



Histoire

Cycle 3 - nouveaux programmes

Éditeur : Magnard

Année de publication : 2004



« L'objet de l'enseignement primaire n'est pas d'embrasser sur les diverses matières auxquelles il touche tout ce qu'il est possible de savoir, mais de bien apprendre dans chacune d'elles ce qu'il n'est pas permis d'ignorer. »

Jules Ferry, 1882.

Résumé d'analyse

Ce manuel peut servir de recueil de documents au maître, s'il le complète par d'autres documents écrits.

Le maître qui le voudrait pourra difficilement passer d'une approche thématique, privilégiée dans ce manuel, à une approche chronologique.

Le maître utilisant ce manuel devra rester vigilant quant à la vérité historique qui s'y trouve distillée.

Édité par SOS Éducation

Association Loi de 1901
8, rue Jean-Marie Jégo
75013 Paris

www.soseducation.com

CONTACT : Thierry Paillard

Tél : 01 45 81 22 67

Fax : 01 45 89 67 17

Prix TTC : 2 €

Pour commander cette brochure,
s'adresser à nos bureaux.

Forme : 3/4

Le manuel Magnard est attrayant et pratique, doté d'une structure claire et bien définie. Mais les rédacteurs ont oublié que seule une langue riche, précise et nuancée permet de structurer la pensée et que l'écrit est « source décisive pour l'historien », selon le programme.

Pédagogie : 2/6

L'élève étant au centre de la méthode pédagogique et non le savoir, l'étude thématique l'emportant sur l'étude chronologique, survol, éparpillement, approximation, savoir éclaté sont au rendez-vous. Nous pensons qu'à moins que le maître n'y prenne garde, le manuel ne permet pas la maîtrise de la chronologie ni la connaissance des hommes célèbres demandées par le programme.

Contenu et objectivité : 2/10

Le manuel révèle en de trop nombreux endroits son incapacité à simplifier sans trahir. Quant à l'omission de certains événements, loin d'être légitime, elle rend impossible la compréhension d'événements ultérieurs, voire même travestit l'histoire, comme l'omission des atteintes aux droits de l'homme du stalinisme.

Le fait que les élèves étudieront plus à fond l'histoire au collège et au lycée ne saurait justifier de pareils silences à l'école primaire.

Analyse détaillée pages suivantes

CP

CE1

CE2

CM1

CM2

6^e

5^e

4^e

3^e

2^{nde}

1^{re}

Term

Histoire

Cycle 3

Nouveaux programmes

Éditeur : Magnard

Année de publication : 2004

Forme : 3/4

1. Qualité visuelle et graphique

Ce manuel est d'un aspect attrayant et pratique :

- mise en page aérée,
- pas trop ni trop peu de documents illustrés,
- typographies agréables,
- usage judicieux d'encadrés (comme par exemple pour un résumé « Je sais maintenant »),
- usage du caractère gras et de couleurs pour distinguer l'essentiel de l'accessoire,
- présence d'une frise chronologique générale en début d'ouvrage, et d'une autre plus précise tout au long des chapitres.

2. Structure du manuel

Le manuel reprend bien les six grandes parties du programme (préhistoire, Antiquité, Moyen Âge, des Temps modernes à la fin du Premier Empire, XIX^e siècle (1815-1914), XX^e siècle et le monde actuel).

Chaque chapitre du manuel est divisé en quatre parties bien distinctes : découverte, observation et questionnement, compréhension, synthèse.

Un plus en fin d'ouvrage : la présence d'un index. Un moins : l'absence d'un lexique.

3. Qualité du texte

3.1. *Tutoiement ou vouvoiement*

Comme pour tout autre manuel contemporain du primaire, l'élève est tutoyé.

3.2. *Niveau de langue*

Le français utilisé est simple sans être simpliste mais connaît peu les phra-

Un manuel attrayant et pratique à la structure générale claire et précise.

ses complexes, ce qui nuit à l'apprentissage d'une pensée nuancée.

Le champ lexical historique est plus riche que dans d'autres manuels contemporains en ce qui concerne les substantifs, mais cette richesse ne compense pas la pauvreté des verbes (le manuel abonde en « être » et « avoir ») ni l'imprécision des adjectifs et des adverbes (on trouve pléthore de « important », « souvent », « certain », « nombreux », « pas toujours », « beaucoup de », « peu de », « peu à peu »).

Les répétitions sont trop nombreuses, parfois même dans deux phrases successives (exemple page 114, cf. dans le tableau ci-dessous, avec le verbe « installer » : « le roi s'est *installé* [...] C'est là que sont *installés* [...] »).

3.3. Temps de narration

Le temps de narration utilisé tout au long du manuel est le présent et non le passé, ce qui nuit à l'apprentissage des temps du passé rencontrés dans les récits historiques. Illustrons en comparant un manuel de Cours Moyen de 1945 et le manuel Magnard de 2004 :

<p><i>Nouvelle histoire de la France et de la civilisation française</i> Programme 1945 Cours moyen Librairie Fernand Nathan <i>page 116</i></p>	<p><i>Magnard</i> <i>page 114</i></p>
<p>1. <i>Le roi.</i> - Dès que Mazarin fut mort, quelqu'un de la Cour vint demander à Louis XIV à qui l'on devrait s'adresser pour traiter les affaires de l'État. « À moi », répondit-il Louis XIV, en effet, ne prit jamais de premier ministre. Il se passionna pour son « métier de roi ». Il voulait tout connaître, les hommes et les affaires. Aucun de nos rois n'a été plus laborieux, plus pénétré de ses devoirs.</p> <p>2. <i>L'autorité du roi.</i> - Il montra vite qu'il était le maître et qu'il entendait être obéi. Un jour, au retour de la chasse, il apprit que les juges du Parlement se refusaient à enregistrer les édits qu'il avait signés. Il vint droit à la salle des séances et défendit sèchement à l'Assemblée de discuter ses ordres. Les magistrats se soumi-</p>	<p><i>Le roi, un monarque absolu</i> Sacré à Reims, le roi de France n'a de comptes à rendre qu'à Dieu. Les fleurs de lys de sa couronne sont des symboles du soleil. Elles indiquent que le roi tient son pouvoir de Dieu. Ses sujets lui doivent obéissance. Le roi a tous les pouvoirs : celui de faire les lois, celui de les faire appliquer, celui de rendre la justice. Il gouverne seul. Il est le chef de l'armée royale sur terre et sur mer. Le roi impose sa religion : le catholicisme. Il n'admet aucune opposition. Le roi se méfie souvent des nobles. Il préfère s'entourer, pour diriger le royaume, de riches bourgeois, fidèles, et qui, souvent, lui doivent beaucoup.</p> <p><i>Versailles, le centre du pouvoir</i> En 1682, le roi s'est installé défi-</p>

Mais les rédacteurs ont oublié que seule une langue riche, précise et nuancée permet de structurer la pensée.

rent, humblement.

Les nobles se montrèrent empressés à lui plaire. Le roi les attira à sa Cour, leur donna des fêtes, des fonctions dans l'État. La noblesse, séduite, ne songea qu'à le servir et à le flatter.

nitivement à Versailles, à 23 km de Paris. C'est là que sont installés les bureaux de l'administration royale, et c'est de là que partent toutes les instructions du roi aux intendants des provinces.

Dans ces extraits, du côté du manuel Magnard, à part un passé composé, on ne trouve que des verbes conjugués au présent de l'indicatif ; alors que du côté du manuel Fernand Nathan de 1945, on trouve en verbes conjugués, du passé simple, de l'imparfait, du passé composé, un conditionnel présent (temps du futur dans le passé) et un plus-que-parfait (temps du passé dans le passé) !

3.4. *En résumé*

Les rédacteurs du manuel semblent avoir oublié que seule une langue riche, précise et nuancée permet de structurer la pensée.

En ne présentant pas les leçons au passé, le manuel ne donne pas aux maîtres les outils nécessaires pour que les élèves atteignent l'objectif suivant du programme : « En fin de cycle, les élèves doivent être capables d'utiliser à bon escient les verbes conjugués à différentes formes du temps passé dans les récits historiques. »

4. Qualité des documents présentés

4.1. *Documents illustrés*

Comme nous l'avons dit plus haut (cf. 1.), il nous semble qu'il n'y a ni trop ni trop peu de documents illustrés.

À l'inverse de beaucoup d'autres manuels, le manuel Magnard privilégie fort heureusement le document d'époque sur les reconstitutions (BD, dessins, etc.).

On ne trouve de composantes ludiques que dans la rubrique « Pour aller plus loin » en fin de chapitre.

4.2. *Documents écrits réduits à la portion congrue et trop courts.*

Les sources écrites sont réduites à la portion congrue par rapport aux autres types de documents, contrairement aux exigences du programme qui rappelle qu'il faut « privilégier l'écrit, source décisive pour l'historien ».

De plus, la plupart des extraits sont si courts qu'ils s'apparentent plus à des citations qu'à des documents de travail.

4.3. *Certains documents écrits ne sont pas d'époque ou ne sont pas historiques.*

Les trente textes extraits de documents écrits sont présentés dans un encadré bleuté. Mais alors que l'on s'habitue à considérer les textes de ces encadrés comme des documents d'époque, on est soudain surpris d'en trouver qui n'en sont pas. Nous en avons relevé cinq de ce type. Par exemple, page 70, on trouve un texte décrivant Guillaume le Maréchal en tournoi. La référence

Les rédacteurs ont oublié que les sources écrites sont les sources privilégiées de l'historien.

donnée est « Georges Duby, *Guillaume le Maréchal*, Fayard, 1984 ». Or il s'agit là d'une biographie écrite par un historien contemporain, non d'un document d'époque. Pourquoi ne pas avoir plutôt choisi un extrait de *L'Histoire de Guillaume le Maréchal*, biographie en vers rédigée peu après la mort de Guillaume le Maréchal à la demande de son fils ?

Alors même qu'on prétend initier l'élève aux sources historiques, il est bien dommage de ne pas lui apprendre la différence fondamentale qui distingue un texte d'époque d'une reconstitution d'historien.

Pédagogie : 2/6

1. Méthode d'apprentissage des connaissances.

Selon l'esprit des nouveaux programmes, l'enfant n'est pas en cours d'histoire pour apprendre l'Histoire mais pour en faire, comme un historien. Il faut qu'il se trouve face à des « traces ». On le place donc face à une multitude de documents. À lui de les mettre en ordre, de les situer dans le contexte. Qu'on ne puisse correctement analyser qu'en ayant un minimum de connaissances au départ n'est pas un problème : le maître sera là pour les apporter, après. Que l'analyse de l'enfant parte dans plusieurs directions n'est pas un problème non plus : le maître est là pour rectifier. Que l'enfant ait peu de capacité d'analyse en raison de son jeune âge n'est pas un problème non plus : au moins il se sera exprimé. On ne demande pas à celui qui sait – le maître – d'exposer son cours, mais à l'enfant de donner son avis alors qu'il n'est pas qualifié. Le manuel Magnard applique à la lettre ce principe : même si un cours est bien présent au cœur de chaque chapitre, l'élève commence chaque leçon par « une phase d'observation et de questionnement de documents » (4ème de couverture) au cours de laquelle il lui est demandé non pas d'analyser mais de donner son avis.

Aussi le manuel est-il rempli de « D'après toi », de « À ton avis », accompagnant les documents historiques :

- « À ton avis » : pp. 68, 97, 98 (2x), 111, 113, 114, 122 (2x), 133, 136, 139, 145, 153, 154, 166, 169, 171, 173.

- « D'après toi » : pp. 91, 99, 105, 111, 121, 153.

- « Que penses-tu de » : p. 170 (2x).

Et le « essaie » n'est pas tant un encouragement que l'aveu d'avoir mis l'élève devant une mission impossible :

« Essaie de comprendre ce que » (p. 25).

« Essaie maintenant de dire » (p. 36).

« Essaie d'expliquer » (pp. 74, 99).

« Essaie de comprendre comment » (p. 77).

« Essaie de comprendre pourquoi » (p. 77).

« Essaie de comprendre l'activité » (p. 145).

« Essaie d'identifier » (p. 91).

Et les auteurs de démissionner complètement lorsque, à défaut de faire

Survol, éparpillement, approximation sont au rendez-vous.

L'élève est placé au centre de la méthode pédagogique, et non l'acquisition d'un savoir.

appel à un savoir ou à une capacité d'analyse, ils font appel aux sentiments et à l'imaginaire :

- « Quelle impression te donne » (pp. 79, 95, 104, 109, 133, 163, 183).
- « Quelle impression se dégage » (p. 147).
- « Quelle impression te font » (p. 164).
- « Comment imagines-tu » (pp. 145, 165).

La méthode pédagogique est tellement centrée sur l'élève, que les questions accompagnant les documents qui pourraient être objectives (l'objet étudié en vue) demeurent subjectives (l'élève au centre). Aussi trouve-t-on à la suite d'un texte : « Que comprends-tu des relations entre le seigneur et ses paysans ? » (p. 75), et non : « Quelles relations entretiennent le seigneur et ses paysans ? » ; à la suite d'une carte : « Quelle partie du monde te paraît bien représentée ? » (p. 99), et non : « Quelle partie du monde est bien représentée ? »

Rarement voit-on apparaître une véritable exigence de rigueur : « Décris précisément » (pp. 9, 69, 133, 139), « Justifie tes réponses » (p. 9).

L'issue fatale est le survol, l'éparpillement, l'approximation.

2. Le manuel favorise-t-il la progression des connaissances ?

2.1. Un savoir éclaté :

Rappelons, pour comprendre ce qui suit, que le programme d'histoire laisse la liberté aux maîtres de répartir comme ils l'entendent l'ensemble du programme de cycle 3 sur les trois années (CE2, CM1, CM2). Il assortit cependant cette liberté de quelques recommandations dont celle-ci, fondamentale : « vouloir balayer l'ensemble de l'histoire dans la première année du cycle [CE2] n'est pas raisonnable et conduit à brouiller les esprits ».

Or non seulement le manuel propose aux maîtres un découpage entre CE et CM, mais il le fait en contrevenant directement aux directives du programme concernant le CE2.

Qu'on en juge plutôt une fois chaque chapitre placé dans l'année où le manuel conseille de l'étudier :

CE	CM
<i>La préhistoire</i>	
1. Sur les traces des premiers hommes	2. Vivre au néolithique
<i>L'Antiquité</i>	
3. Les peuples de la Gaule au I ^{er} millénaire	5. Des Romains en Gaule
4. La conquête romaine	6. La naissance du christianisme
	7. Des peuples barbares en Gaule

Le manuel présente un savoir éclaté.

<u><i>Le Moyen Âge</i></u>	
8. Clovis, Charlemagne et Hugues Capet	9. Seigneurs et vassaux au Moyen Âge
10. Seigneurs et paysans au Moyen Âge	11. L'Église au Moyen Âge
13. L'Europe après l'an mil	12. La Méditerranée aux XI ^e et XII ^e siècles
<u><i>Des temps modernes à la Révolution</i></u>	
14. Le temps des grandes découvertes	15. La Renaissance
	16. Au temps de la monarchie absolue
	17. Le siècle des Lumières
	18. La Révolution française et l'Empire
	19. La France après la Révolution et l'Empire
<u><i>Le XIX^e siècle</i></u>	
21. L'invention du chemin de fer	20. La vie politique en France de 1815 à 1875
	22. L'essor industriel au XIX ^e siècle
	23. La France et ses colonies
<u><i>Le XX^e siècle et le monde actuel</i></u>	
Aucun chapitre.	Chapitres 24 à 29 : soit six chapitres.

Si les maîtres choisissent de suivre le découpage suggéré dans le sommaire, l'élève étudiera, en CE, la moitié du manuel sur la préhistoire, 2/5^{ème} sur l'Antiquité, la moitié sur le Moyen Âge, 1/6^{ème} sur les Temps modernes, un quart sur le XIX^e siècle, et rien sur le XX^e siècle. En CM, il fera un nouveau tour de manège, et étudiera donc sur ces deux ans le second chapitre du manuel sur la préhistoire, les trois derniers sur l'Antiquité, des bouts du Moyen Âge, les Temps Modernes sauf les grandes découvertes, les trois quarts du manuel sur le XIX^e siècle, et tout le XX^e siècle.

Autant dire qu'une telle programmation rend le manuel totalement incohérent et qu'une telle présentation de l'histoire par bribes ne peut permettre à l'enfant de saisir un quelconque fil conducteur.

3. Le manuel permet-il la maîtrise des connaissances ?

3.1. Maîtrise de la chronologie

L'apparent ordre chronologique du sommaire ne doit pas leurrer. Ce qui est privilégié, c'est l'étude de thèmes et non celle des événements. Chaque période historique n'est en fait que prétexte à l'étude d'un thème particulier.

Une histoire faite d'une succession de « gros plans » thématiques ne permet pas à l'enfant de saisir un quelconque fil conducteur.

On ne fait donc pas de l'histoire avec des liens de cause à effet, on présente à l'élève une succession de tableaux thématiques (*cf.* caractères gras) :

La préhistoire

1. Sur **les traces** des premiers hommes
2. **Vivre** au néolithique

L'Antiquité

3. **Les peuples de la Gaule** au I^{er} millénaire
4. **La conquête** romaine
5. **Des Romains en Gaule**
6. **La naissance** du christianisme
7. **Des peuples barbares** en Gaule

Le Moyen Âge

8. **Clovis, Charlemagne et Hugues Capet**
9. **Seigneurs et vassaux** au Moyen Âge
10. **Seigneurs et paysans** au Moyen Âge
11. **L'Église** au Moyen Âge
12. **La Méditerranée** aux XI^e et XII^e siècles
13. **L'Europe** de l'an mil

Des temps modernes à la Révolution

14. Le temps des **grandes découvertes** (XV^e-XVI^e siècle)
15. **La Renaissance** [ne nous y trompons pas, le sujet traité est exclusivement **l'humanisme**]
16. Au temps de la **monarchie absolue**
17. Le siècle des **Lumières**¹
18. La Révolution française et l'Empire [seul chapitre traité chronologiquement]
19. **La France après la Révolution et l'Empire** [ne nous y trompons pas, le sujet du chapitre sont **les acquis de la Révolution**]

Le XIX^e siècle

20. **La vie politique** en France de 1815 à 1875
21. L'invention du **chemin de fer**
22. **L'essor industriel** au XIX^e siècle
23. La France et ses **colonies**

Le XX^e siècle et le monde actuel

24. **Mourir pour la patrie** (1914-1918)
25. **Vivre en France** entre 1919 et 1939
26. De **nouvelles menaces sur l'Europe** (1919-1939)
27. **Les Français** dans la guerre (1939-1945) [thème : Résistance et collaboration]
28. **Guerre et après-guerre**
29. **Vivre en France** après 1945

La présence d'une synthèse « Je sais maintenant » à la fin de chaque chapitre ne doit pas leurrer non plus. S'il est bien qu'il y en ait une, encore faut-il qu'elle soit de qualité. Or le cours étant thématique, la synthèse – résumé

L'étude par thèmes l'emportant sur l'étude des événements, le manuel ne permet pas la maîtrise de la chronologie.

1. *Sic.* La bonne orthographe est « le Siècle des lumières ».

d'un cours thématique –, ne peut qu'être thématique. Incidence directe sur la chronologie : des dates précises n'apparaissent pas, elles sont remplacées par la vaste marche des siècles : « à tel siècle », « à tel et tel siècles », « au début de tel siècle », « à la fin de tel autre », etc.

La présence d'une frise chronologique dans la synthèse ne doit pas non plus faire illusion, ni l'annonce au dos du livre que cette « courte synthèse, facile à mémoriser [est] souvent accompagnée d'une frise chronologique-bilan. » Car seuls douze chapitres sur vingt-neuf en ont une ! En guise de « souvent », c'est peu.

De plus, seules trois synthèses comprennent à la fois un résumé avec dates et une frise.

Un chapitre fait exception cependant. Il s'agit du chapitre 18 sur la Révolution française. Là, le cours suit l'ordre des événements, décrit et informe. Du coup la synthèse en est transfigurée au point de quitter son titre de « Je sais maintenant » pour devenir « Je récapitule ». Et l'on y trouve enfin ce que l'on aurait aimé trouver partout ailleurs dans le manuel : une succession d'événements.

Dix-neuf dates sont ainsi données entre le « 5 mai 1789 : ouverture des États Généraux à Versailles » et le « 18 juin 1815 : défaite de Waterloo et fin du Premier Empire ».

3.2. Panthéon d'hommes célèbres

Le programme d'Histoire donne la liste de cinquante personnages dont quinze « qui doivent être connus par tous ».

Sur les quinze à connaître, cinq n'apparaissent nulle part dans la partie Histoire du manuel : Condorcet¹, Victor Schoelcher, Jules Ferry², Marie Curie, Gandhi.

Sur les dix apparaissant soit en cours, soit en illustration, soit en tant qu'auteur d'un document, seuls quatre sont cités à nouveau dans la synthèse : Jules César, Vercingétorix, Charlemagne, Louis XIV. Les six autres (Jeanne d'Arc, Léonard de Vinci, Voltaire, Napoléon [!], Victor Hugo, Charles De Gaulle [!]) n'ont pas été jugés dignes d'être cités dans les résumés des chapitres !

Contenu et objectivité : 2/10

1. Un christianisme tronqué

Le sujet religieux est sensible entre tous. Raison de plus pour les auteurs d'être soucieux d'exactitude.

Deux exemples sur des questions de « détails » pourtant fondamentaux :

1. Il apparaît toutefois dans le dossier d'instruction civique en fin d'ouvrage. Mais il ne s'agit pas là du programme d'Histoire. L'instruction civique a son programme propre.

2. *Idem*.

Le manuel ne permet pas non plus à l'élève de connaître un minimum d'hommes célèbres.

Dans le chapitre « la naissance du christianisme », on lit dans le contexte de la domination romaine en Palestine peu avant notre ère : « Beaucoup [de Juifs] supportent mal l'occupation romaine. Ils espèrent la venue d'un messie (en grec Chrestos, devenu Christ en français), envoyé de Dieu, pour les sauver : on les appelle les Chrétiens. » Or ce ne sont pas les juifs qui, peu avant l'arrivée de Jésus, espèrent la venue d'un messie, qu'on appelle chrétiens. Ce sont les juifs et les païens qui, après la venue de Jésus, reconnaissent en lui le Messie attendu, même s'il n'a pas bouté les Romains dehors.¹

Dans le même chapitre, à propos de la manière dont on connaît la vie de Jésus : « Jésus n'a rien écrit de son vivant. Sa vie ne nous est connue que par des témoignages écrits bien après sa mort, parmi lesquels on trouve les Évangiles (Évangile signifie « bonne nouvelle ») ». Qu'entend l'élève ? : « Si Jésus n'a rien écrit et si ce qui est connu de lui ne provient que de témoignages écrits bien après sa mort, ils ne sont pas fiables. »

Or si Jésus n'a rien écrit de son vivant, on sait que les sources permettant de le connaître sont exceptionnellement nombreuses pour un personnage de l'Antiquité et qu'elles ont été écrites, comparativement à d'autres, peu de temps après sa mort. Pourquoi ne pas l'avoir exprimé ainsi ?

Plus largement, on sera surpris de voir ce que le manuel omet. Un point parmi d'autres :

Dans le chapitre 15 sur la Renaissance, on ne trouve pas un mot, pas un nom, rien, sur le protestantisme alors que le manuel entend faire « comprendre les bouleversements dans la pensée² et dans l'art aux xv^e et xvi^e siècle » (p. 103).

2. De la construction nationale

Comment l'élève peut-il avoir une idée de la manière dont s'est faite la France lorsque les seuls événements importants à retenir pour le programme entre « 987 : début de la dynastie capétienne » et « 1661 : début du règne personnel de Louis XIV », n'ont pas trait à la France (Christophe Colomb et Copernic) ? Rien sur presque sept siècles !

De plus, comment l'élève peut-il le comprendre un événement présenté quand aucun événement précédent ne vient l'éclairer. Un événement ne prend sens que dans la continuité. Le manuel l'a oublié. Ainsi de la guerre de Cent Ans expédiée en trois phrases que voici : « L'Europe est ravagée par de longues guerres, et surtout par la guerre de Cent Ans qui oppose la France à l'Angleterre de 1337 à 1453. Au début du xv^e siècle, les Anglais dominent une grande partie du royaume de France. En 1430, les Français commandés par une jeune femme, Jeanne d'Arc, récupèrent le territoire perdu. »

Pourquoi cette longue guerre ? Pourquoi cette opposition entre la France et l'Angleterre ? Comment les Anglais sont-ils venus à dominer une grande

1. Explication concernant la présence ou absence de capitales initiales pour « juifs » et « chrétiens » : nous avons cité textuellement le manuel qui ne connaît manifestement pas la règle selon laquelle prennent la capitale initiale les substantifs de peuples, de races et d'habitants, mais pas de religions ni de ceux qui les professent.

2. C'est nous qui soulignons.

Le manuel révèle en de trop nombreux endroits son incapacité à simplifier sans trahir.

L'omission de certains événements rend impossible la compréhension d'événements ultérieurs.

partie du royaume ? Rien dans les chapitres précédents ne permet même de le supputer.

3. Tout en fonction de la Révolution

Le manuel est écrit avec la Révolution comme point focal. Non seulement le chapitre 18 dont nous avons parlé fait l'objet d'un traitement différent, mais les chapitres qui précèdent sont bâtis pour la justifier, et les chapitres qui suivent pour en défendre les acquis. Cet objectif « citoyen » de l'enseignement de l'Histoire s'entend, mais il ne doit pas se faire au prix de la vérité historique.

Exemple de justification dans le chapitre « Au temps de la monarchie absolue ». On y présente un Louis XIV qui « a tous les pouvoirs : celui de faire les lois, celui de les appliquer, celui de rendre la justice. Il gouverne seul » (p. 114). Mais que l'ancienne France vivait sous un régime de traditions et de coutumes que le roi ne pouvait arbitrairement abroger, nulle trace. Que les lois du roi ne pouvaient être exécutoires qu'après enregistrement par les Parlements de province et des conflits que cela occasionnait entre pouvoir royal et pouvoir parlementaire, nulle trace.

Exemple de défense des acquis dans le chapitre « La vie politique en France de 1815 à 1875 » avec l'installation de la III^e République renforçant « les libertés fondamentales proclamées par la Révolution ». Et le manuel de spécifier trois libertés : liberté de la presse, liberté syndicale et liberté d'association.

Le manuel dit que « La loi de 1881 garantit la liberté de la presse. » C'est vrai. Mais de la liberté de la presse sous Louis XVIII, des assouplissements qui précédèrent les restrictions de 1820 et de ceux qui précédèrent la fin du Second Empire, de l'essor de la presse dès 1867, des raisons pour lesquelles la III^e République a attendu 1881 pour supprimer l'autorisation préalable, le cautionnement et la censure, nulle mention.

Le manuel dit que « À partir de 1884, les travailleurs peuvent s'associer pour défendre leurs intérêts : c'est la liberté syndicale. » C'est vrai. Mais que des lois sociales ont été votées bien avant l'établissement de la III^e République, que, hors « le droit de grève accordé aux ouvriers en 1864 » (p. 137), le Second Empire a vu l'établissement de l'assistance médicale gratuite pour les pauvres (1849), de la Caisse nationale des retraites (1850), du droit à pension des fonctionnaires de l'État (1853), la suppression du travail les dimanches et jours fériés (1851)¹, la politique des subventions impériales pour l'ensemencement des Dombes, des Landes et de la Sologne, nulle trace.

Le manuel dit que « La loi de 1901 permet de fonder des associations et de former des partis politiques. » Il est vrai que la loi accordait à toute association, même religieuse, la faculté de se former librement sans autorisation

1. Loi d'ailleurs abrogée par la III^e République en 1880 car jugée trop cléricale, et qui ne fut rétablie qu'en 1906.

Et pis encore :
l'omission de certains faits travestit
l'Histoire.

préalable. Mais que cette même loi procéda à un contrôle strict des congrégations religieuses – soumises à autorisation législative –, que le ministère Combes rejeta toute régularisation et toute autorisation, et que ce rejet entraîna l’expulsion de milliers de religieux et de religieuses hors de France et la liquidation judiciaire de leur bien, nulle trace.

Du coup, forte de toutes ces omissions, la III^e République se trouve créditée de tous les progrès au dépend des autres régimes.

4. Nazisme et stalinisme, même traitement ?

Le manuel aurait-il été écrit avant la chute du mur de Berlin, ou la propagande soviétique aurait-elle toujours court ? C’est ce que donne à penser le chapitre « De nouvelles menaces sur l’Europe (1919-1939) ».

Laissons de côté Mussolini pour nous attarder sur la différence de traitement entre Staline et Hitler.

En illustration :

Hitler, visage dur et regard d’aigle ; Staline, débonnaire et souriant.

Légende accompagnant la photo :

Hitler : « En 1933, Adolf Hitler et son parti, le parti nazi, gagnent les élections en Allemagne alors que le pays connaît une très grave crise économique. En quelques mois, Hitler impose à son pays une dictature très dure. »

Staline : « En URSS, à partir de 1924, le nouveau dirigeant, Joseph Staline, installe un pouvoir autoritaire. Il prend souvent ses décisions seul. »

Donc d’un côté l’installation d’un « pouvoir autoritaire » par un homme qui à le défaut de *souvent* prendre ses décisions seul. De l’autre l’imposition d’« une dictature très dure ».

Texte du cours :

À la question : « Que veulent ces dictateurs pour leur pays ? » Réponse :

« *Le nazisme* : En Allemagne, pour Hitler, le pouvoir ne peut appartenir qu’à des hommes considérés comme supérieurs et appartenant à la “race des seigneurs”. Les Allemands, aryens, sont censés être les seuls à appartenir à cette communauté. Ils doivent devenir les maîtres du monde, en commençant pas conquérir les territoires d’Europe sur lesquels habitent les Allemands. Au nom de cette théorie, au mépris de la vie humaine et des droits fondamentaux de l’homme, Hitler décide d’éliminer “les races dites inférieures”, en particulier les Juifs. »

« *Le stalinisme* : En URSS, depuis la révolution d’octobre 1917, les communistes veulent donner le pouvoir aux travailleurs qui ne possèdent ni terres, ni usines. Staline poursuit ce projet en transformant les propriétés privées, dans les campagnes, en propriétés collectives. Il veut aussi faire de son pays un grand pays industriel. »

Qu'il est beau de vouloir donner le pouvoir à ceux qui ne l'ont pas ! Qu'il est légitime de poursuivre un si beau projet ! Quel plus noble désir de faire de son pays un grand pays industriel ! Mais des méthodes employées, du « mépris de la vie humaine et des droits fondamentaux de l'homme », pas un mot. Dans les oubliettes de l'Histoire, la persécution religieuse, les millions d'innocents envoyés au goulag, la déportation intégrale d'une quinzaine de minorités nationales, la sédentarisation forcée des populations nomades, les millions de morts en Ukraine en 1932, les grandes purges de 1937 !

Conclusion

Ce manuel peut servir de recueil de documents au maître, s'il le complète par d'autres documents écrits.

Le maître qui le voudrait pourra difficilement passer d'une approche thématique, privilégiée dans ce manuel, à une approche chronologique.

Le maître utilisant ce manuel devra rester vigilant quant à la vérité historique qui s'y trouve distillée.

Un manuel qui peut difficilement être utilisé autrement que comme simple recueil de documents.