

Quelques réflexions sur l'enseignement de l'histoire à l'école secondaire

Autor(en): **Loup, Robert**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique**

Band (Jahr): **61 (1932)**

Heft 10

PDF erstellt am: **13.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1038700>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

à fait contents des résultats de notre enseignement de la rédaction. Alors, faisons notre examen de conscience professionnel et demandons-nous sérieusement si nous ne faisons pas de mauvaise besogne pédagogique ; il n'y a pas de meilleure manière pour devenir un bon maître que de réfléchir et de s'efforcer de faire mieux.

E. COQUOZ.



Quelques réflexions sur l'enseignement de l'histoire à l'école secondaire ¹

Si je puis comparer le maître, face à l'élève, à cette corde de piano qui vibre et provoque une vibration semblable chez ses harmoniques, j'ajoute aussitôt que l'élève, moins souple qu'un fil métallique, ne répond pas toujours à cet appel. Devons-nous l'accuser ? Je ne crois pas, car l'essentiel, pour le professeur, c'est d'accorder son onde — le sujet traité — à la capacité réceptrice de l'enfant.

Il s'agit, à l'école secondaire, de se tailler un programme indépendant, sans pouvoir toujours tenir compte du travail antérieur. Le plus grand nombre de nos élèves suivent deux années de cours. Je parle de ceux de la ville ou de la campagne qui viennent achever leur scolarité chez nous et bénéficient de l'émancipation anticipée. C'est à eux que nous devons penser d'abord en établissant notre programme. Ceux des sections littéraires ou commerciales suivent le plan d'études du Collège de Fribourg, ou, s'ils ne le peuvent, le même que celui de leurs camarades.

I. Un beau livre à publier.

Je rêve d'un programme exorbitant et d'un beau manuel rempli d'images. Un rêve, en effet. Permettez-moi de m'y complaire quelques instants. Matière : histoire générale et histoire suisse, de l'alpha à l'oméga. Si la chose paraît impossible de prime abord, elle deviendra réalisable le jour où l'on aura publié un manuel qui porterait en exergue ces mots : enseigner, c'est simplifier.

Nous avons deux heures d'histoire par semaine. Le livre comprendrait deux parties, divisées chacune en cinquante leçons. Il traiterait simultanément l'histoire générale et l'histoire suisse. Un exemple. J'intitulerais le premier chapitre : L'Égypte, les dieux, les morts et les monuments. Le récit se développerait, l'espace d'une à deux pages ; le style en serait imagé, alerte et très facile. En marge, les sous-titres en caractères gras. A la fin, un texte serré, le plus court possible, établirait la transition entre les divers chapitres. Texte purement documentaire qui ferait l'objet d'une simple lecture. Pour cette première leçon, il donnerait la liste des dynasties et des principaux pharaons avec leurs œuvres. Pas de résumés, ni de questionnaires, ni de surcharges en petits caractères. L'illustration jouerait un grand rôle et les légendes seraient apprises aussi bien que le récit. Voici quelques images proposées : la carte de l'Égypte avec une

¹ Causerie donnée à l'occasion de la XI^{me} Conférence des directeurs et des maîtres des écoles secondaires, à Estavayer-le-Lac, le 24 mai 1932. Les vues très judicieuses de ce rapport en garantissent l'intérêt et l'utilité pour le corps enseignant primaire aussi bien que pour le secondaire. (Rééd.)

explication des crues du Nil ; le fellah ; en sous-texte, à peu près ce commentaire : « Les Egyptiens dessinaient les hommes à la manière primitive, c'est-à-dire de profil. Le fellah, de race sémitique, était travailleur et patient. Il portait le pagne. Il se passait le tour des yeux à l'antimoine pour se protéger contre les rayons du soleil. » La Pierre de Rosette : un mot sur sa découverte par un lieutenant de Bonaparte, sur Champollion et les hiéroglyphes. Enfin, les pyramides et le sphinx.

Un tel luxe d'images, y songez-vous ? Et la finance ? C'est vrai, j'oubliais cette question, elle risque de démolir mon rêve. Je ne puis m'empêcher de croire, pourtant, que la méthode aurait son prix.

II. La leçon.

Le maître dispose en principe d'une heure entière pour donner sa leçon. Il en consacrerait le premier tiers au contrôle d'usage, et le reste à l'enseignement. Il ferait noter sur un cahier et au tableau noir, au cours de son exposé, des mots de rappel, un résumé succinct, bien équilibré. Il dicterait ensuite des notes complémentaires, des pensées, tout ce qui, en un mot, anime une leçon et brise les cadres toujours un peu restreints d'un manuel scolaire. Qui ne sait, d'ailleurs, dominer son livre et s'en passer, à l'occasion, perd son influence sur les élèves et le bénéfice de son effort.

Après l'exposition, récapitulation, étude des illustrations, lecture du chapitre. S'il restait un peu de temps, le maître ouvrirait... Denys d'Halicarnasse, par exemple. Il en tirerait une histoire et ne manquerait pas de dicter cette note encore : « Denys d'Halicarnasse visita l'Égypte au V^me siècle avant notre ère. De retour en Asie mineure, il écrivit ce que lui avaient raconté les prêtres des dieux, des légendes souvent. »

Pour absoudre un tel programme, il suffirait de bien choisir. Parmi la multitude des sujets, s'arrêter de préférence à ceux qui sont une synthèse, un raccourci d'une époque, une évocation précise d'un siècle. Au lieu d'enseigner toutes les croisades, je m'en tiendrais à la première. Pour le XIII^me siècle, histoire de saint Louis, des cathédrales, des Ordres religieux, le tout accompagné de sujets exclusivement suisses.

J'ai fait le compte des leçons qui seraient ainsi données. La première cinquantaine nous conduirait aux guerres de Bourgogne, la seconde aux temps actuels. En quittant l'école secondaire, l'élève aurait acquis une connaissance suffisante des grands faits caractéristiques du passé.

Permettez-moi de quitter sans transition le terrain des réalisations possibles et souhaitables, pour me demander très sincèrement si, à défaut de manuel, nous ne pourrions pas essayer la méthode. Nous ne prendrions naturellement qu'une partie du programme, car il faudrait consacrer beaucoup de temps à écrire des résumés satisfaisants, à copier des illustrations, des cartes, à redire et commenter les mêmes faits. Le manuel des élèves nous fournirait une base, nous en tirerions l'indispensable. Cette manière d'enseigner, d'ailleurs, n'est-ce point la nôtre, à l'heure actuelle ? N'essayons-nous pas d'insuffler une âme dans ces pages froides et compassées qu'on nous propose ? Ne savons-nous pas que toute pédagogie sonne creux, si le cœur du maître ne la vivifie et la remplit ? A quoi bon se disputer sur la valeur des livres ? S'ils en manquent, c'est à nous d'y suppléer.

Commençons par ne point négliger les petits trucs du métier. Que nos leçons ne se ressemblent pas comme des lattes de barrière, l'ennui guette l'élève. Variions

la méthode de l'interrogation. Si le contrôle oral habitue l'enfant à s'exprimer, à condition, toutefois, qu'on l'oblige à parler sans le secours continu de la perche tendue, rien ne nous empêche de faire de temps en temps ce même contrôle par écrit. Je pose quelques questions qui appellent un seul nom, une date. La classe y répond aussitôt et la correction mutuelle, extrêmement simplifiée, nous permet de donner des appréciations rigoureusement justes.

Quant à la leçon proprement dite, est-il absolument nécessaire que le professeur l'expose d'un bout à l'autre chaque fois ? On ne brise pas impunément les cadres de la didactique traditionnelle ; cependant, à toujours demander de la part de l'élève qu'il écoute et se taise, on risque de le rendre passif, indifférent, rebelle au véritable effort personnel. Si nos petits Fribourgeois manquent tellement de curiosité intellectuelle et d'esprit d'initiative, n'est-ce pas peut-être — je lance un paradoxe — parce que les instituteurs enseignent trop bien. Vous m'avez compris. L'estomac qui ne reçoit que des aliments triturés et digérés finit par s'atrophier.

Ainsi ne faut-il pas craindre de se reposer quelquefois et de laisser travailler seul l'enfant, en classe surtout, où l'on a tout le loisir de le diriger et de le corriger.

Doit-on donner des exercices d'histoire à domicile ? Oui, très certainement. Je viens d'affirmer, je dois me reprendre la seconde d'après. En théorie, oui. En pratique — j'en ai fait souvent l'expérience à mes dépens — c'est impossible. Les branches principales absorbent, comme de juste, tout le temps que les élèves passent à la maison. N'oublions pas que beaucoup ont à faire une demi-heure, une heure de bicyclette pour rentrer chez eux. Si chaque professeur imposait une tâche écrite pour chacun de ses cours, nous irions au-devant du surmenage et du désordre. L'enseignement de l'histoire comporte de telles applications que je regrette, pour ma part, de ne pouvoir les mettre en valeur. Si je donne des travaux facultatifs, l'élève commettra la maladresse d'y consacrer le meilleur de ses études et de négliger l'essentiel, ce qui brouille encore plus les choses.

III. L'esprit historique.

Enseigner l'histoire, c'est avant tout développer l'esprit historique. J'entends par là donner à l'enfant le sens précis des événements, et la vision claire des siècles passés. Pour y parvenir, il ne suffit pas de bourrer les têtes de dates incomprises. Si l'étude de quelques dates est capitale, tâchons, pour en faciliter la mémorisation, de grouper autour d'elles, comme autour d'un pivot, le plus d'images possible, ou de les grouper elles-mêmes dans leur suite chronologique. 840, mort de Louis le Pieux ; 841, bataille de Fontanet ; 842, serment de Strasbourg ; 843, Traité de Verdun. Un autre exemple. 1474, conflits qui préparent les guerres de Bourgogne ; 1475, conquête du Pays de Vaud ; 1476, Grandson, Morat, conquête de la Lorraine par le Téméraire ; 1477, Nancy, la Folle vie ; 1478, Giornico ; 1481, la diète de Stans. Je choisis maintenant une date-pivot. Vers 450, invasion des Burgondes et des Alamannes en Helvétie, défaite des Huns aux Champs catalauniques, établissement des royaumes barbares, pillage de Rome par les Vandales, saint Léon le Grand, pape, et le condottiere Aétius.

L'élève retient sans peine une date où s'accumulent les faits.

Voulez-vous les intéresser ? Pendant les leçons de fin d'année, que nous avons l'habitude de consacrer aux répétitions, dictez-leur un tableau synchrone. Une grande page, divisée en colonnes. A gauche, les dates ; puis, la colonne de l'histoire suisse, celle de l'histoire générale, celle de l'histoire religieuse ; la dernière enfin contiendrait les événements littéraires, artistiques et scientifiques.

Un tel travail demande de la part du maître une longue préparation. J'ai passé des mois à le composer, à l'intention de mes élèves et pour ma propre joie. Vous découvrirez des coïncidences étonnantes, telles que celle-ci : 1521, Ignace de Loyola, blessé au siège de Pampelune, se convertit, tandis que Luther se retire à la Wartbourg pour y consommer sa rébellion contre l'Eglise.

IV. Evoquer. Interpréter.

L'esprit historique ne suppose pas seulement la connaissance des faits selon l'ordre chronologique, mais encore leur évocation. Sachons raconter avec ampleur, avec lyrisme. Ne soyons pas des machines à dire des phrases, mais des cœurs, des imaginations qui sentent et voient la splendeur du passé, la splendeur et les tristesses. Etes-vous en récréation, au milieu d'un groupe d'enfants ? Vous les entretenez d'une histoire quelconque tirée d'un journal. Ils vous écoutent, bouche bée, le regard brillant de curiosité. Pourquoi ? Vous leur dites les choses avec expression, avec amour. Le professeur oublie de pontifier, il parle en ami. Ce ton cordial, nous devons l'apporter dans nos exposés en classe. Passez-moi le terme, il faut savoir s'emballer au bon moment. L'élève en recueillera des images fortes. Ayez de la ferveur, si vous prétendez en communiquer.

L'interprétation des faits. L'élève est mis en face d'un événement. Qu'en pense-t-il ? Nous menons la discussion, nous tirons des conclusions que le cahier enregistrera. Cette petite philosophie de l'histoire habitue l'enfant à réfléchir, à juger sainement, à dire son opinion. Mais qu'on y prenne garde. L'interprétation la plus simple n'est pas toujours la bonne. Ne nous représentons pas les vieux Suisses de 1291 comme des amants farouches de la liberté et des paysans opprimés par de cruels baillis. Nous risquerions de faire fausse route et d'oublier que les Uranais, par exemple, étaient de madrés commerçants, très avisés, intelligents, cultivés. On peut méditer longtemps sur la bataille de Morat et sur ce qu'il serait arrivé si les Suisses avaient subi la défaite. Les enfants s'amuse à refaire la carte de l'Europe selon leur goût, ne gâtons pas la joie qu'ils prennent aux combinaisons savantes.

Un principe. Se souvenir toujours que Dieu conduit la barque. Ainsi, des événements obscurs, dégagerons-nous souvent, pour avoir porté notre regard vers des horizons supérieurs, une grande leçon de confiance et de foi. Pourquoi Jeanne d'Arc, envoyée de Dieu, délivre-t-elle la France des Anglais ? Sans elle, c'était la France aux Anglais et, un siècle plus tard, la réforme protestante avec Henri VIII. Pourquoi cette floraison de saints au XV^{me} siècle ? Pour expier ; les époques les plus pestilentiennes ont toujours suscité les plus magnifiques expiations. Pourquoi la conquête romaine et la grande paix du siècle d'Auguste ? Pour préparer la venue du Messie et l'expansion du christianisme.

V. Valeur éducative.

Ces remarques me conduisent à une autre question, celle de la valeur éducative de l'histoire. Elle sera ma conclusion.

Vous savez, tout aussi bien que moi, les pensées salutaires que peut inspirer la vue des châtiments infligés au vice et des récompenses accordées à la vertu. Je n'insisterai pas. On prétend développer l'amour de la patrie. Je n'y contredis pas. On croit développer l'esprit chrétien. Je m'arrête et je bats ma coulpe. Quelle histoire enseignons-nous ? L'histoire politique, seule ou presque. Batailles,

causes, conséquences et batailles encore. Ne m'accusez pas de vouloir diminuer l'importance de ces faits d'armes ; ils sont les pierres d'angle de notre édifice national. Mais à l'école secondaire, ne pourrions-nous pas introduire l'histoire des civilisations, des idées et placer notre enseignement dans une perspective plus nettement chrétienne ?

Il y a quelque vingt ans, nos manuels abondaient en récits attachants. Aujourd'hui, on les a desséchés, stérilisés, exténués. Ils découragent l'enfant dont l'esprit n'est pas préparé à recevoir ces leçons austères. J'excepte un livre ou deux, tel que le premier de la collection Guiraud, *Les peuples primitifs et la Grèce*. Encore qu'il ne soit pas parfait. Un chapitre suffit pour les arts et les lettres ; il se résume en une liste de noms et d'œuvres, d'une sécheresse déconcertante. Où trouver, pourtant, pareil exemple d'expansion artistique : un peuple de quelques milliers d'habitants produit des chefs-d'œuvre qui deviendront le modèle et le canon de tout ce qui se créera de beau jusqu'au XIX^{me} siècle, le moyen âge excepté. On m'objectera peut-être : les enfants ne peuvent comprendre. Est-ce que, par hasard, ils comprendraient Moïse ? Pensons-nous le biffer de nos programmes ? On raconte la vie des grands hommes. Ne pourrait-on pas consacrer des pages à Phidias, aux artistes, aux écrivains, aux philosophes, en plaçant ces personnages dans un récit dramatique. (Je garde à cette épithète son sens étymologique.) Une narration vivante en dirait bien plus long qu'un lexique incolore.

Eduquer le goût, former l'esprit chrétien.

A partir de l'ère chrétienne, l'homme, divinisé en somme par Notre-Seigneur dont il se nourrit, atteint parfois à la plus haute perfection. Si des saints, demeurés dans l'ombre, paraissent n'avoir joué aucun rôle dans la vie des nations, — erreur commune qui confine au blasphème, — d'autres, au contraire, se sont lancés dans la mêlée, y ont exercé une énorme influence et en ont dirigé les mouvements. Mesurez l'action d'un François d'Assise, d'un Dominique, d'une Catherine de Sienne et de ces deux femmes, Colette de Corbie et Jeanne d'Arc, ces architectes de la France démolie, au XV^{me} siècle. En regard de ces saints, placez certaines marionnettes de la politique, celles dont nous étudions encore les gestes avec tant de convictions. N'y a-t-il pas déséquilibre ?

Du point de vue suisse, nous concédons à Nicolas de Flüe, à Pierre Canisius à peu près le même espace dans nos manuels qu'à l'invasion des Gugler ou à la Folle équipée. Et l'on ne se doute de rien.

Nous prétendons que l'enseignement de l'histoire doit faire œuvre éducative. Il faudrait commencer par retrouver l'équilibre. D'autant que nos jeunes gens ne rêvent que plaies et bosses, automobiles et luxe, records et compétitions sportives. Que notre enseignement s'imprègne d'un juste esprit chrétien, qu'il s'emplisse de ferveur pour tous les grands visages penchés sur les siècles, qu'il découvre et révèle ces héroïsmes cachés, qui régénèrent les peuples comme un feu purificateur. De la sorte seulement, nous contribuerons à reconstituer la hiérarchie des valeurs que l'homme moderne renverse et brouille avec une insolence si brutale et si creuse.

ROBERT LOUP.

SOCIÉTÉ DES INSTITUTRICES

Pas de réunion en juillet.