

## PROBLÈME D'ENSEIGNEMENT

---

### Les Manuels Scolaires

---

La lettre collective publiée par les évêques en septembre 1909 se terminait par la mise à l'index de quatorze manuels d'histoire ou de morale et par l'interdiction aux pères de famille de laisser ces ouvrages aux mains de leurs enfants. Les instituteurs eurent à supporter de ce fait, du moins en certaines régions, de gros ennuis. Leurs chefs, le plus souvent inertes, les engagèrent quelquefois à maintenir l'emploi de ces livres dans leurs classes ; plusieurs Amicales les y invitèrent formellement, quelques-unes même, plus audacieuses, incitèrent leurs membres à se servir de préférence des livres condamnés.

La Fédération des Syndicats est restée muette, comme si cette question ne la regardait pas. Il est cependant intéressant de savoir quelle attitude les syndiqués doivent prendre en cette occasion. Suivre l'Église, soutenir les livres, ou s'abstenir ? Il faut se décider ici rappeler ce que peut être le syndicalisme dans l'enseignement, puis tirer des principes posés les conditions applicables aux manuels. Nous serons ainsi amenés à montrer que les syndicats ont à adopter une ligne de conduite originale que, seuls, parmi les groupements corporatifs d'instituteurs, ils peuvent tenir.

#### I.

Conçu, à ses origines, comme une médiocre copie du syndicalisme ouvrier et alors que les instituteurs, pour la plupart démocrates, ignoraient le but de ce dernier, le syndicalisme primaire se montre encore incertain, flottant dans ses directions, parce que n'ayant pas une claire conscience de ses fins. Jusqu'à présent, et le résultat est appréciable, l'activité des instituteurs syndiqués a surtout contribué à stimuler l'ardeur des Amicales, à dresser celles-ci contre l'administration ; mais ils n'osent pas affirmer leur but révolutionnaire.

Le syndicalisme ouvrier, héritier de l'Internationale, veut aboutir à l'émancipation des travailleurs. Il reprend à son compte les considérants des statuts de la grande association : « L'émancipation économique des travailleurs est le grand but auquel doit être subordonné tout mouvement politique ». Il veut l'organisation de la production, désormais soustraite à la classe capitaliste et remise aux ouvriers, et la dissolution de l'État politique actuel qui n'est qu'un État de classe. Le syndicalisme des instituteurs ne peut pas oublier ce but suprême sous peine de n'avoir aucune raison d'être.

« Ouvrier, prends la machine, prends la terre, paysan », instituteur, prends l'école, qui est, pour toi, l'instrument de production. Et que fera l'instituteur syndiqué de cette école, désormais à lui ? L'enseignement, aujourd'hui, est l'image des classes.

Aux bourgeois l'enseignement secondaire, les Facultés de l'enseignement supérieur où se dispense la science moderne. A la masse du peuple l'enseignement concentrique, fin en soi, sans issue.

Étudier au cours élémentaire une petite encyclopédie de connaissances abstraites, la reprendre au cours moyen, la reprendre au cours supérieur, puis passer à l'atelier, voilà l'enseignement primaire. Nous sommes, disent les programmes et les circulaires officielles le redisent, la limite qu'on ne doit pas franchir.

Nous disons, nous, pas de limite. L'ouvrier, comme le bourgeois, a droit à l'éducation complète. Cela est d'autant plus nécessaire qu'il devra, en mettant la main sur les instruments de production, joindre à la pratique du métier, les connaissances théoriques que la bourgeoisie réserve à ceux de ses membres chargés aujourd'hui de la direction de l'atelier.

Et nous croyons trouver la base de cette éducation nouvelle dans le travail manuel. « *Enseignement scientifique, professionnel et productif* », dit déjà l'Internationale dans son II<sup>e</sup> Congrès à Lausanne, en 1867, et au III<sup>e</sup> Congrès, à Bruxelles, en reprenant la phrase elle ajoute : c'est-à-dire « enseignement intégral » .

Mais cet enseignement ne peut être donné aujourd'hui. Ce que Bakounine écrivait il y a cinquante ans n'a rien perdu de sa valeur. « J'aime beaucoup ces bons socialistes qui nous crient toujours : « Instruisons d'abord le peuple, et puis émancipons-le ». Nous disons, au contraire, qu'il s'émancipe d'abord et il s'instruira de lui-même... Vous le laissez assommer par son travail quotidien et par sa misère et vous lui dites : « Instruisez-vous ! » Nous aimerions bien vous voir tous, avec vos enfants, vous instruire après treize, quatorze, seize heures de travail abrutissant, avec la misère et l'incertitude du lendemain pour toute récompense » .

Que faire donc ? Les syndicats d'instituteurs – outre la poursuite de leurs intérêts matériels qu'ils ne négligent pas – doivent surtout étudier l'organisation des écoles-ateliers de l'avenir. Ils doivent peu à peu rechercher les moyens de les réaliser, étudier et créer des méthodes nouvelles. L'action individuelle des syndiqués doit d'autre part être une résistance constante aux instructions, aux directions officielles toutes théoriques, toutes abstraites, toutes autoritaires qui figent et stérilisent l'enseignement.

On reprochera aux syndiqués de vouloir mettre la main sur l'école. Elle est à l'État, à la République, à la collectivité, dit-on. L'école n'est en ce moment ni à l'État, ni à la République, ni à la collectivité. Elle est aux mains d'une bureaucratie pédagogique dont les inspecteurs de tout ordre sont les représentants en contact avec le seul travailleur responsable de son travail : l'instituteur. D'autre part, l'instituteur ne peut accepter comme représentants de la collectivité les associations de pères de famille, groupes sans mandats, instruments aux mains de coteries politiques noires, tricolores ou rouges. L'instituteur ne peut reconnaître dans l'école-atelier à venir que le contrôle des syndicats de producteurs.

Tel est le but du syndicalisme dans l'enseignement primaire. Ces points ainsi fixés vont nous permettre de nous orienter parmi l'incertitude des opinions touchant les livres scolaires.

## II.

Et d'abord, d'où viennent ces livres ? Ce sont des entreprises purement commerciales. La masse des écoliers français, leurs cent mille maîtres et maîtresses forment un groupe énorme de consommateurs. Quelques grandes maisons d'éditions, pour la plupart à Paris, se les partagent et ont bâti sur eux leur fortune. Avec elles quelques personnalités, le plus souvent des inspecteurs, vivent de ce commerce. Ils ont écrit un manuel, ou simplement mis leur nom sur la couverture et touchent des droits d'auteurs qui rapportent, à quelques-uns d'entre eux, jusqu'à vingt mille francs par an. Qu'on ne s'étonne pas si le souci de la valeur pédagogique est le plus souvent absent de ces petits livres : il ne s'agit pas de la qualité, il s'agit de la vente. Et pour vendre il faut tenir compte de la routine. On tire l'œil par une impression agréable. On varie la disposition typographique pour attirer l'attention des élèves, dit-on; on place ça et là des gravures le plus souvent sans intérêt réel et le bouquin sort des presses. Que contient-il ? Est-ce l'intérêt des enfants auxquels il est destiné qui inspira sa rédaction ? Il serait curieux, en ce cas, de constater que cet intérêt est en singulière connexion avec les opinions politiques des instituteurs. Aux instituteurs patriotes et revanchards on offrait avant 1895 des ouvrages préparant à la revanche. Vint l'affaire Dreyfus. Avec les instituteurs les manuels furent républicains, pacifistes, solidaristes. En ce moment ils sont bigarrés comme les opinions des maîtres. Il y a le manuel patriote, le manuel sans Dieu, le manuel retouché pour éviter les foudres épiscopales, le manuel teinté de socialisme. Mais ces variations ne se constatent que dans les ouvrages d'histoire et de lecture. Quand aucun souci politique n'intervient le livre reste immuable. La maison Hachette a conservé durant trente ans le même Syllabaire. Tout le monde connaît les grammaires Larrive et Fleury, les arithmétiques Leyssenne et Haudricourt. Et si un bouquin coûte cher à établir on ne le modifie pas. La géographie vivante étudie les régions naturelles, il faudrait que le livre, que la carte aidât le maître.

Depuis bientôt trente ans les ouvrages de Foncin montrent aux générations successives la division de la France en bassins aux limites bien circonscrites. C'est qu'un livre de géographie avec ses cartes et ses gravures revient à un prix élevé. Il faut le vendre cher. Et avec le système maintenant généralisé des fournitures gratuites le livre cher est changé le moins souvent possible. La pédagogie moderne, c'est intéressant ; mais l'argent a plus de valeur.

Si, seule, la considération de leur médiocrité faisait mépriser ces productions aux instituteurs syndiqués, ils n'auraient en cela qu'une opinion que beaucoup peuvent partager. Puis, après tout, le bon ouvrier s'efforce de tirer parti d'un outil mal fait, et c'est le cas. Mais ces livres ne sont pas seulement mal faits. Nous trouvons, avec les évêques, mais à un autre point de vue, qu'ils sont infectés de « pernicieuses erreurs ».

Bakounine disait, en parlant de l'enseignement donné au peuple : « Vous ne l'instruisez pas, vous l'empoisonnez en cherchant à lui inculquer tous les préjugés religieux, historiques, politiques, juridiques, et économiques qui garantissent votre existence contre lui, qui, en même temps, tuent son intelligence, énervent son indignation légitime et sa volonté ».

Dans l'école d'État que Bakounine n'a guère connue, cet enseignement de classe est systématisé. Loin de donner à l'enfant une idée exacte des rapports sociaux actuels, il les lui cache, ou bien il les lui montre tout autre qu'ils ne sont dans la vie où l'élève entrera demain. Les manuels d'histoire affirment tous que depuis la Révolution il n'y a plus de classes. Ce grand fait historique date exactement du 4 Août 1789. Et sur deux pages, on résume ce qu'était la France *avant la Révolution*, peuple d'esclaves dont on s'étonne qu'il ait pu vivre ; et la France *d'après la Révolution*, terre bénie que les autres nations n'ont qu'à imiter. Ce n'est pas que nous méconnaissons le rôle de la Révolution. Nous ne croyons pas non plus, comme Marx, qu'elle fut la *révolution bourgeoise* : ce serait en ignorer tout une partie, la plus admirable. Mais il s'est produit depuis, surtout à partir de 1815, un fait qui a complètement modifié les rapports sociaux : la naissance et la croissance de l'industrie capitaliste. Nous ne nions pas que la Révolution n'ait supprimé une classe : la noblesse de sang ; mais le clergé a été rétabli après elle et subsiste encore en tant que classe et surtout, c'est là pour nous l'essentiel, il existe à l'heure actuelle une classe de bourgeois capitaliste, possesseurs des grands moyens de production et de transports, et une classe ouvrière exploitée par la première. Les livres à l'usage des écoliers sont muets à ce sujet.

Il ne leur suffit pas d'être les véhicules des préjugés sociaux. Ils visent à donner toute la « science historique » à l'usage du peuple. C'est une chose que nous ne pouvons point admettre. A l'école élémentaire, le livre ne peut être, comme l'enseignement, qu'une initiation. Il le deviendra le jour où l'école ne sera plus un tout complet, indépendant, mais sera seulement le premier degré des écoles de tout ordre. L'enseignement historique donné à un âge plus avancé pourra être plus exact et mieux compris. D'autre part, aux écoliers plus jeunes, on ne montrera que ce qui leur est accessible : la variété des costumes, des maisons, des outils, des instruments usuels de l'existence, par l'image ou l'observation des vieilles choses conservées dans les musées.

Au fond, tout ce que nous reprochons aux manuels d'histoire, d'instruction civique, de lecture quelquefois, et dont les conséquences pédagogiques et sociales sont très graves, c'est de méprendre complètement sur le sens de l'histoire. L'un de ces manuels nous dit : L'histoire du peuple (qui est celle de son affranchissement)... L'auteur aurait dû compléter ce qui est évidemment sa pensée : affranchissement *politique*. C'est là l'erreur commune. Tous ces livres font croire que ce qui importe dans la vie d'un peuple, c'est le récit des événements politiques, diplomatiques, militaires. L'histoire des arts et des sciences est traitée comme accessoire. Pour nous, ce qui importe c'est l'histoire du travail et c'est l'histoire des travailleurs. Tous ces livres scolaires nous renseignent abondamment sur Versailles, le château royal, le lever et le coucher du roi, les guerres de Louis XIV.

Ce qu'il faut connaître, au contraire, c'est à la même époque, le développement de la manufacture, c'est la base économique de l'histoire. Nous ne nions pas l'importance que peut prendre une guerre comme celle de la succession d'Espagne, mais, dans l'ensemble, l'histoire ne se comprend que si on connaît les faits économiques.

Faut-il ici justifier cette opinion ? Ce n'est pas mon sujet, je renverrai simplement à l'ouvrage que M.Lavisse a consacré à Louis XIV et dans une note duquel il nous dit nettement que l'histoire économique du règne étant mal connue, beaucoup de faits politiques entre autres, nous sont peu compréhensibles. Nous ne gagnerions pas seulement en vérité historique à mettre sous les yeux des enfants les faits économiques. Montrez à l'élève ce que fut l'existence d'un ouvrier au moyen âge, c'est là une chose qu'il peut comprendre. Il a un terme de comparaison, la vie de son père, de son voisin, de ses frères. Nos petits savent ce que c'est que le salaire, le chômage. Montrez-leur que du XV<sup>e</sup> au XIX<sup>e</sup> siècle les salaires n'ont cessé de baisser, ils vous suivront. Lisez-leur l'inventaire du mobilier d'un ouvrier d'autrefois, ils compareront à ce qui est chez eux, ils sentiront les différences. Comment au contraire, peuvent-ils comprendre les faits politiques, les négociations diplomatiques ? Où trouveront-ils des termes de comparaison ? Leurs parents ignorent tout ce qui se passe aujourd'hui en ce domaine, et leurs maîtres mêmes la savent fort mal.

Cette ignorance volontaire de la base matérialiste de l'histoire a donc pour première conséquence de rendre cette histoire inaccessible aux enfants et, partant, d'en faire un enseignement infructueux. Elle en fait, en outre, un enseignement immoral au premier chef. Lisez les manuels. Vous les verrez avec curiosité se débattre entre les faits et la morale. L'école « enseigne » à l'enfant « ces notions essentielles de moralité humaine, communes à toutes les doctrines, et nécessaires à tous les hommes civilisés ». L'une de ces notions : « La fin ne justifie pas les moyens » est parmi les moins incontestées. Voyez maintenant nos auteurs aux prises avec Louis XIV, avec Richelieu et constatez leurs efforts pour reconnaître les services rendus sans toutefois donner d'entorse à la morale. On veut que l'enseignement de l'histoire soit moral ; comment faire ? Je sais que d'aucuns prétendent que « l'enfant a droit à la vérité ». Si ce principe est admis, il n'y a pas d'enseignement possible de l'histoire. L'enfant est inaccessible à la vérité historique (toujours en ce qui concerne l'histoire politique, guerrière, etc.), et, d'ailleurs, cette « vérité » est si peu certaine qu'on ne peut croire la dispenser que par une illusion ou qu'en se mentant à soi-même. D'autre part, il est trop naturel de vouloir porter un jugement. Le passé en tant que passé nous intéresse fort peu. Si nous cherchons à la pénétrer, c'est par avidité de connaître en lui des expériences de l'humanité, partant, de juger. Toutes nos querelles seraient supprimées si nous donnions à l'histoire sa véritable signification. Ce n'est pas l'histoire du peuple qui est immorale : c'est celle des classes aristocratiques. Ce n'est pas l'artisan du XVI<sup>e</sup> siècle qui est immoral. Au XVI<sup>e</sup> siècle, l'homme immoral c'est celui qu'ont touché les doctrines païennes. C'est surtout l'Italien des hautes classes : le condottière, un Borgia, un Médicis, un Sforze. Le pauvre diable qui peine et qui paye n'a pas le loisir de s'amuser à être immoral, car l'immoralité est en tout temps un amusement, et surtout au XVI<sup>e</sup> siècle. Les compagnons imprimeurs de Lyon, qui, en 1571, se plaignent de commencer leur journée à 2 heures du matin pour ne la finir qu'à 8 ou 9 heures du soir, n'ont pas le loisir d'écrire la Vie des dames galantes ou de rédiger *l'Heptameron*.

Enfin, la constante méconnaissance des fondements de l'histoire est la cause des erreurs dont fourmillent les manuels. Je ne parle pas seulement des erreurs de fait qui pourraient se corriger, mais des erreurs d'appréciation. Vous croirez en lisant ces livres que la Révolution de 1789 s'est faite pour des abstractions. La liberté acquise le 14 juillet 1789, l'égalité le 4 août, la fraternité réalisée le 14 juillet 1790 ; la Révolution est désormais finie, elle a atteint son but, elle nous a donné la devise républicaine. Dans l'histoire *Gautier et Deschamps*, par exemple, il n'est question des biens nationaux que dans une lecture et une simple mention leur est accordée. La date du 2 novembre 1789, jour où les biens du clergé furent mis à la disposition de la nation est le plus souvent inconnue des manuels. Le décret du 17 juillet 1793, qui supprime les redevances féodales sans indemnité, qui ordonne de brûler les titres reconnaissant les droits féodaux, mesure vraiment révolutionnaire qui libéra la masse des paysans, est de même complètement ignoré. Les émeutes du peuple de Paris paraissent, dans les livres scolaires, l'agitation d'un peuple de fous sanguinaires. Il ne faut pas dire que plusieurs des mesures révolutionnaires des grandes assemblées ne furent votées que sous la pression des piques et par la volonté du peuple armé. En règle générale, les manuels louent l'œuvre de la Révolution, mais se défendent de donner son histoire en exemple : aujourd'hui nous avons le bulletin de vote...

L'examen détaillé des manuels permettrait des constatations analogues pour chacun des chapitres qu'ils traitent. Contentons-nous de ces exemples. En définitive, nous reprochons à ces livres d'être avant tout des objets de spéculation commerciale, d'ignorer l'histoire réelle du peuple et de manquer par suite de valeur historique et éducative.

### III.

Si ces manuels ne sont pas à défendre, comment les remplacer ? Le mieux serait probablement de s'en passer. Il est nécessaire, en tout cas, d'en limiter les inconvénients : cela sera possible si les instituteurs se font un manuel à leur usage en préparant soigneusement leurs leçons. Il leur faut, pour cela, réviser leurs propres connaissances historiques bornées trop souvent à celles que donnent les manuels de l'enseignement secondaire ou les livres de vulgarisation. Il faut prendre pour base des ouvrages tels que l'*histoire de France* publiée sous la direction de M.Lavisse, dans laquelle une large place est faite à l'histoire économique. Il faut surtout connaître l'*histoire des classes ouvrières et de l'industrie en France*, ouvrage capital de Levasseur, de bonnes histoires du commerce, les livres de M.d'Avenel, *La Fortune privée à travers sept siècles*, *Paysans et ouvriers depuis sept cents ans*, etc. D'autre part, l'enseignement de l'histoire a tout à gagner de reposer sur une connaissance de l'histoire locale ou provinciale plus près de la vie réelle que l'histoire générale.

En un mot, les instituteurs doivent s'efforcer de donner à l'histoire sa base matérialiste. Leur enseignement perdra ainsi le caractère superficiel qu'il a le plus souvent et presque nécessairement. Il y gagnera en exactitude, il y gagnera en compréhension, et, par conséquent, en valeur pédagogique : c'est pour ces raisons mêmes qu'il croîtra en valeur révolutionnaire.

Maurice Dubois.