

P8971B

CLIO

CAHIERS - NUMEROS 45-46



Nathan
Paris

Labor
Bruxelles

**SCIENCES DE L'HOMME
ET DE SON ENVIRONNEMENT**



CAHIERS DE CLIO

1976 — Numéros 45-46.

COMITE DE PATRONAGE :

Marinette BRUWIER - Giovanni BUSINO - Gilbert DE LANDSHEERE -
Huguette DUSSAULT-DUMAS - Pierre GOUBERT - Paul HARSIN - Etienne
HELIN - Jean-Jacques HOEBANX - André JORIS - Christian LA-
VILLE - Jacques LE GOFF - Louis-Théo MAES - Lucile MARBEAU -
Philippe MOUREAUX - Claire PREAUX - Albert SOBOUL - Jacques
STIENNON.

COMITE DE REDACTION :

Minna AJZENBERG-KARNY - Pervenche BRIEGLEB - Alfred BRU-
NEEL - Josette DEBACKER - Liliane DE KEYSER - Gérard DELCROIX
- Jacqueline DELROT - Jean DUGNOILLE - Arlette GODFROID-LAU-
RENT - Maggy HODEIGE - Nicole JOZIC-HIERNAUX - Michel REVE-
LARD - René ROBBRECHT - Freddy SCHANER - Gérard TURPIN -
Jenny VANROELEN - René VAN SANTBERGEN - Marie-Rose VILLE.

ABONNEMENT ANNUEL (4 numéros) :

- Professeurs : **400 fr. b.**
- Etudiants : **300 fr. b.**
- **Paiement** au n° 704-0420050-97 de la Caisse d'épargne IPPA à Liège avec la mention D.S. 10.750.713, abonnements *Cahiers de Clio*.
- **Correspondance** concernant les abonnements à adresser à Maggy HODEIGE, rue Julien d'Andrimont, 9/085, à 4000 Liège.

Envoyez-nous vos suggestions et vos critiques.

SECRETARIAT :

Liliane DE KEYSER, Avenue Télémaque, 51, à 1190 Bruxelles.

CAHIERS DE CLIO

DIALOGUE AVEC...

le
pr
de
ad
se
ou
d'
les
di
rie
ce
le

des
no

haut

me
et
m
tr

1.

sen
me
à
mer

DIALOGUE AVEC...

... DES ORGANISATEURS D'ENSEIGNEMENT.

QUELQUES REFLEXIONS SUR LE COURS D'HISTOIRE.

Le propos modeste de ces lignes, dont l'auteur n'a pas qualité d'historien, est de fournir quelques éléments de réponse à une question bien précise : **Est-il indispensable d'inscrire un cours d'histoire au programme de tous les élèves de l'enseignement secondaire ?**

L'objectif général de cet enseignement est de faire de l'enfant un adulte en actualisant toutes ses virtualités, en lui permettant de croître selon toutes les dimensions essentielles à l'homme.

L'une de ces dimensions est son enracinement. L'enfant n'est ni un orphelin ni un commencement absolu ; il est au point d'intersection d'une infinité de composantes et ne peut se comprendre ni comprendre les autres qu'en se situant par rapport à elles. C'est un héritier ; Bourdieu et Passeron, dans leur livre corrosif **Les Héritiers**, ont beau s'acharner à dénoncer les tares de cet héritage (et de l'école qui les véhicule), celui-ci n'en reste pas moins un fait. L'homme pourra l'accepter tel quel, le faire fructifier ou y renoncer, il ne peut simplement l'ignorer.

Sans doute l'étude de l'histoire peut affiner le sens critique, donner des informations sur la condition humaine, éveiller le goût de la connaissance désintéressée, mais cela elle le partage avec d'autres disciplines.

Sans doute d'autres disciplines apportent des éléments d'information historique mais elles le font de manière discontinue et parcellaire.

Il y a, par contre, un **objectif spécifique** et nécessaire à toute formation humaine que seul peut atteindre un cours d'histoire structuré et continu, c'est de **situer l'homme dans la durée, dans sa durée**, de même que seules les sciences de la nature peuvent seules le situer entre ces deux abîmes de grandeur et de petitesse dont parle Pascal.

Ce sens de la durée comporte trois composantes :

1. **Le sens de l'antériorité et de la postériorité ou la prise de conscience de l'épaisseur du temps.**

L'enfant est anachronique ; « au moment où on commence à lui présenter l'homme et ses activités, il situe tous ces événements dans le même présent indéterminé, où il vit lui-même. Il faut qu'il apprenne, petit à petit, à ordonner ces événements en séries linéaires, comme une immense fresque aux innombrables plans, ou comme d'innombrables cortèges

convergeant tous vers le point de la durée qui est celui de sa propre présence. Alors seulement, le devenir de l'homme et de l'humanité aura pour lui sa pleine vertu informatrice » ⁽¹⁾.

Cela lui est d'autant plus difficile aujourd'hui que tout autour de lui parle de prospective et de futurologie, proclame la nécessité de « la mort du Père » » et de « faire table rase du passé ». Et, même en première, il n'est pas rare que des étudiants éprouvent de la difficulté à situer respectivement Montaigne, Corneille et Voltaire. Le télescope est encore replié ; il faut peu à peu le déboîter : « Toute proportion gardée, on pourrait dire que c'est, transposée dans le domaine de l'histoire, la difficulté que nous éprouvons, écrit M. Capart, lorsqu'il faut apprécier la distance des astres ».

Comment le faire ? C'est au pédagogue de l'histoire à nous le dire. M. Reinhard, dans **L'enseignement de l'histoire** ⁽²⁾ suggère plusieurs procédés. Le jeu du curseur sur la ligne des siècles paraît un peu factice ; ces repères chiffrés ne font guère éprouver la durée. Le jeu des générations, des généalogies, des albums de famille est déjà plus suggestif parce que plus concret ; le jeune J. Guitton eut soudain le sentiment de la durée réelle quand il eut l'occasion de converser avec le très âgé Lord Halifax qui lui-même se souvenait d'avoir, en son enfance, parlé au duc de Wellington. Et 1830 prit soudain pour l'auteur de ces lignes la perspective convenable quand il apprit que son arrière-grand-oncle avait fait le coup de feu contre les Hollandais au parc de Bruxelles.

2. **Le sens de l'antécédent et du conséquent ou la prise de conscience de l'enchaînement des événements.**

Annales et chroniques n'y suffiront point qui se contentent d'énumérer des successions. Car enchaînement signifie causalité. Et la causalité en histoire est aux antipodes de la causalité en science ou en logique. Elle est faite de continu et de discontinu, de déterminisme et de spontanéité, de conditionnement et de liberté : « Les hasards ont une grande part dans l'histoire du monde. L'accélération ou le retard des événements dépendent en grande partie de semblables hasards, parmi lesquels figure aussi le caractère des personnes qui sont à la tête du mouvement » ⁽³⁾.

L'histoire affine ainsi le sens du **relatif**.

En faisant voir que les événements ont une « relation » entre eux, elle remédie à l'incohérence mythologique si naturelle aux jeunes élèves qui ont l'air de trouver normal que beaucoup de personnages surgissent du passé comme des météores ou des aérolithes à la manière de Melchisédech, « sans père, ni mère ni généalogie », ou d'Athéna, jaillissant tout armée du cerveau de Zeus.

(1) L. MEYLAN, **Les Humanités et la personne**, Neuchâtel, 1944, p. 130.

(2) P.U.F. 1957, p. 7.

(3) Karl MARX, **Lettre à Kugelmann**, 1871.

En montrant que cette relation n'a pas la rigueur d'une déduction, elle est un antidote contre l'esprit de système si naturel aux adolescents. Thibaudet raconte qu'ayant donné, comme sujet de composition, à imaginer la lettre que Richelieu aurait pu écrire à Louis XIII pour lui conseiller d'intervenir dans les affaires d'Allemagne, il eut la surprise de trouver plusieurs copies portant comme entrée en matière la phrase : « Sire, avant d'engager la guerre de Trente ans... » ! Reconstruction artificielle du devenir, à l'envers et en partant de la fin, comme si tout était préfabriqué dans quelque éternelle prescience.

3. Le sens des temps forts et des temps faibles ou la prise de conscience du rythme des événements.

Comme une symphonie, le déroulement de la durée des individus et de l'humanité n'est pas uniforme. Il est scandé ; il connaît des somnolences, des latences, des accélérations, des ruptures. C'est pourquoi Péguy opposait les « périodes » aux « époques ». Il faut faire percevoir ce rythme, différent d'ailleurs selon les aires géographiques et selon les domaines, économiques, politiques, sociaux, religieux, à l'intérieur d'une même civilisation. Ce qui pose le problème du découpage du cours d'histoire. Des coupures sont didactiquement nécessaires mais toute coupure est factice. Le temps des astronomes n'est qu'une grille appliquée à une durée substantielle.

Pour faire éprouver aux élèves ce sentiment de la durée dans ses trois composantes pourquoi n'avoir par recours au cinéma ? Ses différents « montages » par parallélisme, par antithèse, par analogie, par *leit-motiv*, en *flash-back* ou par ellipse, sont autant de procédés pour faire accéder à un sens du temps qui n'est pas celui des horloges : lenteur hiératique des **Visiteurs du soir** de Carné ou du **Fleuve** de Renoir, alacrité sautillante d'**Antoine et Antoinette** grâce à ses 850 plans alors qu'un film ordinaire n'en comporte généralement que 400 ; déchirement, bouleversement, éclatement d'un monde dans l'**Othello** d'Orson Welles grâce aux *allegro, andante, scherzo* de ses 2.000 plans ; épaisseur d'une vie grâce aux retours en arrière et aux profondeurs de champ dans le **Citizen Kane** du même O. Welles. On rêve d'un historien pédagogue qui, par-delà le manuel et l'iconographie statique, utiliserait à plein toutes les ressources dynamiques du film.

Initier au sentiment de la durée débouche inévitablement sur une philosophie de l'histoire, c-à-d sur la signification ultime du temps. Il est sans doute trop tôt pour y faire réfléchir systématiquement au secondaire (et, en ce sens, Guittou a raison de dire que la jeunesse n'est pas le moment de l'histoire) mais, implicitement ou explicitement, le professeur, lui, a dû prendre position.

Le chrétien, l'existentialiste, le marxiste, le bouddhiste ou le musulman ne peuvent accorder même poids et même valeur à ces faits qui se sont passés dans un canton reculé de l'empire romain vers les années 30

de notre ère ; ni par conséquent à tous les autres faits. Mais du coup, ils offriront, qu'ils le veuillent ou non, une autre présentation de la durée : elle sera hasard ou déterminisme, destin ou destinée, retour cyclique ou progrès linéaire. Cette réflexion est extrêmement délicate : il suffit de songer aux faux pas de Bossuet, de Guizot, de Taine ou de Michelet ; mais elle n'en est pas moins nécessaire car « la dissociation de ceux qui étudient l'histoire et de ceux qui prétendent l'expliquer », dit René Rémond, « nuit à la fois à l'intérêt des études et au sérieux des explications ».

**

En résumé, on n'étudie pas l'histoire au secondaire pour devenir historien pas plus qu'on n'y fait du latin pour devenir philologue. On ne fait pas de l'histoire pour elle-même, on se sert de l'histoire pour faire accéder à cette dimension humaine qu'est le sens de la durée.

Et, par conséquent, ni le contenu, ni les méthodes ne seront les mêmes que le contenu et les méthodes universitaires. Tout au plus peut-on retenir que l'étude synchronique de l'histoire semble plus apte que son étude diachronique pour atteindre l'objectif précité.

Avant de terminer on me permettra d'attirer l'attention sur trois points, car, si l'on n'y réfléchit pas, on risque d'entraver la poursuite de l'objectif.

Le premier est d'ordre **psychologique** : l'élève de 12 ans n'a ni les mêmes appétits ni les mêmes possibilités d'assimilation que celui de 18. Or, on découpe habituellement l'histoire en six tranches à cause des six années d'études que comporte le secondaire. Le résultat est que l'histoire grecque vue en sixième a, dans l'esprit et l'imagination des élèves, une tout autre portée que l'histoire contemporaine vue en seconde et qu'elle leur est totalement inadéquate pour comprendre les Philippiques de Démosthène. Leur sens du temps s'est profondément transformé. On le voit bien en langues, par exemple, où l'on aborde le sens des « temps » grammaticaux dès la sixième mais en le réajustant sans cesse au fil des années par une méthode concentrique d'approfondissement. Les protagonistes de l'Histoire en deux cycles y trouvent l'un de leurs arguments. Quelle solution y apporter ? En tout cas pas celle de la France où l'on est passé du système des deux cycles en 1902 à celui du cycle unique en 1925, pour l'abandonner en 1938, y revenir en 1943, l'abandonner encore en 1944 pour y revenir à nouveau en 1957 !

Le second est d'ordre **interdisciplinaire** : nous l'avons dit plus haut, bien d'autres disciplines ont besoin de données historiques. On ne peut le leur refuser et il ne faudrait pas que le cours d'histoire se veuille totalitaire, ce qui ne servirait d'ailleurs aucunement son objectif spécifique. Mais il doit y avoir une osmose entre tous les professeurs. Dorothy Sayers

dit son étonnement d'avoir appris fortuitement, passé la cinquantaine, que l'**Assuerus** dont on parlait au cours de religion était l'**Artaxerxès** dont on parlait au cours de grec. Trop souvent, on livre aux élèves un Pascal démembré : celui de Port-Royal au cours d'histoire, celui des **Pen-sées** au cours de français, celui de l'expérience du vide au cours de science, celui du traité de la roulette en mathématique et celui des **Provinciales** au cours de religion. Il y a là matière à entente préalable entre tous les professeurs.

Le troisième enfin est d'ordre **parascolaire** : le professeur d'histoire ne peut négliger les « reconstitutions » historiques dont débordent les librairies, les grands et petits écrans. Il risquerait que ce soit « les six femmes d'Henry VIII », « Les Zheureux Rois Zhenri » qui viennent en surimpression du manuel d'histoire moderne. Il faut démystifier les navets. Mais même lorsqu'il s'agit d'incontestables réussites, le professeur doit encore apprendre à les situer et à les lire, c'est-à-dire en montrer les objectifs, les « genres littéraires » et les limites. Qui sera Jeanne d'Arc pour les élèves ? Celle de Bresson, de Delannoy, de Fleming, de Preminger ou de Dreyer ? Redoutable concurrence !

Peut-être ai-je malmené Clio ? Peut-être, puisque « l'humanité est faite de plus de morts que de vivants » (Barrès), n'ai-je point fait la part assez belle à ces grandes Ombres, mais c'est parce que « on ne doit aux morts que ce qui est utile aux vivants » (Condorcet).

Jean GONSETTE.

L'HISTOIRE DANS LA CULTURE MODERNE.

Comment ne pas s'interroger au sujet du titre général que vous avez choisi pour les discussions de cette journée : l'enjeu du savoir historique dans les sociétés modernes ?

Qui dit enjeu, dit mise, c'est-à-dire que l'on risque, avec l'espoir de gagner, mais, aussi, avec la crainte de perdre.

Ce titre peut donc apparaître comme l'indice d'un malaise, ou, à tout le moins, d'un sentiment d'inconfort.

Pourquoi cette interrogation des historiens sur la position de leur science dans la culture moderne ? Sans doute se justifie-t-elle par deux motifs. D'un côté, l'histoire voit son domaine (celui des sciences humaines) envahi par d'autres disciplines, d'où naissent à la fois un problème d'identification et un problème de frontières - et les problèmes de frontières sont toujours épineux et agaçants.

Au surplus, nous vivons dans une société qui s'oriente délibérément vers l'avenir, alors que nous sortons d'une période où l'homme s'est plongé dans le passé avec la conviction d'y trouver non seulement la sagesse, mais aussi des réponses à ses problèmes ; aussi des doutes s'expriment-ils quant à la valeur des apports de l'histoire, et on ne manque pas de souligner le danger que peut présenter le « jugement des esprits trop exclusivement formés par l'histoire » alors que nous entrons dans une ère qui n'a pas de précédents (1).

On peut donc, on doit sans doute se poser cette question : quel rôle l'histoire peut-elle jouer dans la formation des générations nouvelles ?

La réponse n'est pas simple, car l'histoire et éducation sont deux éléments d'un ensemble culturel en devenir. L'homme contemporain s'interroge au sujet de l'une et de l'autre, non seulement à propos des modalités selon lesquelles elles peuvent se développer, mais aussi quant à leur légitimité.

(1) Louis AMAND et Michel DRANCOURT, **Plaidoyer pour l'avenir**, Paris, Calmann-Lévy, 1961, p. 15.

1. LA PLACE DE L'HISTOIRE DANS LE SAVOIR.

L'histoire est peut-être la plus ancienne des sciences. Son nom vient tout droit d'un mot grec qui signifie : recherche, information, et, dans un sens dérivé, relation de ce qu'on a appris, récit. Elle a longtemps joui d'un très grand prestige.

A l'époque moderne, elle a joué, avec la littérature, un rôle essentiel, dans l'éducation : on attendait d'elles, notamment, qu'elles forment le caractère en présentant des destinées exemplaires.

Au XIX^e siècle, l'histoire a occupé, avec la philologie, cette fois, une position privilégiée dans le domaine des sciences de l'homme.

Depuis, elle est concurrencée sur ce terrain par la psychologie, la sociologie, l'économie, la démographie, l'ethnographie, la linguistique.

Qu'en est-il aujourd'hui, et comment peut se définir, pour le moment, la place de l'histoire dans le savoir ?

Piaget : l'histoire n'est pas une science nomothétique.

Dans son **Epistémologie des sciences de l'homme** Piaget distingue quatre types de sciences de l'homme : — des **sciences nomothétiques**, (comme la psychologie, la sociologie, l'ethnologie, la linguistique, les sciences économiques, la démographie), c'est-à-dire des « disciplines qui cherchent à dégager des lois » (p. 17).

- les **sciences juridiques**
- les **sciences philosophiques**
- les **sciences historiques.**

Piaget ne s'occupe, dans son étude, que des sciences humaines nomothétiques.

A propos des sciences historiques, il déclare qu'elles ne sont pas, du moins dans l'état actuel des approches et des méthodes, des sciences nomothétiques, qu'elles utilisent les données nomothétiques, mais en vue d'une approche complémentaire du réel ; le propos de l'historien, dit-il, est « non pas d'abstraire du réel les variables convenant à l'établissement des lois, mais d'atteindre chaque processus concret en toute sa complexité et par conséquent en son originalité irréductible » (p. 21). La fonction de l'histoire serait donc d'injecter du concret dans le savoir.

L'histoire a pourtant tendance à être téléonomique.

Mais, d'un autre côté, il n'est pas niable qu'il y a une tendance de l'histoire à être téléonomique, dans la mesure où elle a l'ambition de dé-

(2) Gallimard, 1971.

velopper un discours par lequel se découvrirait « le sens de l'histoire » (qui est confondu, parfois avec l'histoire).

Piaget ne retient pas cet aspect, parce qu'il ne prend pas en considération les « tendances », mais seulement « l'état actuel des questions abordées » (p. 20).

Il signale cependant un courant qui tend à faire de l'histoire une science fondée sur la **quantification** et les **structures**. Mais, précise-t-il, procéder de la sorte revient, actuellement, à « faire de l'Histoire la dimension diachronique de la sociologie ou de l'économie ».

Il reconnaît cependant qu'à l'avenir « ce point de vue fécond... pourrait conférer aux disciplines historiques le niveau d'une sorte de synthèse portant sur les dimensions diachroniques de toutes les sciences humaines » (p. 23).

Notons, par parenthèse, que nous voyons apparaître ici une des raisons de l'ambiguïté des rapports que l'histoire entretient, comme discipline d'enseignement, avec d'autres disciplines, telles la sociologie et la géographie.

Avoir des points communs est toujours enrichissant, mais pose inévitablement des problèmes de frontières. Sans doute la solution est-elle ailleurs que dans le placement de barrières et de démarcations strictes. J'y reviendrai plus loin.

L'histoire peut-elle prédire ?

Certains, en se fondant sur les distinctions établies par Piaget, refusent à l'histoire la possibilité de « prédire », de devenir prospective. C'est le cas d'André-Clément Decouflé ⁽³⁾, qui déclare que, pour devenir prospective, l'histoire devrait accéder au statut du savoir scientifique, donc devenir nomothétique. Il ajoute : « quelque effort qu'il fasse, celui-ci (l'historien) est impuissant à situer sa démarche dans le spectre d'une théorie générale de l'évolution » (p. 45).

Et il cite à l'appui de sa thèse une réflexion de Fernand Braudel qui déclare en conclusion de son livre : **La Méditerranée et le monde méditerranéen à l'époque de Philippe II** : « Sans doute n'y a-t-il pas un modèle de la décadence. Pour chaque cas en particulier, à partir de ses structures de base, le modèle est à reconstruire » (tome II, p. 517).

Des constatations et des thèses de l'espèce expliquent la tendance de beaucoup d'historiens à se replier sur les **faits historiques singuliers**, à partir desquels, par leur travail d'historien, ils dégagent des **événements**, dont ils essaient de restituer la réalité et auxquels ils appliquent la méthode de l'explication causale.

(3) **Prospective et fin de l'histoire**, in *Réseaux*, 1974, n^{os} 22-23, p. 39 et sqq.

Les événements, c'est-à-dire des mouvements (individuels ou collectifs) résultant d'un faisceau convergent de **faits** qui déclenche quelque chose, deviennent, dans ce cas, l'objet essentiel de la recherche de l'historien et comme le moteur de l'histoire.

La recherche de régularités et de structures.

Et pourtant, il subsiste, vivace, et depuis longtemps ⁽⁴⁾, un courant qui tente d'établir des **relations** constantes entre les faits, de rechercher des **régularités** et de dégager des structures ⁽⁵⁾.

Tout cela implique l'utilisation de méthodes de quantification. Aussi tout un courant de la recherche historique vise-t-il à mettre au point et à perfectionner de telles méthodes.

Voilà pour le panorama, un panorama forcément schématisé. Que peut retenir de tout cela l'éducateur et quelles conclusions pratiques peut-il en tirer pour l'enseignement de l'histoire ?

2. L'HISTOIRE A TENDANCE A ECLATER.

En fait, l'histoire se trouve prise aujourd'hui entre, d'une part, ce qui est généralement considéré comme sa mission propre dans le savoir humain : restituer, voire ressusciter (selon l'expression de Michelet) le passé dans ce qu'il a de plus concret, et, d'autre part, le souci d'être discipline scientifique dans le sens plein (ou habituel) du terme, et, dès lors, de partir à la recherche de régularités, de structures, de modèles, de lois.

Par là peut s'expliquer une tendance à faire éclater l'histoire, à y reconnaître divers niveaux d'approche des phénomènes.

En 1958, déjà, Fernand Braudel ⁽⁶⁾ distinguait, d'une façon qui me paraît fort éclairante, trois paliers :

- **l'histoire événementielle**, qui s'inscrit dans le court terme (micro-histoire) et s'intéresse de préférence aux événements politiques
- **l'histoire conjoncturelle**, qui prend en considération des rythmes d'évolution plus amples, étudie essentiellement les conditions de la vie matérielle, et prend surtout en compte les événements sociaux

(4) Cf. SIMIAND : **Méthode historique et science sociale**, 1903.

(5) « Une structure constitue un ensemble de régularités, ayant toutes un degré spécifique d'importance, qu'on découvre dans le comportement d'une société humaine bien déterminée à partir de l'observation de phénomènes se produisant en grand nombre au cours d'une période suffisamment longue » - Jan CRAEYBEEKX, **La notion « importance » à la lumière de l'histoire moderne**, in **Raisonnement et démarches de l'historien**, Editions de l'Institut de Sociologie, U.L.B., 1963, p. 67.

(6) **Histoire et sociologie**, in **Traité de sociologie**, sous la direction de Gurvitch, p. 83 à 98.

- **l'histoire structurale**, qui se place dans la perspective de la longue durée et qui, par le fait même, s'attache actuellement aux aspects démographiques et économiques : population, production, niveau de vie, croissance, décroissance, circulation monétaire etc... ; c'est à ce niveau que l'historien cherche à dégager des structures et des modèles.

Quelle histoire faut-il enseigner ?

Sans doute peut-on considérer que cette sorte de spécificité de la matière historique, selon le niveau considéré, est davantage affaire de méthodes disponibles pour traiter les données, que de nature des matériaux.

Il n'en reste pas moins que de telles distinctions recèlent un conflit potentiel. Quelle histoire faut-il porter à la connaissance de nos élèves ? En faveur de laquelle faut-il aiguïser leurs regards et orienter leur attention ?

Peut-on trouver un compromis et lequel ?

Il me semble qu'un enseignement de l'histoire devrait, au secondaire, initier les élèves à se placer dans les trois perspectives. Plus tard, en effet, lorsqu'ils seront devenus des citoyens responsables de leur avenir personnel et collectif, il sera fort utile, pour eux-mêmes et pour les collectivités dont ils feront partie, qu'ils puissent :

- dégager des « événements » de la masse des faits et estimer leur importance (ex. mai '68, la crise du pétrole, l'inflation etc... sont-ils des « événements » ? Quel est leur sens ? Quelle sera leur importance ?)
- reconnaître des « conjonctures », c'est-à-dire des mouvements de grande amplitude (ex. quelle est la signification de la décolonisation et du « réveil » des tiers-monde et quelle attitude faut-il adopter vis-à-vis de ces « mouvements » ?)
- retrouver des structures, des modèles (ex. : quels sont les liens entre les mouvements sociaux et les fluctuations économiques, comment se comportent les structures sociales devant les poussées technologiques etc. ?)

3. L'OBJECTIVITE.

Tous les historiens me paraissent d'accord, aujourd'hui, pour récuser l'opinion de Fénelon selon laquelle « le bon historien n'est d'aucun temps ni d'aucun pays ». Ceux qui ne le seraient pas auraient tort, me semble-t-il, puisque la subjectivité profonde de l'observateur est reconnue, de nos jours, même dans les sciences exactes. « ...ce sont les découvertes de la microphysique contemporaine, écrit Piaget (7), qui com-

(7) PIAGET, *Le courant de l'épistémologie scientifique contemporaine*, in *Logique et connaissance scientifique*, Paris, Gallimard, 1967, p. 1225.

mençant seulement à nous apprendre à travers quels échanges entre l'expérimentateur et la réalité poursuivie s'obtient une objectivité construite pas à pas et non pas déduite **more dialectico** ».

Le concept **d'objectivité construite** est, ici, déterminant.

On sait que Piaget le rapporte à sa théorie du structuralisme génétique, selon laquelle le développement de l'intelligence et de la raison se fait par un double mouvement de structuration et d'accommodation (c'est-à-dire d'ouverture à l'expérience).

La science, de même, résulte d'un double mouvement de construction progressive et de reconstruction réflexive, de sorte que chaque conquête dans les sciences conduit à des remaniements et à des refontes complètes, et pas seulement à des additions linéaires.

Sans doute ne faut-il pas aller aussi loin que Raymond Aron, qui considère que l'Histoire ne fait pas revivre le passé, mais le connaît par concepts (*).

Mais chacun reconnaît aujourd'hui que la « raison » dont use l'historien est faite de catégories qui sont propres à son temps, à son milieu, à son expérience personnelle des choses. D'où l'intérêt que présentent une critique de la « raison » de l'historien et un examen des catégories, dont il use dans ses rapports avec le contenu de la science.

Deux idées me paraissent, ici, essentielles pour l'enseignement :

- l'objectivité est construite ; elle n'est pas donnée ; elle est effort, recherche ; effort et recherche de rigueur
 - il faut se méfier de la subjectivité inconsciente.
- Faut-il aller aussi loin que le suggère M. Perelman ? (°)

Selon lui, il faut et il suffit que l'historien respecte trois conditions :

- la fidélité aux sources
- l'intelligibilité
- l'impartialité.

La première condition se passe de commentaires.

Par intelligibilité, M. Perelman entend « les critères et normes qui pourraient être acceptés par l'auditoire universel composé de l'ensemble des hommes qualifiés et raisonnables » (p. 149).

Quant à l'impartialité, elle se marque par la prise en considération de points de vue opposés à ceux de l'historien et par la justification, d'une façon convaincante, de ses propres conclusions (p. 150).

(8) Introduction à la philosophie de l'histoire, 1938.

(9) Objectivité et intelligibilité de l'histoire, in : *Raisonnement et démarche de l'historien*, ULB, 1963 : M. Perelman est logicien. Il a écrit avec M. Olbrechts Tyteca un *Traité de l'argumentation*.

Y a-t-il, actuellement, un « auditoire universel » en histoire ? Je ne le pense pas, même si, comme nous n'en n'avons que trop souvent l'habitude, on réduit l'« universel » aux dimensions de ce qu'il est convenu d'appeler le bloc occidental.

Quoi qu'il en soit, **l'effort** d'objectivité est, en tout cas, possible : il permet de concilier :

- l'engagement (conscient)
- le respect des faits
- le respect actif d'autrui.

Et au-delà, il doit être possible au professeur d'histoire de donner à ses élèves des aperçus sur la philosophie de l'histoire, c'est-à-dire d'aider à une prise de conscience de la perspective dans laquelle une société, un groupe social se pense.

C'est, assurément, un exercice intelligent et utile.

4. DE QUELQUES PROBLEMES PEDAGOGIQUES.

Le contenu.

Le professeur du secondaire, quand il enseigne l'histoire, peut-il « communiquer » sa science, comme il le fait lorsqu'il enseigne la mathématique, la physique, la chimie ? Cela me paraît difficile, car il ne peut tabler sur un contenu qui soit une construction systématique.

Il est impossible, me semble-t-il, d'établir un « compendium » historique, une somme des faits, des événements qu'il faut absolument connaître. Quel contenu, dans ces conditions, peut-on prévoir pour le cours d'histoire ?

Sans doute, une série d'événements (c'est-à-dire de mouvements considérés comme déterminants) de l'histoire nationale et internationale.

Comment choisir ces événements ? Selon leur importance, bien sûr. Mais d'après quels critères celle-ci sera-t-elle établie ? Je vois de nombreuses difficultés dans cette question, et je n'ai pas de réponse toute faite. La seule chose que je me hasarderais à dire pour l'instant est que notre choix dépendra de nos options éducatives. Nous devons en être bien conscients, et nous attacher par conséquent, par souci d'honnêteté, à bien clarifier celles-ci, afin de débusquer la subjectivité inconsciente et d'éviter de travestir des jugements de valeur en jugements de fait.

Les méthodes.

Le professeur d'histoire peut certes initier et exercer ses élèves aux méthodes utilisées par l'historien pour établir les faits : recherche des sources, établissement des faits (critique interne et externe), interprétation des sources pour remonter à l'« événement », méthodes conjecturales etc.

Tout ce travail constituera un excellent exercice de rigueur intellectuelle et d'objectivité construite, en même temps qu'il dotera les élèves d'instruments qui leur seront de la plus grande utilité pour voir clair dans les événements qu'ils vivront ou dont ils seront acteurs.

Il me paraît qu'à un certain degré d'approfondissement et en raison de sa nature même, l'histoire ne peut ni se faire ni s'enseigner sans un effort pluridisciplinaire. On doit donc se demander si, pour faire prendre conscience par l'élève de la réalité de la condition de la science historique, il n'y aurait pas avantage à enseigner l'histoire dans un contexte pluridisciplinaire.

C'est une grave question, à propos de laquelle on peut avoir des opinions divergentes, mais que l'on ne peut pas éluder, me semble-t-il.

L'histoire, sans cesse recommencée.

Il serait utile aussi, à mon sens, que le professeur fasse prendre conscience que l'Histoire, comme toute science, est une construction continue, une construction qui progresse par refonte, et non par addition (cf. l'opinion de Piaget, signalée plus haut).

Jan Craeybeekx, dans l'article déjà cité, écrit : « Chaque génération se voit obligée de réécrire l'histoire ». Cette remarque me paraît capitale. Elle signifie qu'un cours d'histoire doit aussi préparer les élèves à cet exercice difficile qui consiste à se déprendre des interprétations en vigueur au moment de leurs études et à les compléter par d'autres mieux en rapport avec les moyens d'investigation et les problèmes de leurs temps (et « temps » est au pluriel).

A cet égard, deux idées importantes doivent donc être saisies par les élèves :

- que la prise de conscience de la subjectivité est un moment important de la conquête de l'objectivité
- que toute synthèse peut toujours être remise en question.

Le sens de la durée.

Au XIX^e siècle, le mot histoire évoquait : archives, documents, sites archéologiques, bibliothèques.

Pour nous, il évoque : révoltes, révolutions, attentats, tortures, bombe atomique.

Ce glissement est lié à un mouvement psychologique profond, qui a amené notre civilisation à la découverte de son historicité, à prendre conscience que l'histoire n'est pas seulement l'affaire des morts.

Déjà la première guerre mondiale avait fait germer une inquiétude. On se souvient de la phrase devenue célèbre, de Paul Valéry : « Nous autres civilisations, nous savons maintenant que nous sommes mortelles » ⁽¹⁰⁾.

Mais l'avertissement s'était assez vite estompé.

Il fallut attendre l'époque agitée de 1935 pour que toute une génération sente l'historicité refluer sur elle, pour reprendre une expression de Jean-Paul Sartre ⁽¹¹⁾.

Ce sentiment alla de pair avec une double découverte :

- que notre vie est, partiellement, une aventure collective et donc conditionnée par l'événement
- que le présent est transitoire.

Dès lors, comme dit Sartre, tout prit « un goût d'histoire », c'est-à-dire « un mélange amer et ambigu d'absolu et de transitoire ».

Ce qui est introduit ainsi, dans notre vision et notre sentiment des choses, c'est le sens de la temporalité et celui de la durée.

Il est clair que l'histoire peut aider à affiner ces deux modes de perception et d'interprétation du réel.

A cet égard, l'enseignement de l'histoire a raison, me semble-t-il, de vouloir s'affranchir d'une chronologie stricte.

J. Dhondt remarque que « chaque moment donné appartient simultanément à plusieurs durées » ⁽¹²⁾. Il distingue une série de durées et cite, en les classant dans l'ordre de rapidité croissante : la génération, les mentalités, les formes sociales, les institutions, les mouvements économiques, les contenus culturels, les attitudes politiques.

Ici aussi sont présentes plusieurs histoires possibles, avec des contenus et des temps différents, qui se superposent et s'imbriquent.

5. EN GUISE DE CONCLUSION.

L'histoire est une construction.

L'histoire est une construction. C'est elle (c'est l'historien) qui choisit les faits à étudier, qui introduit entre eux une relation, qui les met dans un certain ordre. C'est elle qui donne aux éléments leur coefficient

(10) *La crise de l'esprit*, 1919.

(11) *Qu'est-ce que la littérature ?* 1948.

(12) *Histoire et reconstitution du passé*, in *Raisonnement et démarches de l'historien*, p. 98.



d'importance et qui fait du déroulement historique un ensemble structuré. Ce sens de l'évolution, elle l'établit en fonction de l'état présent, d'un moment dans le déroulement.

De tout cela, il faut assurément tenir compte dans la façon dont nous présenterons l'histoire aux élèves, si nous voulons que l'enseignement de l'histoire soit, pour eux, un élément authentique et vivant de culture.

Vers plus d'objectivité.

De toute façon, l'histoire doit faire un effort constant vers plus d'objectivité. Pour l'observateur que je suis, cet effort se traduit par une tendance à délaisser **la courte durée** (qui est actuellement le domaine de l'histoire politique, événementielle) pour la **longue durée** (où se déploie plus volontiers l'histoire économique et sociale).

Comme je l'ai signalé plus haut, ce n'est pas un problème de fond, mais bien plutôt une question de possession de données, de maîtrise de techniques d'approche qui permettent la quantification.

Il n'est pas exclu, sans doute, que l'histoire politique puisse tableer elle aussi, un jour, sur des structures et des modèles.

L'histoire est, comme toutes les disciplines, une science en construction et en reconstruction constante. Nos élèves doivent y être rendus attentifs.

L'histoire, interrogation du passé.

Tout cela ne laisse pas d'avoir des conséquences.

C'est ainsi, du moins me paraît-il, que les historiens ont tendance à délaisser la notion de cause, pour celle de **moteur** (notion qui est liée, elle-même, à celle de degré de probabilité).

Ce glissement doit se retrouver dans notre enseignement, car il témoigne d'une autre façon de raisonner sur le réel.

D'autre part, tout un courant tend à partir de questions que l'on pose, plutôt que des sources. L'histoire devient ainsi une interrogation du passé plus qu'une reconstitution.

Et comment ne pas mettre l'accent sur les tentatives (assez nouvelles) d'établir des **rapports objectifs** entre les faits (par exemple : rapports entre le revenu, l'expansion ou la dépression économiques et l'attitude de conservation ou de contestation de l'ordre social). Ces tentatives se traduisent par un souci de mettre en avant les évolutions durables, de déceler des schémas, des modèles.

Importance de la méthode.

On peut dire, finalement, que l'histoire vise à apporter sa contribution à l'étude des rapports entre l'homme et le monde, plus particulière-

ment dans le domaine de l'action. Action de l'homme sur le monde, sur sa vie.

Quels facteurs internes et externes ont une influence sur l'organisation sociale ?

Quels rapport sont en jeu ? Comment jouent-ils ? Selon quels mécanismes ?

Comment l'homme organise-t-il, peut-il organiser sa vie ? Voilà quelques questions auxquelles l'histoire essaie d'apporter des éléments de réponse.

L'enseignement de l'histoire doit donc apprendre à voir clair dans ces questions, à bien les poser, à mettre au point les démarches qui permettront de les aborder efficacement.

Enseigner des méthodes d'approche et des faits relevant de l'activité humaine passée et des méthodes permettant d'interpréter ces faits d'une manière aussi riche et aussi significative que possible, et cela, afin d'accroître la maîtrise du présent et du futur : telle est me semble-t-il, quelle que soit l'importance que l'on accorde au contenu, la meilleure contribution que le cours d'histoire puisse apporter à la formation des nouvelles générations.

Pierre VAN BERGEN.

INFORMATION SCIENTIFIQUE

1988-1989

Chapitre

Revue de la littérature

1988

1989

1990

1991

1992

1993

1994

1995-1996

1997-1998

1999

2000

2001

2002

2003

2004-2005

2006

2007-2008

(1) 1988-1989

(2) 1990-1991

INFORMATION SCIENTIFIQUE

INTRODUCTION A L'ETUDE DE LA PRODUCTION SCRIPTURALE AUX TEMPS MEDIEVAUX.

CHAPITRE SECOND :

LE CLERC ET LA PREMIERE FEODALITE (1)

Nous nous proposons d'examiner, au fil de ce chapitre, le personnage du clerc médiéval et son rôle dans l'économie culturelle de la première époque féodale. Si nous limitons ainsi l'objet de notre étude aux années antérieures à 1150, c'est que la production postérieure à cette date nous semble marquée de caractères originaux, révélateurs de changements culturels profonds qui, eux-mêmes, témoignent d'un bouleversement latent au sein du monde des privilégiés.

Puisque aussi bien notre démarche vise à donner au lecteur des textes médiévaux écrits en langue romane une idée plus juste de leur signification par la mise en lumière de leurs modes de production et de consommation, force nous est de reconnaître la singulière pauvreté de la première féodalité en matière de « littérature française » (2).

Nous aurons à nous interroger sur les raisons de cette pauvreté. Est-ce que l'on a effectivement peu cultivé la langue profane ? Est-ce, au contraire, que toute la production en roman a fait naufrage ? Quels sont les facteurs propres à expliquer soit cette carence, soit cette disparition ? Autant de questions que nous ne prétendons pas résoudre, mais auxquelles nous pourrions sans doute apporter des éléments de réponse.

Toutefois, avant d'en venir aux œuvres elles-mêmes, il nous paraît requis de considérer avec attention les conditions dans lesquelles elles ont pu voir le jour et remplir leur office. C'est la raison pour laquelle nous allons parler du clerc.

(1) Le premier chapitre de cet article a été publié dans les **Cahiers de Clio**, N° 43.

(2) Nous usons de guillemets car l'expression est évidemment anachronique. Avant la tentative de concentration politique imputable aux grands capétiens et que l'on peut situer aux environs de 1180, c'est à peine si l'on est fondé à parler de France. Le royaume reste une entité idéale, même si le monarque surplombe tout le réseau vassalique et affirme l'incontestable suprématie qu'il doit à son titre et surtout à son sacre. Quant au concept de littérature, c'est peu dire qu'il n'existe pas puisque le mot lui-même ne fera son apparition qu'en 1495. En ces temps lointains, celui qui écrit est un artisan parmi d'autres, dont la fonction, pour importante qu'elle est, n'est pas encore investie du caractère magique que lui conférera la Renaissance.

Le champ sémantique de ce mot est très étendu. Il désigne à la fois la personne qui, se destinant à l'état ecclésiastique, a entrepris des études et, d'une manière extensive, tout homme lettré ou savant. Certes, nombreux sont ceux qui, à l'origine voués au service de Dieu, monnaient le savoir qu'ils ont acquis et préfèrent s'attacher à la maison de quelque riche nanti, noble dans la plupart des cas, plutôt qu'entrer dans la fonction ecclésiastique ; mais leur bagage intellectuel est celui des écoles. Ecole épiscopale ou abbatiale, capitulaire ou cathédrale, humble école paroissiale ou université comme la réputée Sorbonne parisienne, c'est, sinon le même enseignement, à tout le moins le même esprit, esprit profondément chrétien qui donne à la production scripturale du Moyen Age un caractère relativement homogène.

Le poids de la tradition scolastique est considérable en ces temps qu'on a longtemps crus propices à l'expression spontanée du génie populaire. Marquées du sceau de l'école, les lettres d'alors — on ne parle pas encore de « belles-lettres » — se veulent exemplaires, à un point tel qu'on a pu récemment écrire : « Tout est didactisme au Moyen Age ... Tout écrit marque la volonté de son auteur de diffuser son savoir, qu'il soit prédiction religieuse, éthique profane ou connaissance technique. Chaque auteur, grand clerc ou humble jongleur, tend à donner à l'expression de sa pensée la forme d'une vérité universelle, à s'exprimer par sentences ou au moyen de ces proverbes dont les copistes ... ont fait de consciencieux recueils. Dans les accidents du monde, il s'agit de montrer l'action des lois générales. Le particulier n'est pas envisagé dans ses caractères distinctifs, mais compris en tant qu'il manifeste l'universel (1) ».

Didactisme, certes, mais encore faut-il voir que ce didactisme est fortement teinté d'idéologie (2), que les leçons dont tout clerc est prodigue ont pour fin dernière l'édification ou la sauvegarde d'un ordre envisagé comme institution divine. On n'a pas assez parlé de ces « harmoniques culturelles » qui courent à travers tout le Moyen Age et visent à donner à la civilisation de ce temps un équilibre et une unité qui pourraient peut-être, eux, légitimer une appellation souvent fondée sur de douteuses analogies ou sur le pur arbitraire d'un découpage chronologique.

La société médiévale est remarquable par sa volonté de structuration ; elle tend, de tous ses pouvoirs, à harmoniser les rapports, convain-

(1) BADEL (Pierre-Yves), *Introduction à la vie littéraire du Moyen Age*, Paris, Bordas, 1969.

(2) On a tendance à abuser de ce mot ; précisons que nous entendons par là tout « système de représentation, (toute) théorie qui prétendent apporter un savoir rigoureux (dans le domaine politique, moral, philosophique, religieux ...), analogue à celui des sciences, mais sans référence consciente à la pratique qui les a conditionnés ou produits. »

(La Philosophie, Tome 2, Verviers, Gérard, s.d., Coll. Marabout Université, Les Dictionnaires du Savoir moderne).

cue qu'elle est que la vie du groupe dépend directement de l'équilibre de ses composantes. Cette conviction qui anime le monde clérical ⁽¹⁾ trouve des garants de premier choix dans la philosophie et la science du temps. Pour ces deux disciplines, qui n'embrassent pas au Moyen Age des domaines distincts, mais au contraire composent, concourent à expliquer l'ordre universel, macrocosme et microcosme présentent des structures homologues et interagissent. Cette interaction est faste dans la mesure où l'ordre majeur et l'ordre mineur offrent un équilibre plénier ; elle est néfaste lorsque l'équilibre est rompu, de quelque part que vienne la rupture. On se gardera pourtant de voir dans une telle conception la marque d'un déterminisme résolument matérialiste. Si le corps humain est soumis aux influences astrales, si chacun de ses organes est réglé par les **conjonctions zodiacales**, la raison, elle n'est pas atteinte par les fluctuations matérielles. Ainsi donc cette philosophie naturelle se voit sublimée par un idéalisme que l'Eglise démarque de Platon, un Platon qui n'est connu que de manière fort indirecte, mais dont la gloire cautionne le spiritualisme chrétien. Pour l'intellectuel d'alors, et conformément à l'enseignement du maître, êtres et choses sont les signes, les symboles médiocres de réalités idéales et les rapports qu'entretiennent ces êtres et ces choses l'image dégradée d'une harmonie éternelle en Dieu. Le corps social est conçu à l'instar du corps humain et, de même que ce dernier, il est construit à l'image divine. Sa constitution n'est donc pas envisagée comme un fait de culture, mais comme une nécessité voulue par la Providence ⁽²⁾.

Jusqu'à la fin de la première époque féodale, la société est divisée en deux ordres, d'une part les clercs, de l'autre les laïcs ⁽³⁾, auxquels sont dévolues des tâches particulières et complémentaires. Cette théorie sociale des « ordines », fondement de la société chrétienne, est calquée sur le modèle de l'organisation monastique. « Il suffisait d'étendre cette notion religieuse d'**ordo**, c'est-à-dire de vie réglée par les anciens canons ou par la règle de saint Benoît, à tout l'univers social et d'y déterminer des « ordines », distincts par le genre de vie et les fonctions, de façon à aboutir à une véritable « mise en ordre » des laïcs à l'image du monde des moines. Cette transposition, accomplie aux temps carolingiens, permet à l'empereur et au clergé d'interpréter aisément la société qui leur est confiée, et d'offrir à chacun un cadre de vie fixé une fois pour toutes » ⁽⁴⁾.

(1) Qui détient, rappelons-le, l'apanage de la pensée.

(2) Nous empruntons nos informations sur la conception médiévale du monde à l'ouvrage collectif « **La Philosophie au Moyen Age** », Paris, Payot, 1944.

(3) Un tel partage nous invite à découvrir un sens supplémentaire au mot clerc : est clerc tout individu qui appartient à l'Eglise. Toutefois, nous n'userons guère du terme dans cette acception. Comme nous allons le voir, seule une fraction de l'**ordo clericalis** nous intéresse ici.

(4) CHELINI (Jean), **Histoire religieuse de l'Occident médiéval**, Paris, Armand Colin, 1968, p. 133.

Cette bi-partition de la société est un idéal théorique. En fait, dès lors, le monde laïc se partage entre guerriers et travailleurs, bien que les textes latins antérieurs à l'an mil n'attestent pas ce départ. « Les trois ordres sociaux — très différents en cela des « classes » sociales de notre époque — représentent autant et peut-être plus qu'une hiérarchie, une division du travail : le seigneur a la tâche de gouverner et de protéger son domaine, auquel il doit le service de ses armes et parfois de son sang ; le clergé doit prier et instruire ; le paysan et l'artisan doivent assurer les nécessités de la vie matérielle. L'ensemble représente un échange de services, qui tous doivent être fournis personnellement. » ⁽¹⁾ Encore que la division du travail soit parfois poussée très loin, dans le désir constant d'assurer l'harmonie la plus parfaite possible, cette organisation demeure simple et la notion d'échanges de biens et de services permet de saisir un modèle structural non perversi, d'autant moins perversi que toute économie demeure domaniale. « Dans les terroirs habités, la densité de population est, semble-t-il..., aussi forte qu'au XVIII^e siècle ... Mais ces taches de peuplement sont extrêmement clairsemées, ce sont de tout petits îlots que séparent des solitudes ... On découvre là l'un des traits essentiels de la civilisation de ce temps, le cloisonnement. Entre les groupes humains, les liaisons sont très difficiles ; il n'existe pratiquement pas d'organes efficaces de relation » ⁽²⁾.

Pour simple qu'il est, ce modèle structural n'a rien d'une création spontanée : la nécessité d'une semblable organisation, dont nous venons de souligner le fondement religieux, est fortement ressentie par le clergé qui l'impose comme ordre et la proclame comme mythe ⁽³⁾. Nous n'avons hélas pour ainsi dire rien conservé de la production scripturale des tout premiers temps féodaux et les rares monuments qui nous sont parvenus ne nous permettent pas — ou si mal — de retrouver à travers eux, à travers l'ordre du discours, le discours d'un ordre. D'ailleurs le statut parallèle ⁽⁴⁾ des écrits en langue vulgaire de cette époque ne nous laisserait percevoir que de manière médiate ces « harmoniques » dont nous avons parlé, mais qui doivent fonder la thématique de l'éloquence sacrée, cette parole qu'on aurait le plus grand tort de négliger puisqu'elle représente l'origine même de l'acculturation des masses. L'éloquence sacrée « reste de grand prestige même lorsque le livre a tout envahi », écrit Robert

(1) PERNOUD (RéGINE), *Les Origines de la bourgeoisie*, Paris, P.U.F., 1947, p. 11.

(2) DUBY (Georges), *Op. cit.*, p. 299.

(3) La théorie des *ordines* est cautionnée par des métaphores empruntées aux Saintes Ecritures. La parabole des talents (Matthieu, 25/14.27) et la comparaison de l'Eglise avec le corps humain (Paul, Corinth. 12/12.30), elle-même d'ailleurs adaptée de Cicéron, garantissent l'assimilation de cette théorie sociale à une volonté providentielle « dans la mesure où les fonctions sociales étaient présentées comme des dons de Dieu ». (CHELINI, *Op. cit.*, p. 134).

(4) C'est un mince ruisseau que celui des écrits en langue romane, à côté du fleuve majestueux de la « littérature » latine.

Mandrou dans des pages consacrées au XVII^e siècle (1), et de citer l'exemple d'un Olivier d'Ormesson, Parisien dont les mémoires nous donnent quelque idée de la vie à la capitale au milieu du « grand siècle » ; ce particulier ne craint pas d'aller écouter plusieurs sermons d'affilée, dans la même après-midi, et il ne le fait pas par snobisme. Par comparaison, le discours de la chaire est, aux temps féodaux, d'une importance à nulle autre pareille puisque l'Eglise est alors le seul médiateur entre le savoir et le public. A cet égard, la réforme ecclésiastique qui prend cours vers le milieu du X^e siècle a des conséquences remarquables puisqu'on voit alors les monastères se transformer en centres d'action pastorale. Sous l'impulsion clunisienne, de nombreux prieurés se muent en paroisses rurales et les moines, qui auparavant se tenaient à l'écart du siècle, se voient chargés des fonctions sacerdotales. Ceux-là même qui, à l'intérieur des cloîtres, avaient gardé le plus étroit contact avec la doctrine deviennent des frères prêcheurs et on doit amèrement regretter de n'avoir conservé aucun de leurs sermons car nul doute qu'on aurait pu y saisir sur le vif l'ordre que l'Eglise parlait à ses fidèles (2).

Si l'on songe cependant que le sentiment chrétien d'alors — et plus on remonte dans le temps, plus cela est vrai — est infiniment moins nourri des préceptes évangéliques que des impératifs de l'ancienne alliance et des frissons apocalyptiques, on peut augurer du ton et du contenu des prêches. Ne perdons pas de vue en effet que l'Ancien Testament n'est pas seulement un livre qui traite de religion, il est encore une véritable constitution, une somme constitutionnelle pourrait-on dire puisque les livres qui le composent visent à fonder et une croyance, et une nation (donc une histoire et une législation) et une langue tout à la fois. Des livres comme le **Lévitique**, les **Nombres** et le **Deutéronome** sont des compilations à caractère juridique où les clercs pouvaient trouver sans peine de quoi cautionner l'ordre dont ils se faisaient les hérauts ; les **Livres des Rois** sont des chroniques où ils pouvaient puiser des analogies de nature à garantir l'organisation sociale du temps. Et pour emporter la conviction, il n'était que d'appeler saint Jean à la rescousse, les visions de l'Apocalypse, son manichéisme fulgurant constituaient la meilleure publicité qui soit pour le respect de l'ordre. N'oublions pas en effet que le Moyen Age croit à l'enfer et vit dans la hantise d'une éternité de supplices plus horribles les uns que les autres. Les représentations iconographiques qui nous sont parvenues — nous n'en avons guère il est vrai qui remontent à la première féodalité — ne sont pas le produit d'imaginaires malades, en proie à quelque invouable sado-masochisme ; ces tryp-

(1) MANDROU (Robert), **La France moderne et contemporaine**, dans **Histoire de la Civilisation française**, Paris, A. Colin, 1958.

(2) Une œuvre comme le **Poème Moral**, du moins dans sa seconde partie, peut nous permettre d'entrevoir l'allure d'un prêche, mais cette œuvre n'a pas été écrite pour la chaire et, qui plus est, elle date du XIII^e siècle. Alors déjà, la thématique s'est modifiée, la société cessant d'être ce tout intégré qu'elle est encore deux siècles plus tôt.

tiques qui figurent le Jugement dernier ne font qu'illustrer la tradition scripturaire et nul doute que les murs des églises aient très tôt retenti des violentes prophéties de l'apôtre.

**

Demandons-nous maintenant de quoi se compose ce groupe social qui produit la structuration des rapports, l'impose comme ordre et la parle comme nécessité, la sublimant ainsi dans un discours mythique. Cette minorité qui se substitue au groupe pour lui imposer une configuration et donner crédit à cette dernière est, nous l'avons dit, constituée de privilégiés. Mais tous les privilégiés ne font pas entendre leur voix. Voyons donc qui sont ces clercs et en quoi ils se rattachent à la notion de privilège.

Le clerc, répétons-le, est celui qui a pu faire des études, aborder les sept arts libéraux et, plus particulièrement, pratiquer le **trivium**. Son apprentissage est donc avant tout celui de la langue, il vise à la production d'un discours, calqué sur celui des modèles scolastiques et assurant le transfert de l'idéologie chrétienne triomphante. Le clerc médiéval réalise l'idéal de Benda, mais dans un contexte culturel où l'écriture est avant tout un phénomène collégial ⁽¹⁾. Il est intéressant, si l'on veut comprendre la situation du clerc, de voir quelle est son origine, de quel milieu il sort au moment où il franchit la porte de l'école. « Le recrutement du clergé se fait indistinctement dans toutes les classes de la société, ce qui permet à tous ceux qui en sentent profondément le besoin de sortir de leur condition au point de vue social. » ⁽²⁾ Un fils de paysan, un serf même, se voit automatiquement déclassé sitôt qu'il choisit le service de Dieu et ce déclassement s'assortit de la jouissance d'une série de privilèges qui vont de l'exemption fiscale à l'octroi d'un bénéfice en passant par le transfert de la justice féodale à la justice ecclésiastique. L'Eglise apparaît donc, dans cette société où la stabilité et le clivage des fonctions font figure d'institutions divines, comme un facteur de mobilité. A première vue, cela peut sembler paradoxal, ça l'est moins si l'on songe que la carte du peuplement a imposé une ruralisation de la vie sacramentelle, les foyers épiscopaux, qui remontent à l'époque franque, ne pouvant suffire aux nécessités de l'évangélisation ⁽³⁾. C'est parce qu'il fallait des sanctuaires dans les villages que l'Eglise a permis aux vilains de quitter leur condition pour accéder au monde ecclésiastique. Par la suite, l'influence de saint Paul a pu jouer un rôle déterminant dans la perpétuation de ces transferts qui, pour ce qui nous préoccupe, sont d'une primordiale importance.

(1) SARTRE (Jean-Paul), *Op cit.*, p. 106-110.

(2) PERNOD (Régine), *Histoire de la Bourgeoisie en France*, Paris, Le Seuil, 1960, p. 25.

(3) Ces foyers épiscopaux se trouvent à l'écart du monde rural, dans les anciennes cités gallo-romaines dont l'évêque est devenu le principal administrateur.

Avant toutefois d'envisager l'incidence du déclassement sur la structuration du discours, il nous semble requis de prévenir un malentendu. Si, d'une part, chacun peut avoir accès à la dignité cléricale, si chacun peut prétendre à l'école ; d'autre part, il convient de se représenter la société ecclésiastique comme une société fortement clivée. « Evêques et chanoines sont au niveau des nobles dont ils sont les parents ; le desservant de paroisse, nanti d'une tenure particulière qu'il cultive souvent lui-même, partage le genre de vie des laboureurs ; et le fils de serf, que tel seigneur, après l'avoir affranchi, installe comme clerc domestique dans sa chapelle, n'est pas matériellement ni peut-être moralement dans une position sensiblement plus relevée que les valets d'écurie, ses frères ⁽¹⁾ ». Derrière ce clivage, on devine toute une organisation scolaire, organisation non concertée bien sûr, mais impliquant la reconnaissance implicite de divers degrés d'instruction, relatifs à la position future du clerc dans la hiérarchie ecclésiastique. Entre le savoir d'un prêtre rural et les connaissances d'un étudiant de la Sorbonne ⁽²⁾, il y a un monde. Pourtant, tous les deux sont clercs, mais le discours de l'un est proche du psittacisme quand celui de l'autre est une élaboration réfléchie et consciemment adaptée aux nécessités du transfert idéologique.

La clergie rurale, une fois passé le cap des années 1100, sera pour notre propos d'une moindre importance, dans la mesure où son activité **n'est pas vraiment productive** : elle est l'écho docile d'un ordre qui vient de plus haut, qui émane de l'école capitulaire ou épiscopale où enseignent les doctes, ceux que Jacques le Goff nomme les « intellectuels » ⁽³⁾. En d'autres termes, la production est essentiellement un phénomène urbain, même en ces premiers temps où les villes sont peu nombreuses. Entendons-nous bien : il ne s'agit pas ici de minimiser l'importance du mouvement expansionniste qui a porté l'Eglise vers le monde rural ; c'est au prix d'un tel prosélytisme qu'a pu se constituer la **respublica christiana** comprise en tant que société hyper-intégrée où le monde du travail entretient celui du privilège, mais il importe de voir que ce mouvement n'eut rien de spontané : l'impulsion vint d'en haut : des centres diocésains et des grands monastères comme Cluny, Gorze, Saint-Victor de Marseille ou Valombreuse. Ce sont des évêques ou des abbés, poten-

(1) DUBY (Georges), *Op cit.*, p. 25.

(2) Entrer à la Sorbonne (dont l'ouverture, il est vrai, ne date que de 1257) n'est cependant ni un signe de richesse ni un gage de réussite sociale ; il est certain que les étudiants des villes étaient privilégiés, quant à la qualité de l'instruction qu'ils recevaient, mais une telle situation n'était pas sans créer de problèmes puisque aussi bien, hier comme aujourd'hui, la faculté mettait sur le marché des clercs qui n'étaient pas assurés de trouver un emploi correspondant au niveau des études entreprises.

(3) LE GOFF (Jacques), *Les Intellectuels au Moyen Age*, Paris, Le Seuil, 1972.

tats à leur manière ⁽¹⁾ qui ont organisé l'évangélisation des campagnes, en conférant les ordres sacrés à une nuée de nouveaux clercs.

Parmi le groupe hétérogène que forment ces derniers, distinguons la catégorie de ceux qui, séjournant à la ville, y poursuivront les études par tous entreprises et auront loisir de s'initier aux subtilités de la grammaire, de la rhétorique et de la dialectique. Ceux-là vont pénétrer les arcanes du discours et, partant, prendre conscience de l'idéologie qu'il véhicule, de l'ordre qu'il implique ⁽²⁾. Mais précisément cet ordre les sert qui vise à perpétuer une structuration des rapports à laquelle ils ont pu échapper en acceptant d'être la voix qui parle l'ordre même. Remettre en question l'organisation qu'informe le verbe ecclésiastique, c'est non seulement pécher par orgueil contre une des trois grandes vertus chrétiennes : la foi ⁽³⁾, mais c'est encore reconsidérer une promotion sociale qui s'accommode de bien des avantages. La bonne foi du clerc, c'est-à-dire sa liberté critique à l'égard du discours se trouve ici gênée par la conscience du déclassement : mettre en cause le verbe, c'est mettre en cause son être propre, c'est, à la limite, refuser son inscription sociale, c'est se suicider en tant qu'homme dans la cité, c'est finalement risquer le salut de son âme. Si on reprend le vocabulaire sartrien, on dira que le clerc médiéval est acculé à la mauvaise conscience. Mais peut-il s'accommoder de cette conscience-là ? Sartre répond affirmativement : « Il ne s'agit pas pour lui, explique-t-il, de renvoyer au temporel son image, ni de prendre parti, ni de dégager le spirituel de l'expérience historique par un effort continu, mais tout au contraire, comme l'écrivain est d'Eglise, comme l'Eglise est un immense collège spirituel qui prouve sa dignité par sa résistance au changement, comme l'histoire et le temporel ne font qu'un et que la spiritualité se distingue radicalement du temporel, comme le but de la cléricature est de maintenir cette distinction, c'est-à-dire de se maintenir comme corps spécialisé en face du siècle ... l'écrivain a pour mission de prouver son autonomie en se livrant à la contemplation exclusive de l'Eternel ; il affirme sans relâche que l'Eternel existe et le démontre précisément par le fait que son unique souci est de le regarder. » ⁽⁴⁾ Il est permis de ne pas accorder à ce qu'avance Sartre un crédit inconditionnel, notamment lorsqu'il affirme qu'il ne s'agit pas pour le clerc de renvoyer au temporel son image. Nous verrons qu'il lui sera impossible de faire autre-

(1) Rappelons que l'évêque reçoit dans le Saint Empire une double investiture, à la fois spirituelle et temporelle. A l'époque que nous considérons ; les souverains capétiens pratiquent d'ailleurs la vente des évêchés. Ces pratiques simoniaques par lesquelles le roi pourvoit lui-même à la vacance des sièges épiscopaux sont indispensables pour maintenir à flot le trésor de la couronne.

(2) On croirait bien à tort que seuls des privilégiés peuvent mener à terme des études longues et difficiles pour finalement accéder aux hautes charges ecclésiastiques. Il suffira de citer ici les noms de Gerbert qui devint pape et de Suger qui accéda à la dignité de régent du royaume de France : tous deux étaient de basse extraction.

(3) Croire, au Moyen Age, c'est adhérer sans réserve à la tradition ; en d'autres termes, c'est reconnaître pour vrai le discours des deux Alliances et agir en conformité avec les préceptes de ce discours.

(4) SARTRE (Jean-Paul), *Op. cit.*, pp. 109-110.

ment. Mais à tout le moins faut-il retenir deux choses de son propos. D'abord il y a ce rappel de l'idéalisme animant le corps ecclésiastique et provoquant un refus de l'histoire ; ensuite, il y a cette mention de l'aspect tautologique de l'écriture médiévale. Evidemment, la négation du devenir ne peut conduire qu'à la réitération, à la redondance ⁽¹⁾, mais nous sommes en droit de nous demander si la répétition ou, si l'on préfère, la reproduction peut être longtemps le fait d'un groupe social qui doit au changement son pouvoir d'expression. La vision qu'a Sartre de la clergie manque assurément de nuances : en réalité, si l'esprit collégial et une philosophie anhistorique ⁽²⁾ marquent ces intellectuels, il n'est pas moins vrai qu'ils le savent responsables d'une loi, qu'ils ont été les premiers à transgresser, et engagés vis-à-vis des premiers bénéficiaires de cette loi qui forment l'ordre du privilège. Aussi bien le clerc du Moyen Age ne peut-il se retrancher à tout coup derrière les mythes de l'éternité et de la collégialité.

Il le peut d'autant moins que sa situation à l'égard des ordres du monde (laïcs d'une part, gens d'Eglise de l'autre) est parfois extrêmement ambiguë. En théorie, s'il n'est pas tonsuré, le clerc conserve droit au mariage et liberté d'exercer la profession libérale de son choix ; par ailleurs, il portera la robe longue distinctive de son état et jouira des privilèges inhérents à sa condition.

La hiérarchie qui mène au sacerdoce est marquée de très nombreuses étapes. Les premières d'entre elles représentent ce que l'on nomme les ordres mineurs et comportent, par ordre d'importance croissante les fonctions de portier, lecteur acolyte et exorciste. Seul ce dernier office

(1) Dont on trouverait abondance d'exemples dans la rhétorique anselmienne. Que l'on songe ainsi à l'argument ontologique destiné à démontrer l'existence de Dieu, tel qu'il figure dans le *Proslogion* (environ 1077) et qu'on pourrait résumer comme suit : Dieu se définit comme un être parfait ; cette perfection implique l'existence de Dieu à la fois dans l'intelligence et dans la réalité, car si l'existence divine n'était qu'intellectuelle, on pourrait concevoir un autre être qui, présentant les mêmes perfections, existerait à la fois dans l'intelligence et la réalité et qui, partant, mériterait seul d'être appelé Dieu. Ainsi donc l'existence divine est incluse dans sa définition.

(2) Encore faudrait-il s'entendre sur cet anhistoricisme. La position de l'Eglise est équivoque : en tant que corps constitué, elle entretient le mythe de la pérennité alors qu'elle a elle-même renouvelé la conception de l'histoire en conférant au temps une direction et une signification qu'il n'avait pas chez les anciens. La succession événementielle création-incarnation-parousie implique une vision évolutive de l'univers que contredisent les tentatives d'imposer à la société une structure immuable. On pourrait penser que le sentiment de l'immanence du jugement dernier est de nature à résoudre l'équivoque : dans la mesure où la fin du monde est proche, il importe que la société se conforme à l'ordre voulu par Dieu et parlé par son Eglise, mais il convient de dissiper l'image d'une chrétienté terrifiée par l'approche de l'an mil. Comme l'a montré récemment G. Duby (*L'An Mil*, Paris, Julliard, 1967), on ne trouve nulle trace d'une attention spéciale au millénaire dans les chroniques du temps. Dès lors, il faut constater une fois de plus que l'écart se creuse entre théorie et pratique, que l'Eglise, en contradiction avec elle-même contient le ferment d'une historicité qui ne s'avoue pas.

— qui témoigne d'un profond enracinement du manichéisme dans les mentalités — revêt quelque importance et confère un certain prestige au clerc engagé dans la voie sacerdotale. Il est fréquent que ce dernier se borne à recevoir les ordres mineurs ; à la limite, il sera même un simple tonsuré. C'est ainsi que l'on verra apparaître le personnage du bourgeois-clerc — ou bourgeois d'église — dont le rôle sera important dans l'évolution des lettres.

Si la position du clerc est déjà peu nette en théorie, elle l'est moins encore si l'on considère la pratique. En ces premiers temps où, en dépit des réformes, beaucoup d'abus sont encore tolérés, il n'est pas rare de constater que le clerc, même ordonné, n'a pas pour autant renoncé aux jouissances du siècle ; par ailleurs, il arrive que l'on trouve aux plus hautes fonctions de commandement des clercs qui n'ont pas reçu la dignité sacerdotale correspondant à ces postes élevés.

En somme, la mobilité sociale inhérente à l'Eglise ne se manifeste pas seulement par le déclassement initial qui transfère l'individu d'un ordre à un autre ; ses effets sont nombreux et variés et l'on peut à raison se représenter le monde ecclésiastique d'alors comme propice à tous les arrivismes. C'est d'autant plus vrai que l'ingérence nobiliaire dans les affaires de l'Eglise est propre à favoriser les brusques promotions ... ou les subites disgrâces. On peut croire que Suger ou Gerbert d'Aurillac, dont nous avons déjà parlé, n'auraient jamais atteint aux plus hautes dignités s'ils n'avaient bénéficié, l'un de l'amitié de Louis VI, l'autre de la sympathie du Comte de Barcelone, puis de celle de l'empereur Othon III. Il y a du Janus dans le clerc, il a souvent un pied dans le siècle et l'autre dans l'Eglise et cela se comprend d'autant mieux que l'école non seulement forme ses disciples aux lettres, mais encore les initie parfois à la pratique de l'administration ⁽¹⁾. Dans de telles conditions comment le clerc pourrait-il être à ce point convaincu d'une spécialisation qui serait sienne, comment pourrait-il ne pas accuser l'influence d'une double **inscription sociale** dont la duplicité même contient le germe pour l'éternité dans ses structures présentes, le clerc le sait, même s'il ne le proclame pas, et il le sait d'autant qu'il est lui-même l'incarnation d'une mobilité que son discours ne veut pas reconnaître.

Nous verrons qu'aux environs des années 1150, au moment où, sous la poussée bourgeoise, se constituent ce que Marc Bloch nomme des « classes de droit » et que nous persisterons à appeler groupes de droit, le clerc, conscient de la duplicité de son état, cherchera à faire cause

(1) Cette tradition remonte aux **schola palatii**, à la renaissance carolingienne ; elle s'est perpétuée par-delà la dépression culturelle qui affecte la seconde moitié du IX^e et le X^e siècle ; elle s'épanouira aux XII^e et XIII^e, époque à laquelle on verra les souverains français s'entourer d'un véritable corps de spécialistes du droit et des affaires publiques.

commune avec l'un ou l'autre des groupes qui se forment et peu à peu élaborent leur statut. Nous ne voulons pas dire ainsi qu'il prendra, dans son discours, parti tantôt pour le chevalier, tantôt pour l'habitant des villes. Ce choix ira de pair avec celui d'une écriture ou, pour mieux dire, c'est à travers la diversité des écritures que nous pourrons appréhender la situation de la clergie par rapport aux autres groupes sociaux.

Mais pendant la première époque féodale, jusqu'aux approches de 1100 tout au moins, le clerc s'accommodera de la mauvaise conscience à laquelle le contraignent et son état et son office ; il s'efforcera de faire de la **respublica christiana** une société intégrée dont la cohérence est garantie par la volonté divine elle-même.

L'anthropologie chrétienne du XI^e siècle contribue d'ailleurs à assurer le clerc dans sa mission. A la bipartition des ordres, elle substitue une division tripartite et distingue ainsi « les **rectores**, c'est-à-dire les clercs qui ont Noé pour prototype, les ... **virgines** qui ont Daniel pour patron, et enfin les ... **conjuges** qui partagent le sort de Job. » ⁽¹⁾ Comme on le constate, les critères de cette typologie ne sont pas homogènes : c'est un état de fait qui sépare les continents des gens mariés, mais c'est une fonction sociale qui discerne le groupe clérical. En tant que guides, les clercs sont rendus responsables de la bonne ordonnance des affaires du siècle ; c'est à eux qu'il appartient de régenter les pouvoirs civils, sinon en droit du moins en fait. Une telle mission, on s'en rend compte, s'inscrit dans le cadre de la réforme ecclésiastique qui marque l'Occident d'alors et suppose l'appoint d'une idéologie continuellement adaptée, mais au pouvoir coercitif intense.

J.-L. DUMORTIER.

(1) CHELINI (Jean), **Op. cit.**, p. 271.

GEORGES LEFEBVRE (1874-1959)

POUR LE CENTIEME ANNIVERSAIRE DE SA NAISSANCE.

Il serait banal de répéter ici que la vision de l'histoire se modifie à chaque génération d'historiens. Que c'est sous le poids des expériences vécues et de l'histoire réelle que s'écrit l'histoire. Celle de la Révolution française ne saurait échapper à cette loi. Que le principe moteur d'une œuvre singulière doit être recherché dans son auteur comme individu concret et dans l'histoire effective, l'œuvre de Georges Lefebvre l'illustre. L'histoire réelle que Georges Lefebvre a vécu se réfléchit en effet dans son œuvre selon les liens complexes de l'individu à l'histoire. Georges Lefebvre a su marcher avec son siècle. De là, malgré certaines zones d'ombre, la jeunesse, la force de son œuvre.

Entraînées par le mouvement général de l'histoire, les études historiques, et plus particulièrement les études révolutionnaires, ont dessiné depuis un siècle la courbe que l'on pouvait attendre.

La Révolution française a été longtemps représentée comme un fait d'ordre idéologique et politique, elle a constitué le couronnement du siècle des Lumières. C'est bien ainsi qu'elle apparaît dans l'œuvre d'Aulard qui appartenait à cette génération qui, dans les dernières décennies du XIX^e siècle, avait lutté pour fonder une démocratie parlementaire et laïque. Comme l'histoire d'Aulard, celle de Mathiez a conservé la dominante politique, quelle que soit l'élargissement de la perspective de la thèse de 1904 sur la théophilanthropie qui s'inscrit dans l'actualité du grand conflit de l'époque entre l'Eglise et l'Etat, à **La vie chère** de 1927, recueil dont les articles furent inspirés par le **spectacle de la vie chère** et de ses répercussions sociales pendant la première guerre mondiale. L'histoire sociale rejoignait ici l'histoire politique, mais c'est cette dernière dont les préoccupations l'emportaient et qui imprimait sa marque ⁽¹⁾.

La montée des problèmes économiques et sociaux, et l'essor du mouvement ouvrier, bientôt l'unification socialiste imposaient cependant d'autres intérêts. C'est à Jaurès que l'on doit essentiellement le renversement de la perspective historique, sans doute parce que, militant du mouvement ouvrier, il portait tout naturellement attention aux problèmes économiques et sociaux. **L'histoire socialiste de la Révolution fran-**

(1) Voir E. LABROUSSE, *Georges Lefebvre dans l'évolution de l'historiographie française*, *Annales historiques de la Révolution française*, 1969, p. 459.

gaïse, publiée dans les premières années de ce siècle, a incité les historiens à considérer la Révolution comme un fait d'ordre social, et donc aussi d'origine économique. Et si, depuis le début de ce siècle, l'attention des historiens s'est de plus en plus portée vers l'étude des mouvements sociaux et des masses populaires, — histoire vue d'en bas, — ne serait-ce pas parce que le monde est entré dans l'ère des mouvements de masses et des révolutions populaires ?

Réfléchissant sur ces faits, Georges Lefebvre en était venu à une vision dialectique de l'historiographie. Il y a, selon lui, évolution parallèle et action réciproque de l'histoire et de la conception de l'histoire. Pour que se transforme la conception traditionnelle d'une histoire étroitement politique, « la surface des choses », il a fallu un certain nombre de faits qui résultent du mouvement, même de l'histoire. Au premier rang Georges Lefebvre plaçant l'évolution sociale et celle de l'économie, la poussée croissante de la bourgeoisie, puis celle du prolétariat. « C'est seulement dans la seconde moitié du XIX^e siècle, écrit-il, que le spectacle des transformations capitalistes a été une des raisons principales de la création de l'histoire économique ». Et, si l'histoire sociale est enfin apparue comme l'un des éléments essentiels de l'explication historique, n'est-ce pas en particulier « à la suite de l'organisation en classe du prolétariat » ? ⁽²⁾

Georges Lefebvre insistait sur le point de vue que l'historien tient de son temps et de sa classe : ce point de vue peut aussi bien lui faire apparaître dans le passé des aspects jusque-là demeurés dans l'ombre, que lui masquer la réalité des choses ⁽³⁾.

Tocqueville était souvent cité en exemple par Georges Lefebvre, pour avoir renouvelé les conceptions sur les origines de la Révolution ⁽⁴⁾. Cet aristocrate, considérant comme l'un des traits essentiels de l'ancienne France la lutte séculaire de la monarchie et de la noblesse, souligna que la convocation des États généraux fut imposée à Louis XVI par l'aristocratie : de sorte que la Révolution commença, non pas en 1789 sur l'initiative du Tiers, mais en 1759 par une première phase qu'Albert Mathiez

(2) C'est là l'une des idées maîtresses du cours de Georges Lefebvre, **Notions d'historiographie moderne**, professé à la Sorbonne en 1945-1946 et publié sous le titre **La naissance de l'historiographie moderne** (Paris, 1971). Georges Lefebvre s'élève contre l'assertion de Fénelon, selon laquelle « l'histoire n'est d'aucun temps, ni d'aucun pays ».

Voir aussi « **Réflexions sur l'histoire** », dans **La Pensée**, mai-juin 1955, p. 27.

(3) Georges Lefebvre a souligné à plusieurs reprises que l'historien écrit pour les classes dominantes. En conséquence, « historiographie doit nécessairement porter le reflet du mouvement général de l'histoire, car les classes dominantes changent, leur mentalité aussi » (**La synthèse en histoire**, dans **Bulletin de la Société d'histoire moderne**, octobre-novembre 1951, p. 7).

(4) Sur Tocqueville, dont l'influence sur Georges Lefebvre fut déterminante, voir l'introduction que ce dernier écrivit à **L'Ancien Régime et la Révolution**, t. II des Œuvres complètes (Paris, 1952) - Voir aussi l'article **A propos de Tocqueville**, dans **A.H.R.F.**, 1955, p. 313.

dénomma « la révolte nobiliaire » et Georges Lefebvre, d'une expression ambiguë qui peut prêter à confusion, « la révolution aristocratique ».

Le point de vue que l'historien tient de sa classe, n'est-ce pas aussi celui des historiens révisionnistes qui d'Alfred Cobban et de son « mythe de la Révolution française » ⁽⁵⁾, à François Furet et Denis Richet et à leurs théories d'une « révolution des élites » et du « dérapage » ⁽⁶⁾, s'efforcent, mais en vain, de battre en brèche l'interprétation classique de la Révolution française ? Il s'agit, pour ces auteurs, de rejeter toute interprétation sociale des révolutions et finalement de l'histoire. Réaction de défense : en niant la réalité des classes et de la lutte des classes, on entend exorciser le démon des révolutions. On peut se demander, écrit Georges Lefebvre à propos de la thèse avancée par Alfred Cobban en 1954, pourquoi l'interprétation mythique des révolutions, ou plutôt de certaines d'entre elles, paraît ainsi prendre faveur. Il ne semble pas douteux qu'elle reflète l'évolution idéologique de la classe dominante sous l'influence de la poussée démocratique et surtout de la Révolution russe ; se sentant menacée, elle répudie la rébellion des ancêtres qui lui assuraient la prééminence, parce qu'elle y discerne un dangereux précédent ⁽⁷⁾.

C'est dans cette ligne de réflexion sur l'histoire que s'inscrit l'œuvre de Georges Lefebvre. Sa dette, il l'a dite.

C'est à Jaurès que, de son propre aveu, il doit le plus. « Je n'ai vu et entendu Jaurès que deux fois, perdu dans la foule ... Mais, si l'on prend soin de me chercher un maître, je n'en reconnais d'autre que lui » ⁽⁸⁾ **L'histoire socialiste de la Révolution française**, dont le premier volume date de 1901, décida de l'orientation de ses recherches. Sans doute, il y avait déjà été incité par la thèse de Philippe Sagnac sur **La législation civile de la Révolution** (1898), et par les travaux de l'historien ukrainien Loutchisky sur **La petite propriété en France avant la Révolution et la vente de biens nationaux** (1897). Mais les quatre volumes de **L'Histoire socialiste** le marquèrent définitivement. Lorsqu'en 1903, à l'instigation de Jaurès, furent créés la Commission de recherche et de publication des documents relatifs à la vie économique de la Révolution et ses Comités départementaux, Georges Lefebvre devint l'un des membres les plus actifs du Comité du département du Nord ⁽⁹⁾.

(5) A. COBBAN, *The Myth of the French Revolution*, Londres, 1955 ; du même auteur et du même point de vue, *The Social Interpretation of the French Revolution*, Cambridge, 1964.

(6) F. FURET et D. RICHET, *La Révolution*, t. I, *Des Etats généraux au 9 thermidor* (Paris, 1965), t. II, *Du 9 thermidor au 18 brumaire* (Paris, 1966) ; nouvelle édition en un volume, *La Révolution française*, (Paris, 1972). Du même point de vue, D. RICHET, *La France moderne : l'esprit des institutions* (Paris, 1973).

(7) *Le mythe de la Révolution française* dans *A.H.R.F.*, 1956, p. 337.

(8) *Pro domo*, dans *A.H.R.F.*, 1947, p. 188.

(9) Voir l'Introduction aux *Paysans du Nord*, p. V.

Par-delà Jaurès cependant, mais dans la même ligne, Georges Lefebvre s'est reconnu une double filiation intellectuelle : « elle remonte, a-t-il écrit, au lycée et sans doute aussi à ma Flandre wallonne où Jules Guesde fondait le Parti ouvrier français sur la base du marxisme » ⁽¹⁰⁾.

« Ma Flandre wallonne » : celle des travailleurs, des tisserands des caves de Lille. Dans la formation morale de Georges Lefebvre, ses origines sociales importent. Il sortait du peuple et sut, jusqu'à la mort, lui demeurer fidèle. Il évoquait parfois (car il se livrait peu et n'aimait guère parler de lui) son grand-père cardeur, son père petit employé de commune, sa mère aux prises avec les exigences du pain quotidien. Peuple lui-même (ceux qui ont fréquenté la petite maison de Boulogne-Billancourt ne peuvent oublier le cadre de son existence quotidienne), Georges Lefebvre en épousa la cause. Jusqu'à sa mort, il demeura fidèle à l'enseignement de Guesde et à l'unité socialiste. Jusque dans ses années quatre-vingt, il marqua sa fidélité et sa dette en participant à la manifestation commémorative du Mur des Fédérés : on a pu dire que le souvenir de la Commune de 1871 et de ses morts planait sur lui. Georges Lefebvre fréquenta beaucoup les œuvres de Marx, relisant encore **Le Capital** dans ses dernières années, à l'occasion d'une nouvelle édition. Sans en adopter tous les points de vue philosophiques, il soulignait la fécondité du marxisme comme méthode de recherche. Il ne se contentait pas d'y voir une interprétation économique de l'histoire ; il insistait de plus en plus sur l'aspect dialectique de l'évolution des sociétés et recherchait dans l'analyse des contradictions du mouvement historique l'un des éléments essentiels de l'explication ⁽¹¹⁾.

Cette ouverture d'esprit aux réalités économiques et sociales que lui imposèrent sans doute ses origines populaires et que fortifièrent ses options socialistes, Georges Lefebvre a écrit qu'il la devait aussi à l'enseignement reçu au lycée. Au sortir de l'école laïque, il fut assigné, comme boursier municipal, à l'Enseignement spécial créé par Victor Duruy sur la fin du Second Empire. A la place des langues mortes classiques, dont Georges Lefebvre n'aborda l'étude qu'à la Faculté, on y enseignait non seulement deux langues vivantes, beaucoup de mathématiques et de sciences de la nature, mais encore de l'économie politique et du droit qui disparurent ensuite, avec l'Enseignement spécial, des programmes du Second degré. Cette formation a contribué plus tard à donner à Georges Lefebvre, dans la société universitaire, figure sinon d'autodidacte, du moins d'indépendant.

(10) « Pro domo », **article cité**, p. 189.

On trouvera des indications biographiques sur Georges Lefebvre, et fournies par lui-même, dans les **A.H.R.F.**, 1946, p. 185 et 1947, p. 188 (« Pro Domo »). Voir aussi la brève notice biographique publiée en tête des *Etudes sur la Révolution française* (Paris, 1954, in 8°, 328 p.). On trouvera dans cet ouvrage qui reprend, à l'occasion de son quatre-vingtième anniversaire, ses articles les plus importants, une liste des « Principales publications de Georges Lefebvre » (p. VII).

(11) Voir ce qu'écrit Georges Lefebvre dans **La naissance de l'historiographie moderne**, **op. cit.**, p. 308.

Ses premiers maîtres cependant, Georges Lefebvre l'a dit et répété, ce furent ceux de l'école laïque que, réalisant les décrets de la Convention nationale, Jules Ferry venait de fonder. Ce qu'il leur doit, il l'a dit en paroles simples et émouvantes. « Chère école laïque ! Je ne puis me rappeler tes maîtres, à qui je dois tant comme homme et comme citoyen, sans un sentiment profondément ému de reconnaissance et de respect. Ils nous enseignaient la République avec simplicité, comme l'objet naturel de l'adhésion de tout homme digne de ce nom. Ils nous enseignaient l'esprit civique, cette vertu que Robespierre, après Montesquieu et Rousseau, lui avaient assignée comme rempart ... » ⁽¹²⁾. La République, c'est la cité idéale où règnent la Justice et la Raison. Fidèle à ces principes, Georges Lefebvre donna son adhésion au socialisme, qu'il ne concevait que dans l'unité et qu'il considérait comme une grandiose tentative pour organiser enfin la société sur des fondements de la Raison et de la Justice.

On ne saurait enfin comprendre Georges Lefebvre, l'enseignant et le chercheur, si l'on fait abstraction de la carrière universitaire qui fut la sienne. Agrégé à vingt-quatre ans, après avoir fait toutes ses études comme boursier, il gravit lentement les échelons de la carrière, enseignant pendant plus de vingt-cinq ans dans des collèges puis des lycées, d'abord comme répétiteur, puis comme professeur ⁽¹³⁾. Pour juger du caractère singulier de cette carrière, il n'est que de la comparer à celle d'Albert Mathiez, né lui aussi en 1874, dans une famille qui, sans être fortunée, n'attendait pas l'aide de leur fils, Mathiez, normalien, pensionnaire de la Fondation Thiery, docteur à trente ans, accédant bientôt après à l'Enseignement supérieur. Georges Lefebvre enseigna longtemps en province, sans aucun rapport avec les milieux parisiens, même lors de son passage au lycée Montaigne et à Henry IV, de 1920 à 1924, tous ses loisirs étant alors consacrés à l'achèvement de sa thèse qu'il termina

(12) « Le 24 février 1848 », Allocution prononcée le 24 février 1946, **1848 et les Révolutions du XIX^e siècle**, 1946, n° 172, p. 7.

(13) D'abord répétiteur au lycée de Tourcoing, Georges Lefebvre fut nommé professeur au collège de Boulogne-sur-Mer. Agrégé d'histoire et de géographie, il débuta au lycée de Cherbourg, puis revint dans son Nord natal, successivement aux lycées de Tourcoing, de Saint-Omer, de Lille. La guerre et l'invasion l'obligèrent à se replier sur Orléans. La paix revenue, il aborda enfin les grands lycées parisiens, Pasteur, Montaigne, puis Henri IV.

à cinquante ans. ⁽¹⁴⁾ « Toute belle œuvre, écrit le poète, est écrite à la main et résulte d'une longue attente. Tout beau parcours d'une vie se fait à pied sur le rythme de Goethe allant de Weimar à Rome. Mais la hâte tourne les têtes chaudes ... » ⁽¹⁵⁾.

Dans la voie ouverte par Jaurès, Georges Lefebvre s'était engagé dès avant la première guerre mondiale. Le premier résultat de ses travaux fut la publication en 1914, dans la collection fondée par Jaurès, d'un volume de **Documents relatifs à l'histoire des subsistances dans le district de Sergues pendant la Révolution française. 1788 ans IV** ⁽¹⁶⁾. De cette publication de 1914, à celle quarante ans plus tard des **Etudes sur la révolution française** ⁽¹⁷⁾, puis à celle, posthume des deux volumes des **Etudes orléanaises** ⁽¹⁸⁾ en 1962-1963, l'essentiel de l'œuvre de Georges Lefebvre fut consacré à la Révolution française. Mais par la largeur de ses vues, par sa curiosité d'esprit toujours en éveil, par les perspectives

(14) A l'Université de Lille, Georges Lefebvre avait été l'élève et le disciple du médiéviste Charles Petit-Dutaillie. Quelques années plus tard, et bien que déjà tourné vers les études révolutionnaires, Georges Lefebvre accepta la proposition de son maître, de traduire en français la **Constitutional History of England** de W. STUBBS. Les deux premiers volumes de cette traduction furent publiés en 1907 et 1923, le troisième en 1927 seulement.

A cette date, l'historiographie de l'Angleterre médiévale ayant progressé, Georges Lefebvre, toujours à la demande de Petit-Dutaillie, consentit à écrire une étude originale relative au parlement anglais aux XIII^e et XIV^e siècles, qui fut insérée dans la traduction de Stubbs. Georges Lefebvre aimait rappeler qu'il avait ainsi payé en partie l'impression de sa thèse. Ce travail parut offrir assez d'intérêt pour être traduit en anglais (Charles PETIT-DUTAILLIS et Georges LEFEBVRE, **Studies and notes supplementary to Stubb's Constitutional History**, t. III. Manchester, 1929) ; en 1930, les trois tomes furent publiés en un seul, les pages 345-505 représentant l'apport de Georges Lefebvre.

Docteur ès lettres en 1924, Georges Lefebvre débuta dans l'enseignement supérieur à la Faculté des Lettres de Clermont-Ferrand. En 1928, il était nommé à celle de Strasbourg, où enseignait Marc Bloch, l'auteur des **Caractères originaux de l'histoire rurale française** (1931) envers qui Georges Lefebvre se reconnut toujours une dette intellectuelle. Appelé à la Sorbonne en 1935, il occupait deux ans plus tard la chaire d'Histoire de la Révolution française qu'il tint jusqu'en 1945. Rédacteur depuis 1928 du Bulletin critique consacré à la Révolution et à l'Empire dans la **Revue historique**, Georges Lefebvre avait été invité en 1932, à la mort d'Albert Mathiez à assumer la présidence de la **Société des Etudes robespierristes** et à prendre la direction des **Annales historiques de la Révolution française**, tâche qu'il assumait jusqu'à sa mort. Il le fit, comme il l'a écrit, par « amitié pour la mémoire de Maximilien Robespierre » (**Etudes sur la Révolution française**, op cit., Notice biographique, p. V).

(15) Jean COCTEAU, **Discours aux étudiants d'Oxford**.

(17) Lille, 1914, in-8, CXXIV-670 p. Le second volume parut en 1921 (Lille, 1921 ; in-8, 704 p.). Cette étude fut complétée par un article, « La réquisition de l'an VII dans le ci-devant district de Berghes », **Revue du Nord**, février 1920, p. 26. Il s'agit de documents précédés par une introduction.

(17) Paris, 1954 ; deuxième édition, 1963, avec une introduction par A. SOBOUL, in-8, 445 p.

(18) Paris, 1962-1963, 2 vol. in 8° ; t. I, **Contribution à l'étude des structures sociales à la fin du XVIII^e siècle** (276 p.) ; t. II, **Subsistances et maximum, 1789 - an IV** (476 p.).

nouvelles qu'il dégagait, Georges Lefebvre dépassait le cadre de sa spécialité et se rangeait dans la maigre cohorte des grands historiens. Historien social de la Révolution, ou plus exactement, comme l'a souligné Ernest Labrousse, « historien socio-politique d'une indivisible réalité révolutionnaire », Georges Lefebvre a su poser des problèmes et préciser des méthodes qui continuent d'inspirer l'historiographie française des XVIII^e et XIX^e siècles. De plus s'esquissent dans son œuvre des lignes de réflexion et de recherche sur l'histoire, voies d'approche vers une réflexion unique susceptible de mener au-delà de l'état actuel des études historiques.

Historien social de la Révolution française, c'est très naturellement le problème des classes qui préoccupera avant tout Georges Lefebvre, comme l'écrivait Marc Bloch en 1929, rendant compte de l'article sur la vente des biens nationaux publié l'année précédente dans la **Revue d'histoire moderne**. L'observation vaut pour l'ensemble de l'œuvre, des **Paysans du Nord** de 1924 avec leurs classes rurales, aux **Etudes orléanaises** de 1962-1963, contribution à l'études des structures sociales urbaines, avec les ordres, mais aussi leurs classes.

Mais peut-être serait-il bon, avant d'en arriver à ces œuvres maîtresses, de revenir sur le recueil de 1914 relatif à l'histoire des subsistances dans le district de Bergues. Il ne s'agit pas là d'une œuvre de pure érudition. Dans une substantielle introduction, Georges Lefebvre étudie la production agricole et le commerce des grains dans la partie septentrionale de la Flandre maritime qui devait composer le district de Bergues, puis les diverses crises qui se succédèrent de 1789 à 1795, l'application du maximum de mai 1793 à nivôse an III, enfin les vicissitudes de la réglementation jusqu'en fructidor an IV.

Le maximum fut un moyen de gouvernement imposé par les circonstances politiques, et non par un régime économique adopté, après réflexion, pour son excellence théorique. Georges Lefebvre souligne fortement la contradiction entre une organisation sociale reposant sur la liberté individuelle et la liberté de production, et les conditions d'application du maximum. Pour l'appliquer exactement, il eût fallu nationaliser la propriété foncière, du moins le commerce des grains et la boulangerie. Restait à l'imposer par la contrainte : dans beaucoup de villages, le maximum fut le véhicule de la Terreur et il fut respecté tant que dura le gouvernement révolutionnaire. Après Thermidor, ce moyen faisant défaut, une terreur économique fut instituée, marquée par l'emploi de garnisaires, et dont on peut suivre l'histoire jusqu'en l'an IV. Georges Lefebvre souligne d'autre part les aspects sociaux du maximum. Pour beaucoup de républicains démocrates, il supprimait l'accaparement et, dans une certaine mesure, palliait les dangers nés de l'inégalité sociale. Mais aucun démocrate ne protesta, dans le district de Bergues, contre son abolition. La petite bourgeoisie, artisans et boutiquiers, favorable au maximum des grains, éluda du mieux qu'elle put le maximum général. Les salariés, ouvriers et compagnons, pour qui le maximum des grains

fut en l'an II ce que sera en 1848 le droit au travail, une forme juridique du droit à l'existence, n'intervinrent pas non plus pour défendre le maximum : encore mal différenciés par rapport à la petite bourgeoisie, ils n'avaient pas un sentiment assez net de leur solidarité de classe face aux possédants.

Nous n'insistons sur cette première publication de Georges Lefebvre, parfois oubliée, que pour mieux souligner sa méthode et l'ampleur de ses vues. Les pages de l'introduction où il précise les caractères et l'importance du maximum, sont fondées sur deux gros volumes de documents tirés des archives départementales et communales et d'une érudition irréprochable. D'autre part, l'histoire des mécanismes économiques n'est pas conçue pour elle-même ; elle débouche sur une étude des structures, des mentalités et des comportements sociaux. Les effets de l'inflation, du contrôle des prix et des réquisitions sont précisés en fonction des conflits de classe : entre paysans producteurs de grains et paysans non producteurs, entre les diverses catégories sociales. On trouve ici, **fortement** ramassées, quelques-unes des idées maîtresses que Georges Lefebvre développa dans ses travaux ultérieurs sur la paysannerie pendant la Révolution et qui, appliquées à l'étude des masses populaires urbaines, devaient se révéler également fécondes.

En 1924, paraissait **Les paysans du Nord pendant la Révolution française**, thèse qui, par l'ampleur des conclusions, dépassait largement le cadre de la monographie départementale ⁽¹⁹⁾. Dans les années qui sui-

(19) Lille, 1924 ; in-8, XXV - 1020 p. ; deuxième édition, Paris, 1972 (reprint) - Une édition a été procurée par l'éditeur italien Laterza (Bari, 1959 ; in-8, XXVII - 923 p. ; préface par A. SAITTA et A. SOBOUL ; les notes infrapaginales et les tableaux statistiques n'ont pas été reproduits). Voir le rapport de soutenance d'A. AULARD, *La Révolution française*, t. LXXVII, 1924, p. 218 ; les comptes rendus d'A. MATHIEZ, *A.H.R.*, 1924, p. 470, d'H. SEE, *Revue historique*, t. CXLVII, 1924, p. 90, d'H. PIRENNE, *Revue belge de philologie et d'histoire*, 1926, p. 198.

Dans son compte rendu, H. Pirenne a parlé de ce livre comme d'un modèle de conscience ou, pour mieux dire, d'abnégation scientifique. Le mot n'est pas trop fort pour qui connaît le caractère ingrat du dépouillement des documents fonciers et de leur élaboration statistique. Onze cents registres dépouillés dans la seule série de l'enregistrement ! « La plus grande difficulté, poursuit Pirenne, consistait à critiquer et à combiner les données fournies par les relevés administratifs, à en combler les lacunes, à en supputer les erreurs, à en extraire par combinaison, comparaison et interprétation des précisions de toute sorte. On imagine ce qu'un tel travail demande tout à la fois de prudence et d'ingéniosité et quelle masse de connaissances précises il requiert sur tout ce qui touche les hommes et les choses : mœurs et coutumes, droits et institutions, technique agricole, poids, mesures et monnaies.... Albert Mathiez, dans les *Annales historiques de la Révolution française*, souligne l'importance des sujets traités. « Il y avait là matière à plusieurs thèses distinctes : droits féodaux, impôts, biens nationaux, maximum, terreur, question religieuse, etc... Jamais encore l'histoire sociale de la Révolution n'avait été fouillée avec cette profondeur et cette ampleur. Les 200 pages de tableaux statistiques qui terminent le volume, les notes critiques qui accompagnent chaque chapitre, témoignent hautement de la conscience du travailleur, qui est de la race des bénédictins ».

virent, Georges Lefebvre élargit sa perspective au cadre national. Dans des articles importants, il fit, en 1928, le point des recherches sur **La répartition de la propriété et de l'exploitation foncière, à la fin de l'Ancien Régime** puis sur **La vente des biens nationaux**. En 1932, paraissaient coup sur coup **Questions agraires au temps de la terreur** et **La Grande Peur de 1789**, puis en 1933 le grand article de synthèse, **La Révolution française et les paysans**.

Sans doute, le cadre géographique de la grande thèse de Georges Lefebvre peut paraître de prime abord restreint : il est soigneusement limité au département du Nord. Mais, comme l'a souligné H. Pirenne dans son compte rendu, l'importance de cette région dans la France rurale de la fin du XVIII^e siècle en augmente singulièrement la portée. La sûreté et l'ampleur de la documentation, la valeur de l'élaboration statistique, permettent de toujours trouver dans cette monographie départementale des faits incontestables et des exemples typiques : à ce titre, elle constitue une contribution de premier ordre à l'histoire économique et sociale de la fin de l'Ancien Régime et de la Révolution.

Envisagée dans ses causes et ses conséquences, et en ce qui concerne les paysans, la Révolution française apparaît comme une révolution sociale. Sa portée se marque par l'abolition des droits féodaux et de la dîme, des privilèges fiscaux de l'aristocratie. Elle se marque aussi par un transfert de propriété foncière. Celle du clergé disparut (elle montait à 20% environ de l'ensemble), la part de la noblesse de 22% en 1789 tombait à 12% environ en 1802 : ainsi se mesure la ruine de l'aristocratie. La propriété bourgeoise passait cependant dans ce département du Nord, en ces mêmes dates, de 16% à plus de 28, celle des paysans de 30 à plus de 42%. Ces résultats s'éclairent d'une lumière singulière quand on songe à l'irrésistible poussée démographique qui caractérisait alors les campagnes du Nord. La Révolution fut loin d'avoir distribué aux paysans toute la terre qu'elle avait attribuée à la nation. La bourgeoisie en conserva une part considérable. Qui plus est, elle imposa sa conception de la propriété. La masse rurale, souligne Georges Lefebvre, n'était pas hostile à la propriété individuelle ; mais elle la limitait étroitement par ses conceptions coutumières : les droits collectifs, vaine pâture et seconde herbe, glanage, droits d'usage dans les forêts et les communaux équivalaient aux yeux de la petite paysannerie à une co-propriété des fonds. Par la liberté de cultiver et de clore, la Révolution favorisait la bourgeoisie rurale ; elle renforça la grande propriété et la grande exploitation avec toutes leurs conséquences sociales. Sans doute, les paysans du Nord approuvèrent toujours la Révolution d'avoir extirpé de leurs villages la domination de l'aristocratie et aboli la féodalité. La révolution agraire n'en demeure pas moins, en dépit des apparences, modérée dans ses effets et « conservatrice » ; elle apparaît conclut, Georges Lefebvre, « comme une transaction entre la bourgeoisie et la démocratie rurale ». ⁽²⁰⁾

(20) Conclusion, p. 882.

En 1933, Georges Lefebvre ramassa, dans un vigoureux article de synthèse, l'essentiel de ses vues sur « La Révolution française et les paysans » ⁽²¹⁾. Ce qu'ils ont gagné, estime-t-il, est plus malaisé à découvrir que ce qu'ils n'ont pu obtenir. A la suppression de la dîme et des droits féodaux réels, les plus importants, les fermiers, les métayers et tous ceux qui n'étaient pas propriétaires n'ont rien gagné. Des biens nationaux, la majorité d'entre eux n'a rien obtenu, et la promesse faite aux indigents par les décrets de ventôse ne pouvait suffire. Pour satisfaire la masse de la paysannerie, il y avait d'autres cartes à jouer, conclut Georges Lefebvre. « Elles ne l'ont pas été. »

Une œuvre historique ne demeure vivante que si, lue et méditée, elle est approfondie. La recherche érudite et la réflexion critique peuvent alors aboutir à une remise en question. S'agissant de l'œuvre agraire de Georges Lefebvre et de la place qu'il assignait à la révolution paysanne au sein de la Révolution française, deux séries de remarques paraissent aujourd'hui s'imposer.

Tout d'abord quant au problème de l'exploitation de type « féodal » dans la société paysanne d'Ancien Régime, plus précisément celui des

(21) Conférences au Centre d'études de la Révolution française à la Sorbonne, les 12 et 14 décembre 1942 ; texte publié dans les *A.H.R.F.*, 1933, p. 91, et dans les *Cahiers de la Révolution française*, 1934, n° 1, p. 7 ; repris en 1954 dans *Études sur la Révolution française*, p. 247.

Signalons ici *Questions agraires au temps de la Terreur* (Strasbourg, 1932, in-8, 256 p. ; deuxième édition augmentée, La Roche-sur-Yon, 1954, 274 p. ; traduction russe, Moscou, 1936). Dans cet ouvrage, recueil de documents, Georges Lefebvre présente le résultat de ses recherches sur des problèmes qui passionnaient les paysans depuis le début de la Révolution et qui par conséquent pouvaient s'imposer à l'attention du gouvernement de l'an II : aliénation des biens nationaux, vue sous l'angle des décrets de ventôse, division des grandes fermes, condition du métayage, réglementation des cultures. On rejoint, malgré l'aspect parfois technique des questions étudiées, les grands problèmes d'abord soulevés dans le cadre du département du Nord. La dîme et les droits féodaux ayant disparu, le parti montagnard ne pouvait entretenir l'élan révolutionnaire des masses rurales et le tourner à son profit qu'en formulant un nouveau programme agraire. Sensibles aux vœux exprimés par les paysans dans les documents publiés ici, une fraction des Montagnards et surtout les Robespierriens tentèrent d'obtenir qu'une partie des biens nationaux fût réservée aux paysans pauvres : ce fut l'objet des décrets de ventôse an II. Selon les vœux de la masse paysanne, tous les chefs de famille seraient devenus propriétaires grâce au partage des biens nationaux et des communaux ; la grande propriété, intacte et incontestée, aurait été obligatoirement subdivisée en petites exploitations, toute concentration étant interdite ; le droit de propriété demeurerait démembré par les droits coutumiers sur les jachères et les prés, les forêts et les terres vagues. Ainsi aurait été freinée, sinon empêchée la transformation capitaliste de l'agriculture qui ne pouvait profiter qu'à une minorité de paysans nantis. De ce programme virtuel à la mesure proposée par Saint-Just, le 8 ventôse, et qui constitue à elle seule tout le programme agraire des Robespierriens, il y a loin. Saint-Just voulait créer un certain nombre de petits propriétaires : il continuait, en l'élargissant, l'œuvre de la Constituante. Il n'ignorait sans doute pas les pétitions qui affluaient des campagnes ; mais il resta muet sur toutes les autres revendications de la paysannerie pauvre. L'histoire agraire de la France rejoint ici l'histoire politique de la Révolution.

droits féodaux et seigneuriaux et de la place exacte qui leur revient parmi les causes des luttes révolutionnaires que les paysans ont menées à la fin du XVIII^e siècle. Bref le problème du prélèvement féodal. Il faut bien constater que, si Georges Lefebvre a consacré dans sa thèse sur les paysans du Nord un chapitre aux charges du paysan, dîme et droits féodaux, il n'est pas revenu sur ces problèmes dans ses grands articles de synthèse de 1928 et de 1933. Sans doute, dans l'étude sur « La Révolution française et les paysans », a-t-il très exactement situé le problème en écrivant : « Il y avait antagonisme entre le progrès général du capitalisme et le maintien des droits féodaux et des redevances foncières ». Mais alors qu'il consacrait deux grands articles aux recherches et aux résultats acquis concernant la répartition de la propriété et de l'exploitation foncières à la fin de l'Ancien Régime et à la suite de la vente des biens nationaux ⁽²²⁾, Georges Lefebvre ne jugeait pas utile une semblable mise au point au sujet des droits féodaux et de leur suppression, non plus d'ailleurs que de cet autre problème agraire essentiel, la communauté rurale et les progrès de sa dissociation à l'époque révolutionnaire.

L'ensemble de la question avait cependant été esquissé et le problème situé à sa juste place par des historiens de la Révolution française qu'accable parfois, en regard de successeurs plus illustres, un injuste discrédit. Ph. Sagnac avait, en 1898, consacré sa thèse complémentaire à l'aggravation des droits féodaux (**Quomodo jura domini aucta fuerint regnante Ludovico sexto decimo**) et toute la première partie de sa thèse principale à l'abolition de l'ancien régime foncier. Plus encore, A. Aulard publiait en 1919 **La Révolution française et le régime féodal**, ouvrage repris d'un cours de 1912-1913, simple esquisse sans doute, bien oubliée aujourd'hui, mais jamais remplacée. Le problème ainsi posé, on ne peut cependant affirmer qu'il ait été traité dans toute son ampleur. Nous avons esquissé ailleurs des directions de recherches, apporté quelques résultats chiffrés. Qu'il suffise de rappeler, à titre d'exemples, qu'en Haute-Auvergne le prélèvement féodal pouvait emporter plus du cinquième du produit net du paysan, qu'en Bretagne il pouvait constituer plus du tiers des revenus de la noblesse. L'étude du rapport droits féodaux-revenu total de la seigneurie, comme celle du poids de la charge féodale par rapport au revenu paysan, jette, nous semble-t-il, un jour plus vif sur la contre-révolution aristocratique comme sur la risposte anti-féodale des masses paysannes ⁽²³⁾.

On connaît le thème essentiel de l'œuvre de Georges Lefebvre en matière d'histoire agraire : l'existence, dans le cadre de la Révolution française, d'une révolution paysanne autonome par ses origines et ses procédés, par ses crises et ses révoltes. « Mais autonome surtout par des

(22) Ces deux articles ont été publiés dans la **Revue d'Histoire moderne**, 1928, et repris dans **Etudes sur la Révolution française**, op. cit., p. 202 et p. 223.

(23) Sur ces problèmes, voir A. SOBOUL, « La Révolution française et la « féodalité ». Notes sur le prélèvement féodal », **Revue historique**, 1968, n° 487, p. 33 ; du même auteur, « La Révolution française et la féodalité », **A.H.R.F.**, 1968, p. 289.

tendances anti-capitalistes », et c'est là le point sur lequel Georges Lefebvre entendit insister particulièrement. Petits propriétaires, petits fermiers et métayers, journaliers et manouvriers désiraient que chacun pût obtenir une part des biens nationaux, ou moyennant redevance, ou tout au moins à un prix modique. Et surtout, ils étaient profondément attachés aux droits collectifs et à la réglementation, c'est-à-dire à un mode économique et social précapitaliste, parce que la transformation capitaliste de l'agriculture aggravait leurs conditions d'existence. Si, dans leur aspect antiféodal, les mouvements paysans ont, de 1789 à 1792 puissamment contribué aux progrès de la révolution bourgeoise, il n'en reste pas moins que la majorité des paysans, par son action revendicatrice concernant la petite propriété foncière, le partage des communaux, le maintien de la communauté rurale traditionnelle, a entravé la transformation de l'agriculture dans un sens commercial et capitaliste, freiné le développement normal du capitalisme agraire en France. « Ces hommes étaient tournés vers le passé écrit Georges Lefebvre : ils voulaient le maintenir ou le rétablir ; ou, si l'on préfère, c'est avec des éléments qu'ils empruntaient au passé, qu'ils se construisaient une cité idéale. Dans leur état d'esprit, il y avait sans doute plus de conservatisme et de routine que d'ardeur novatrice » ⁽²⁴⁾ Georges Lefebvre donnait un contenu économiquement rétrograde à l'égalitarisme paysan.

Une réflexion théorique, appuyée sur une large base documentaire, ne permettrait-elle pas de renverser cette perspective ? Remarquons tout d'abord que le problème du rôle révolutionnaire de la petite paysannerie s'encadre dans une problématique plus large : celle des voies de passage de l'ancienne société à la nouvelle, disons du féodalisme au capitalisme. Dans ses **Studies in the development of capitalism** (1946, traduction française en 1971), M. Dobb a montré que les forces sociales qui ont brisé les contraintes au développement du mode de production capitaliste, provenaient de la petite et moyenne bourgeoisie et de la paysannerie indépendante, couches de producteurs marchands dressés contre l'oligarchie des grands propriétaires fonciers et de la haute bourgeoisie commerçante. C'est la voie réellement révolutionnaire selon la problématique posée par Marx au livre III du **Capital** (chapitre XX). En partant du cas japonais, H.K. Takahashi aboutit, par une analyse pénétrante et en usant longuement de la méthode comparative, aux mêmes conclusions ⁽²⁵⁾, le primum mobile de la révolution bourgeoise se trouve dans le développement des petits et moyens producteurs indépendants.

C'est dans cette même ligne que se situe la réflexion d'A. ADO en conclusion de sa thèse sur **Le mouvement paysan pendant la Révolution**

(24) « La Révolution française et les paysans », **Etudes sur la Révolution française**, op. cit., 2^e éd., p. 249.

(25) H. K. TAKAHASHI, « La place de la Révolution de Meiji dans l'histoire agraire du Japon » dans **Revue historique**, oct.-déc. 1953, p. 229.

française (1971). ⁽²⁶⁾ Si l'essor de l'économie capitaliste au XIX^e siècle a présenté, dans l'agriculture française, les aspects négatifs que l'on sait, il le doit non pas aux efforts des paysans parcellaires et prolétaires pour sauvegarder droits collectifs et communauté traditionnelle, mais aux résultats insuffisants des luttes paysannes pour le renforcement de la petite et moyenne propriété qui eût alors constitué une large base pour le développement de la production marchande. A. Ado souligne la contradiction entre le caractère subjectif des aspirations anticapitalistes des paysans, et le contenu objectif, historiquement parlant, de leurs luttes. Si la paysannerie dans ses secteurs les plus radicaux l'avait emporté, elle aurait sans doute porté atteinte au capitalisme des grands fermiers, mais plus encore à la grande propriété de type rétrograde ; elle aurait entraîné une restructuration de la propriété foncière au profit des petits et moyens producteurs, point de départ d'une évolution capitaliste rapide : la concurrence et la concentration entraînant à vive allure la ruine du plus grand nombre, des capitalistes auraient surgi du sein de la masse des paysans producteurs.

Ainsi s'éclaire la spécificité de la « voie française ». L'essor rapide du capitalisme dans les campagnes françaises au XIX^e siècle aurait exigé une plus grande extension du secteur de petite et moyenne production indépendante, le développement de leurs potentialités, la transformation totale des rapports fonciers au détriment de la grande propriété rétrograde exploitant par métayage ou petit fermage, comme moment et condition du libre développement du capitalisme. Les aspects négatifs de l'évolution du capitalisme dans l'agriculture française au XIX^e siècle, proviendraient moins de ce que la petite paysannerie a su imposer à la révolution bourgeoise, comme l'affirme Georges Lefebvre, à savoir la persistance de la communauté rurale, que de ce qu'elle n'a pas pu lui arracher la construction de la grande propriété et la disparition de la rente foncière. En ce sens, l'autonomie de la révolution paysanne dans le cadre de la révolution bourgeoise, souligné par Georges Lefebvre, n'aurait plus de raison d'être. La révolution paysanne ne serait que l'expression de l'une des variantes possibles de la révolution bourgeoise. Le retard ultérieur du capitalisme en France serait ainsi dû au caractère incomplet de la révolution paysanne à l'impossibilité où se trouvèrent les masses rurales de suivre jusqu'au bout leur « voie révolutionnaire ».

Historien des choses sociales, Georges Lefebvre ne pouvait manquer de s'intéresser à l'histoire des mentalités et des comportements. En ce domaine aussi, il fut un initiateur. « L'histoire sociale, écrit-il, ne peut se borner à décrire les aspects extérieurs des classes antagonistes ; il faut aussi qu'elle atteigne le contenu mental de chacune d'elles ». Et dans sa note « Pro Domo » : « En ce qui concerne les classes, je m'efforce

(26) A. ADO, *Le mouvement paysan pendant la Révolution française* (Moscou, 1971 ; in-8°, 454 p. ; en russe). - cf. A. SÓBOUL, « *Sur le mouvement paysan dans la Révolution française* » dans *A.H.R.F.*, 1973, p. 85).

de décrire leur mentalité et d'en rendre compte, non seulement par leurs intérêts, leurs traditions et leurs préjugés, mais aussi par l'état du monde et les circonstances qui, dans une certaine mesure, leur permettraient de se croire, de bonne foi, dans le vrai ».

La Grande Peur de 1789 parut en 1932 ⁽²⁷⁾. La peur de juillet 1789 était apparue aux yeux des contemporains déconcertés comme un mystère : ceux qui voulurent en donner une explication, l'attribuèrent à un complot ourdi, suivant leurs opinions, soit par les révolutionnaires, soit par les aristocrates. S'appuyant sur les travaux antérieurs qui décrivaient la marche et les effets de la panique, plutôt que ses origines, les complétant par de multiples recherches d'archives, Georges Lefebvre remonte vers sa source, reconstituant les divers courants, relevant chemin faisant les causes secondes, parvenant enfin à dégager les causes générales : la crainte du « brigand » qui s'explique elle-même par les circonstances économiques et sociales des campagnes françaises en 1789. Sous l'Ancien Régime, la mendicité constituait l'une des plaies du monde rural ; à partir de 1788, le chômage et la cherté des grains l'aggravèrent. La crise politique surexcita encore les esprits : à la crainte des vagabonds qui n'était pas vaine, s'ajouta en 1789 celle du « complot aristocratique » à qui la résistance de la noblesse et les menées de la Cour paraissaient donner un fondement. La peur était ainsi expliquée à la fois en profondeur par le jeu des forces collectives, mais aussi, à des degrés variables, par l'action des individus. « On trouvera sans doute légitime, écrit Georges Lefebvre dans son avant-propos, que, cherchant à expliquer la Grande Peur, j'ai essayé de me ranger parmi ceux qui l'ont éprouvée ». De là, dans ce livre, un sens aigu des réalités humaines de leur complexité. Recherchant de proche en proche l'explication de menus faits, l'auteur pénètre au cœur de la société rurale du temps, dans sa structure intime et les multiples courants de la psychologie collective. L'originalité de la méthode consiste ici dans l'étude d'un phénomène ayant valeur de symptôme et propre à révéler l'état du corps social.

Parti d'une analyse des diverses composantes de la mentalité collective, Georges Lefebvre resserre le faisceau dans sa conclusion et souligne les conséquences sociales et politiques de ce grand tressaillement : chez les paysans, une conscience accrue de leur force et de leur solidarité, un goût nouveau pour l'action collective qui, les brigands évanouis en fumée, se tourna naturellement vers l'ennemi social tout proche, le seigneur, son château et ses droits détestés. La peur se changea en réaction défensive, en solidarité de classe, en volonté punitive. Elargissant la perspective, Georges Lefebvre démonte le mécanisme mental collectif des « Foules révolutionnaires » dans un article qui jette une lumière

(27) **La Grande Peur de 1789** (Paris, 1932) ; in-8°, 272 p. ; deuxième édition, Paris, s. d. (1956) ; in-8°, 272 p., avec un Addendum paginé 1 à 6, qui donne une bibliographie critique des travaux parus de 1932 à 1955 ; (traduction italienne, Turin, 1953). Voir le compte rendu de M. BLOCH, *Annales d'histoire économique et sociale*, 1933, p. 301.

particulièrement vive sur le comportement populaire en temps de révolution ⁽²⁸⁾.

Au-delà de son œuvre positive d'historien social ⁽²⁹⁾, Georges Lefebvre a enfin poursuivi une réflexion générale sur l'histoire. Concevant l'histoire comme une discipline explicative, il eut l'ambition de l'engager dans la voie suivie par les sciences exactes. D'une part, par le recours aux méthodes de la statistique, dépasser le descriptif et, par la mesure, introduire dans l'explication historique, un élément novateur, en rapprochant l'histoire des sciences de la nature. D'autre part, sur ces fon-

-
- (28) Communication présentée au Centre de Synthèse, à l'occasion de la Semaine de Synthèse de 1932, consacrée à la toile. Le texte en fut publié, avec l'ensemble des exposés, dans un volume intitulé **La Foule** (Paris, 1933), sous le titre « **Foules historiques, Les foules révolutionnaires** », p. 79 ; voir la discussion, p. 108), puis dans les **A.H.R.F.** (1934, p. 1). Il a été repris en 1954 dans **Etudes sur la Révolution française**, p. 271.

Georges Lefebvre a donné un bel exemple d'analyse d'un fait de volonté punitive dans son article « Le meurtre du comte de Dampierre (22 juin 1791) » **Revue historique**, 1941 ; repris dans **Etude sur la Révolution française**, p. 288. Ce meurtre ne fut pas seulement la conséquence d'une démarche imprudente du comte venu saluer le roi à Sainte-Menehould, au retour de Varennes ; le comte était haï de ses paysans : « ... à travers l'événement politique, transperce, comme toujours au cours de la révolution populaire, l'agitation sociale qui en a été le ressort essentiel ».

- (29) Il est nécessaire de citer ici les ouvrages généraux de Georges Lefebvre, où il fait le point de ses travaux et de nos connaissances. Dans la collection Armand Colin, **Les Thermidoriens** (Paris, 1937 ; in-16°, 220 p.), et **Le Directoire** (Paris, 1946 ; in-16°, 198 p.). Complétant la brillante synthèse d'Albert Mathiez sur la période 1789-1794, ces ouvrages dénotent une rare maîtrise dans le jugement des hommes et des choses. Plus considérables, les deux volumes de la collection « Peuples et civilisations » : **La Révolution française** (Paris, 1930, en collaboration avec Ph. SAGNAC et R. GUYOT ; nouvelle rédaction en 1954, in-8°, 674 p. ; deuxième édition augmentée, 1957, 686 p., avec addition, bibliographiques ; troisième édition augmentée par A. SOBOUL, 1963, 698 p.) ; **Napoléon**. (Paris, 1936 ; quatrième édition augmentée, 1953, in-8°, 610 p. ; cinquième édition revue et augmentée par A. SOBOUL, 1965, 525 p.).

Sa maîtrise dans l'art de la synthèse, Georges Lefebvre nous paraît l'avoir le mieux prouvée dans un ouvrage aisé et brillant, aux contours nets : **Quatre-vingt-neuf**, (Paris, 1939), in-8°, 252 p. ; deuxième édition avec une préface et une postface d'A. SOBOUL, Paris, 1970, in-8°, 308 p. ; traductions anglaise, 1947, italienne, 1949, japonaise, 1952. Dépourvu de notes et de références, écrit pour le plus large public, ce livre fait comprendre sans pour cela sacrifier à une simplification arbitraire des événements. L'action réciproque de l'économie et des facteurs sociaux sur la vie politique est toujours analysée avec précision. Les divers protagonistes apparaissent successivement. D'abord l'aristocratie qui, profitant de la crise de la monarchie, crut tenir sa revanche et ressaisir l'autorité politique dont la dynastie capétienne l'avait dépouillée. Puis, s'avancant dans la voie ainsi ouverte, la bourgeoisie et derrière elle les masses populaires des villes, les paysans enfin. Les conflits de classe ne sauraient masquer l'action des hommes que Georges Lefebvre sait faire revivre, Lafayette, symbole plutôt que chef, Mirabeau, Sieyès, « l'âme de la révolution juridique » ; mais aucun ne sut s'imposer au point de symboliser la Révolution de Quatre-vingt-neuf qui demeure « l'œuvre collective du Tiers-Etat ». Il y a là un bel exemple de méthode et d'exposition, simple et claire, une grande leçon d'histoire.

dements scientifiques renouvelés, rechercher les lois du mouvement général des sociétés, les lois de l'histoire ⁽³⁰⁾.

Georges Lefebvre fut l'un des artisans de la quantification en histoire. « Il ne suffit pas de décrire, aimait-il répéter, encore faut-il compter ». Il en avait donné lui-même l'exemple dans ses **Paysans du Nord**, quant à la répartition de la propriété et de l'exploitation foncières. Mais il devait bien constater que d'immenses secteurs restaient encore à défricher. Sur son initiative, la Commission centrale d'histoire économique de la Révolution inscrit à l'ordre du jour de son congrès, en 1939, l'étude des structures sociales et de la bourgeoisie française de la fin de l'Ancien Régime à la Restauration. ^(30 bis) Dans sa circulaire aux chercheurs, Georges Lefebvre rappelait les grandes sources à exploiter : les rôles fiscaux sans doute, qu'il avait lui-même utilisés, mais aussi les archives notariales (contrats de mariage, testaments, inventaires, après décès) sur lesquelles on devait plus tard insister. « Dans le domaine économique et social, écrivait-il dans son rapport général, il paraît donc que le principal progrès résulterait du recours aux méthodes que la statistique a élaborées et qu'il conviendrait par conséquent, d'introduire dans la formation de l'historien, un enseignement qui l'habituerait à les pratiquer » ⁽³¹⁾. On sait combien la leçon a été entendue. Que ne démontre-t-on pas aujourd'hui ? ...

On peut cependant se demander si Georges Lefebvre n'aurait pas réagi contre les excès d'un quantitativisme envahissant et finalement a-historique, les données et séries numériques ne constituant pas pour l'historien une fin en soi. A Adeline Daumard et François Furet écrivant inconsiderément en 1959 : « Scientifiquement parlant, il n'est d'histoire so-

(30) Nous citerons les articles suivants : **Avenir de l'histoire**, dans *Revue historique*, janvier-mars 1947, p. 55 ; **Recherche et congrès**, *Ibid.*, juillet-septembre 1951, p. 1 ; compte rendu du livre de Marc Bloch, **Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien**, *Ibid.*, juillet-septembre 1953, p. 89 ; **La synthèse en histoire**, *Bulletin de la Société d'histoire moderne*, octobre-novembre 1951, p. 7 ; **Quelques réflexions sur l'histoire des civilisations** dans *A.H.R.F.*, avril-juin 1955, p. 97 ; **Réflexions sur l'histoire** dans *La Pensée*, mai-juin 1955, p. 27.

(30 bis) Voir la circulaire envoyée à ce sujet et qui présente un grand intérêt méthodologique (*A.H.R.F.*, 1939, p. 86).

Toujours préoccupé de ces problèmes, Georges Lefebvre signalait en 1955, dans une communication à la Société d'histoire moderne, l'importance des archives hypothécaires pour l'histoire sociale. **Archives hypothécaires**, dans *Bulletin de la Société d'histoire moderne*, novembre-décembre 1955, p. 9. Georges Lefebvre soulignait le double intérêt du prêt hypothécaire pour l'histoire sociale : il fut toujours pour la bourgeoisie, un procédé commode et fructueux d'investissement ; l'endettement de la paysannerie propriétaire et l'expropriation qu'il peut entraîner jouent un rôle non négligeable dans la concentration de la propriété foncière. On connaît l'importance de ce problème, soulignée par Marx et par Tocqueville, dans l'échec de la Seconde République.

(31) « Extrait du rapport général... 1^{er} janvier 1939 », **Assemblée générale de la Commission centrale et des Comités départementaux 1939**. Commission de recherche et de publication des documents relatifs à la vie économique de la Révolution, Besançon, 1942 ; t. I, p. 27.

ciale que quantitative » ⁽³²⁾. Georges Lefebvre avait répondu par avance en 1939 : « Ce n'est pas à dire que l'histoire économique et sociale cessera, pour autant d'être descriptive. [...] Puis il ne faut pas oublier que l'histoire résulte de l'interaction d'une multitude de facteurs. [...] Ainsi ceux qui préconisent le recours à la statistique n'entendent aucunement que celle-ci suffise à épuiser le réel historique » ⁽³³⁾. L'histoire statistique n'a d'efficacité que si, s'intégrant dans une vision globale du devenir historique, elle débouche sur les mouvements sociaux, sur l'évolution des pensées comme des institutions, sur l'événementiel même, que si elle sert de supports à l'histoire au sens le plus profond. Telle est du moins la leçon de Georges Lefebvre, celle aussi d'Ernest Labrousse.

Ayant ainsi l'ambition de rapprocher l'histoire malgré sa spécificité, des sciences exactes, Georges Lefebvre entendait découvrir non des lois de l'histoire (le mot ne lui paraissait pas convenir), mais des « constantes » qu'il considérait comme approximatives. Il en arrivait à définir l'histoire comme « discipline positive du monde sensible » ; parlait encore d'une « histoire sociologique et de ses aspirations scientifiques » ⁽³⁴⁾. Dans une communication sur « La synthèse en histoire », à l'occasion en 1951 du cinquantenaire de la Société d'Histoire moderne, Georges Lefebvre assignait, comme but idéal aux historiens, « une forme supérieure de synthèse » dont l'exemple demeurait pour lui **L'Ancien Régime et la Révolution**. « le plus beau livre sur la Révolution française », « Tocqueville s'est détaché du récit, et au-dessus du récit il a essayé d'indiquer les rapports qui précisément expliquent les faits du récit, qu'il a supposés connus ». Il a ainsi déterminé certains traits généraux, éclairé un certain nombre de probabilités. De même, en comparant l'évolution économique et particulièrement l'évolution économique et sociale, de régions similaires, « on peut espérer arriver à détacher de cette comparaison un certain nombre de traits généraux » ⁽³⁵⁾ : ce qu'a tenté Marc Bloch dans ses deux volumes consacrés à La **société féodale** que Georges Lefebvre admirait tout particulièrement.

Ne pourrait-on dès lors entrevoir, avec un certain taux de probabilité, la ligne de l'évolution historique ? Dans ses « Réflexions sur l'histoire » en 1955, Georges Lefebvre rappelait Tocqueville écrivant dans la préface de **L'Ancien Régime et la Révolution** : « J'ai fait comme les médecins qui, dans chaque organe éteint, essayent de découvrir les lois de la vie ». Ailleurs, Georges Lefebvre commente cette citation : « Aussi, formule-t-il [Tocqueville] des propositions qui impliquent le postulat déterministe qui est indispensable à la recherche scientifique comme d'ailleurs au travail et aux entreprises de l'homme ». Et de citer à nouveau Tocqueville :

(32) A. DAUMARD et F. FURET, **Méthodes de l'histoire sociale. Les archives notariales et la mécanographie** dans **Annales, E. S. C.**, 1959, p. 676.

(33) « Extrait du rapport général ... », p. 27, (cité ci-dessus, note 31).

(34) « Réflexion sur l'histoire », article cité, p. 32 et p. 33.

(35) « La synthèse en histoire », article cité, p. 12.

« Ce n'est pas par hasard que les aristocraties s'unissent et se maintiennent ; elles sont soumises comme tout le reste à des lois fixes et qu'il n'est peut-être pas impossible de découvrir ».

Georges Lefebvre, à partir de l'érudition la plus sûre, entendait ainsi élever l'Histoire à ce niveau où elle acquerrait « une valeur et un attrait intellectuels tout à fait supérieurs » ; il rejoignait les ambitions les plus légitimes de la philosophie de l'histoire, celle de Saint-Simon et celle de Marx. Il ne nous paraît pas inutile de rappeler cet enseignement, à une époque où certains s'efforcent de réintroduire dans l'histoire, matière pourtant pensable et donc rationnelle, le hasard, le contingent et l'irrationnel. « Les événements limités et contingents de 1789-1793 », écrit Denis Richet qui ne craint pas le ridicule ⁽³⁵⁾. Je donne à imaginer ce que Georges Lefebvre aurait pensé de la théorie du « dérapage »...

Georges Lefebvre, quelles que soient les nécessaires mises à jour, a ouvert de nouvelles voies à l'histoire : nouvelles orientations et méthodes nouvelles. Il a su le faire en conservant tous leurs droits à ces aspects traditionnels de l'histoire aujourd'hui trop souvent méprisés : le récit, l'événement, l'individu.

L'individu ? On connaît les portraits esquissés en quelques traits sobres et justes. Parlant de Mirabeau et de Danton, Georges Lefebvre note « la poussée animale, ... la musculature des deux colosses », contrastant avec le médiocre élan vital de l'Incorruptible, Danton, se vantant de ses prouesses de table et de lit. Qu'on relise les pages sur le caractère de Danton. « Souplesse intéressée, prudence cauteleuse, vénalité [...] . mais parfois aussi véritable réalisme d'homme d'Etat ; puis, emportements indomptables, négligences insouciantes et renoncements soudains d'un tempérament violent qu'aucune discipline morale ou intellectuelle n'essayait de maîtriser ; et encore à l'aventure, retours impétueux de générosité conciliatrice et de pitié humaine qu'explique aussi le tempérament, trop avide de plaisir pour tolérer les sombres réflexions de la méfiance et de la haine ». ⁽³⁷⁾. Qu'on relise les quelques pages du portrait de Napoléon « avant tout [...] un tempérament ».

Le tempérament ... Cette préoccupation revenait dans les propos de Georges Lefebvre, dans les dernières années de sa vie. Il s'agirait en particulier d'expliquer le comportement et le rôle des individus dans l'histoire par leur caractère et, au-delà, par leur tempérament. Il y a des types de comportement humain que discerne la caractérologie. Mais au-delà de l'étude du caractère du guerrier, par exemple, ce que réclamait Georges Lefebvre, c'était « une sociologie du guerrier ». ⁽³⁸⁾ « Nous

(35) D. RICHET, *La France moderne : l'esprit des institutions*, Paris, 1938, p. 7.

(37) *Sur Danton*, dans *A.H.R.F.*, 1932, repris dans *Etudes sur la Révolution française*, op. cit., 2^e éd., p. 92.

(38) « *La synthèse en histoire* », article cité, p. 11.

faisons grand état du tempérament des personnages mémorables, écrivait-il, mais nous ne pouvons discerner avec précision ni sa nature ni son action : qui nous expliquera, sinon le biologiste, comment se distingue à cet égard l'ambitieux du résigné, l'autoritaire du passif, l'audacieux du prudent ? » ⁽³⁹⁾ On saisit ici l'une des ambitions de Georges Lefebvre : introduire dans l'explication historique un élément novateur par l'étude des facteurs biologiques. ⁽⁴⁰⁾ L'histoire étant solidaire de la connaissance du monde sensible, en quelque manière ses progrès devraient suivre ceux des sciences de la nature.

L'événement ? Georges Lefebvre n'avait pas pour lui ce mépris depuis trop longtemps affiché. Il le reconstituait avec précaution et minutie. Il n'a cessé de défendre les méthodes de l'érudition, répétant que « sans elle, il n'est pas d'histoire », et que pour dominer les événements, il faut d'abord les connaître. ⁽⁴¹⁾ De là, l'attention et le soin qu'il porte à des publications de pure érudition, comme le **Recueil de documents relatifs aux séances des Etats généraux** ⁽⁴²⁾, dont le premier volume n'alla pas, en 1953, sans susciter quelques objections. « Encore [...] un recueil uniquement consacré à la description minutieuse des événements, fait dire Georges Lefebvre à un interlocuteur imaginaire, alors que nous entendons les dominer afin d'élever l'histoire, au-dessus du récit, jusqu'à une forme supérieure où nous mettrons en lumière les traits caractéristiques de la vie des sociétés, la multiplicité de ses facteurs, la complexité de leur action synthétique ». Et de lui rétorquer que, pour ne point se laisser enfermer « dans ce secteur de l'histoire qu'un affreux néologisme baptisa événementiel », il importe d'abord d'établir les faits aussi exactement qu'il se peut. « Nous ne manquerons jamais de nous voir encombrer de généralisations hâtives construites sur le fondement branlant de notions imprécises. » ⁽⁴³⁾

(39) « *Réflexions sur l'histoire* », article cité, p. 31.

(40) Georges Lefebvre avait été particulièrement frappé par certains aspects des travaux de Georges Rudé sur la composition et le comportement de la foule révolutionnaire. Voir dans les **A.H.R.F.**, 1959, p. 174, son compte rendu du livre de G. RUDE, *The Crowd in the French Revolution*, Oxford, 1958. Le livre de Louis CHEVALIER, *Classes laborieuses et classes dangereuses à Paris pendant la première moitié du XIX^e siècle*, Paris, 1958, lui avait paru constituer un important jalon dans cette ligne de recherche. Il soulignait, dans son compte rendu dans **A.H.R.F.**, 1959, p. 173, les déplorables conséquences biologiques des conditions d'existence populaire : l'épidémie, la mort, sans doute, mais aussi « la détérioration de la santé, des mœurs et du comportement qui incline à la violence », si bien que la bourgeoisie éprouve le sentiment de vivre à côté d'une population qui, en majorité laborieuse, recèle des catégories que les conditions d'existence rendent « distinctes par l'aspect physique, par les caractères biologiques, autant que par les traits intellectuels et moraux ».

(41) « *Réflexion sur l'histoire* », article cité, p. 32.

(42) **Recueil de documents relatifs aux séances des Etats généraux. Mai-juin 1789**, sous la direction de J. LEFEBVRE. Tome premier, I, **Les préliminaires. La séance du 5 mai**. (Paris, 1953, in-8°, XXXII, 380 p.). II, **La séance du 23 juin**, Paris, 1962.

(43) **Le Recueil de documents sur les Etats généraux**, dans **A.H.R.F.**, 1954, p. 296.

Quel meilleur plaidoyer pour l'histoire « événementielle » ou encore « historisante », « néologismes épouvantables » (44), que l'article de 1941 sur « Le meurtre du comte de Dampierre » (45). L'anecdotique est élevé ici à la dignité du typique. Quel événement plus banal à première vue, fait divers parmi de multiples faits divers semblables en temps de révolution, que le massacre par des paysans du comte de Dampierre, le 22 juin 1791, vers trois heures de l'après-midi, tandis que la lourde berline qui ramenait la famille royale s'éloignait de Sainte-Menehould ? Simple épisode aux yeux des contemporains. A vrai dire, le fait dépasse l'anecdote : il s'agit de l'événement typique d'une situation. L'admirable analyse de Georges Lefebvre restitue à l'événement toute sa dignité. Le meurtre du comte de Dampierre ne fut pas seulement le résultat d'une démarche hasardée. Le comte était depuis longtemps détesté des paysans pour son acharnement à poursuivre le recouvrement de ses droits. L'épisode s'intègre sans doute dans la **peur** qui a suivi la fuite du roi. Mais à travers l'événement politique, transperce, comme toujours, la motivation sociale qui en a été le ressort essentiel.

Le récit enfin. Sur sa nécessité, Georges Lefebvre est formel, il n'entend pas l'exclure de l'Histoire. « Il n'est pas question de renoncer au récit », écrit-il dans son article « Avenir de l'histoire » (1947). Et dans ses « Réflexions sur l'histoire » (1955) : Je ne m'associe point à l'excommunication du récit ». Il en pensait volontiers ce que La Fontaine dit de « Peau d'âne » : Si Peau d'âne m'était contée, j'y prendrais un plaisir extrême ». Georges Lefebvre assignait au récit une valeur pédagogique et civique à la fois. Il lui paraissait s'imposer à titre explicatif : il s'agit de trouver entre les faits des rapports qui promettent de les comprendre. Mais au récit traditionnel qui place sur le devant de la scène les politiques et les conquérants, ils substituent un récit qui prenne soin de sauver de l'oubli la mémoire de ceux que Georges Lefebvre appelait « la lumière de l'Histoire », la foule des travailleurs qui peinent de leurs mains, mais aussi « les indépendants qui, rompant avec le conformisme du monde où ils vivaient, osèrent en critiquer les tares et les abus », plus encore les audacieux qui encoururent le risque de se lever contre l'autorité... « Quand je feuillette le passé et que leurs fantômes anonymes sortent de l'ombre, je sens que de l'intelligence sourd une émotion profonde : une fraternité nous unit. A condition que le récit prenne soin de

(44) « La synthèse en histoire », article cité, p. 9 et p. 10.

(45) « Le meurtre du comte de Dampierre - 22 juin 1791 », dans *Revue historique*, 1941, repris dans *Etudes sur la Révolution française*, op. cit., 2^e éd., p. 393.

sauver leur mémoire de l'oubli, je ne l'abandonnerai jamais ; car, à nos yeux, ces hommes sont la lumière de l'histoire ». (46)

Si, dans l'œuvre de Georges Lefebvre, l'intelligence critique et l'exigence scientifique n'excluent pas la chaleur et la sensibilité, c'est que l'historien n'est pas dissociable de l'homme. Sa fidélité à la Révolution française, à ses idées, à sa tradition, Georges Lefebvre l'a dite et l'a montrée, comme aussi son « estime » et son « amitié » pour Robespierre (47) : c'est à côté de lui qu'il serait allé s'asseoir aux Jacobins, comme Jaurès. Fidélité à un passé révolu ? Amitié sclérosée ? « Catéchisme révolutionnaire » ? Plus qu'à la lettre, c'est à l'esprit que Georges Lefebvre est demeuré fidèle.

Comme les hommes du siècle des lumières, il appelle de ses vœux « la rationalisation de la société ». (48) Mais, membre, dès ses débuts du parti socialiste unifié fondé par Jean Jaurès et par Jules Guesde, il ne conçoit cette rationalisation que par l'abolition de la propriété privée des moyens de production. « Il y a contradiction entre la souveraineté du peuple et le suffrage universel d'une part, lesquels mettent le sort de la nation aux mains de tous, et l'économie capitaliste où le salarié voit son travail, son salaire, et par conséquent sa vie, aux mains de celui qui détient les moyens de production » (49). Il ne suffit pas de rationaliser la production : il s'agit de rationaliser la société. Quand la Révolution française a proclamé l'égalité des droits, « il était rationnel d'espérer que la société s'appliquerait à procurer à tous les moyens d'en user. C'est pourquoi le prolétariat est devenu une classe révolutionnaire comme autrefois la bourgeoisie. C'est pourquoi une partie des rationalistes, mais non pas tous, ont élaboré à son profit les doctrines socialistes ou, du moins, ont préconisé l'intervention de l'Etat dans les rapports sociaux » (50).

Relisons, à la lumière des événements de ces dernières décennies, les pages graves que lui dicte, à la fin de son « Quatre-vingt-neuf », le souci de faire comprendre la Déclaration des droits de l'homme. Elle com-

(46) Cette très belle page termine les **Réflexions sur l'histoire, article cité**, p. 34, Sur l'homme, facteur de l'Histoire, voir ce même article, p. 32 : « soumis bien sûr, à l'influence des autres facteurs », c'est lui qui construit l'Histoire. « Marx trouvait plaisant que, l'histoire étant le fait de l'homme, on pût mettre en doute que l'homme y participât ». Voir aussi **Quelques réflexions sur l'histoire des civilisations, article cité**, p. 102 : Georges Lefebvre s'élève contre « une idée imparfaite » que beaucoup se font de la méthode marxiste. « L'homme fait l'histoire, écrit-il, et, par conséquent, Marx l'a noté, sa nature s'inscrit parmi les facteurs originaux ».

(47) Voir les deux discours prononcés par Georges Lefebvre, lors de l'inauguration du buste de Robespierre à Arras, le 15 octobre 1933 (**A.H.R.F.**, 1933, p. 484 et p. 492).

(48) « Le 24 février 1848 », **article cité**, p. 16.

(49) **Qu'est-ce que le capitalisme ?** (Union française universitaire, Paris, 1946 ; in-8°, 18 p.), p. 17. Conférence prononcée par Georges Lefebvre, le 16 février 1946.

(50) **Ibid.**, p. 18.

porte un risque. Les citoyens étant investis du droit de se gouverner eux-mêmes, « s'ils abusent de leur pouvoir les uns à l'égard des autres et surtout s'ils se refusent, par égoïsme personnel, à assumer le salut de la communauté, celle-ci périra et, avec elle, leur liberté, sinon leur existence ». On atteint ainsi le sens profond de la Déclaration : elle suppose, chez les citoyens, le patriotisme au sens propre du terme, le respect du droit des autres, le dévouement raisonné à la communauté, la « vertu » selon Montesquieu, Rousseau et Robespierre. La liberté exige « l'application, l'effort perpétuel, le contrôle rigoureux de soi, le sacrifice éventuel ». Il est donc bien plus difficile de vivre libre que de vivre esclave, et c'est pourquoi les hommes renoncent si souvent à la liberté : « elle est en quelque sorte invitation à vivre courageusement et, à l'occasion, héroïquement » ⁽⁵¹⁾.

La liberté ne peut se concevoir sans l'indépendance. Si Georges Lefebvre garde estime et amitié à Robespierre, c'est parce qu'il fut le plus grand « de ceux qui ont pris sur eux d'imposer à tous l'impérieuse obligation du salut public » ⁽⁵²⁾. Patriote, Georges Lefebvre fut durement atteint par la mort exemplaire de son frère, le géographe Théodore Lefebvre, professeur à la Faculté des lettres de Poitiers, exécuté à la hache, pour fait de résistance, par l'occupant hitlérien. De là sans doute l'émotion contenue avec laquelle Georges Lefebvre citait un discours de Robespierre qu'il aimait entre tous, celui du 25 septembre 1793 : « ... Ce qui est plus dur pour un patriote, c'est que, depuis deux ans, cent mille hommes ont été égorgés par trahison et par faiblesse : c'est la faiblesse pour les traîtres qui nous perd. On s'attendrait pour les hommes les plus criminels, pour ceux qui livrent la patrie au fer de l'ennemi ; moi, je ne sais m'attendrir que pour la vertu malheureuse ; je ne sais m'attendrir que pour l'innocence opprimée ; je ne sais m'attendrir que sur le sort d'un peuple malheureux qu'on égorge avec tant de scélératesse » ⁽⁵³⁾.

Tout autant que l'Incorruptible, ces lignes peignent son historien. Il se sentait lié par un sentiment de solidarité fraternelle à tous les hommes tombés dans les combats pour la liberté. Formulons avec Georges Lefebvre, le vœu qu'il s'adressait à lui-même comme une prière : « Que dans notre vie quotidienne de simples citoyens, la persévérance et le courage ne nous manquent jamais, afin que nous restions toujours digne d'eux » ⁽⁵⁴⁾.

Albert SOBOUL.

(51) **Quatre-vingt-neuf**, op. cit., p. 245. Voir le compte rendu de ce livre par Lucien Febvre, dans les **Annales d'histoire sociale**, 1940, p. 147. « Paroles viriles, conclut Lucien Febvre : elles valent d'être méditées et suivies ».

(52) « Discours sur Robespierre », art. cit., p. 510.

(53) **Pro domo**, art. cit., p. 190. « En nos tristes jours, ajoute Georges Lefebvre, je ne puis relire cette page sans une émotion frémissante ».

(54) « Le 24 février 1848 », art. cit., p. 17.

INFORMATION BIBLIOGRAPHIQUE

de
tion
dire
de l'
conc
cane

avec
ques
l'ait
noti
il vol
pasq
conc
logu
celle
puis
peut
et q

qu'il
lens
tomb
quelq
ans
étude
probl
d'un
niveau

(1)
(2)
(3)
(4)

LE CONCEPT DE TEMPS DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE.

L'étude de l'histoire ne se conçoit pas sans référence à l'acquisition de concept de base, si l'on veut qu'elle soit autre chose que l'accumulation stérile de connaissances. Historiens et didacticiens s'accordent à dire que les deux concepts les plus spécifiquement liés à l'apprentissage de l'histoire sont les concepts de temps et d'espace. Le concept de temps concerne plus directement l'histoire et nous voulons en explorer les implications théoriques et didactiques dans le présent article.

Au départ, le temps est une entité qu'il est « impossible de définir avec précision ». ⁽¹⁾ Le temps est pourtant une réalité quotidienne à laquelle on se réfère sans cesse. Mais, comme l'écrivent les éditeurs de l'album de LIFE *L'homme et le temps* : « Le mot temps répond à deux notions différentes et interdépendantes. il signifie *intervalle* ou *durée* il veut dire *époque* ou *localisation* dans le temps. (...) L'intervalle et l'époque s'expriment dans le même système d'unités (heures-minutes-secondes) mais répondent à des concepts différents ». ⁽²⁾ De plus, psychologues, physiciens et philosophes ne s'entendent pas sur le contenu de cette abstraction scientifique qu'est le temps. « Bien que ces savants puissent consacrer des livres à l'étude du temps, aucun d'eux n'est capable d'élaborer une acceptation à la fois satisfaisante pour les autres et pour lui-même. » ⁽³⁾

Nous avons déjà, dans ces distinctions, une idée de la difficulté qu'il y a à parler du temps. Or, il y aurait grand intérêt à préciser également si le **temps historique** se réfère au temps des psychologues, au temps des physiciens ou au temps des philosophes, ou s'il représente quelque chose de différent. Un petit ouvrage paru il y a près de vingt ans pourra peut-être nous aider à mieux cerner la question. Dans son étude intitulée *Le Temps* ⁽⁴⁾, Jean Pucelle distingue quatre types de problèmes qui sont liés à la notion de temps. D'abord, le temps est l'objet d'une expérience : c'est le **temps vécu** qui est d'ailleurs saisi à différents niveaux : biologique, psychologique et social. Ensuite le temps est ré-

(1) Samuel A. GOUDSMITH, Robert CLAIRBONE et les rédacteurs de LIFE, **L'homme et le temps**, Collection « LIFE : Le monde des sciences », p. 9.

(2) *Ibid.*, p. 9-10.

(3) *Ibid.*, p. 9.

(4) Jean PUCELLE, **Le Temps**, collection « Initiation Philosophique », n° 16, Paris, P.U.F., 1967, 108 p.



ceptacle, i.e. ce plasma où les phénomènes se succèdent : c'est le **temps conçu**, considéré comme réalité abstraite quantitative. D'autre part, le temps se réfère également à l'aventure humaine considérée dans son déroulement et son épaisseur : c'est le **temps historique** qui interroge l'événement et ses traces pour en déterminer, si possible, la causalité, la signification et la place exacte dans la succession des âges. Enfin, le temps se réfère à toutes les interrogations de nature philosophique que l'homme pose face à sa contingence et à son devenir : c'est le **temps spirituel** autour duquel se greffent tous les efforts de l'homme pour proposer une explication rationnelle à son existence. On a reconnu ici, *grosso modo*, le temps des psychologues, (le **temps vécu**), le temps des physiiciens, (le **temps conçu**) et le temps des philosophes, (le **temps spirituel**). Le **temps historique** apparaît donc comme une réalité distincte des trois autres bien que pouvant y être intimement liée au niveau de l'appréhension intellectuelle.

Quoi qu'il en soit, ces distinctions semblent très éclairantes et nous permettront d'interroger, d'une manière plus pertinente, les différents spécialistes qui ont étudié le concept de temps. Nous saurons alors de quelle manière il convient d'utiliser leurs conclusions quand il s'agit de réfléchir sur le concept de temps dans l'étude de l'histoire. Dans une première partie, nous interrogerons plus particulièrement les spécialistes de la psychologie génétique, parce que c'est sur leurs travaux que l'on se base très souvent, pour tenter de situer l'acquisition de la notion de **temps historique** dans le processus global du développement intellectuel. Par la suite, nous examinerons plus rapidement, tous les autres spécialistes qui se sont intéressés au concept du temps, quel que soit le point de vue envisagé. Dans une seconde partie, nous tenterons de définir théoriquement et didactiquement le concept de **temps historique**, à la lumière des observations qui auront été faites dans la partie précédente. Après avoir décomposé le concept de **temps historique** en six aspects distincts, il nous sera alors possible de préciser la signification pédagogique de chacun de ces aspects.

Ce n'est certes pas la première fois qu'un enseignant se penche sur la question. Aussi notre intention n'est-elle pas, ni d'apporter du nouveau, ni de rapporter une expérience, mais bien de tenter de faire le point sur le développement du concept de **temps historique** par rapport à une grande partie de ce qui s'est écrit sur la question.

★★

Plusieurs chercheurs ont pensé qu'il fallait interroger la psychologie génétique pour obtenir les explications fondamentales concernant le développement et la maturation du concept de temps. La psychologie génétique, explique les structures intellectuelles d'un concept par leur genèse ; elle détermine les étapes qui en préparent l'acquisition et par là-même, peut aider les enseignants à programmer l'acquisition progressive d'un concept donné par des activités correspondant à chaque étape.

Mais les ouvrages de psychologie génétique s'avèrent décevants. En effet, comme l'explique Olivier Reboul, « l'être adulte, stade final qui permet seul d'apprécier les étapes qui le préparent n'est pas l'homme réel et réellement observé ; c'est l'idéal du pur logicien et du parfait démocrate, idéal dont la plupart des hommes sont aussi éloignés que le sont les enfants ». ⁽⁵⁾ Cela est particulièrement net dans les ouvrages de Piaget où sont exposés de la manière la plus scientifique, le développement des principales notions de base : notion de causalité, de nombre, de temps, d'espace, etc. Le grand psychologue suisse « en reste à un concept vague de la maturité. (...) Le concept de maturité n'est qu'une norme reçue du sens commun sans être mise en question ; il n'a rien de scientifique. Tout se passe comme si la psychologie génétique, parvenue au terme de son enquête, s'avérait impuissante à rendre compte expérimentalement de ce concept d'adulte qui, pourtant, donne seul son sens à la genèse dont il est le critère et l'aboutissement » ⁽⁶⁾.

Cette impuissance de la psychologie génétique à rendre compte, concrètement, du point d'arrivée des processus de développement qu'elle décrit peut expliquer, en partie, que les découvertes mêmes de cette discipline ne nous soient pas d'une grande utilité quand on veut les appliquer dans des situations concrètes. En ce qui concerne le concept de temps, il n'y a rien de plus frustrant, pour le professeur désireux de chercher un fondement scientifique à son enseignement, que la lecture de l'ouvrage de Piaget : *Le développement de la notion de temps chez l'enfant*. Certes, cette lecture est difficile, mais une fois cet obstacle franchi, on est en droit de se demander si cette tâche nous sera jamais de quelque utilité. Parle-t-il de la même chose que nous ? C'est à voir. Et pourtant, on se réfère très souvent aux découvertes de la psychologie génétique ⁽⁷⁾ pour affirmer péremptoirement que l'acquisition de la notion de temps se situe approximativement vers la douzième année, sans tenir compte du fait que ce concept de temps analysé par Piaget ou d'autres psychologues ne correspond pas *vraiment* à cette notion de temps à laquelle se réfèrent les spécialistes de la didactique de l'histoire. Peut-être pourrait-on se demander si on pose la bonne question aux bonnes personnes. En effet il est aisé de comprendre que le temps étudié par les spécialistes de la psychologie génétique est celui du **temps conçu**. ⁽⁸⁾ De fait, de nombreuses démonstrations de Piaget, par exemple, ne font que nous expliquer par quel processus l'enfant en arrive à conceptualiser le temps

(5) Olivier REBOUL, *Devenir adulte*, dans *Esprit*, mars 1974, p. 445.

(6) *Ibid.*, p. 445.

(7) Antonin DUPONT, *Instrument de mesure - Le Temps d'apprendre l'histoire*, dans *The Canadian Journal of History and Social Science*, vol. 6, n° 3, p. 49.

(8) Piaget's experiment on the development of a concept of time have been mainly concerned with physical time. » R.N. HALLAM, *Piaget and thinknigg in History*, dans *New Movements in the Study and Teaching of History*, London, Temple Smith 1970, pp. 162-178.

Voir également : Jean PIAGET, *Time Perception in children*, dans *The Voices of Time*, New York, Braziller, pp. 202-216.

considéré comme mesure et à le mettre en relation, soit avec des espaces, soit avec des vitesses. La psychologie génétique, au fond, s'intéresse presque exclusivement au développement de ces habiletés intellectuelles. Par conséquent, ses conclusions sur le développement du concept de temps ne peuvent nous aider à mieux saisir le processus par lequel les enfants conceptualisent le **temps historique**.

Il semblerait même que l'un et l'autre mettent en branle des opérations intellectuelles de nature différentes. Qu'est-ce à dire ? Piaget lui-même considère l'histoire comme une discipline qui n'a rien à voir avec le développement de l'intelligence comme telle. « En effet, dit le psychologue suisse, on ne réinvente pas le latin ni l'histoire et l'on ne saurait se livrer à des expériences sur la civilisation grecque ... (...) Nous ne possédons pas, ou pas encore, de connaissances comparables (aux stades de formation des opérations logico-mathématiques) quant aux mécanismes constitutifs qui engendrent les structures linguistiques ou commandent la compréhension des faits historiques ». ⁽⁹⁾ Ailleurs, Piaget explique : « Nous passons beaucoup de temps à enseigner des choses qui n'ont pas à être enseignées. L'histoire par exemple. Nous devrions réduire les heures consacrées à rendre les gens dégoûtés de l'histoire. Nous devrions concentrer nos efforts à leur donner le goût de lire de l'histoire, ce qui n'est pas la même chose du tout. » ⁽¹⁰⁾

Nous pouvons ici avancer quelques hypothèses. D'abord, l'étude de la notion de temps, telle qu'elle est faite par Piaget dans ses ouvrages scientifiques, pourrait n'avoir rien à voir avec le développement du concept de **temps historique** : ces travaux concernent le **temps conçu**. D'autre part, Piaget lui-même semble indiquer qu'il entre, dans l'étude de l'histoire, des éléments d'ordre affectif qui dès lors, ne sauraient être analysés comme des concepts strictement intellectuels. Nous reprendrons cette idée plus loin. Enfin, il semblerait que si l'on veut à tout prix interroger la psychologie génétique pour mieux comprendre les mécanismes intellectuels liés à la compréhension de l'histoire, c'est vers la théorie plus globale du développement de l'intelligence qu'il faille se tourner.

C'est ce qu'a bien compris le psychologue anglais R.N. Hallam dans son étude intitulée : *An investigation into some aspects of the Historical thinking of children and Adolescents* ⁽¹¹⁾. Hallam en effet, lie l'apprentissage de l'histoire au développement de l'esprit logique plutôt qu'au seul développement de la notion de temps. Les travaux de Hallam semblent démontrer que la compréhension de la « logique de l'histoire » se fait à un stade chronologique plus tardif que le développement de l'es-

(9) Jean PIAGET, **Où va l'éducation**, collection « Médiations », Paris, De Noël, 1972, p. 37.

(10) Jean PIAGET, **A conversation with Jean Piaget**, dans **Psychology Today**, May 1970, p. 30.

(11) Cité dans R.N. HALLAM, **op. cit.**, p. 163 s.

prit logique et ses recherches le poussent à expérimenter les méthodes d'activité qui aideront l'élève à comprendre l'histoire, ce qui, en termes piagétien signifie qu'il faut l'aider « à construire des structures en structurant le réel ». (12) Hallam pose d'ailleurs la question : « Y a-t-il différents types d'intelligence selon que l'on s'intéresse à la pensée historique ou aux expérimentations de Piaget ? » (13)

C'est en répondant par l'affirmative à cette question que D.G. Watts, dans son petit ouvrage *The learning of History* (14) met sérieusement en doute les théories de Piaget pour baser toute interprétation du développement de l'intelligence en général et lui oppose la théorie de McKellar (15) qui distingue deux formes de raisonnement, associative et rationnelle, qui, au lieu de se succéder, se développent progressivement en agissant l'une sur l'autre. Aux dires de Watts, cette théorie du développement de la pensée a l'avantage de favoriser l'enseignement de l'histoire qui contribue, dès lors, au processus d'expansion de l'intelligence au lieu de poser, comme pré-requis à l'apprentissage de l'histoire, comme nous le suggèrent les piagétien, un stade «x» du développement mental. (16) McKellar, comme l'indique Watts, fait davantage appel à l'imagination, à la fantaisie, à la créativité, et utilise au maximum les effets positifs de l'affectivité sur l'apprentissage. Nous retrouvons donc de nouveau ici l'hypothèse suggérée d'ailleurs par Piaget lui-même, selon laquelle l'histoire ne s'apprend pas uniquement par des opérations intellectuelles.

Au terme de cette première exploration nous n'en savons guère plus qu'au début quant à la nature du **temps historique**. Mais nous en savons déjà beaucoup en constatant que le **temps historique** n'est pas le temps des physiciens ou encore le **temps conçu** dont la psychologie génétique analyse la construction conceptuelle en regard du développement de l'intelligence. (17)

(12) Jean PIAGET, **Psychologie et Pédagogie**, collection « Médiations », Paris, Denoël, 1969, p. 47.

(13) R.N. HALLAM, **op. cit.**, p. 163.

(14) D.G. WATTS, **The Learning of History**, « Students library of Education », London, Routledge and Kegan Paul, 1972, 117 p. Voir chapitre 2 : *Thinking and the learning of history*, pp. 16-40.

(15) P. McKELLAR, **Imagination and thinking**, Cohen & West, 1957. Cité dans D.G. Watts, **op. cit.**, p. 23.

(16) D.G. WATTS, **op. cit.**, pp. 36-39.

(17) On a un exemple frappant que c'est cette corrélation directe avec le temps vécu et le temps conçu qui intéresse les psychologues, dans les articles, ou plutôt les tableaux qui sont cités dans le second numéro de **Didactique-Géographie**, sur la notion de temps. Les observations de comportements qui sont mentionnés dans ces tableaux ne présentent pratiquement pas de matériel relié directement à la notion de **temps historique** : ils ne concernent que le temps conçu. Mieux, les références les plus spécifiquement historiques (Témoignages, enquêtes) n'ont rien à voir avec la notion de temps : ils se rapportent à la **méthode historique** ce qui est bien différent. Montréal, août 1972, pp. 29-34.

Mais il n'y a pas que la psychologie génétique qui s'intéresse au concept du temps. D'autres psychologues, les spécialistes de la perception, des philosophes, des historiens et des didacticiens se sont également penchés sur la question. Que nous apprennent-ils ? Relativement aux distinctions que nous avons établies dans l'introduction, précisons tout de suite qu'un grand nombre de ces spécialistes s'intéressent au **temps vécu**.

Le **temps vécu** nous aidera-t-il davantage à comprendre le **temps historique** ? Les auteurs du livre *L'homme et le Temps* abordent d'une manière pragmatique de nombreuses questions sur le **temps vécu** telles que : « Les rythmes remarquables de la vie », « Le sens de l'écoulement du temps », et « L'établissement de la ligne de départ d'un lointain passé. » ⁽¹⁸⁾ Mais à aucun moment ils ne précisent de quelle manière l'étude du **temps vécu** peut nous aider à comprendre la nature du **temps historique**.

En fait, c'est la psychologie perceptuelle qui s'intéresse, entre autres, plus directement au **temps vécu**, c'est-à-dire aux processus de son appréhension de l'individu. Que ce soit par l'étude des durées conscientes ou inconscientes, ⁽¹⁹⁾ que ce soit par l'évaluation des rythmes déterminés par chacun, que ce soit par l'examen des facteurs susceptibles de varier la conscience de la perception ⁽²⁰⁾ que ce soit même par des expériences électrophysiologiques pour en découvrir les mécanismes ⁽²¹⁾, le psychologue s'attache ici à évaluer l'expérience que chacun a de sa propre durée. Les études qui s'intéressent aux aspects perceptuels de la notion de temps sont innombrables, et il serait inutile d'en mentionner davantage. De toutes manières, ces ouvrages, ne nous sont pas très utiles pour aider à comprendre la notion de **temps historique** parce que, justement, ils s'intéressent à un aspect bien déterminé de la notion de temps, celui du temps vécu par un individu. Notons toutefois que ces deux aspects de concepts de temps ne sauraient être complètement indépendants. En effet, ces études nous aident à mieux situer l'expérience individuelle de l'homme soumis au temps, expérience sans laquelle la notion de temps historique ne saurait exister parce qu'elle semble en être le fondement indispensable, encore que cette corrélation n'ait jamais été scientifiquement démontrée.

Plusieurs spécialistes de l'enseignement de l'histoire ont écrit sur cette corrélation des remarques fort pertinentes. « Un enfant de sept ans, écrit J. Cressot, a vécu plus de la moitié de son âge dans l'inconscience.

(18) *Album Life, L'homme et le temps*, pp. 32-41 ; 54-63 ; 122-131.

(19) Jean THEAU, *La conscience de la durée et le concept de temps*, Paris, Edouard Privat, 1969.

(20) Eliane ANRADO LEVY-VALENSI, *Le Temps dans la vie psychologique*, Paris, Flammarion, 1965.

(21) Josef HOLUBAR, *The sense of Time. An electrophysiological study of its mechanism in man*, Cambridge, M.I.T., 1969.

Il vit absorbé dans le présent ou tendu vers l'avenir, oublieux du passé le plus proche quand ce dernier n'a pas touché trop vivement sa sensibilité. Sa « myopie » en face du temps, son insertion à peine ébauchée dans les cadres sociaux, son ignorance des activités adultes, tout cela fait que pour lui, mois, années, siècles n'ont qu'une ombre de réalité mentale et ne sont que des mots. (...) Quand j'étais enfant, on parlait autour de moi de « guerre de 70 ». Je la voyais vaguement dans un insondable lointain ⁽²²⁾ je sais maintenant que ce lointain était tout proche : la distance qui sépare 1950 de 1939 ! Il a fallu que je vive plus d'un demi-siècle pour acquérir cette notion juste ; mes parents la possédaient, eux qui avaient vécu, alors ; mais *ils étaient impuissants à me la donner et moi à la recevoir.* » ⁽²³⁾ La perception juste du **temps vécu** semble donc liée à l'âge et à la qualité de la conscience de chacun face aux événements de sa propre vie. Mais cette affirmation si évidente n'est pas aisée à démontrer, comme en fait foi l'expérience suivante. *L'enfant devant l'histoire*, qui rapporte les expériences entreprises au laboratoire de psycho-pédagogie de l'Ecole Normale de Saint-Cloud, est un ouvrage qui se rapporte directement au sujet qui nous préoccupe. Il se divise en deux parties, chacune exposant les résultats d'une vaste enquête entreprise parmi les écoliers français du cours moyen de 1955 à 1957. La première partie analyse le degré de maturation de la conscience du temps chez l'enfant. Il s'agit de deux expériences qui vérifient la perception sans laquelle toute appréhension du temps historique est illusoire comme je le mentionnais plus haut. La première expérience vérifiait le sens de la durée et du recul dans le temps ; la seconde expérience vérifiait le sens de la succession temporelle et de l'enchaînement des événements. L'enquête a montré « que le sens du temps [...] est beaucoup plus développé chez l'écolier de 10-11 ans que ne veulent bien le laisser croire les instructions officielles ou les rares psychologues qui se sont penchés sur le problème » ⁽²⁴⁾.

La seconde partie analyse la compréhension de l'histoire par l'enfant au moyen de quatre questionnaires : compréhension du vocabulaire historique, compréhension des graphiques (ligne du temps), compréhension des raisons et du sens des événements, compréhension de l'ordre temporel. Cette enquête a également démontré que les écoliers étaient plus développés que nous le laissions entendre les spécialistes sur la question.

Toutefois, à notre connaissance, cet ouvrage est *le seul* qui fasse une distinction formelle entre le **temps vécu** et le **temps historique**. A ce titre, il me semble donc le plus immédiatement utile. Malheureu-

(22) Rappelons ici le film **Hitler connais pas**, tourné par Bertrand Blier en France à la fin des années 50, avec un groupe d'adolescents.

(23) J. CRESSOT, **L'histoire et la psychologie de l'enfant**, dans **L'enseignement de l'histoire**, « Cahiers de Pédagogie moderne », Paris, Bourrelier, 1957, p. 14.

(24) J. HENRIOT et autres, **L'enfant devant l'histoire**, Laboratoire de psychopédagogie de l'Ecole Normale de Saint-Cloud, sans date, p. 209.

sement la filiation entre les deux perceptions n'est qu'effleurée parce que les auteurs prétendent qu'il est « sinon impossible, du moins très difficile, d'établir une correspondance, terme à terme, entre les deux séries d'expériences » ⁽²⁵⁾. Il se contentent de poser des questions sur les difficultés que suppose la corrélation entre le **temps vécu** et le **temps historique**. Leurs conclusions laissent entendre que les « ressorts essentiels de la compréhension ne sont ni la mémoire ni le sens de la durée, mais l'imagination et l'intelligence, et qu'elle n'est pas en fonction du degré de maturation de la conscience du **temps (vécu)**, mais que c'est bien plutôt par l'apprentissage scolaire de l'histoire que parvient à se structurer chez l'enfant la conscience du temps. Les termes du problème doivent alors être renversés : loin de partir du postulat stérilisant que la compréhension de l'Histoire reste hors de la portée du jeune écolier, il faut faire en sorte qu'elle soit pour lui un moyen d'actualiser et de développer la notion imparfaite qu'il a du temps, c'est-à-dire qu'elle devienne un instrument de formation intellectuelle. » « On ne parvient pas directement de l'ordre de la temporalité vécue à celui de la connaissance historique. Il y faut une médiation : celle de la culture. » ⁽²⁶⁾

D'autres auteurs invoquent ce parallélisme constant entre le **temps vécu** et le **temps historique**. Dans son petit livre sur *L'enseignement de l'histoire et ses problèmes*, Marcel Reinhard écrit : « Le temps lui-même apporte une complicité ; à mesure qu'il s'écoule, les enfants deviennent adultes, leur notion de temps se précise et s'approfondit, ils sont prêts à en comprendre la valeur en histoire. » ⁽²⁷⁾ Mais là se limite son exploration. Il préfère multiplier les suggestions pédagogiques qui peuvent contribuer au développement du concept de **temps historique**, mais sans jamais spécifier les données de cette maturation. Les autres didacticiens de l'histoire, Johnson ⁽²⁸⁾, (Cousinet ⁽²⁹⁾, Natalis ⁽³⁰⁾, Hill ⁽³¹⁾, Carpenter ⁽³²⁾, Burston ⁽³³⁾, Fenton ⁽³⁴⁾ et Saucier ⁽³⁵⁾ ne font que souligner

(25) *Ibid.*, p. 212.

(26) *Ibid.*, p. 212 s.

(27) Marcel REINHARD, *L'enseignement de l'histoire et ses problèmes*, « Nouvelle Encyclopédie pédagogique », Paris, P.U.F., 1957, p. 7.

(28) Henry JOHNSON, *Teaching History in elementary and secondary schools*, New York, Macmillan, 1940.

(29) Roger COUSINET, *L'enseignement de l'histoire et l'éducation nouvelle*, Paris, Presses de l'Île de France, 1950, pp. 69-82.

(30) Ernest NATALIS, *Les disciplines d'idéation, II : Méthodologie de l'histoire*, Liège, Dessain, 1955, pp. 117-138.

(31) Peter HILL, *L'enseignement de l'histoire : conseils et suggestions*, UNESCO, 1953, pp. 35-36 ; 40-41.

(32) P. CARPENTER, *History Teaching : the era approach*, Cambridge, 1964, pp. 51, 77-78.

(33) W.H. BURSTON, *Principles of History Teaching*, London, Methuen, 1963, pp. 44-45.

(34) Edwin FENTON, *Teaching the new social Studies in secondary schools*, Holt, Rinehart and Winston, 1966, pp. 159-162 ; 182-183.

l'existence de la question, le plus souvent lorsqu'ils parlent de l'utilisation des tableaux synchroniques (*Time chart*). Mais à aucun moment ils ne précisent en quoi consiste le concept du **temps historique**. Cousinet, cependant pose une question qui donne à réfléchir : « Et qu'est-ce qui permet d'affirmer que c'est dans le sens de la durée que se constitue le sens historique ? Il semble que le sens historique soit bien autre chose et demande une analyse bien plus minutieuse. » ⁽³⁶⁾ Cette question nous permet de reprendre ici l'hypothèse selon laquelle le concept de **temps historique** ne comprendrait pas uniquement des opérations de nature intellectuelle. Cette idée ouvre beaucoup de possibilités : nous la reprendrons dans la seconde partie.

Quelques chercheurs ont cependant voulu explorer le problème d'une manière plus pragmatique et ont conduit diverses expériences dans des écoles. Dans son analyse sur la recherche actuelle intitulée *Elementary School Social Studies*, ⁽³⁷⁾ Maxime Dunfee fait état de 7 études (thèses ou articles) portant sur l'acquisition du concept de temps.

Sa principale conclusion suggère que les opinions sont plutôt contradictoires quand il s'agit de déterminer un moment donné du développement de la personne pour maîtriser ce concept de temps. Toutes les expériences rapportées laissent cependant croire que « les enfants sont capables de comprendre les concepts de temps et de chronologie à un âge plus précoce que prévu et que plusieurs enfants réagissent positivement à un enseignement programmé sur ces questions. » ⁽³⁸⁾ On constate ici que les chercheurs américains sont arrivés aux mêmes conclusions que les auteurs de l'expérience de Saint-Cloud. Il faut cependant noter que tous les ouvrages mentionnés parlent indistinctement du **temps conçu**, et du **temps historique** et qu'aucun d'eux ne tente de circonscrire les implications spécifiquement historiques de la notion de temps. Par ailleurs, dans son étude sur *Piaget and thinking in History*, Hallam mentionne, de son côté, huit expériences analogues conduites en Angleterre, et de nouveau (on doit constater qu'aucun auteur ne semble établir de distinction entre le **temps vécu** ou **conçu** et le **temps historique** ⁽³⁹⁾). La plupart semblent cependant penser qu'on peut détecter un point de maturation du concept de temps historique autour de la onzième année mais en dernière analyse, chacun donne à cette maturation une signification qui dépend de sa conception de la nature de l'histoire.

(35) Roger SAUCIER, **Comment expliquer l'histoire**, Montréal, C.P.P., 1966, pp. 21-32.

(36) Roger COUSINET, *op. cit.*, p. 79.

(37) Maxime DUNFEE, **Elementary School Social Studies, a guide to current research**, Washington, A.S.C.D., 1970, p. 28 s.

(38) *Ibid.*, p. 29.

(39) R.N. HALLAM, *op. cit.*, pp. 167-168.

Geneviève Racette, dans un article récent paru dans *L'Histoire et son enseignement* ⁽⁴⁰⁾ rapporte une expérience différente. Au lieu de demander à des élèves de reproduire tel ou tel comportement relatif à la perception du **temps historique**, elle leur a demandé : « Qu'est-ce que le passé ? » Cette tentative lui a permis de recueillir un matériel intéressant relatif à la perception que de jeunes élèves ont d'un aspect du concept de **temps historique**. Cependant, son analyse reste à la surface du phénomène observé et met en cause, comme dans les expériences anglaises, la nature même de l'histoire plutôt que le concept de **temps historique**.

Si donc les ouvrages de pédagogie ne nous sont pas d'un grand secours pour analyser la notion de **temps historique**, serons-nous mieux servis en cherchant dans les nombreux ouvrages philosophiques qui s'intéressent au problème du temps ? Il semble que non. En effet, les auteurs de ces ouvrages, ⁽⁴¹⁾ à la suite des philosophes de l'Antiquité Parménide et Héraclite, s'attachent à situer l'homme entre l'infini et le Réel. Précieux pour nous aider à approfondir les significations profondes de l'aventure historique, ces ouvrages ne nous aident pas, non plus, à mieux cerner la notion de **temps historique**. Certains ouvrages comme celui de Raymond Aron, *Dimensions de la conscience historique* ⁽⁴²⁾ illustrent bien les nombreux rapprochements qu'il est possible de faire entre la philosophie et l'histoire ; mais ce n'est pas dans des analyses de ce type que nous trouverons des éléments de solution à notre préoccupation qui est de définir le **temps historique**. Il existe cependant un ouvrage qui porte le titre même de cette préoccupation. Philippe Aries, dans son beau livre *Le Temps de l'histoire*, ⁽⁴³⁾ décrit l'évolution du sens historique à travers les âges après avoir fait l'analyse du sens historique chez les hommes de sa génération, qu'ils soient de droite (royalistes en France) ou de gauche (historiens marxistes ou marxisants). Mais pour lui le sens historique est un donné, une sorte d'« adhésion à la vie » comme dirait Pierre-Henri Simon qui a analysé le même phénomène chez les écrivains français du XX^e siècle ⁽⁴⁴⁾. Il n'analyse pas cette attitude : il la constate tout simplement à travers les multiples objets qui la nourrissent.

(40) Geneviève RACETTE, *La notion de passé chez des élèves de huitième et neuvième année*, dans *L'Histoire et son enseignement*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 1970, pp. 101-108.

(41) Jean GUITTON, *Justification du temps*, P.U.F., 1966.

(41) Paul FRAISSE, *Psychologie du temps*, P.U.F., 1967.

(41) Robert WALLIS, *Le Temps, quatrième dimension de l'esprit*, Paris, Flammarion, 1966.

(41) Haus REICHENBACH, *The philosophy of Space and time*, New York, Dover, 1957.

(42) Raymond ARON, *Dimensions de la conscience historique*, Paris, Plon, 1964.

(43) Philippe ARIES, *Le temps de l'histoire*, Monaco, Editions du Rocher, 1954.

(44) Pierre-Henri SIMON, *L'esprit et l'histoire*, Essai sur la conscience historique dans la littérature du XX^e siècle, « Petite Bibliothèque Payot », 1969.

Au terme de cette rapide exploration, nous devons constater que le concept de temps a suscité un grand nombre d'études mais que la nature même de l'aspect examiné suscitait des ouvrages fort différents selon qu'on s'intéressait au **temps vécu**, au **temps historique** ou au **temps spirituel**.

En ce qui concerne les ouvrages plus spécialement attachés à étudier le **temps historique**, pour la plupart ouvrages de pédagogie ou de psychologie appliquée, nous avons constaté qu'ils ne définissaient pas clairement les termes utilisés et que, de plus, leur analyse du **temps historique** dépendait en grande partie de la conception que chaque auteur avait de l'histoire.

★★

Est-il possible de faire le point ? C'est ce que nous tenterons de faire maintenant en proposant un cadre conceptuel bien circonscrit pour définir théoriquement et didactiquement le concept de **temps historique**.

Avant d'aller plus loin, il faut également préciser ce qui est signifié par l'expression « apprendre un concept ». Le psychologue américain Robert Gagné, qui s'est attaché à étudier expérimentalement les conditions de l'apprentissage, considère que pédagogues et psychologues ont **tendance** à désigner par cette expression, beaucoup de processus différents. Or, Gagné soutient qu'au préalable, il convient de distinguer entre « concept » et « groupe de concepts », cette dernière expression pouvant désigner un ensemble d'idées, de faits, de principes, de règles. Il nomme cet apprentissage « *principle learning* ». Par ailleurs, l'expérience montre que l'apprentissage des concepts simples ne se fait pas uniquement par découverte, i.e. par le processus d'essais et erreurs tel qu'on l'observe chez les primates supérieurs. Chez l'enfant (et l'adulte) l'apprentissage des concepts simples est accéléré par l'information verbale qui se trouve alors à court-circuiter le processus de découverte. « Si les hommes devaient « découvrir » les nouveaux concepts simples par expérience, cela prendrait un temps très long pour apprendre tout ce que l'on a à apprendre ». (45) Quant aux concepts complexes, on pourrait supposer que leur apprentissage est conditionné par la maîtrise de tous les concepts simples dont ils sont composés.

« Mais les concepts complexes peuvent être appris par découverte. Et il y a passablement d'évidence que cette manière de procéder pourrait être avantageuse pour la retention et la transposition. » (46) Les travaux de M. Gagné pourraient nous permettre d'avancer deux points : d'abord que le **temps historique** est un concept complexe ; ensuite que l'appren-

(45) Robert M. GAGNE, **The Learning of concepts**, dans **Readings for Social Studies in Elementary Education**, Toronto, Macmillan, 1969, pp. 73-80. Repris de **School Review**, vol. 71, 1965, pp. 187-196. Voir p. 79.

(46) *Ibid.*, p. 80.

tissage de ce concept complexe, contrairement à l'apprentissage des concepts simples, peut se faire plus efficacement d'une manière expérimentale que d'une manière uniquement verbale.

Que le **temps historique** soit un concept complexe, cela est aisé à démontrer. Tout d'abord le mot **temps** lui-même est équivoque puisqu'il signifie simultanément durée et époque, mouvement et permanence. Ensuite, le temps est une réalité qui peut être perçue intellectuellement, (et ce, sur plusieurs aspects), psychologiquement (perception), émotivement et biologiquement. Il y a même une perception du temps qui est sociale, et une autre qui est spirituelle, chacune comportant plusieurs modes distincts d'appréhension que nous avons mentionnés précédemment.

D'autre part, l'expression **temps historique**, à cause de la nature même de l'histoire qui est à la fois traces, récits, recherches, connaissance, choix et explication, (47) ne peut que se référer elle aussi, simultanément à des niveaux multiples de l'activité intellectuelle de même qu'elle doit concerner également le niveau affectif de la personnalité puisque s'est tout l'être qui est impliqué dans l'assimilation progressive de l'expérience passée, qu'elle soit individuelle (**temps vécu**) ou collective (**temps historique**).

Ces distinctions ne font que renforcer l'idée suggérée plus haut, que la maturation du concept de **temps historique** ne peut se produire uniquement de manière verbale, comme pour les concepts simples. Elle doit impliquer tout l'être, par voie d'expérience et de découverte. La maîtrise du **temps historique** pourrait donc mettre en branle, simultanément :

1. des opérations mentales, (identification, association, mémoire, transposition symbolique, jugement, comparaison, mesure, etc.)
2. une conscience plus ou moins développée de perceptions de nature psychologique (durée, rétrospection) et une habileté à les transposer artificiellement dans une réalité abstraite (le passé) ;
3. des sentiments se référant à des attitudes et à des valeurs (culture - appartenance, etc.).

Que cette maîtrise soit dépendante, en partie, du développement global de la personne, cela semble évident. Elle dépend donc, à la fois de l'habileté intellectuelle à évaluer correctement les durées et les vitesses (**temps conçu**) ; de la maturation psychologique de chacun face à sa propre conscience temporelle (**temps vécu**) et la progression à se projeter hors du présent soit vers le passé (regret) soit vers l'avenir (espoir) ; de la durée même de l'expérience de chacun (âge -). Elle dépend également du développement global de l'intelligence (pensée lo-

(47) Joseph HOURS, **Valeur de l'histoire**, Paris, P.U.F., p. 9.

gique) et de la capacité d'abstraction du réel ; mais paradoxalement, elle dépend aussi de la capacité d'imaginer, c'est-à-dire de **voir** ce qui n'est plus.

251 Mais il faut tout de suite ajouter que l'appréhension du **temps historique** dépend, plus que pour les autres concepts de nature intellectuelle (temps mesurable ; espace, nombre, causalité, matière, etc.), de réalités sociales comme le pays, le milieu, la famille, la culture ambiante. C'est pourquoi il est passablement difficile de déterminer un stade « x » où se formerait le concept de **temps historique**. David Russel a démontré que n'importe quel groupe d'enfants du même âge chronologique démontre un large éventail de stades dans la compréhension de concepts complexes, et l'éventail s'élargit à mesure que les enfants grandissent. (48) Cette affirmation nous semble particulièrement vérifiable pour le concept de **temps historique**. Tel étudiant de niveau collégial peut commettre une bourde monumentale comme de nommer Marx parmi les personnages principaux de la Réforme protestante au XVI^e siècle ; mais tel enfant de 7 ans, après avoir vu un épisode de l'Odyssée à la télévision, peut s'écrier : « Ah, je comprends : il y a eu des hommes préhistoriques, ce temps-là (l'Odyssée), le temps des Indiens, l'ancien temps et mon temps ! » mettant en succession correcte les différentes époques qu'il connaît comme téléspectateur. On rencontre des adultes illettrés qui ont une perception juste du passé et des adultes instruits qui semblent sans racines.

Autrement dit, le concept de **temps historique** semble mettre en branle plusieurs processus parallèles dont les déroulements ne sont pas synchroniques qui peuvent coexister sans que le sujet connaissant les fasse communiquer entre eux, diminuant en cela la richesse globale du concept, et qui peuvent même ne pas être tous présents chez un individu donné. Cela n'est pas pour nous simplifier la tâche. Mais on peut dès lors, suggérer de décomposer ce concept complexe de **temps historique** en plusieurs aspects distincts, chaque aspects représentant soit un concept simple, soit une perception psychologique, soit une habileté intellectuelle, soit une valeur, soit même plusieurs de ces « mécanismes » croissant conjointement. Cette liste d'aspects ne se présente pas comme définitive mais plutôt comme un instrument d'analyse pouvant aider les enseignants à mieux identifier les erreurs de leurs élèves et à mieux prévoir les exercices susceptibles de développer le concept de **temps historique**. Ces six aspects seraient les suivants :

1. L'habileté à reculer, donc à s'abstraire du présent, nommons cette habileté - le RECUL.

(48) David H. RUSSEL, **Children's Thinking**, Boston Ginn, 1956, Chapitre 5. Cité par Léo J. Alilunas dans **The problem of children's historical Mindedness** dans **Readings for Social Studies in Elementary Eudcation**, op. cit., p. 370.

2. L'habileté à situer un événement, un phénomène, un personnage par rapport à ce qui l'a précédé et à ce qui l'a suivi. Nommons cette habileté la CHRONOLOGIE.
3. L'habileté à voir ce qui ne nous est plus présenté que sous formes de traces et de documents. Nommons cette habileté l'EVOCATION.
4. L'habileté à identifier les changements qui se sont opérés depuis l'origine du monde. Nommons cette identification le CHANGEMENT.
5. L'habileté à relier les événements du passé entre eux par une ligne de causalité probable. Nommons ces relations l'EVOLUTION.
6. L'habileté à percevoir la continuité et la permanence que l'on retrouve à travers l'aventure humaine. Nommons cette perception la DUREE.

Chacun de ces six aspects n'est pas simple. Il peut comporter une ou plusieurs habiletés intellectuelles comme des réactions affectives à certains éléments de la réalité sociale. C'est ce que nous tenterons de faire ressortir dans le prochain Cahier.

Département d'histoire - Université de Sherbrooke.

Micheline JOHNSON.

INFORMATION PEDAGOGIQUE

Auteurs

Adresses

de
Pour
16
170
la
l'A
L
m
v
e C
a
ch
en
tr
des
tar

pat
si la
vo

crim
pas
lourd
de g
les
taille
guerr
me
de la

INFORMATION PEDAGOGIQUE

1981-1982

1982-1983

1983-1984

1984-1985

1985-1986

1986-1987

1987-1988

A PROPOS DE ...

BERCE (Yves-Marie), **HISTOIRE DES CROQUANTS.**

Etude des soulèvements populaires au XVII^e siècle dans le sud-ouest de la France.

Paris-Genève, Librairie Droz, 1974, 2 vol. in-8°, 973 pp., 11 pl. et 5 cartes h.-t.

MEMOIRES ET DOCUMENTS PUBLIES PAR LA SOCIETE DE L'ECOLE DES CHARTES, t. XXII. 175 fr.

Cette thèse de chartiste est placée sous l'égide d'Emile Coornaert, de Roland Mousnier, de Pierre Goubert et en quelque manière de Boris Porchnev. Elle s'attache aux révoltes des artisans et des paysans de 1594, 1635, 1636, 1637, aux aspects populaires de la Fronde et à la révolte de 1707, négligeant celle de 1548 déjà bien étudiée, les conspirations de la noblesse, et les guerres de religion dont la nature fut plus complexe. L'Aquitaine est comprise dans son sens le plus large, des Pyrénées à la Loire et au Rouergue. L'auteur entend s'insérer dans les nécessités et mentalités du temps, adhérer à la réalité concrète de l'époque. L'ouvrage se divise en trois parties : les « Conjonctures » (pp. 5-254), les « Chroniques » (pp. 255-533), les « Comportements » (pp. 537-673) avant de conclure (pp. 674-698). Il se fonde sur des dépouillements d'archives très considérables et une bibliographie très copieuse. Il comprend en outre près de 200 pages de pièces justificatives et d'annexes. C'est un travail passionnant et très important pour la compréhension de la société des pauvres et des modestes dans la première moitié du XVII^e siècle aquitain et français.

Les intempéries, disettes, famines, pestes touchaient le tiers le plus pauvre de la population, ruinaient les communautés rurales, mais, même si la colère populaire se tournait contre les spéculateurs, elles ne provoquaient pas de ressentiment social.

La désorganisation économique et administrative, la misère et la criminalité en étaient la suite inévitable. La disette monétaire ne semble pas avoir eu d'effet sur les révoltes. La guerre pesait beaucoup plus lourd sur la population : réquisitions, recrutement et surtout logement de gens de guerre indisciplinés et brutaux accablaient particulièrement les communautés rurales. C'est sur elles que pesait essentiellement la taille, l'impôt direct, particulièrement sous la Fronde et à la fin de la guerre de succession d'Espagne. L'Aquitaine en payait le quart du royaume, les frais de recouvrement atteignaient souvent la moitié du produit de la levée, la répartition donnait lieu à de nombreux abus. Il fallait re-

courir à la force pour assurer tant bien que mal les rentrées. C'était le motif essentiel de la résistance populaire.

La noblesse protégeait les paysans contre les pillards, les logements des gens de guerre, la fiscalité royale, mais hésitait devant la révolte ouverte contre le roi. L'acquisition de seigneuries par la noblesse de robe fit disparaître sous Louis XIV cette solidarité verticale et facilita le contrôle des provinces par l'administration centrale. La vénalité des offices était liée aux mouvements populaires : les officiers qui avaient un crédit considérable dans l'opinion régionale, savaient l'utiliser pour résister aux prétentions du pouvoir central au nom des droits et privilèges locaux. Les communes urbaines et rurales luttèrent contre un Etat moderne qui s'employait à vider ses privilèges de toute signification et ses dirigeants de tout pouvoir. L'émotivité populaire, qui s'exprimait dans les foires, les fêtes politiques et religieuses, les confréries professionnelles, les cabarets, était lentement contrôlée par le pouvoir. Lors des émeutes, l'unanimité initiale cessait au moment de la répression, les « gens de bien » n'oubliant guère leurs intérêts et leurs responsabilités. Parmi les errants, les déracinés « dangereux » (mendiants, brigands, victimes de la répression) venaient, lors des révoltes, grossir les rangs des croquants.

On peut distinguer six moments essentiels dans les révoltes des croquants. A la fin des guerres de religion, des assemblées de croquants se formaient en Limousin et en Périgord (1593-1595) pour demander à Henri IV d'être délivrés des impôts et de la menace des gens de guerre. Elles se réunissaient en armes et sans autorisation, mais uniquement dans un dessein défensif. Elles étaient facilement dispersées. En mai-juillet 1635 les émeutes bordelaises s'élevaient contre la levée de taxes destinées à financer la guerre contre l'Espagne. L'insurrection était facilement réprimée, mais elle gagnait Périgueux, Agen et de nombreuses bourgades du Bordelais, de la Gascogne et du Poitou. Il n'y avait pas de mouvement d'ensemble mais une addition de foyers de révoltes semblables mais séparées. Le pardon royal, la suspension des édits et des recouvrements fiscaux donnaient aux insurgés la conviction de la victoire. L'année suivante, dans le sud de l'Angoumois et du Saintonge, des assemblées paysannes antifiscales et quelques affaires sanglantes contre des étrangers soupçonnés d'être des gabeleurs et contre des officiers fiscaux se produisaient. Les villes et la noblesse restaient passives. L'insuffisance de la maréchaussée et l'indisponibilité de l'armée obligeaient le conseil royal à négocier avec les insurgés et à manipuler habilement l'opinion pour la démobiliser.

Le soulèvement des communes du Périgord (1637-1641) est la plus célèbre révolte de croquants, l'une des plus grandes révoltes rurales de l'histoire de France. Commandée par trois gentilshommes périgourdiens, encadrée par des notables ruraux des trois ordres, formée de paysans ayant servi dans les guerres de religion ou dans l'armée royale, elle fut ordonnée et disciplinée : quelques violences limitées et calculées contre des gabeleurs étaient exceptionnelles. Après leur défaite et des négoc-

ciations, les paysans se dispersaient, mais l'insurrection se prolongeait en Quercy et avait quelques échos dans les provinces périphériques. La répression se développait aussi bien par la violence des armes que par la rigueur des tribunaux. Les impôts n'étaient perçus qu'avec retard. Le remplacement du gouverneur par le prince de Condé, l'établissement d'intendants nouveaux dotés de pouvoirs étendus soumettaient la Guyenne au pouvoir royal. Mais l'opposition endémique à l'impôt subsistait, des paysans ruinés ou des croquants exclus de l'abolition menaient une résistance clandestine, prélude à vingt ans de lutte antifiscale.

Les événements de la Fronde parlementaire eurent un grand écho dans les provinces. Faisant espérer des rapports harmonieux entre le roi et ses sujets, un « mythe de 1648 » était alimenté par le départ des intendants, des commis, des traitans, des fusilliers qui imposaient le recouvrement de l'impôt, et par la remise des tailles et des traites. Le programme des Frondeurs s'accordait facilement aux aspirations populaires. Mais les rivalités de familles, les levées d'impôt par les Frondeurs, la poursuite de la guerre amenaient la lassitude et développaient un parti de la paix. Le mouvement était très fractionné : chaque ville, chaque bourg suivait ses propres intérêts. A Bordeaux le parti de l'Armée représentait les défenseurs intransigeants des intérêts et des privilèges bordelais. Leur défaite révélait une étape importante du triomphe de la centralisation et des finances modernes. Les Tards-Avisés du Quercy organisaient en 1707 la dernière révolte des communes rurales contre l'étatisme triomphant. Aucun gentilhomme ne la soutenait et les villes lui étaient hostiles.

Considérant globalement les émeutes du XVII^e siècle, l'auteur met en évidence quatre occasions de leur déclenchement et dégage pour chacune d'elles les causes institutionnelles et psychologiques, les formes et les rôles de la violence, les effets et les fonctions de l'émeute. Les émeutes contre le pain cher s'inscrivaient dans la période de soudure contre les transports de grains à l'extérieur et les infractions vraies ou supposées à la police des grains. Les embuscades, les tumultes devant les boutiques, le pillage manifestaient la psychose de la disette et la haine des spéculateurs. La relative impunité des insurgés s'inspirait du sentiment scandaleux du monopole et de la haine des spéculateurs. Dans les campagnes, la révolte pouvait apparaître dans ce cas comme une réaction contre l'hégémonie urbaine et un souci de défense des privilèges locaux. La psychose de la disette n'était pas déterminante dans les troubles du XVII^e siècle. Elle ne faisait que s'ajouter aux troubles du temps.

L'émeute contre les gens de guerre n'était que réaction contre leurs abus en une époque de conflit ouvert contre l'Espagne. Elle apparaissait lors des mouvements de troupes allant soit aux frontières soit prendre leurs quartiers d'hiver. On leur résistait en fermant les portes des villes closes, en organisant des embuscades, en se retranchant dans les églises. Victimes d'une longue série de pillages, les révoltés se considéraient comme fondés dans leur résistance, qui prenait toujours un caractère collectif. Les gentilshommes cachaient les victimes de la répression et négoc-

ciaient avec l'autorité. C'était l'affrontement de deux morales, celle de soldats nomades, belliqueux, oisifs, et celle des habitants sédentaires, pacifiques et économiquement actifs. Ces émeutes se localisaient particulièrement dans certaines aires d'insécurité et se manifestaient surtout lors de la phase décisive de la guerre de Trente ans (1638-1640) et de la Fronde (1649-1653). Elles disparurent avec l'instauration de la discipline et l'établissement des casernes et de garnisons permanentes. Le rôle militaire des communes disparaissait en même temps que l'autonomie communale était confisquée par l'Etat moderne.

La construction de celui-ci se fondait aussi sur le développement de la fiscalité. Les émeutes contre le recouvrement des impôts se justifiaient par le caractère nouveau de ceux-ci qui apparaissaient comme une atteinte aux privilèges locaux et par les procédés violents de recouvrement (emprisonnement, saisie, contrainte solidaire, logement de soldats) qui accroissaient dans l'opinion la conviction de leur illégalité et renforçait la cohésion des opposants, la rescousse du voisinage, la solidarité de la commune, où les cadres soutenaient plus ou moins ouvertement l'action populaire. Les gabeleurs dès leur apparition suscitaient la méfiance puis l'opposition : on les assiégeait à leur bureau, on les soumettait à des humiliations publiques (conduite de gabeleur) en une sorte de sentence populaire, on fermait les cabarets et les auberges, avec la complicité des échevins et des juges, des gentilshommes et des notables. La restauration du pouvoir après la victoire contre l'Espagne permit la répression.

L'idéologie antifiscale était diffuse dans le corps social. Le roi juste et bon était trompé par des ministres, qui lui cachaient la misère du peuple, et volé par eux et par leurs créatures. On croyait que l'impôt serait remis pour diverses raisons : la pauvreté du peuple, la mort du roi, la paix, mais toujours il y avait un écart considérable entre la grâce royale et son interprétation populaire, d'où des émeutes. La psychose antifiscale faisait croire à de faux bruits, à des impôts imaginaires. Le gabeleur apparaissait dans l'opinion comme un exploiteur amoral, un parvenu scandaleusement enrichi par l'exploitation des pauvres, et voué à un châtiment exemplaire.

Aux yeux des insurgés, la révolte apparaissait comme une action justicière en vertu d'un droit traditionnel. A preuve les charivaris, les conduites de gabeleur et les tribunaux populaires. La faiblesse du roi, le succès de la révolte, les mythes subversifs lui assuraient l'aspect d'une fête qui rapprochait l'émeute de la mascarade. Elle s'accompagnait d'heureuses prophéties. Les meneurs, d'origine populaire, se laissaient entraîner au jusqu'au-boutisme, au désespoir suicidaire, lorsqu'ils étaient abandonnés par les notables. Les insurgés s'équipaient d'armes à feu, d'outils de fer, de bâtons. Le terme « croquant » apparaissait en Périgord en 1594 et ne se retrouvait plus après 1650. Peut-être est-il lié au village de Crocq, aux confins de l'Auvergne, situé dans une aire de révolte antifiscale très fréquente, aux communes dotées de franchises défendues avec ôpreté. Peut-être est-il lié au bâton (croc) dont le paysan savait

si bien se servir pour se battre ou rassembler son troupeau. Il était lié à une manière d'être comme le nom « Nu-pied » ou le sobriquet « La-paille ». Les aires insurrectionnelles sont liés à une situation défensive (forêt, montagne), à une situation de frontière lutte franco-anglaise au nord de l'Aquitaine, lutte franco-espagnole dans les vallées pyrénéennes), à la possession de privilèges fiscaux plus ou moins établis. La religion n'y avait aucune part. Les croquants n'ont suscité qu'indifférence ou pitié auprès des journalistes et historiens contemporains. Au XIX^e siècle l'histoire libérale en fera des défenseurs de liberté contre le seigneur, (ainsi Jacqou le Croquant d'Eugène Le Roy) alors qu'ils ignoraient cette perspective.

Dans une société coutumière, l'émeute préservait l'ordre traditionnel contre les agresseurs étrangers, ici en particulier l'Etat moderne, bureaucratique et centralisateur. L'idéologie populaire était dirigée, non contre le roi, mais contre ses mauvais conseillers et exécutants, et prétendait défendre la liberté politique, les privilèges vrais ou supposés. L'auteur met en évidence le fait culturel. La culture populaire, qui pénétrait tout le corps social, a joué un rôle déterminant. Là encore, l'avènement de Louis XIV a joué un rôle décisif : les fêtes traditionnelles, les cérémonies des confréries artisanales ont disparu comme les rébellions des nobles et des officiers, les parlers occitans et la persécution des sorcières. Georges Lefebvre et Georges Gurvitch avaient déjà révélé un « droit social » produit par le groupe, René Maunier un « droit folklorique ». La culture populaire possède les moyens de s'imposer à ceux qui la partagent. La révolte, après les manifestations de dérision et de réprobation, est le dernier échelon des sanctions coutumières dans la société traditionnelle. L'absolutisme triomphant, en lui enlevant cet ultime moyen de régulation sociale, lui porta un coup décisif.

Ces notes de lecture ne prétendent pas épuiser la richesse de cette remarquable thèse qui pourrait bien faire date dans l'historiographie française. Elles espèrent lui attirer de nombreux lecteurs parmi nos collègues.

J. DUGNOILLE.

NOTES et glanures

MOUVEMENTS REVOLUTIONNAIRES.

BANNOUR Wanda, **Les nihilistes russes.**
N. Tchernychewski, N. Dobrolioubov, D.
Pisarev, Aubier Montaigne, Paris, 1974.

L'auteur introduit les nihilistes des années 1869 en ces termes : « Nihilistes ! Voilà ce que criait sur le passage des garçons à lunettes fumées et des jeunes filles à cheveux courts la société russe bien-pensante qui voyait venir la fin de l'époque des héros démoniaques et des jeunes filles en robe de tulle... Nihilistes en somme tous ceux qui osaient dire non à l'ordre établi, non aux idées reçues, non aux lieux communs de l'intellect et du sentiment. Nihilistes ceux qui ne pensaient pas que tout est pour le mieux dans le meilleur des mondes sous l'égide paternelle du tsar-libérateur. » Lus et appréciés par Marx et par Lénine, les nihilistes se sont voulus les éducateurs du genre humain ; contre l'oppression et la censure, ils ont enseigné l'honnêteté, le courage et le sens du bonheur.

En introduction et pour situer l'époque et l'idéologie régnante, Wanda Bannour présente une lettre curieuse et odieuse où Gogol donne à un propriétaire foncier des conseils qui lui permettront de s'attacher des serviteurs travailleurs et obéissants.

Ensuite six chapitres sont consacrés aux thèmes essentiels du nihilisme : problèmes sociaux des travailleurs, les femmes, l'és-thétique, l'utopie, la politique.

Le volume se termine par une biographie des auteurs présentés, une courte bibliographie et un tableau synoptique confrontant histoire russe et histoire internationale en rapport avec le nihilisme.

Le grand mérite de Wanda Bannour est de mettre à portée des lecteurs francophones des textes jusqu'ici peu ou pas traduits.

Ce qui nous rend ces hommes sympathiques, c'est peut-être surtout leur impatience dans la quête du bonheur pour tous comme l'écrit Wanda Bannour : « Que nous le voulions ou non, nous sommes tous hégéliens et marxistes, nous attendons la fin de

l'histoire avec une assurance, une patience qui fut aussi, certes, celle des nihilistes. Mais chez eux le flux vital débordait la coupe de la patience, le frémissement, le sens de l'urgence prenaient le dessus : ils voulaient brûler les étapes, exister bien, ici et maintenant. »

M.R.V.

CHATELET F., PISIER-KOUCHNER E. et
VINCENT J.M., **Les marxistes et la poli-
tique**, coll. Thémis, P.U.F., Paris, 1975.

A la fois chronologique et thématique, cette anthologie est axée sur trois périodes : des premiers textes marxistes à la première victoire pratique du marxisme (1843-1917), de la révolution bolchévique à la révolution chinoise de 1949 et de là, aux combats actuels.

Les thèmes envisagés sont classiques : l'Etat, la révolution, le Parti, le communisme, nationalisme et internationalisme.

Thèmes et textes sont accompagnés d'une brève introduction mais toute l'importance est laissée aux textes originaux.

Une chronologie bibliographique suit le choix de textes.

Une mine de documents pour le professeur soucieux de compléter son information.

M.R.V.

Textes de la Révolution palestinienne 1968-1974 présentés et traduits par BICHARA et NAIM KHADER, Ed. Sinbad, 350 p.

Les deux auteurs sont des palestiniens, dont l'un étudie à l'U.C.L. les sciences politiques et sociales, l'autre est docteur en droit.

Il s'agit d'un recueil qui d'après les traducteurs doit « aider à la compréhension de la pensée révolutionnaire palestinienne ». Après une introduction historique et analytique concernant la longue marche des Palestiniens, ils donnent des textes fondamentaux de l'O.L.P. (Fath), du F.P.L.P., du F.D.P.L.P.

Un excellent document de travail en faisant la part de la subjectivité.

J.D.

TILLY Charles et LEES Lynn, **Le peuple de juin 1848**, dans **Annales, Economies, Sociétés, Civilisations**, t. 29, p. 1061-1091, Paris, Colin, 1974.

Le processus de prise de conscience politique du peuple à l'occasion d'une révolution n'est pas irréversible.

Tel est le cas en 1848, où l'on assiste à une démobilisation de l'opinion de 1849 à 1851. Les journées de juin 1848 marquent la rupture entre deux groupes, celui de Février, appuyé sur des organisations libérales et republicaines, est composé d'un saupoudrage d'intellectuels, de journalistes, d'avocats et d'autres membres des professions libérales, un contingent de boutiquiers, un grand nombre d'artisans appartenant aux anciens métiers organisés ; celui de juin découvre une population plus exclusivement ouvrière, une plus grande participation des industries nouvelles, fortement appuyées par les organisations ouvrières, la Garde nationale et les Ateliers nationaux.

Beaucoup de Gardes nationaux ne répondirent pas à l'ordre de mobilisation du gouvernement, sauf dans les dernières heures de la répression ; on estime à 120.000 hommes les foyers de répression, contre un chiffre de 10.000 à 15.000 combattants insurgés dont le nombre varia selon les jours et selon l'heure, 1.500 furent tués, 4.500 déportés, les forces de l'ordre avouent 1.300 victimes.

L'insurgé type a de 20 à 40 ans, il a femme et enfants, il est ouvrier métallurgiste, du bâtiment, de l'ameublement ou du vêtement, il vit dans l'Est de Paris, mais il est originaire de province, il appartient soit à la Garde nationale, soit aux Ateliers nationaux, soit aux deux, il se recrute dans les entreprises occupant un nombre élevé d'ouvriers et à personnel mixte. Les femmes et les chômeurs sont peu nombreux. Le maçon, le charpentier, le mécanicien jouent le rôle central dans les combats ; très peu de cols blancs ou de commerçants se joignirent à eux. Une mutation est perceptible depuis 1789, les forces prolétariées s'emparent.

R.V.S.

HINTON, W., **Fanshen. La Révolution communiste dans un village chinois**, coll. « Terre humaine », Plon, Paris, 1971.

En 1947, contre le vœu de l'administration américaine dont il était un agent,

William H. Hinton s'engage au service du Gouvernement populaire du Nord de la Chine comme instructeur en mécanique agricole. De 1948 à 1953, l'Université de Pékin l'invite à enseigner l'anglais et à suivre au village de la Longue Courbe (Sud-Est de Chansi) l'évolution de la révolution agraire en cours.

La première partie du livre est consacrée à une description géographique et à une description sommaire de l'histoire du village de la Grande Courbe, à la situation antérieure à la révolution caractérisée par la pérennité d'une féodalité fondant sa puissance sur la propriété et le contrôle des terres et vivant du produit tiré de ces terres par des paysans réduits à une condition voisine du servage. L'auteur montre comment cette oligarchie paysanne contrôlait l'organisation sociale et religieuse par un système de prêts usuriers.

Il explique également comment la situation économique et sociale générale avait empiré à partir du milieu du XIX^e siècle à cause des concessions commerciales et des autorisations d'investissements accordées aux Européens.

La suite du livre décrit la chute de cette organisation sociale trimillénaire, l'occupation japonaise, le problème de la collaboration, la révolte paysanne inspirée, dirigée par le parti communiste.

Ensuite, c'est la description de la « terreur » dont sont victimes les gros propriétaires, les chinois catholiques. L'auteur montre comment on a fait rendre gorge à la minorité de propriétaires, comment la population « fanshen », c'est-à-dire « retourne son corps », se dresse tel un « homme libre » et comment à l'oppression des riches succède celle des cadres, du parti.

Mais le parti communiste réagit, organise un contrôle permanent des cadres par des « grilles » publiques, sortes de soviets répétés du village où les cadres font leur autocritique et restituent ce qu'ils ont pris indûment et se voient reprocher leur « petit bourgeoisisme » ou leur gauchisme « d'intellectuels qui ne savent pas penser avec les mains ».

L'auteur suit pas à pas toutes ces péripéties. Il est admis aux décisions du village, il vit les crises morales des membres du parti. Son livre me paraît un témoignage capital de la première phase de la révo-

lution agraire chinoise et une mine de « textes » pour les professeurs qui étudient l'évolution des structures agraires et sociales.

R.R.

DANDOIS, B., **Correspondance présentée et annotée entre Marx, Bakounine et César de Paepe**, Centre d'histoire du syndicalisme, Maspéro, 316 p.

Ce recueil commence par une présentation de C. de Paepe par J. Bartier et par B. Dandois.

Le « coup d'œil » sur la vie militante de ce théoricien montre combien le P.O.B. s'en est inspiré.

B. Dandois a inventorié 253 lettres dispersées dans de nombreuses collections. Travail ardu, mais qui permet de mieux comprendre le caractère et la pensée de ce socialiste, donc travail utile et intéressant.

J.D.

HAUPT G., LOWY M., et WEILL Cl., **Les marxistes et la question nationale. 1848-1914**, Maspéro, Paris, 1974.

Dans une première partie qui envisage l'histoire du problème, G. Haupt aborde les difficultés conceptuelles et analytiques : le vocabulaire spécifique à chaque mouvement national, la diversification d'analyse selon les types de sociétés (agraires, industrielles etc.), la volonté ou le refus d'assumer la question nationale, les différences de mentalités entre l'Europe occidentale et les Etats orientaux ou extra-européens.

La partie la plus importante de l'ouvrage est le recueil de textes qui passe en revue les thèses de Marx, Kautsky, Rosa Luxembour, Bauer, Lénine, James Connolly, etc. Les textes sont accompagnés d'un appareil critique important et d'une bibliographie sommaire.

Ce dossier qui réunit des pièces peu connues ou jusqu'ici dispersées, fournit un excellent thème de réflexion à notre époque qui voit partout surgir ou ressurgir la question nationale.

M.R.V.

CODECHOT Jacques, **Un jury pour la Révolution**, Robert Laffont, Paris, 1974.

Quatorze historiens jugent la Révolution : des libéraux comme Mignet, Thiers, Tocqueville, des républicains comme Lamartine, Michelet, Quinet, Aulard, des socialistes comme Louis Blanc, Jaurès, Mathiez, Lefebvre, des conservateurs comme Carlyle, Taine, von Sybel.

Ils la jugent en fonction de leurs propres réactions à leur contexte social ou politique : l'agitation ouvrière de juin 1848 a permis à Louis Blanc de mieux comprendre les problèmes sociaux de 1789-1794 ; pour Thiers, la Commune était une nouvelle Terreur ; Jaurès s'est interrogé sur les origines du mouvement ouvrier français, etc.

Depuis, certes, les recherches sur la Révolution ont progressé par l'apport de nouvelles sources ou de nouvelles méthodes telle l'histoire quantitative et dans l'avenir, d'autres sciences humaines comme la psychanalyse ou la linguistique permettront d'autres développements sur la Révolution. Toutefois, pour mieux la comprendre, il faudra toujours non seulement l'étudier elle-même mais aussi scruter les mobiles de ceux qui l'ont décrite.

Pour conclure, Godechot écrit « L'historiographie est le complément indispensable de l'histoire, elle nous montre pourquoi celle-ci, comme la mer, est toujours bellée et « toujours recommencée ».

M.R.V.

DOMMANGET Maurice, **Sylvain Maréchal, « L'homme sans Dieu »**, Spartacus, Paris, 1974.

Les éditions Spartacus rééditent l'ouvrage précieux de Dommanget sur la vie et l'œuvre de l'auteur du Manifeste des Egaux.

Poète, moraliste, journaliste, conspirateur, Maréchal appartient à la fois au mouvement social. C'est bien évidemment par son œuvre philosophique et politique qu'il reste un personnage étonnant de la Révolution.

Principal rédacteur des **Révolution de Paris**, journal jacobin très répandu à l'époque, il a aussi composé **Dame Nature à la barre de l'Assemblée Nationale** et le **Corréctif à la Révolution** qui contiennent les critiques sociales les plus hardies de la po-

litique révolutionnaire : « La révolution n'est pas faite ; elle ne le sera pas tant que vous resterez dans le cercle des mêmes idées, dont les nuances seules auront changé. Vous décrêtez l'abolition de la noblesse mais vous conservez l'état respectif des pauvres et des riches, des maîtres et de leurs valets, vous défendez aux premiers les armoiries, vous déchargez les autres de leurs livrées, mais ces distinctions ne sont que des simulacres, vous ne touchez point aux réalités. » En l'an IV, il rejoint Babeuf et ses partisans et rédige le Manifeste des Egaux.

Dès que Bonaparte paraît s'imposer, il dénonce son ambition. Pendant tout ce temps, il n'a pas cessé en outre d'attaquer la religion et le clergé.

Son activité le place en fondateur éminent de la Libre-Pensée, du Socialisme et de l'Anarchisme. Malgré cela, les œuvres de Maréchal (la liste occupe une cinquantaine de pages du livre) ne sont pratiquement pas accessibles, ce qui explique l'intérêt extraordinaire de l'étude de Dommanget qui pendant quarante ans a approfondi ses recherches sur Maréchal.

M.R.V.

URBANISME ET ENVIRONNEMENT.

YANS Maurice, Aux origines de la grande agglomération, La banlieue liégeoise, dans Documents et mémoires, fasc. XII, Liège. Ed. de la Commission communale de l'histoire de l'Ancien Pays de Liège, 1974.

Périmètre d'environ 9 km de rayon autour du Perron de Liège, la banlieue liégeoise représente une entité à la fois judiciaire, fiscale, administrative, voire politique.

La surface en est fixée pratiquement *ne varietur* à partir du XV^e siècle. Elle disparaît avec les bouleversements administratifs introduits par la Révolution française non sans protestations toutefois jusque sous le Régime hollandais. Avec le souci d'exactitude qui le caractérise, avec l'excellente connaissance des archives qui le distingue, l'auteur nous restitue ici la composition et les variations de ce territoire en toute indépendance vis-à-vis des préoccupations politiques. Rien ne nous empêche cependant de méditer sur la manière dont nos anciens avaient su résoudre les

relations d'une grande ville d'Ancien Régime avec le plat-pays, par l'entremise d'une zone intermédiaire traduisant le rayonnement de fait de l'influence urbaine et la nécessité de s'appuyer sur l'espace périphérique. Rien ne nous empêche non plus d'admirer la souplesse avec laquelle sont résolues les questions les plus brûlantes lorsque le rationalisme juridique ne sévit point. Quand on sait que la qualité de bourgeois pouvait être reconnue à des personnes résidant de fait hors du domaine géographique ou territorial de la ville, on peut regarder avec quelque condescendance les querelles de nos modernes édiles quant aux regroupements de communes, aux délimitations des grandes agglomérations, au régime linguistique de leurs surséants **Historia, magistra gentium !**

R.V.S.

HERON DE VILLEFOSSE, R., Les halles de Lutèce à Rungis. Paris, Librairie académique Perrin, 1973, 396 p.

Luxueusement présenté, ce livre au titre prometteur n'est qu'une description folklorique des Halles, et un recueil chronologique. Cependant l'auteur connaît bien Paris, et pour les amateurs de promenades, il sera amusant d'essayer de retrouver les lieux, les places, les rues, les maisons de ce quartier « dont certaines destructions actuelles lui font perdre son caractère ».

J.D.

NOT Louis, Qu'est-ce que l'étude du milieu. dans coll. « Paidoguide », Paris, Le Centurion, 1973.

L'enseignement dit traditionnel n'ignore pas le milieu, l'enseignement dit rénové lui donne la première place. C'est toute la différence faite entre le « milieu-instrument » et le « milieu-objectif ».

Il convient évidemment de se mettre d'accord sur la notion de milieu. L'auteur propose cette définition qui recueille mon adhésion : « Le milieu se définit comme une structure née d'un système d'interrelations existant entre certains éléments du réel ; l'étude du milieu appréhende donc des ensembles plus ou moins vastes d'êtres et d'objets situés dans une aire de dispersion plus ou moins étendue... les limites sont celles de l'Univers ».

Le « milieu » est au centre, sans jeu de mots, du débat de l'éducation. L'école qui s'en sépare se stérilise. Nombreux sont les pédagogues qui en ont marqué les aspects

bénéfiques : Rabelais, Montaigne, et après eux les tenants laborieux de l'école nouvelle depuis Rousseau jusqu'à Freinet et Decroly, en passant par Claparède, Dewey. L'auteur refuse de voir dans l'étude du milieu l'occasion d'exercer les diverses disciplines. L'étude du milieu constitue une discipline en soi à laquelle les autres disciplines apportent leur contribution et dont elles tirent chacune bénéfice. Ses modalités sont celles de « l'étude authentique : pour l'élève, action et non spectacle, recherche et non leçon ; pour le maître, mutisme et non discours, taire sa science pour n'avoir pas envie de l'offrir si elle est inutile, mais l'étoffer pourtant, afin de ne rien laisser s'enliser, ni s'égarer personne ».

L'étude du milieu pose le problème de la méthode ou plutôt des méthodes, mais le principe à ne pas perdre de vue « consiste à éveiller ou entretenir la curiosité et stimuler la réflexion, aider à classer les faits en suscitant la distinction entre l'essentiel et l'accessoire sans intervenir dans la répartition correspondante, guider ou éclairer la démarche pour remonter aux causes ou descendre aux effets, aider à saisir les ensembles par-dessus les détails, etc. ».

Ce qui compte, n'est-il pas vrai, c'est moins la connaissance en soi que la manière dont elle a été élaborée et perçue.

R.V.S.

BOURDE Guy, Urbanisation et immigration en Amérique latine, Buenos Aires, « Collection Historique », Paris, Aubier-Montaigne, 1974.

Curieusement fondée en 1580 par Juan de Garay à la tête d'une expédition espagnole venant de l'intérieur des terres, Santa Maria de Buenos Aires végète dans ses fonctions politiques et religieuses jusqu'au milieu du XIX^e siècle, avec son *cabildo*, sa forteresse, son implantation géométrique de cité coloniale mijotant dans ses ordures. Elle compte 76.000 habitants en 1852.

Appliquant les méthodes de l'histoire quantitative et plus spécialement celles de l'histoire sérielle, l'auteur nous fournit une abondance d'informations sur la population, le commerce, l'industrie, les équipements, la construction des habitations, appuyée sur des statistiques nombreuses, rehaussées de synthèses sur l'histoire argentine et de témoignages de contemporains.

Avant 1852, la cité conserve le cadre urbain des temps coloniaux, médiocrement satisfait de l'économie du cuir et ignorant l'immigration européenne. De 1852 à la crise mondiale des années 1930, période spécialement étudiée ici, correspondent l'économie d'exportation agricole, l'immigration européenne massive, l'équipement urbain de type occidental qui rangent le Grand Buenos Aires parmi les dix plus grandes villes du Monde, avec un tiers des habitants du pays, soit 3.604.764 en 1936. Depuis lors, la métropole contemporaine s'industrialise, accueille les ruraux de l'intérieur, prolonge ses banlieues et atteint 8.352.900 habitants en 1970, soit 35% de la population totale.

La description, empruntée aux témoins visuels des conditions de migration à travers l'Atlantique, est d'une éloquence rare. Les problèmes multiples sont posés avec précision et pertinence. Les graphiques et diagrammes sont représentatifs, celui des populations étrangères par exemple où la dominante féminine française donne du corps à la réputation du « Chemin de Rio » et ... à son prolongement argentin.

R.V.S.

JACINTO-RODRIGUES, A., Urbanisme et révolution, dans la coll. « Citoyens », Paris, Ed. universitaires, 1973. (10 rue Mayet, 75006 Paris).

On réalise au XIX^e siècle « qu'à une idéologie de classe, à une forme de pouvoir et de propriété, à un type de technologie et de sources énergétiques, tend à correspondre un type d'urbanisation, c'est-à-dire un mode de localisation de l'habitat, divers types d'habitats et d'équipements d'infrastructure, un mode d'appropriation de l'espace et d'implantation dans l'espace des activités de production ».

Le tort de la Révolution soviétique est d'avoir, malgré les exhortations des « désurbanistes », adopté le modèle d'urbanisation capitaliste dont les graves problèmes s'esquissaient déjà en 1917. Dès les années 1920, la question se posait : Densification ou dispersion de l'habitat ? Concentration urbaine ou répartition territoriale de la population ? L'affaire n'est pas sans importance aujourd'hui que les pays tiers sont aux prises avec les affres du développement. Angolais d'origine, réfugié politique, l'auteur n'y est pas insensible. La Chine de Mao et son épigone albanais semblent s'en-

gager dans une voie très différente que celle de l'Union soviétique. L'espace rural y retrouve une vocation sociale dont les pays aux prises avec la révolution industrielle pourraient utilement s'inspirer. Ils s'épargneraient peut-être les drames dont les agglomérations d'Amérique latine ou de l'Union indienne donnent l'affreux spectacle. Un essai à lire et à méditer !

R.V.S.

SACHS Ignacy, **Environnement et styles de développement**, dans *Annales, Economies, civilisations*, t. 29, p. 553-570, Paris, Colin, 1974.

Le Monde est aujourd'hui malade de la croissance. De plus en plus nombreux sont ceux qui se prennent à s'interroger sur son opportunité. L'histoire retrouve ici une chance qu'elle semble avoir perdu sur le terrain traditionnel. « Au-delà d'une géographie humaine par trop possibiliste et d'une écologie par trop déterministe, une nouvelle synthèse reste à faire, où, d'une part, les oppositions entre l'anthropologie et l'histoire auront été abolies, et d'autre part, les modèles de circulation d'énergie s'articuleront avec ceux de production et de circulation de la matière et des valeurs marchandes. En attendant, la prospective passe par la pratique de l'histoire opérationnelle. Pour apprendre à dégager les futurs possibles, il nous faut commencer par démontrer les multiples modèles du passé où population, ressources, énergie, techniques, environnement et organisations sociales s'agencent de façons multiples.

Ainsi peut être analysé et précisé le concept d'éco-développement à la détermination duquel collaborent les notions d'éco-techniques. L'auteur nous en donne des exemples dans les domaines de la nourriture, de l'habitat, de l'énergie, des ressources renouvelables, des ressources naturelles, des services sociaux. Il célèbre les vertus de l'interdisciplinarité et la richesse que contient en idées, méthodes, façons diverses les pratiques anciennes considérées comme périmées mais dont la péremption tient davantage à un manque d'information et d'intérêt qu'à une cause raisonnable.

Voici qui donne raison aux intentions exprimées dans nos directives concernant l'enseignement rénové et l'étude interdisciplinaire du « Milieu naturel, humain et technique ».

R.V.S.

A PROPOS DE L'HISTOIRE.

LEUILLOT P., **Histoire locale et politique de l'histoire**, dans *Annales, Economies, sociétés, civilisations*, t. 29, Paris, Colin, 1974, p. 139-150.

A quoi sert l'histoire ? Telle est la question que depuis des générations se posent les historiens et à laquelle trop d'entre eux répondent encore qu'elle ne sert à rien. L'auteur s'interroge ici sur les mobiles et le bien-fondé de cette attitude : indifférence, snobisme, aveuglement, égoïsme, fausse conscience de la réalité de l'histoire et l'on « continue d'apprendre l'histoire aux collégiens sans leur expliquer de quelle utilité l'histoire peut être dans leur vie et dans leur métier ». L'historien local, plus proche du peuple, plus sensible à la vie matérielle et morale à l'évolution des coutumes, des croyances, des institutions, des industries, est bien plus près des préoccupations de la masse que l'historien universitaire. Au début du siècle, Charles Péguy célébrait la supériorité, en cette matière, du professeur de lycée, serviteur de l'enseignement secondaire, dont l'attention se centrait sur la modeste société dont il était partie. Il recommandait de partir du présent pour « remonter à quelque connaissance du passé ».

Une recherche sur les finalités de l'histoire, sur la réalité vécue de l'historien devrait bien donner leur pleine signification aux tentatives souvent ratées jusqu'ici des historiens de se situer à l'égard des autres sciences humaines qui dépouillent l'histoire de sa substance jusqu'à ne plus lui laisser rien. Le rétrécissement du champ de l'histoire a des conséquences fâcheuses sur la conservation des témoignages historiques, car les mobiles de l'histoire et des autres sciences humaines sont différents même si elles s'attachent à traiter de matières identiques. Quant aux conséquences sur la place de l'histoire dans les programmes d'enseignement, elles sont catastrophiques. « C'est toute une politique de l'histoire à entreprendre, à moins de ne consentir à lui laisser qu'une place résiduelle. Encore faut-il être capable d'expliquer l'histoire, — et à quoi elle sert, — à l'ingénieur, au fonctionnaire, au militant ouvrier, en répondant à ses curiosités ». « Le mépris, ou le dédain du passé, du temps passé, risque, si l'on n'y prend garde,

d'être un signe de fin de siècle ». « Le dédain des historiens professionnels est parfois vraiment inquiétant ».

Quel réconfort pour nous qui luttons depuis tant d'années, avec tant de traverses, contre la capitulation morose de l'historien volontairement réduit à la recherche solitaire, pour restituer à l'histoire sa vraie dimension éducative et sociale que d'entendre cette exhortation.

D'avoir mené le combat sur le plas de la recherche scientifique et du renouvellement de l'histoire dans ce domaine, les **Annales** prendraient-elles conscience de la nécessité d'une lutte sur un plan plus terre-à-terre, celui de l'enseignement, y compris l'enseignement secondaire, et pourquoi pas celui de l'enseignement primaire ? Nous en acceptons l'augure. Puissent ses tenants œuvrer à « avoir une vue d'ensemble de la situation de l'histoire dans le demi-siècle à venir, chercher à définir les différents aspects d'une politique de l'histoire, qu'il s'agisse de pédagogie » et du reste « d'initiation des jeunes et des adultes à l'histoire, de la formation des chercheurs et des enseignants ». Il est plus que temps, puisse-t-il ne pas être trop tard.

R.V.S.

THUILLIER Guy, **Pour une prospective de l'histoire**, dans la *Revue historique*, t. 507, p. 119-130, Paris, P.U.F., 1973.

Que l'histoire s'interroge sur elle-même est signe de malaise certes, mais aussi espoir de guérison. Ce bref article réclame, en effet, un effort de réflexion prospective. Il dénonce la conception passéiste de la discipline, le sous-développement de la recherche sur l'histoire et sur les méthodes de l'histoire. Il réclame une révision du champ d'interrogation de l'historien, une approche de l'histoire à naître, une nouvelle définition du matériau sur lequel l'historien travaille : statistique, enquête, sources orales, documents traditionnellement jetés, une révision de la logique de l'histoire dans ses rapports avec les champs d'application interdisciplinaire.

Toute la formation des historiens doit être remise en question ; ouverture des spécialités nouvelles, techniques, scientifiques, médicales, etc. ; prépondérance de l'esprit « pratique » ; expérience plus fine du présent.

Les normes de collecte, d'élimination ou de conservation des matériaux historiques doivent être revues.

L'importance de l'actuel, dont la chute dans l'histoire est si rapide de nos jours, s'impose de manière impérative, de même que la réalité de l'obsolescence de certaines formes d'histoire trop dépendantes de structures périmées.

Puisse cet appel, cette adjuration, être entendue et donner lieu à une prise de conscience collective dont l'ensemble des historiens n'a que trop besoin.

R.V.S.

LE ROY LADURIE Emmanuel, **L'histoire immobile**, dans *Annales, sociétés, civilisations*, t. 29, p. 673-692, Paris, Colin, 1974.

Démonstration bien nécessaire des mutations profondes de la science historique depuis vingt ans cette leçon inaugurale du cours professé par l'auteur au Collège de France depuis 1973 en remplacement de Fernand Braudel, mérite d'être lue et méditée par tous les historiens soucieux d'enseignement. Car il ne sert à rien d'enseigner si la matière traitée n'intègre l'acquis de la recherche, fût-il provisoire. Spécialement en histoire où tout finalement demeure provisoire, c'est-à-dire sujet à interprétation, donc à révision.

Saluant au passage l'histoire événementielle, corrigée par les « cliométristes » soumettant l'événement à l'épreuve de la simulation, replaçant l'histoire immédiate dans sa catégorie de témoignage, l'auteur fait hommage à l'ethnographie, souligne l'apport de la psychanalyse historique, de la démographie, de l'économie, « voire de l'économétrie ». Il marque l'intérêt des modèles biologiques, des méthodes quantitatives grâce auxquelles un jour nouveau peut éclairer par exemple le problème de l'esclavage à la veille de la Guerre de Sécession : système hautement profitable dans un Sud économiquement avancé en dépit de son odieux archaïsme quant aux relations humaines, ce qui ne donne pas raison aux esclavagistes, mais donne tort aux historiographes trop influencés par M^{me} Betcher-Stone.

L'immobilité de l'histoire dans la période à laquelle le cours se consacre, c'est-à-dire 1300-1320 à 1720-1730, se marque dans

la persistance des techniques et des rendements agricoles, la stabilité démographique assurée par la ponction des fléaux : guerre, famine, épidémies, endémies diverses et persistantes. Une seule armée de 8.000 hommes traversant la France de La Rochelle à Montferrat, sous Richelieu, entraîne un million de victimes par les pandémies qu'elle déclenche. L'armée et ceux qui s'en servent, c'est le tombeau de la Nation par la mort qu'elle distribue, par l'impôt qu'elle exige, par la misère qu'elle provoque.

A côté d'une petite minorité dont l'histoire obnubile encore trop nos programmes scolaires, c'est tout un ensemble qui se révèle composé de masses innombrables dont les traits de comportement véhiculent le reliquat massif des croyances, des coutumes et des mentalités anciennes, des façons de faire et des attitudes issues du fond des âges dont la prégnance retourne bien des convictions ou des idées admises, ainsi les « méfaits » du régime seigneurial ne peuvent plus éclipser la croissance de l'époque médiévale, ni le « prestige » des princes modernes cacher le marasme du siècle de Louis XIV ou les théories des philosophes prendre la place des mécanismes économiques et des mutations sociales qui substituent aux émeutes anti-fiscales du XVII^e siècle, la révolution anti-seigneuriale du XVIII^e siècle.

Les sciences humaines avaient oublié qu'elles ne peuvent se construire sans l'épaisseur du passé. Voici qui confirme que l'histoire ne se laisse pas si facilement évincer. *Historia magistra vitae* !

R.V.S.

HALKIN Léon E., Initiation à la critique historique, dans Cahiers des Annales, n° 6, Paris, Colin, 1973, 4^e édition revue.

Plaisir de lire un livret bien écrit, plaisir double lorsqu'il naît sous la plume d'un historien attaché à cerner les principes de la méthode historique et à préciser les aspects de son épistémologie.

Plusieurs fois remanié depuis son édition initiale sous le patronage de feu Lucien Febvre, cet ouvrage s'enrichit aujourd'hui des méditations d'une carrière toute tournée vers l'humanisme, tout empreinte des enseignements de la pensée critique.

Cible de bien des agressions, pourfendue non sans remords par les dernières venues parmi les sciences humaines, l'histoire se dégage peu à peu du chaos, fruit de trop grande richesse, où s'affrontent depuis le début du siècle le bon droit des historiens et les justes convictions de leurs détracteurs. Sagesse des hommes, l'histoire entraîne à la sagesse celui qui s'y applique d'un cœur pur. Les visions se précisent à force de s'interroger, elles se nuancent aussi et poussent à mieux saisir les hommes, avec chaleur. Constaté que les historiens « ne pourraient nier la possibilité d'une philosophie qui ne veut pas dire son nom » est un indice de la santé morale de Clio. Mettre l'histoire en question et dénoncer ceux parmi ses adeptes « qui croient à leur parfaite objectivité et qui osent avancer le pourquoi de toute chose sans se douter de leur subjectivité... » est le gage de sa réelle probité scientifique. Ce sont là deux des ressorts auxquels devra son salut celle que les Anciens considéraient comme l'aînée des Muses, toujours attentive à ses cadettes, prenant d'elles leurs jeunes idées et leur procurant les données de cette longue recherche où se trouve engagé tout homme épris de liberté.

R.V.S.

Enquête de la nouvelle critique, Aujourd'hui l'histoire, Paris, Editions sociales. 1974, 349 p.

Ouvrage indispensable pour tous ceux qui pensent aux problèmes que posent l'enseignement de l'histoire, la compréhension de l'histoire, à tout ceux qui aiment l'histoire.

Ce recueil rassemble, après une introduction inédite d'A. Casanova et F. Hinccker, l'enquête menée par « la nouvelle critique de 1968 à 1973 ». Plus de vingt historiens, dont J. Buhat, G. Duby, J. Legoff, R. Mandrou, C. Mauzauric, A. Soboul, ont accepté d'y collaborer.

Il s'agit de réfléchir théoriquement sur la situation actuelle de l'histoire au sein des nouvelles disciplines qui ont elles aussi pour objet les rapports sociaux.

A recommander aux professeurs.

J.D.

De CERTEAU Michel, **L'absent de l'histoire**, coll. « Repères, sciences humaines et idéologies », sous la direction de Gilles Antequi, Paris, Mame, 1973.

Depuis que l'histoire est contestée jamais les travaux d'épistémologie historique n'ont été aussi nombreux. C'est le signe d'une conscience troublée qui s'efforce de faire le point. C'est aussi l'indice d'un renouveau prometteur. A travers les ouvrages de quelques historiens attachés à explorer des rivages souvent désertés du passé, à travers les historiens des mentalités, du subconscient, des zones d'ombre et des délires foudroyants, l'auteur tente de faire le point d'une discipline dont l'objectivité restera peut-être toujours entachée de subjectivité.

R.V.S.

BARRET-KRIEDEL Blandine, **Histoire et politique ou l'histoire sciences des effets**, dans **Annales, Economies, sociétés, Civilisations**, t. 28, Paris, Colin, 1973, p. 1437-1462.

Sous la rubrique **Débats et Combats**, l'auteur rappelle avec Marc Bloch que l'histoire est une science dans l'enfance. Comme telle, sa conception évolue. L'événement, méprisé un temps, s'impose aujourd'hui avec force dans une dimension nouvelle. Il s'exprime dans un certain retour au savoir politique enrichi des expériences et des mises en garde des disciples de Lucien Febvre : « L'histoire dans la mesure où elle est toutes les sciences de l'homme dans l'immense domaine du passé, l'histoire est synthèse, elle est orchestre » (F. Braudel).

Dans sa longue marche pour sauver le savoir historique, l'histoire des Annales s'est délestée de plusieurs *impedimenta*. Ainsi, **l'évolutionnisme** en brisant le temps pour le rendre pensable, le **politisme** dans sa vision étriquée de l'histoire, le **moralisme** dans sa prétention de tirer une philosophie de l'histoire, de juger non de comprendre.

Or voici que la politique s'avère nécessaire, qu'au modèle calqué sur la physique l'histoire nouvelle substitue une référence basée sur la biologie, la génétique. Les barrières opposées à l'événement sont successivement levées :

1 - la théorie mécaniste, que l'événement ferait exploser ;

2 - la théorie historiciste basée sur la continuité chronologique où l'événement n'est que symbole ;

3 - la théorie structuraliste où l'événement n'a de réalité que dans ses effets.

Le retour de l'histoire politique appuyé sur la sociologie politique repose sur trois symptômes événementiels :

1 - l'événement comme inscription qui constate que les valeurs historiques ne sont que des phénomènes appelés à l'existence historique, c'est-à-dire à la durée et aux conséquences ;

2 - l'événement comme scission, toute politique étant faite de conflits d'oppositions comme l'assure Machiavel et le constate Lénine dans la perspective d'un triple jeu :

a - du dedans et du dehors car l'événement provient de la déchirure d'un système ;

b - du même et de l'autre, de l'usurpateur usurpé ;

c - de l'avant et de l'après, remplacement indéfini et accéléré du présent par le futur.

3 - événement comme hasard, ni la problématique kantienne de l'histoire comme science possible, ni la position sartrienne considérant l'histoire comme une « tâche à accomplir » ne rendent compte de l'origine et de la cause des événements, dont finalement il n'y a pas de science possible. Ainsi, faute de savoir **pourquoi**, il faut se résoudre à savoir **comment**, connaître les effets et les conséquences. Le poids d'un phénomène historique vient tout entier des effets qu'il dispose sur la balance de l'histoire : non pas d'où ça vient mais ce qui devient. Réhabilitation du grain de sable donc. Introduction d'une nouvelle dimension, **naturaliste** en quelque sorte, de l'histoire. Une nouvelle problématique, mais non un fruit du hasard !

R.V.S.

**INSTRUCTIONS POUR LES COLLABORATEURS
DES CAHIERS DE CLIO.
CONSEILS POUR LA REDACTION DES MANUSCRITS.**

1. TOUS LES MANUSCRITS SERONT DACTYLOGRAPHIES.
2. Les textes à imprimer en **italiques** seront soulignés d'un **trait interrompu**, tant pour les minuscules que pour les capitales. Les textes à imprimer en gras seront soulignés d'un **trait continu**.
3. Les textes en CAPITALES courantes seront soulignés de **deux traits continus**, les CAPITALES GRASSES seront soulignés trois fois. Ces caractères seront obligatoirement utilisés pour les titres et sous-titres.
4. Toute mention manuscrite sera considérée comme exclue de la composition à condition qu'elle soit enfermée dans un ovale fermé.
5. Pour les leçons-types, le sujet de la leçon tiendra lieu de titre. Le niveau d'enseignement auquel la leçon est destinée figurera ensuite. Le nom de l'auteur sera écrit à la fin de la préparation, suivi de la mention de l'établissement auquel il est attaché. Le prénom précédera le nom.
6. Les références bibliographiques et les notes seront rédigées selon les modèles suivants :
MORAZE, Charles, *Les bourgeois conquérants*, p. 101, coll. « Destin du Monde », Paris, A. Colin, 1957.
CHAUNU, Pierre. *La population de l'Amérique indienne (nouvelles recherches)*, dans *Revue historique*, t. 232, p. 111, Paris, P.U.F., 1964.
Le nom de l'auteur sera écrit en petites capitales, le titre de la publication en italiques, le reste (y compris le prénom) en romain bas de casse ; tous ces éléments seront séparés par des **virgules**, en un texte suivi, sans interruption ni changement de ligne pour une même note, ils formeront un seul alinéa.
7. Toute instruction complémentaire sera prise dans l'ouvrage suivant :
HALKIN, Léon-E., *La technique de l'Edition, Conseil aux auteurs pour la préparation de leur copie et la correction des épreuves*, 6^e éd, revue et augmentée, Bruxelles, Le Livre d'enseignement, 14, rue des Comédiens, 1960.
8. Toute citation de texte sera transcrite en **italiques**. Les textes documentaires accompagnant les leçons-types seront munis d'une notice d'identification.
9. Pour les comptes rendus d'ouvrages : pas plus d'une colonne des *Cahiers de Clio*, Notes et glanures (environ 40 lignes dactylographiées). Mentionner avec grand soin :
 - a) ce qui est utile à l'enseignement ;
 - b) ce qui est original et permet une révision des vues traditionnelles sur un problème ;
 - c) les ressources didactiques : cartes, statistiques, textes, iconographie, etc.

LA REDACTION.

TABLE DES MATIERES

DIALOGUE AVEC... DES ORGANISATEURS D'ENSEIGNEMENT

GONSETTE, J., <i>Quelques réflexions sur le cours d'histoire</i>	5
VAN BERGEN, P., <i>L'Histoire dans la culture moderne</i>	11

INFORMATION SCIENTIFIQUE

DUMORTIER, J.-L., <i>Introduction à l'étude de la production scripturale aux temps médiévaux (suite) - Le clerc et la première féodalité</i>	25
SOBOUL, A., <i>Georges Lefebvre (1874-1959) - Pour le centième anniversaire de sa naissance</i>	37

INFORMATION PEDAGOGIQUE

JOHNSON, M., <i>Le concept de temps dans l'enseignement de l'histoire (1^{re} partie)</i>	61
---	----

INFORMATION BIBLIOGRAPHIQUE

A propos de	77
Notes et Glanures	83