

# Enseigner l'histoire au lycée

En 1984, on pouvait lire dans « Histoire partout et géographie tout le temps », le livre rédigé par Jean-Pierre Bourreau et Dominique Verdier au nom de la commission Histoire Géo du Second degré de l'ICEM.

« Toute approche du Temps et de l'Espace est significative - même involontairement - de choix éminemment politiques puisque révélateurs de la place et du rôle accordés à chacun dans la société.

Nous ne « persuaderons » donc que ceux qui, comme nous, ont choisi de pratiquer une histoire et une géographie engagées auprès des jeunes, c'est-à-dire faites d'interrogations permanentes, exigeantes sur un présent que les jeunes ont besoin de comprendre, de juger pour pouvoir l'accepter ou vouloir le changer. Et nous savons bien que, dans cette tâche, la nature du discours magistral ne change rien : parler « Jules César » ou parler « histoire populaire », c'est toujours parler, distribuer, infliger.

Il n'y a pas de professeurs de gauche : il n'y a que des professeurs qui maintiennent les élèves sous la dépendance de leur discours, de leur pouvoir d'adultes et de spécialistes. Briser l'histoire et la géographie « bourgeoises » c'est permettre à l'enfant, à l'adolescent de prendre son histoire et sa géographie en mains. C'est un leurre de croire qu'on peut les y aider en parachutant nos thèmes, fussent-ils ceux que cachent les manuels!

N'enfermons pas les jeunes dans une idéologie déterminée qui ne ferait plus d'eux que de futurs remplaçants. »

## Mais encore

« Tout changement pédagogique ne peut faire fi de sensibilités, de goûts, d'attitudes qui sont propres à chacun de nous. La seule rupture pédagogique responsable consiste à partir de notre pratique actuelle, à la transformer et l'affiner à pas sûrs, en fonction de choix personnels suffisamment assumés et fondés. »

Il est toujours aussi difficile 20 ans plus tard de pratiquer une pédagogie originale et cohérente, de se prétendre « prof Freinet », quand on ne passe que trois heures trente par semaine avec les élèves, quand le cloisonnement des enseignements par discipline est étanche, quand des examens évaluant

des programmes précis et des techniques d'expression complètement artificielles attendent les candidats aux examens en fin d'année.

Il est toujours aussi difficile d'accepter le fatalisme que suscitent les programmes devant le grand spectacle du monde qui se transforme, de rester dans le moule de l'institution et de ne pas essayer de faire vivre à nos élèves d'autres approches de l'Histoire.

Combien de candidats au baccalauréat ont épuisé leur intérêt pour l'histoire, désintéressés par des programmes inadaptés à leur besoin d'histoire, et aux contenus obligatoires trop denses.

Récemment les députés UMP ont frappé très fort : « Les programmes de recherche universitaire accordent à l'histoire de la présence française outre-mer, notamment en Afrique du Nord, la place qu'elle mérite. Les programmes scolaires reconnaissent en particulier le rôle positif de la présence française outre-mer, notamment en Afrique du Nord, et accordent à l'histoire et aux sacrifices des combattants de l'armée française issus de ces territoires la place éminente à laquelle ils ont droit... ».

On peut penser que le scandale est si grand que le gouvernement va reculer. Beaucoup plus insidieuse est la réaction entamée depuis vingt ans.



9 décembre 1905. loi sur la séparation des églises et de l'Etat



**Loi du 23 février 2005 sur les aspects positifs du colonialisme français**

Jusque dans les années soixante, les républicains ont assigné à l'enseignement de l'histoire l'objectif avoué de développer le sentiment d'appartenance nationale et de faire valoir une morale laïque et républicaine..

« Vercingétorix, Clovis, Jeanne d'Arc, Saint Louis, Du Guesclin, Bayard, Napoléon... génies politiques et surtout militaires, modèles de courage, de dévouement, d'intelligence, de grandeur morale, ont marqué des générations d'écoliers et de lycéens. Pendant presque un siècle, l'enseignement de l'histoire s'est fixé pour objectif de les donner en exemple. Les manuels des écoles primaires ont raconté leurs vies et leurs exploits en faisant entrer les enfants jusque dans l'intimité de leur pensée, toujours édifiante. Chaque petit français devait en concevoir fierté et amour de la patrie ! La patrie avait bien besoin de l'amour de ses fils pour pouvoir les envoyer dans les tranchées ! »

Bien sur, très tôt, instituteurs (Freinet en particulier) et professeurs

ne se sont pas privés de tempérer les ardeurs nationalistes qui imprégnaient les manuels scolaires.

Il a cependant fallu attendre l'après 68 pour voir les programmes faire une place réelle à la vie des gens du peuple, aux luttes politiques et sociales, à d'autres pays et à d'autres cultures, au risque de permettre aux enseignants de faire prendre conscience d'une identité de classe à côté de l'identité nationale. Vous êtes enfants de la Patrie, mais aussi enfants d'ouvriers et de paysans qui ont, grâce à leurs luttes, obtenu qu'aujourd'hui vous viviez dans un monde plus libre mais aussi moins injuste, où les exploités ont dû transiger avec les exploi-

tés. A la fin des années soixante dix, toute une école d'universitaires dirigée par François Furet a dénoncé les ravages du marxisme, s'est attaqué à la Révolution française et a tenté de démontrer que l'idée même d'égalité sociale était porteuse de totalitarisme. Le système capitaliste, rebaptisé « économie de marché », serait la seule voie vers une société de liberté, toute tentative pour le remettre en question dériverait vers les plus grands malheurs, pour tous. Ces thèses contemporaines de l'offensive ultra-libérale en politique et en économie ont bénéficié d'un appui médiatique indirect mais remarquablement efficace.

Désormais à chaque réforme des programmes, on a vu l'étude des luttes sociales, puis des crises économiques, puis des conquêtes sociales disparaître ou être noyée dans un amas de faits complètement insipides. Nazis et communistes ont été mis au même pilori sans procès particulier, on peut parler de « l'œuvre » de Mussolini... La colonisation sans attendre la fameuse loi de 2005 a

été réhabilitée. L'histoire politique et diplomatique, affaire d'élites, a fait un grand retour.

L'histoire n'est plus que la marche vers toujours plus de liberté, à l'anglo saxonne, celle qui nie les droits économiques et sociaux. Plus que jamais les peuples ne peuvent qu'être les spectateurs de leur présent comme ils l'ont été dans leur histoire. Quand aux classes sociales, elles ont disparu, les chefs d'entreprises, dans le cadre d'une concurrence qui doit toujours être plus libre et non faussée, auraient les mêmes intérêts que leurs salariés.

Lorsque les associations d'anciens déportés ont demandé pourquoi la seconde guerre mondiale était depuis deux ans transférée du début du programme de terminale, où elle était bien « traitée », à la fin du programme de première, où son étude est bâclée, il a été répondu qu'à l'échelle de l'Europe on avait décidé de gommer les sujets « qui fâchent » !!

La construction d'une identité nationale abandonnée, celle d'une identité sociale condamnée, faute de pouvoir s'inscrire autrement dans le temps, comment s'étonner que les ados deviennent sensibles aux propositions troubles de constructions d'identités communautaires ?

Même les plus engagés et les plus compétents d'entre nous ont renoncé à échapper complètement aux programmes .

Au lycée, il faut le reconnaître, la plupart du temps les séances sont intégralement prises en main par le prof, y compris le prof que la pédagogie Freinet interpelle.

Cours magistral plus ou moins dicté, cours magistral « dialogué »,



29 mai 2004 : référendum sur le projet de constitution européenne

méthodes actives avec travaux sur fiches et documents où l'élève doit re-trouver ce que le prof a décidé de lui faire retenir. Ces diverses situations relèvent de la pédagogie frontale et autoritaire.

L'expérience montre d'ailleurs que des élèves en tirent profit (un certain nombre !) lorsque le professeur sait faire appel aux représentations préalables des élèves, adapte son niveau de vocabulaire et se passionne pour un propos qu'il sait mettre en phase avec des préoccupations de son auditoire.

Plus pénibles encore que les programmes, car inaccessibles à la plupart des ados qui n'en perçoivent pas l'intérêt (et pour cause), les « commentaires de documents » pour le bac dont le cadre est incroyablement strict et l'exercice cano- nique de la dissertation (moins alié- nante mais plus délicate à maîtriser). Aucun moyen d'y échapper ou de les contourner !

Les dégâts collatéraux sont bien sûr toujours graves en matière de soumission à la parole d'un maître : l'impossibilité d'acquérir une réelle autonomie de pensée.

Bien que contrôlés par les inspec- teurs et devant rendre des comptes

aux parents et aux élèves qui se méfient des écarts à la normalité, nous disposons de marges et dans l'immensité des programmes, que de toutes façons personne ne « termine », rien ne nous empêche de consacrer plus de temps et d'éner- gie aux questions qui semblent répondre le mieux aux attentes parti- culières de nos élèves qui ont pour nous la plus haute valeur éducative.

Alors que proposer dans nos clas- ses à des adolescents de seconde, de première ou de terminale qui aille dans le sens de la pédagogie Freinet ?

- Des activités, limitées, mais qui développent le goût pour l'histoire, pour ses méthodes, qui aident à l'ins- cription des individus dans le temps, qui permettent d'acquérir des réfé- rences, qui répondent enfin aux questions des individus constituant le groupe classe.

- Des activités collectives large- ment ouvertes sur l'extérieur de la classe, de la discipline, de l'établisse- ment, débouchant sur des produc- tions valorisantes et susceptibles de mettre les élèves en situation d'ac- teurs et de producteurs de savoirs. Enquêtes, recherches aux archives municipales ou départementales, collectes de témoignages,... débouchant sur la publication de brochures, d'articles pour le jour- nal local, de livres, la réalisation d'expositions publiques avec ou sans débats, le montage de spec- tacles, des voyages intergénéra- tionnels ...

Beaucoup d'efforts et de temps en dehors des horaires obligatoires pour le professeur et les élèves mais des souvenirs inoubliables pour tous et des actions à haute valeur éducative.

- Des travaux plus autonomes, en groupes restreints, avec des sujets choisis par les élèves (pas n'importe quoi, on en discute !), présentés orale- ment ou sous forme d'un affichage dans la classe. Un compte rendu écrit sera envoyé aux correspondants (ce qui impose un peu plus de rigueur quand il y a risque d'en manquer !)

Les expérimentations de BT2 ren- trent dans ces possibilités.

Définir une problématique, se documenter, traiter les informations, préparer la communication dans le contenu mais aussi dans la forme, répondre (ou tenter de le faire) aux questions des camarades, participer à l'évaluation collective de son travail. Là encore même si les horaires ne permettent à chacun que trois démarches de ce type au cours de l'année scolaire, l'expérience est riche de « savoirs », de « savoir faire » de « savoir être » et appréciée par les adolescents.

Nous n'avons par ailleurs jamais renoncé à l'individualisation du travail, à aider chaque élève à réali- ser des apprentissages à son rythme en fonction de ses lacunes et de son envie de les combler.

Un seul problème, et de taille, les outils modèles n'existent pas.



Les fichiers « je sais faire » et « je propose à la classe » de la Commission Histoire-Géo de l'ICEM ont abouti, mais la tentative de mettre en fiches les savoirs s'est révélé vaine. L'individualisation, un énorme travail, difficilement transférable d'un élève à l'autre, d'un professeur à un autre !

En toute modestie, nous pensons que nous contribuons (nous avons contribué!) à faire de nos élèves des êtres un peu plus vigilants, un peu plus équilibrés, un peu plus autonomes.

Laissons en conclusion la parole à Jean-Pierre Bourreau qui résume 30 ans de recherches personnelles

et collectives, propos qui pourrait être repris par tous les anciens de la Commission Histoire-Géo.

« Au fond, j'en suis sans doute toujours à tenter la quadrature du cercle entre trois désirs : les miens, ceux des élèves, ceux de l'institution. »

**Claire Vapillon - Claude Dumont**

## Extrait du manifeste Comité de Vigilance face aux Usages publics de l'Histoire (CVUH)

*Les tentatives visant à mettre l'histoire au service de la politique ont été nombreuses depuis un siècle. Le nationalisme et le stalinisme ont montré que lorsque les historiens et, au-delà, l'ensemble des intellectuels renonçaient à défendre l'autonomie de la pensée critique, les conséquences ne pouvaient être que désastreuses pour la démocratie.*

*Au cours de la période récente, les manipulations du passé se sont multipliées. Les « négationnistes », ces « assassins de la mémoire » (Pierre Vidal Naquet), ont cherché à travestir l'histoire de la Shoah pour servir les thèses de l'extrême droite. Aujourd'hui, l'enjeu principal concerne la question coloniale. Dans plusieurs communes du sud de la France, on a vu apparaître des stèles et des plaques célébrant des activistes de l'OAS qui ont pourtant été condamnés par la justice pour leurs activités anti-républicaines. Tout récemment, le gouvernement n'a pas hésité à adopter une loi (23 février 2005) exigeant des enseignants qu'ils insistent sur « le rôle positif » de la colonisation.*

*Cette loi est non seulement inquiétante parce qu'elle est sous-tendue par une vision conservatrice du passé colonial, mais aussi parce qu'elle traduit le profond mépris du pouvoir à l'égard des peuples colonisés et du travail des historiens.*

*Cette loi reflète une tendance beaucoup plus générale. L'intervention croissante du pouvoir politique et des médias dans des questions d'ordre historique tend à imposer des jugements de valeur au détriment de l'analyse critique des phénomènes. Les polémiques sur la mémoire se multiplient et prennent un tour de plus en plus malsain.*

*Certains n'hésitent pas à établir des palmarès macabres, visant à hiérarchiser les victimes des atrocités de l'histoire, voire à opposer les victimes entre elles. On voit même des militants, soucieux de combattre les injustices et les inégalités de la France actuelle, se placer sur le terrain de leurs adversaires, en confondant les*

*polémiques sur le passé et les luttes sociales d'aujourd'hui. Présenter les laissés pour compte de la société capitaliste actuelle comme des « indigènes de la République », c'est raisonner sur le présent avec les catégories d'hier, c'est se laisser piéger par ceux qui ont intérêt à occulter les problèmes fondamentaux de la société française, en les réduisant à des enjeux de mémoire.*

*Il existe beaucoup d'autres domaines où les historiens sont confrontés à ces logiques partisans. La multiplication des « lieux de mémoire » dénonçant les « horreurs de la guerre » ou célébrant « la culture d'entreprise » tend à imposer une vision consensuelle de l'histoire, qui occulte les conflits, la domination, les révoltes et les résistances.*

*Les débats d'actualité ignorent les acquis de la recherche historique et se contentent, le plus souvent, d'opposer un « passé » paré de toutes les vertus, à un présent inquiétant et menaçant : « Autrefois, les immigrés respectaient « nos » traditions car ils voulaient « s'intégrer ». Aujourd'hui, ils nous menacent et vivent repliés dans leurs communautés. Autrefois, les ouvriers luttèrent pour de bonnes raisons, aujourd'hui ils ne pensent qu'à défendre des intérêts « corporatistes », encouragés par des intellectuels « populistes » et irresponsables ».*

*Nous en avons assez d'être constamment sommés de dresser des bilans sur les aspects « positifs » ou « négatifs » de l'histoire. Nous refusons d'être utilisés afin d'arbitrer les polémiques sur les « vraies » victimes des atrocités du passé.*

*Ces discours ne tiennent compte ni de la complexité des processus historiques, ni du rôle réel qu'ont joué les acteurs, ni des enjeux de pouvoir du moment. Au bout du compte, les citoyens qui s'interrogent sur des problèmes qui les ont parfois (eux ou leur famille) directement affectés, sont privés des outils qui leur permettraient de les comprendre.*