

LEGRIS Patricia. *Qui écrit les programmes d'histoire ?*

Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, 2014, 224 p.

Benoit Falaize



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4653>

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 31 décembre 2014

Pagination : 150-151

ISBN : 978-2-84788-678-8

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Benoit Falaize, « LEGRIS Patricia. *Qui écrit les programmes d'histoire ?* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 189 | octobre-novembre-décembre 2014, mis en ligne le 19 octobre 2015, consulté le 09 septembre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4653>

Plus longue encore que l'histoire de la colonisation à s'introduire dans les programmes scolaires sera celle de l'esclavage, réalité peu compatible avec l'idéologie d'un impérialisme libérateur de peuples insuffisamment civilisés. Il est d'ailleurs significatif que l'un et l'autre thèmes scolaires soient encore l'objet de violentes polémiques. De nos jours, cet enseignement est cependant marqué par trois grandes évolutions : le lien établi entre étude de la colonisation et de la décolonisation ; l'étude de civilisations précoloniales ; la place faite à l'immigration.

S'il est une leçon qu'on peut tirer de la lecture d'un ouvrage aussi diversement documenté (et un ultime article « en contrepoint » vient précisément le clore en indiquant et en soulignant la multiplicité des sources, en France et à l'étranger, mobilisables pour poursuivre la recherche), c'est qu'il est impossible de dessiner une image uniforme du lien entre l'école et la nation. On relève cependant quelques réalités récurrentes, la première étant que l'école ne peut jouer un rôle dans le cadre de l'enseignement de la réalité nationale que dans la mesure où la nation est déjà constituée. Par exemple, comme le dit Antoine Prost dès l'introduction de l'ouvrage, « l'école n'est pour rien dans la création de la nation française », dont les traits républicains datent de la Révolution de 1789, alors que Philippe Joutard signale en postface la naissance d'une forme de sentiment national dès le ^{XIII}^e siècle. En revanche, la tentative de constituer la nation par le moyen de l'école peut se heurter à des difficultés difficilement surmontables, comme l'illustrent les anciennes colonies africaines, dont les frontières ont trop souvent été tracées de façon arbitraire. Ainsi le Sénégal libéré peine-t-il à instrumentaliser son école pour unifier une nation sénégalaise : il se heurte entre autres à l'existence de six langues autochtones et à la diversité culturelle et religieuse de son territoire. La question linguistique est d'ailleurs régulièrement un facteur évidemment essentiel, comme on peut le constater aussi bien au Québec que dans les régions hispaniques. Autre élément déterminant : l'ouverture des frontières, les avancées de la globalisation et les brassages démographiques qu'elles produisent, qui transforment considérablement, pour ce qui concerne la question nationale, le rapport de l'école à ses publics. Enfin, pratiquement toutes les contributions de cet ouvrage convergent au moins vers une position qui semble commune : l'histoire digne de ce nom ne construit sa scientificité qu'en prenant ses distances avec les questions mémorielles et morales et en évitant ainsi

l'instrumentalisation politique. C'est à ce prix que l'histoire enseignée ouvre vraiment à ses élèves l'accès à un domaine de connaissance et qu'elle développe chez eux un jugement critique et lucide.

Michel Delattre
Sciences Po Saint-Germain-en-Laye

LEGRIS Patricia. *Qui écrit les programmes d'histoire ?* Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, 2014, 224 p.

Il y a des livres qui rencontrent l'actualité plus que d'autres. Celui publié par Patricia Legris, issu de sa thèse de sociologie historique sur l'écriture des programmes d'histoire en France (1944-2010) en est un bel exemple. Deux éléments rendent sa lecture importante : d'une part en raison du contexte hautement polémique de rédaction des programmes d'histoire prévus pour la rentrée 2016 aux cycles 3 et 4 ; d'autre part, par ce que l'auteur montre comme variations et comme invariants de cette question lancinante du système éducatif : quelle histoire enseigner ? Quels contenus historiques proposer aux nouvelles générations à la fois pour comprendre le présent, anticiper l'avenir et créer du commun par l'appropriation d'un passé collectif ? Depuis la III^e République, ce qui excède largement les bornes de l'analyse proposée par P. Legris, la question de cet enseignement est au cœur des polémiques et des débats scolaires.

Or, que montre la thèse, majoritairement tournée vers l'écriture des programmes au secondaire ? En utilisant des sources très politiques (fonds Pompidou, Giscard d'Estaing et Mitterrand), mais aussi des sources professionnelles comme les revues professionnelles (bulletin de la Société des professeurs d'histoire-géographie [SPHG], puis de l'Association des professeurs d'histoire-géographie [APHG]) ou syndicales, enrichies de nombreux entretiens, P. Legris distingue deux grandes périodes de 1944 à 2010. La première est celle de la remise en cause des programmes de la III^e République, dans un contexte où les historiens patentés (Braudel, Méthivier, Duroselle, Renouvin, etc.) participent de plus en plus régulièrement soit aux discussions sur les programmes, soit à leur élaboration même (les fameux « programmes Braudel »), ou encore dirigent des ouvrages scolaires pour le lycée et le col-

lège. Or, ce qui frappe, parallèlement, dans cette première période, c'est aussi le poids croissant du politique dans l'élaboration des programmes. Les tensions historiographiques entre historiens et non-historiens ne sont pas sans résonances au plus haut niveau de l'État.

Le tournant, c'est sans doute le moment de l'éveil, lorsque le ministère Haby s'appuie en grande partie sur les didacticiens pour l'élaboration des programmes, ce qui suscite une levée de boucliers, chez les historiens comme dans les rangs professionnels. Là encore, le début des années 1980 marque une rupture ; avec comme repère incontournable le « On n'enseigne plus l'histoire à vos enfants ! » de Alain Decaux. Une autre époque s'ouvre : celle du débat identitaire. Dès lors, P. Legris montre comment les programmes, de plus en plus contestés, s'écrivent à l'aune des débats existants : la place de l'Europe, des religions, des mémoires et de l'identité française.

Or, ce tournant s'effectue dans une complexification croissante des circuits d'écriture des textes prescriptifs. Ce qui est décrit relève de l'analyse fine des processus de décisions. Entre, d'une part, une Inspection générale, partout et toujours concernée par les programmes, les universitaires soucieux du sérieux historiographique de la transmission de l'histoire, les enseignants eux-mêmes, surtout après les années 1960, soit par l'intermédiaire de la didactique, soit par leur association longtemps hégémonique : l'APHG (anciennement SPHG). Mais toujours le politique est aux commandes : dans la demande de nouveaux programmes, comme dans la décision finale. Au total, P. Legris décrit un processus d'une extrême complexité, fait de démarches codifiées et prévues, de commissions et de sous-commissions, comme de discussions de « coin de table », ou d'interventions plus ou moins contrôlées d'acteurs soucieux de voir leur demande inscrite dans la version finale.

Un autre acquis de ce travail d'enquête permet de mesurer qu'une réforme majeure des programmes est presque rendue impossible durant toute cette période. L'exemple de la réforme Haby pour le primaire comme pour le secondaire en témoigne : celle-ci s'appuie largement et majoritairement sur les pédagogues et la recherche naissante en didactique de l'histoire, avec Lucile Marbeau et l'INRDP puis l'INRP en 1976. Elle sera combattue par des forces contradictoires, au-delà des clivages politiques traditionnels. Comme le souligne justement P. Legris, les réformes qui fonctionnent le mieux et qui sont les plus aisément acceptées par le corps enseignant sont celles « qui se font à la marge, sans brutaliser » les professeurs. Il y a donc une inertie

très forte du « terrain » (expression initiée dans les années 1970 et 1980) à modifier les pratiques. Ainsi, c'est sur le temps long que peuvent être mesurés les véritables acquis de tel ou tel programme et rarement dans l'immédiate application des textes prescriptifs. Par ailleurs, l'augmentation considérable du nombre d'enseignants d'histoire en un quart de siècle, mais aussi la professionnalisation de l'histoire et, partant, l'éclatement des savoirs et des champs de recherche font de l'élaboration des programmes une mission presque impossible désormais, au moins dans une version rendue consensuelle.

L'auteur insiste également sur le relatif repli disciplinaire à partir des années 1980, lorsque les historiens et les professeurs d'histoire sont plus enclins à lire les programmes (ou à les vouloir) à l'aune des démarches nouvelles, des objets récents de la recherche. La place des femmes, les minorités, les questions de diversité font leur apparition dans le champ des programmes, dans une logique moins disciplinaire que de problématisation. La question des mémoires en est un bon révélateur en l'occurrence, en « bousculant », comme le dit l'auteur à juste titre, la logique des « 4R » de François Audigier et de la didactique de l'histoire, ou au moins de deux d'entre eux, et qui ferait de l'enseignement de cette discipline une « quête d'un référent lisse consensuel » et un « refus des débats scientifiques » ou politiques (les deux autres « R » étant le souci de présenter des résultats et le primat de la réalité). Les débats, les polémiques mémorielles, les dissensus de l'histoire française trouvent une place singulière dont P. Legris trace l'archéologie syndicale et professionnelle, dès les années 1980.

En terminant la lecture du travail de P. Legris, dans le contexte de l'année 2015 de la refonte des programmes des cycles 3 et 4, émerge un souhait : qu'un *addendum*, sorte de chapitre d'épilogue, vienne décrire, dans une seconde édition, avec la même rigueur, les circuits d'écriture des programmes d'histoire à venir pour la rentrée 2016 pour l'école élémentaire et le collège, dans leur circulation officielle et plus officieuse, au sein des arcanes du politique, du syndical et des associations professionnelles, où l'APHG a perdu le monopole de la représentation des professeurs d'histoire. Gageons que cela fera un bel article de sciences politiques autant que d'histoire du temps présent, heuristique autant qu'édifiant.

Benoit Falaize
Université de Cergy-Pontoise