition de totalité*, *ibid.*, p. 184-185. — « L'enseignement de l'histoire n'est-il pas à sa manière un engagement et la recherche de la vérité ne va-t-elle pas sans compter ses gloires, mais aussi ses obligations, ses dangers ? » ; cfr. TURIN Yvonne, *Miguel de Unamuno, universitaire*, *Bibl. gén. de l'E.P.H.E.*, VI^e section, Paris, S.E.V.P.E.N., 1962.

(14) BRERETON C., *L'enseignement de l'histoire et les écoles anglaises*, dans *Esprit international et enseignement historique*, p. 114, Paris, 1922.

(15) « Le professeur pour toute question doit montrer qu'il est au courant des derniers travaux importants parus et qui modifient parfois les données des manuels les plus récents. L'histoire enseignée doit être le reflet de l'histoire érudite sans cesse remise sur chantier et plus ou moins renouvelée » ; cfr. *Informations officielles*, déc. 1954, *Farde documentaire* n° 113, p. 9, Paris, I.P.N., 1962.

Voir aussi JARRY E., *Histoire dans l'enseignement secondaire : culture et pédagogie*,

Le propre de l'enseignement primaire, et de l'enseignement secondaire, n'est pas de former de futurs historiens professionnels, mais d'aider les futurs citoyens à prendre conscience de leur qualité d'homme ⁽¹⁷⁾, à se situer dans le monde où ils vivent sans en être le jouet. ⁽¹⁸⁾ L'objet de l'histoire est l'humanité elle-même. Toute leçon d'histoire devrait restituer sa juste place à chacune des manifestations humaines : langue, croyance, religion, mœurs, philosophie, science, art, droit, institution, industrie, commerce. C'est la vie dans sa complexité qu'il faut révéler aux adolescents. ⁽¹⁹⁾ Le maître le fera de manière critique, par une initiation lente des élèves à l'analyse, au raisonnement, à la confrontation des témoignages, aux interprétations diverses et opposées, à la discussion précise. ⁽²⁰⁾ La méthode, ici, devient aussi un objet d'éducation. ⁽²¹⁾

Tirer du passé la vie, non la cendre, n'est-ce pas la condition même d'un bon enseignement ? Ce souci serait-il étranger aux historiens ? Telle n'est pas l'opinion de Marc Bloch : « *Cette faculté d'appréhension du vivant, voilà bien, en effet, la qualité maîtresse de l'historien. L'érudit qui n'a le goût de regarder autour de lui ni les hommes, ni les choses, ni les événements méritera peut-être le nom d'un utile antiquaire. Il fera sagement de renoncer à celui d'historien.* »

Thomas Macaulay assure que « ceux qui ne veulent pas casser le noyau de

dans *L'Histoire et l'Historien*, cahiers du C.C.F.F., n° 47, p. 128, Paris, 1964 — « Ce n'est pas seulement sur le programme de chaque classe qu'il doit réfléchir, c'est sur tout l'ensemble de l'enseignement de l'histoire » conseille E. Lavisse en 1884 ; cfr. LEIF J. et RUSTIN G., o.c., p. 30. — « Travail surhumain » assure SAILLOL M., professeur agrégé, 30 ans d'enseignement, dans une communication faite en 1963 dans le B.S.P.H.G.E.P., n° 181, p. 493, Paris, 1963.

(16) *The teaching of History*, p. 7, Cambridge, 1950.

(17) COSTE J.P., *Placer l'histoire au cœur de l'enseignement*, dans *Cahiers pédagogiques*, t. XII, n° 6, p. 14-15, Paris, 1957. — « Le but de l'enseignement humaniste n'est pas de faire de chaque élève un petit (un tout petit) Cicéron, un petit Newton ou un petit saint François, mais de les amener tous à prendre conscience de ce qu'ils sont, de leur nécessité intérieure, de leur vocation » ; cfr. MEYLAN L., *Humanité et personne*, p. 59, Neuchâtel, 1944. — Voir aussi *Information*, sept. 1958 ; Dossier documentaire, *Le document dans l'enseignement de l'histoire*, Paris, I.P.N., 1958.

« L'histoire est spontanément existentielle. C'est parce que l'homme est un être historique que l'histoire lui importe » ; cfr. GRUBELLIER M., op. cit., p. 68.

(18) « Voir au travers de quelles vicissitudes les hommes ont triomphé des indifférences ou des hostilités de la nature, au prix de quelle patience ils ont élaboré les civilisations et comment ils ont créé leurs œuvres les plus admirables » ; cfr. REVERDIN H., *L'esprit international et l'enseignement de l'histoire*, p. 6, Neuchâtel-Paris, Delachaux, 1922. — Voir aussi MERLIER R., *Enseigner la science*, dans *Education nationale*, année 1960-1961, n° 6, p. 5-6 et CANAC H., *Les techniques audiovisuelles et l'éducation civique*, dans *Les techniques audiovisuelles au service de l'enseignement*, p. 184, Paris, 1961.

(19) *L'histoire étant la reconstitution de tous les aspects passés de la vie, nous avons conscience de mieux la servir en essayant de reconstituer avec nos élèves tous les aspects du passé*, déclare HUBAC M., président de la S.P.H.G.E.P., *Bulletin*, n° 170, p. 520, Paris, 1961. — Voir aussi JARRY E., op. cit., p. 131.

(20) BENDISCIOLI M. et BERARDI R., *L'insegnamento della storia*, p. 70-71, Florence, 1963.

(21) JARRY E., op. cit., p. 131sq.

l'histoire, ne trouveront jamais l'amande ». Or, c'est précisément ce que les élèves sont incapables de faire, débordés qu'ils sont. Le problème n'est pas neuf ⁽²²⁾, mais il n'a cessé de grandir ⁽²³⁾, tandis que s'affrontent ceux qui estiment qu'il « faut bannir les épiphénomènes, les faits sans résonances, les détails oiseux ou purement anecdotiques » ⁽²⁴⁾ et ceux qui proclament que l'histoire ne peut se faire sans « des faits, des événements, en un mot la bonne vieille histoire événementielle » ⁽²⁵⁾.

Le différend est sans doute plus apparent que réel ⁽²⁶⁾, car il est hors de doute que le caractère encyclopédique de l'enseignement est ici mis en cause. ⁽²⁷⁾

Si les exemples cités sont français, le mal sévit aussi ailleurs. La méthode aussi sans doute. En 1893, Ernest Lavisse confessait déjà : « Bien souvent j'ai découvert, en enseignant l'histoire que les notions les plus simples étaient inconnues aux enfants et que j'avais eu tort de les prendre pour point de départ d'une explication ; je n'étais pas compris, par ma faute. » ⁽²⁸⁾ Le même défaut persiste, servi par des programmes « démentiels ». Il faut appeler les enseignants à plus de modestie. Leur rappeler qu'ils n'enseignent pas des disciplines, mais qu'ils préparent des enfants ⁽²⁹⁾ à leur vie d'adulte. Qu'ils ne peuvent donc pré-

(22) En 1671, l'abbé de Saint-Réal dans son traité *De l'usage de l'histoire* s'élève contre les méthodes ordinaires d'étudier l'histoire en chargeant sa mémoire de dates, de noms et d'événements ; cfr. DUFRAISSE Roger, *Histoires économique et sociale*, dans B.S.P.H., n° 165, p. 490, Paris, 190. — En 1872, BREAL Michel, le célèbre linguiste, écrivait : « Nos leçons d'histoire qui ne s'appuyent pas assez sur la lecture des historiens accordent par contre une trop large place à la connaissance des dates et des menus détails. Les jeunes gens de nos Lycées, à cet égard, font des prodiges. Je doute qu'il y ait au monde un historien de profession possédant tous les événements de l'histoire de France comme tel élève de rhétorique qui se prépare au concours : il a la tête bardée de faits et de dates : il n'est parenté de prince ou suspension d'arme qu'il ne connaisse. Ce travail énorme (nos professeurs le savent bien) sera perdu après deux ans » ; cfr. COUSINET R., *L'enseignement de l'histoire et l'éducation nouvelle*, p. 73-74, en note.

(23) En 1957, DELMAS Jean, professeur au Lycée d'Enghien, est effrayé par la capacité d'oubli de ses élèves ; cfr. *Pour une libération de l'enseignement de l'histoire*, dans *Cahiers pédagogiques*, t. XII n° 6, p. 57, Paris, I.P.N., 1957. — En 1964, MERLIER André, professeur honoraire à l'Ecole normale d'Auteuil avoue : « Nous savons les ignorances effarantes que révèlent les compositions trimestrielles et les examens... Les jurys de l'agrégation d'histoire se plaignent chaque année d'erreurs grossières, de confusions graves, d'indigence extrême, d'ignorance totale ou de lacunes énormes... Le rapport de 1963 signale que le mal s'aggrave » ; cfr. *Examen de conscience*, dans *Information historique*, 26^e année, n° 1, p. 39, Paris, 1964.

(24) PAVARD A., *Les problèmes posés par l'enseignement de l'histoire*, p. 11, dans *Les Amis de Sèvres*, t. 12-13, Paris, 1952.

(25) HUBAC M., *Notion de civilisation dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie*, dans B.S.P.H.G.E.P., n° 170, p. 522, Paris, 1961.

(26) « Attentive au caractère singulier de l'événement, l'histoire doit se préoccuper de le comprendre dans sa richesse et sa totalité » ; cfr. MARROU H. I., *Théorie et pratique de l'histoire*, dans *Revue historique*, t. 233, p. 169, Paris 1965.

(27) Enquête sur les programmes d'histoire en Belgique, cfr. *Cahiers de Clio*, 1966, n° 6, Bruxelles, 1966.

(28) *A propos de nos écoles*, discours d'octobre 1893 ; cité par LEIF J. et RUSTIN G., *L'enseignement de l'histoire*, p. 21. — Voir aussi MERLIER A., *Examen de conscience*, p. 39-40, o.c.

(29) DANCE E.H., *L'enseignement de l'histoire*, dans *Revue analytique de l'éducation*, t. VII, n° 4, p. 3, Paris, 1955.

tendre qu'à montrer comment appréhender l'histoire à ceux qui sont en âge de le faire. ⁽³⁰⁾

Sous les événements, essentiellement fluctuants, il faut découvrir les grandes forces qui animent l'évolution ⁽³¹⁾, tel est le sentiment de Georges Labrousse. A sa suite, prenant des événements tout juste ce qui est indispensable pour comprendre ⁽³²⁾, tournons-nous vers les structures permanentes. L'histoire offrira ainsi une physionomie plus accueillante. Le contemporain s'y reconnaîtra dans les données de la vie sociale, de la vie culturelle, de la vie économique, bien plus aisément que dans les faits politico-diplomatique-militaires qu'il subit sans avoir toujours conscience d'y participer et généralement sans comprendre. Il ne faudrait certes pas succomber à un préjugé strictement utilitaire, l'histoire ne s'y survivrait pas, elle qui ne se justifie que par le désintéressement. ⁽³³⁾

Dénonçons fermement « la méthode pathologique d'enseigner l'histoire, réduite aux crimes, aux catastrophes, aux trahisons, aux futilités du passé ». ⁽³⁴⁾ Souhaitons, avec Jean Amos Komenski ⁽³⁵⁾, que le cours d'histoire se penche sur les sciences, les techniques et les inventions, les mœurs, les usages et les coutumes des peuples de l'univers autant que sur ceux de la patrie. Déplorons, avec César Vichard, abbé de Saint-Réal ⁽³⁶⁾, que l'histoire se préoccupe plus des rois que de leurs peuples. Espérons, avec Voltaire ⁽³⁷⁾, « découvrir quelle était la société des hommes, comment on vivait dans l'intérieur des familles, quels arts étaient cultivés, plutôt que de répéter tant de malheurs et tant de combats, funestes objets de l'histoire et lieux communs de la méchanceté humaine ». Attachons-nous, avec Herbert Spencer ⁽³⁸⁾, « à l'histoire naturelle de la société, à l'étude des faits qui nous montrent comment une nation a grandi et s'est organisée ». Visons donc à abolir les barrières artificiellement entretenues entre certaines

(30) *Teaching history*, pamphlet n° 23, p. 79. — REINHARD M., *L'enseignement de l'histoire*, p. 134-135, Paris, 1957. En 1912, J.N. Robinson rappelle à plus de modestie les historiens enivrés de leurs relatifs succès, « Je pense », écrit-il, « que l'on trouvera soulagement et quiétude mentale dans l'abandon de toute tentative de définir l'histoire. Concédons que le travail de l'historien consiste à trouver tout ce qui concerne l'humanité dans le passé » ; cfr. JOHNSON H., *Teaching of history*, p. 23, N.Y. 1952.

(31) *L'enseignement de l'histoire*, dans *Cahiers pédagogiques*, t. XII, n° 6, p. 6-7, Paris, 1957.

(32) Histoire économique, sociale, culturelle, cela ne veut pas dire qu'il faille négliger les faits politiques, militaires et diplomatiques sans quoi il ne s'agirait pas d'histoire totale mais d'histoire désincarnée ; cfr. DREYFUS F., *Pour une histoire totale*, dans *Cahiers péd.*, t. XII, n° 6, p. 33-36, Paris, 1957. — cfr. WEILER A., *L'histoire et nous*, *ibidem*, p. 13.

(33) TOUT T.F., *The Middle Age in the teaching of history*, dans *History*, t. VIII, p. 3-4, Londres, 1923. Détruire « les noms de tous ceux qui ont conspiré contre les grandes idéaux de l'humanité » ; cfr. YUSUFALIA, *L'enseignement de l'histoire aux Indes*, dans *Esprit international et l'enseignement de l'histoire*, p. 145, Paris, 1922, — serait une monstrueuse erreur historique.

(34) Cfr. J.H.B., de Plymouth, *The teaching of local history*, dans *History*, t. 18, n° 69, p. 1-2, Londres, 1923. — SPENCER Herbert reproche à l'histoire de ne s'occuper que des guerres, des intrigues de cour, des complots, des usurpations ; cfr. COLLARD F., *Histoire de la pédagogie*, p. 566-567.

(35) Né en Moravie, en 1592, mort à Amsterdam, en 1671, Il écrit sa *Didactica magna* en 1649. Cfr. *Comenii Didactica Magna*, p. 213-222, Leipzig, 1894.

(36) *De l'usage de l'histoire*, Paris, 1671 (Il vécut de 1639 à 1692).

(37) *Nouvelles considérations sur l'histoire*, 1744.

(38) *Philosophie anglaise*, 1820-1903 ; cfr. ci-dessus.

disciplines⁽³⁹⁾, sans cependant succomber à un snobisme sans efficace.⁽⁴⁰⁾ Soulignons cependant, avec Jan Romein⁽⁴¹⁾, que « *le problème est pour l'historiens, dans sa spécialité, de sauvegarder l'interdépendance de tous les faits humains au sein de ce complexe spatio-temporel que nous appelons histoire* », qu'il s'agit donc de trouver dans les disciplines voisines des instruments d'intelligibilité.⁽⁴²⁾ Sachons que, « *même là où on ne croyait pas trouver d'histoire, il en existe une. Ainsi la notion de ligne se substitue à la notion de point, la vue verticale à la vue horizontale des choses* ». ⁽⁴³⁾ Plus que jamais le rassemblement de toutes les sciences de l'homme s'impose dans notre Monde réduit à sa propre miniature. ⁽⁴⁴⁾

L'histoire forme un tout, mais un tout dominé par des observatoires différents. La curiosité d'un élève intelligent exige des explications, du moins à la fin de l'adolescence.⁽⁴⁵⁾ Comme éducateurs nous devons satisfaire et discipliner cette soif de connaissance. Il n'est plus possible d'y parvenir dans l'optique des programmes traditionnels. La règle d'or du professeur d'histoire se réduira donc à faire sentir à l'homme l'énorme présence du *genre humain*, avec, sous une apparence d'extrême variété, la profonde communauté de condition ; par delà l'originalité des mentalités, la continuité des courants culturels.⁽⁴⁶⁾ Il luttera contre la nocive obsession de la décadence. Seuls des historiens d'occasion armés de pseudo-documents peuvent attribuer au passé le bonheur qu'il était loin de posséder. Engendrée par l'angoisse du devenir, cette illusion berce les rancœurs du présent, dilue les énergies, confine les hommes dans le vain désir de remonter le temps, elle les enferme dans la mort au lieu de leur indiquer les voies de la vie dans le dynamisme du progrès en situation. De cette trituration psychologique, trop de maîtres se rendent, inconsciemment, coupables. Ne pas froisser la

(39) GOLDMAN Lucien, *L'histoire et ses interprétations*, entretiens autour de Toynbee sous la direction de Raymond Aron, p. 35, Paris, B.E.P.H.E., VI^e sect., 1961. Si en 1897, Charles Langlois critiquait l'association de la géographie à l'histoire, en 1963, Pierre Georges, le grand géographe, estime que « *la manière d'appréhender les faits est la même pour le géographe et pour l'historien... C'est par l'histoire que le géographe doit normalement aborder la sociologie, l'économie et, d'une manière générale, toutes les sciences humaines qui lui permettront de mettre à leur place et de comprendre les divers processus actuels qui font partie de ces sciences* » : cfr. *Géographie et histoire*, dans *Revue Historique*, t. 229, p. 301-302, Paris, 1963. Voir aussi JULLIARD E., *Aux frontières de l'histoire et de la géographie*, dans *Revue historique*, t. 215, p. 273, Paris, 1957.

(40) Le professeur SAVARD J., de Lille, déclare : « *La culture ne peut pas devenir l'alibi de ceux qui s'expriment bien et ne savent rien* » ; *L'enseignement français n'a plus de doctrine*, dans *Le Monde*, 7.9.1963.

(41) *L'histoire et la saisie synoptique du réel*, dans *L'Histoire et ses interprétations*, p. 124-125, Paris, 1961.

(42) Cette saisie globale est qualifiée de *holistique*. « *L'histoire la moins philosophique est toujours explicative* » ; cfr. HALPHEN L., *Introduction à l'histoire*, Paris, 1946.

(43) GEORGES P., *op. cit.*, p. 300.

(44) En 1949, l'U.N.E.S.C.O. accordait son patronage au *Conseil international de la culture et des sciences humaines* dans un double but de coopération et de compréhension entre les sciences de l'homme.

(45) Le troisième visage de l'histoire, d'après DUYKAERTS F., *Trois visages de l'histoire* dans *Bulletin de l'Association des historiens de Liège*, Liège, 1964.

(46) KULA W., *L'objectivité historique et les valeurs*, dans *L'Histoire et ses interprétations*, p. 173, Paris, 1961.

sensibilité des enfants ne signifie pas les mettre en condition de subir la fatalité de leur état d'adulte. Sans verser dans la crudité, le maître ne doit pas craindre de montrer que tout n'était pas mieux jadis, ni que tout est bien à cette heure. (47) Voilà l'engagement : dégager les racines de la vie, expliquer les vieilles et émouvantes réalités de la faim, de l'ignorance, des calamités millénaires, en face de l'indomptable ardeur de vivre et de survivre de l'espèce humaine mêlant aux drames de ses luttes les fleurs de sa poésie, construisant son pauvre bonheur à la mesure de son intelligence.

Aidons cette intelligence, mettons-la en éveil. Usons à cette fin de toutes les données dont la combinaison détermine l'action des groupes humains et dont la résultante est précisément l'objet de l'histoire. Recourons à l'histoire et à la géographie médicale ou alimentaire (48), à l'anthropologie culturelle (49), à la psychologie historique (50), à la sociologie (51), à l'ethnographie (52), à l'ethnologie (53), à la démographie (54), autant qu'à l'économie ou aux sciences politiques. Faisons constater que le passé vivant est parmi nous, dans nos expressions idiomatiques, dans nos coutumes folkloriques, dans nos rites religieux, nos pratiques juridiques, nos fastes militaires, nos usages scolaires et le reste. C'est là

(47) « D'une part, l'histoire doit être existentielle ; elle doit être mise au service de l'humanité qui est en train de bâtir son avenir ; d'autre part, elle doit rester fidèle à l'exigence de vérité que les historiens positivistes n'ont certes pas inventée, mais qu'ils ont érigée en méthode » ; cfr. GRUBELLIER M., *op. cit.*, p. 68.

(48) GRMEK D. Mirko, *Géographie médicale et histoire des civilisations*, dans *Annales*, t. 18 p. 1.071-1.097, Paris, Colin, 1963.

(49) RUYTINX J., *La nature humaine selon la philosophie de l'anthropologie culturelle*, dans *Les études philosophiques*, Paris, P.U.F., 1961. — EVANS-PRITCHARD, *Anthropology and history*, Manchester, Univ. Press, 1961. — LEVY-STRAUSS, *Anthropologie structurale*, Paris. — KLUCKHOHN C., *Anthropology and the Classics*, Providence, U.P., 1961.

(50) En 1964, LEVARLET H., actuel secrétaire général du département de l'Education nationale en Belgique, regrettait l'absence d'éducation socio-psychologique des futurs dirigeants. — Voir aussi DUPRONT A., *Problèmes et méthodes de la psychologie collective*, dans *Annales*, t. 16, n° 1, Paris, 1961. — WILLIAMS H.J., *The teaching of history in school*, dans *History*, p. 116, Londres, 1931. — A titre d'exemple lire ISAURA PEREIRA DE QUEIROZ Maria, *Millénarismes et messianismes*, dans *Annales*, t. 19, n° 2, p. 330-344, Paris, 1964.

(51) « On aimerait que les historiens aient davantage bénéficié des travaux des sociologues » ; cfr. DUROSELLE J.B., *De l'utilisation des sondages d'opinion en histoire et en sciences politiques*, p. 23, Bruxelles, I.N.C.O.C., 1957. « Chacun sait désormais que les vrais historiens ont cessé d'être uniquement sensibles aux problèmes politiques et s'attachent désormais à étudier... les diverses sciences sociales » ; MARROU H.I., *Théorie et pratique de l'histoire*, dans *Revue historique*, t. 233, p. 165-166, Paris, P.U.F., 1965.

(52) GRIAULE Marcel, *Méthode de l'ethnographie*, Paris, P.U.F., 1957. — CHEVALIER R., *Panorama des applications de la photographie aérienne*, dans *Annales*, t. 18, p. 690, Paris, 1963.

(53) ABAEV Vassilij, historien ethnologue ossète (Caucase) explique par les traditions folkloriques toungouses et les épopées nardes (peuples caucasiens) le mythe du cheval de Troie, « absurde comme ruse de guerre, parfaitement à sa place comme rituel chamanique » ; *Le cheval de Troie*, dans *Annales*, t. 18, p. 1054, sv., Paris, 1963.

(54) Cfr. l'application faite par BARATIER A., *La démographie provinciale du XIII^e au XVI^e siècle*, Paris, S.E.P.V.E.N., 1961

que l'*histoire structurale* trouve sa place ⁽⁵⁵⁾, aujourd'hui ⁽⁵⁶⁾, l'histoire du *temps long*, préoccupé des mouvements les plus profonds de l'espèce humaine, par opposition au *temps court*, le temps de l'accident, domaine de l'*histoire historisante ou événementielle* ⁽⁵⁷⁾, l'un et l'autre d'ailleurs constituant de l'*histoire totale*. ⁽⁵⁸⁾

Telles sont les avenues qui s'ouvrent aux futurs professeurs d'histoire désireux de servir à la fois la cause de la vérité et la recherche de la fraternité entre les peuples.

René VAN SANTBERGEN

(55) REINHARD M., *L'enseignement de l'histoire*, p. 42-43, Paris, 1957. — On notera au bénéfice des sceptiques, qu'aux U.S.A. où le cours de sciences sociales, combinaison de l'histoire traditionnelle, de la géographie, des sciences économiques et politiques, de la sociologie, de l'anthropologie et de la psychologie sociale, triomphe depuis cinquante ans, il subit l'assaut des mathématiques et des sciences naturelles comme un vulgaire cours d'histoire événementielle; cfr. LOGSDON James D., *L'enseignement des sciences sociales aux U.S.A.*, dans *l'Actualité internationale dans l'enseignement secondaire*, 4^e conférence du *Traité atlantique*, p. 20-21, Paris, 1963.

(56) A la fin du XIX^e siècle SEIGNOBOS Charles n'accordait la primauté à l'histoire politique sur les données de la vie économique, intellectuelle et sociale, qu'en raison du caractère plus assuré des connaissances qu'on en possédait; cfr. *Histoire politique de l'Europe contemporaine*; préface. — On sait l'œuvre de réorientation entamée par BERR Henri, reprise par BLOCH Marc et FEBVRE Lucien et poursuivie par la VI^e section de l'Ecole pratique des Hautes études, à Paris.

(57) La démonstration la plus convaincante de ces pulsations chronologiques est donnée par BRAUDEL F., *La Méditerranée et le Monde méditerranéen à l'époque de Philippe II*, Paris, 1949.

(58) « De même que dans le plan primitif de l'Encyclopédie il n'y a pas de volume Histoire, parce que tout est histoire et que l'histoire est dans tout. De même l'historien n'est pas, ne peut pas être qu'un spécialiste. Il doit être avant tout une sensibilité. L'historien doit être sensible à l'Univers humain. Cet univers l'explique et lui explique l'univers. L'un et l'autre s'engendrent » (FEBVRE Lucien). Voir aussi BEDARIDA F., *op. cit.*, p. 178-186.