

LA RÉFORME DE L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE-GÉOGRAPHIE, VUE DE L'AUTRE CÔTÉ DE LA LIGNE BLEUE DES VOSGES...

Mes réactions aux récents événements à propos de l'enseignement de l'histoire-géo...

- Je n'ai pas lu le rapport Girault.
- Je n'ai pas participé au colloque de Montpellier.

Je ne me sens donc guère informé pour exprimer un avis fondé sur ce qu'on nous mijote du côté du ministère. Cependant, comme tout le monde, je lis le journal. Il y a quelques jours, on m'a même présenté quelques « morceaux choisis » du rapport Girault.

A partir de ces quelques bribes, de ces relations journalistiques, j'ai essayé de deviner les grandes lignes de la réforme en cours. Surtout, j'ai comparé mes informations avec ce que nous avons écrit pour le livre.



LES PROPOSITIONS CONCRÈTES : LES PROGRAMMES

a) Les propositions les plus claires et les plus « novatrices » me semblent concerner l'école élémentaire.

Mes sources :

« Le découpage interne du premier ensemble (correspondant à l'école élémentaire) se répartit ainsi :

Premier niveau préparatoire : classes de C.E.1 et C.E.2 :
a) apprentissage de notre mémoire collective : les grandes pages de notre histoire nationale.

b) apprentissage des grands paysages nationaux : les grands traits de la géographie de la France.

Second niveau coordinateur : classes de C.M.1 et C.M.2 :

a) la continuité de l'histoire nationale et ses significations.

b) la compréhension des problèmes géographiques nationaux.

c) le miroir, comparatif et explicatif, de la région, à travers son histoire propre et sa géographie spécifique ».

(Extraits tirés du rapport Girault, p. 79-80).

On va donc faire de l'histoire sérieuse à l'école élémentaire, c'est-à-dire avec un programme et des connaissances à faire acquérir (à l'autre bout du processus d'enseignement, c'est le même souci de « faire sérieux » qui explique l'introduction d'une épreuve d'histoire-géo en fin de première pour les élèves des sections E et F et au baccalauréat pour la section G.

Dès le cours élémentaire, il va donc falloir mémoriser « les grandes pages de l'histoire nationale » et « les grands traits de la géographie de la France ». Tant pis pour les jeunes issus d'autres nations ou d'autres cultures ! Le tout au pas cadencé et dans le sens unique de l'Histoire, pour « respecter l'ordre de présentation des connaissances » (*Le Monde* du 24 janvier 1984). Et au mépris des besoins et du développement intellectuel des enfants, de leur capacité à appréhender le temps et l'espace.

On demande aux enseignants à la fois de :

— « présenter les grands moments de l'histoire nationale (...) aussi bien le rôle des sans-culottes et des grands révolutionnaires que la symbolique de la Patrie en danger ou de la Fête de la Fédération » (sic). A des élèves de 7-8 ans !

— « Chercher surtout à éveiller la curiosité de l'enfant pour le passé » (toujours le rapport Girault, p. 80). Comme si la curiosité des enfants n'était pas la chose du monde la mieux partagée. Pour peu qu'on sache la maintenir éveillée et qu'on ne l'étouffe pas sous un fardeau de connaissances relatives à des faits dont les jeunes sont exclus.

b) Au collège, le découpage de l'espace et du temps varie légèrement par rapport à ce que nous connaissons aujourd'hui (pour les programmes d'histoire de 4^e et de 3^e par exemple, on adopte une position « moyenne » entre ceux issus de la réforme Haby et les précédents : la coupure se situera en 1850 !)

Mais la conception d'ensemble reste la même : parcourir le temps et le vaste monde selon un itinéraire unique pour aboutir, après quatre années de pérégrinations, au monde qui constitue l'environnement quotidien des jeunes. Et on voudra sans doute toujours qu'on « éveille la curiosité de l'enfant pour le passé » !

LES OBJECTIFS

Assignés à l'enseignement de l'histoire-géographie. Ce sont un peu toujours les mêmes... Mais on sait d'expérience que les déclarations de principe — souvent fort généreuses — ont l'habitude de fort mal résister aux consignes d'ordre pratique.

Pourtant, le premier objectif formulé dans le rapport Girault récapitule bien la conception générale de l'enseignement de l'histoire tel qu'il se dégage des programmes dont il a été question plus haut :



« Nous devons d'abord préparer les jeunes à vivre en société, c'est-à-dire leur donner la possibilité d'une intelligibilité globale du monde qui les entoure, tout en les préparant à y jouer un rôle actif. Il faut donc, à la fois, connaître le présent, mais à partir d'un passé (et non l'inverse)... et savoir agir sur le présent à partir d'idéaux ou de moyens fournis par l'analyse du passé ou du vaste monde » (p. 75-76).

La relation qui doit s'établir entre le passé et le présent est donc claire : c'est le passé qui commande le présent, de manière mécaniste et déterministe, alors que nous travaillons dans nos classes à entretenir un rapport dialectique entre hier, aujourd'hui et demain.

C'est que nous ne considérons pas l'histoire et la géographie comme des ensembles de connaissances à apprendre pour forger je ne sais quelle « mémoire collective ». Nous ne sommes pas — comme les universitaires et les inspecteurs qui représentaient 95 % des effectifs de la commission Girault — les dépositaires d'un savoir homologué, breveté, déposé au pavillon des

Instructions Officielles. Mais, modestes pratiquants de la pédagogie Freinet, nous considérons l'enfant, l'adolescent comme un individu à part entière, riche de connaissances et de désirs. Nous avons confiance dans sa curiosité et sa capacité à répondre aux questions qu'il se pose... pour peu qu'on lui en donne les moyens. C'est ce qui nous a amenés à écrire dans le livre des passages comme celui-ci :

« Si nous parlons, par exemple, d'apprentissage de l'histoire « à reculons », c'est pour caractériser une démarche vers le passé à partir d'une motivation présente, et non pas une plongée dans le temps qui ne reviendrait au jour qu'après plusieurs années d'explorations didactiques. Nous mettons en place une pratique de l'histoire « à reculons », mais par vagues successives. Finies les grandes chevauchées à travers l'histoire qui restent très superficielles et abandonnent les jeunes. Ce qui nous importe, c'est la démarche volontaire, curieuse, de nos élèves, constamment réactivée par la vie du groupe-classe, par l'observation du milieu local ou par les informations qui leur parviennent par les correspondants ou les médias ».

(Extrait du manuscrit de « Histoire partout, Géo tout le temps »)

Après des constats faciles et des déclarations de principe pas très neuves, l'essentiel de la réforme en cours consiste donc — comme par le passé — à remodeler les programmes (au collège, les élèves retrouveront, paraît-il, deux manuels au lieu d'un) et à redéfinir le contenu de la potion à faire ingurgiter aux élèves. Une fois de plus, les problèmes de fond sont escamotés : on continue à nier que les jeunes puissent être les acteurs de leurs démarches d'apprentissages ; on continue à les ravalier au rôle de consommateurs, de spectateurs impuissants du grand théâtre du monde et de la grande épopée nationale.

Telle qu'elle m'apparaît, la réforme en cours de l'enseignement de l'histoire-géographie ne me semble donc pas plus capable de répondre aux besoins des jeunes et des enseignants que la réforme précédente. Elle sécurisera peut-être ceux qui ont besoin pour savoir ce qu'on doit faire ; elle reconfortera peut-être ceux qui estiment que la qualité d'un enseignement se juge à la place qu'on lui accorde dans les examens. Mais elle laissera les jeunes aussi démunis qu'avant face à LEURS besoins, à LEUR passé, à LEUR environnement, à LEUR avenir.

Pourtant, tout n'est peut-être pas encore définitivement joué. Dans son compte rendu du colloque de Montpellier (*Le Monde* du 24 janvier 1984), Charles Vial fait état de divergences entre les participants :

« En rapportant les travaux des commissions, M. Prost soulignait que deux conceptions se sont opposées lors du colloque : celle d'un enseignement didactique, où le maître a toute initiative, où le savoir est donné et où, par exemple, il faut apprendre les dates par cœur ; et celle de la démarche d'éveil, où l'élève construit son savoir ».

Pour terminer, j'aimerais donc bien savoir :

— Où en est la mise en place de la réforme et où en est l'élaboration des nouveaux programmes ?

— Si l'I.C.E.M. est un mouvement « reconnu », quelle attention accorde-t-on au travail de ses militants ?

S'il est important de dissiper la fumée qui se dégage du verbiage — souvent contradictoire — du rapport Girault pour mieux cerner la réalité des mesures préconisées, il me semble encore plus important de tout mettre en œuvre pour faire connaître notre réflexion et nos pratiques.

Jean-Pierre BOURREAU
15, rue des Chanoines
68500 Guebwiller