

## LAVISSE PROFESSEUR

---

En 1907, à la fête où se célébrait le vingt-cinquième anniversaire de la fondation de l'enseignement secondaire des jeunes filles, Lavissee, s'adressant aux femmes professeurs et aux élèves de l'École normale de Sèvres, leur disait (1) :

« Le plaisir que vous avez d'aimer ce que vous enseignez, laissez-le bien voir et même montrez-le. L'idée haute que vous vous êtes faite soit des mathématiques, soit de l'histoire, soit des lettres, ne craignez pas de l'exprimer, aux occasions offertes. Cela ne répond pas aux questions d'un programme, mais soyez certaines que c'est l'essentiel de l'éducation.

« Si chacune de vous, en ce qui la concerne, fait comprendre à ses élèves les diverses curiosités de l'esprit humain, ce qu'il cherche, comment il le cherche, ce qu'il a trouvé déjà et ce que cet esprit cherchera toujours et toujours trouvera, vous mettrez dans les jeunes âmes du sérieux, le sentiment de la dignité intellectuelle à laquelle vous les élevez et en même temps de la confiance en l'humanité. »

J'ai bien souvent cité ces belles paroles qui méritent qu'on les conserve. Elles s'appliquent à tous les professeurs et à tous les ordres d'enseignement. Elles résument à la fois le rôle de professeur de Lavissee et la conception si large et si élevée qu'il se faisait de l'histoire. Elles justifieraient, s'il le fallait, ce que dit de lui mon confrère et ami Ch. V. Langlois dans un article digne de son sujet : « Cet admirable maître avait la passion de l'enseignement (2). »

Toute sa vie a été guidée par la même préoccupation, rénover les études historiques de façon à en faire un puissant instrument d'éducation.

(1) *Bulletin de l'Association des élèves de Sèvres*, 1907.

(2) *Ernest Lavissee*, *Revue de France*, oct. 1922.



En 1890, appelé par le Ministère à rédiger les instructions pour l'enseignement de l'histoire dans les lycées et collèges, il proclamait comme principe directeur :

« L'office principal de l'enseignement de l'histoire est de contribuer à l'éducation intellectuelle et morale des écoliers.

« L'enseignement de l'histoire contribue à l'éducation intellectuelle :

« En exerçant la mémoire ;

« En cultivant l'imagination à laquelle il donne des objets réels, mais variés et pittoresques ;

« En habituant l'esprit à discerner, à apprécier et à juger des faits, des personnes, des idées, des époques et des pays ;

« En plaçant les faits intellectuels, les lettres et les arts dans leur milieu, c'est-à-dire à leur place dans la vie politique et sociale (1). »

Est-il permis d'ajouter, et ce serait l'éducation à la fois intellectuelle et morale : en habituant l'esprit à savoir le prix inestimable de la vérité, le profit et la jouissance sereine qu'on trouve, non pas même à la découvrir, mais simplement à la chercher ?

Et enfin, en ouvrant à l'imagination de l'écolier de larges perspectives. Bossuet l'a dit, dans un beau passage : « Comme donc, considérant une carte de géographie universelle, vous sortez du pays où vous êtes né et du lieu qui vous renferme pour parcourir toute la terre habitable... ainsi, en considérant l'abrégé chronologique de l'histoire, vous sortez des bornes de votre âge et vous vous étendez dans tous les siècles (2). »

## 1

Le premier article peut-être où se retrouve sa pensée, qui dès lors ne varia plus, est celui que publia la *Revue des Deux Mondes*, le 15 février 1882, sous ce titre : *L'enseignement historique en Sorbonne et l'éducation nationale*, reproduction de sa leçon d'ouverture à la Faculté des lettres, en décembre 1881. Spécial, semble-t-il, à l'enseignement supérieur, il s'applique en réalité aussi bien aux deux autres enseignements et c'est là un caractère à retenir de tout ce qu'a écrit Lavissee sur les problèmes de l'instruction.

Avec cette réserve pourtant qu'il semble avoir connu surtout

(1) Reproduit dans *A propos de nos écoles*, 1893, p. 77-78.

(2) *Histoire Universelle*. Edit. de 1786, p. 3, 11, 12.

les étudiants des Facultés et les élèves des écoles primaires ou, si l'on veut, les enfants, et moins les élèves des hautes classes des lycées. Le terme même d'écoliers qu'il emploie ne s'applique guère à ceux-ci dans la langue courante, et les précautions qu'il prendra, nous le verrons, lorsqu'il s'agit d'adapter certaines parties de l'histoire à l'enseignement, seraient d'une prudence exagérée s'il avait songé aux élèves de rhétorique ou aux élèves de philosophie.

C'est qu'il y avait chez lui avec « la nature la plus riche et la sensibilité la plus vive et la plus délicate (1) », une nature très particulière et une forme de pensée très diverse, qui s'explique par ses origines (né et élevé au Nouvion-en-Thiérache), par son éducation seconde (collège de Laon), par les amitiés et les sentiments politiques et sociaux de sa jeunesse (institution Massin), par son passage à travers la politique (ministère Duruy) et (très court) dans les lycées. Comme les disciples des hommes de 1848, il resta très préoccupé des idées humanitaires de progrès, où il mettait quelque chose de sa sensibilité mais aussi de son ardent désir de réformes. De là peut-être son amour pour les enfants, où s'épanouissait sa tendresse de cœur et qui représentaient pour lui l'avenir lointain de la race et de la patrie, et sa recherche constante de contact avec la jeunesse entrée déjà dans l'activité, où il voyait la collaboratrice des réformes qu'il rêvait, à commencer par celle de l'enseignement; les âges moyens l'intéressaient moins.

A la date de 1882, où il écrivait son premier article, il faut reconnaître que la méthode dans les études historiques, à quelque degré qu'on se plaçât, était singulièrement défectueuse. Elle n'était pas organisée même dans l'enseignement supérieur. Quant au primaire et au secondaire, elle y était à peine soupçonnée. Il faut ici laisser la parole à Lavisser, même si l'on en trouve le ton un peu sévère.

« L'élève de l'école primaire apprend des noms, c'est-à-dire des mots, et des dates, c'est-à-dire des chiffres, reliés par des phrases et des formules, mais on ne sait pas mieux son histoire pour avoir rangé dans sa tête un magasin de faits et de dates que sa langue pour appliquer imperturbablement, en tout cas difficile, la règle des participes ou toute autre invention des grammairiens (2). »

(1) Ch. V. Langlois. *Ernest Lavisser (Rev. de France)*.

(2) *L'enseignement historique en Sorbonne et l'éducation nationale (Rev. des D. M., fév. 1882)*.

Il ne jugeait pas que les élèves des lycées fussent beaucoup mieux munis. « Ceux-ci savent plus d'une chose qu'ignore l'élève de l'école primaire : des détails sur quelques hommes et quelques événements, des faits de l'histoire étrangère, mais il ne faut pas leur demander de pénétrer au-dessous de la surface... Ils énumèrent toutes les manufactures fondées par Colbert, mais ne répondent jamais à une question même facile sur les lois et les coutumes du travail en France, au temps où Colbert en était le grand ordonnateur. »

Un peu sévère, disais-je, non, lorsqu'on examine certains manuels parmi les plus réputés ou les plus employés. Et si les professeurs valaient mieux que les manuels (dont quelques-uns pourtant étaient les auteurs), les examens valaient à peu près les manuels et dominaient les professeurs.

Mais Lavissee n'était pas homme à se contenter de la critique, nul n'avait moins que lui l'esprit critique, je veux dire l'esprit de stérile négation. Il était tout action, essentiellement constructif. Il songeait donc à des réformes pratiques, très simples, de bon sens. Grâce au ciel, il n'a jamais fait de pédagogie dogmatique.

L'enseignement historique est trop chargé de détails inutiles, il faut courir au plus pressé, le débroussailler, voilà son point de départ. « Il y a en histoire une foule de personnages et de faits qui ne méritent pas d'être connus, une broussaille énorme où le savant est obligé de pénétrer, mais où le maître ne doit jamais égarer la mémoire et l'intelligence de l'enfant... Il faut dans toutes les matières de l'enseignement la même sobriété, le même talent à discerner l'essentiel... » Et il a soin de préciser. On se défiera surtout de la diplomatie et de la guerre.

« La diplomatie et la guerre comptent parmi les principales occupations des hommes. Elles sont très visibles et bruyantes. Il est clair qu'il faut leur donner dans l'enseignement une grande place, mais nulle part le détail ne doit être évité plus soigneusement qu'ici.

« La guerre surtout est périlleuse au professeur d'histoire. Elle l'expose à sacrifier l'essentiel à l'accessoire, voire même à l'inutile... Ne vous souvenez-vous pas des leçons que vous entendîtes sur la guerre de Trente ans ou sur d'autres guerres, de ce chaos de noms hirsutes et de l'humeur que vous prîtes contre l'enseignement de l'histoire? Depuis vous vous êtes vengés de l'ennui par l'oubli (1). »

(1) *A propos de nos écoles*, p. 88, 89, 151.

Il est assez notable que Saint-Évremond l'ait déjà dit (1), et Voltaire très fortement. En 1740, il écrivait à son amie, la marquise du Châtelet :

« Vous voulez enfin surmonter le dégoût que vous cause l'histoire moderne depuis la décadence de l'Empire romain et prendre une idée générale des nations qui habitent et qui désolent la terre. Vous ne cherchez dans cette immensité que ce qui mérite d'être connu de vous : l'esprit, les mœurs, les usages des nations principales, appuyés des faits qu'il n'est pas permis d'ignorer. Le but de ce travail n'est pas de savoir en quelle année un prince indigne d'être connu succéda à un prince barbare, chez une nation grossière. Si l'on pouvait avoir le malheur de mettre dans sa tête la suite chronologique de toutes les dynasties, on ne saurait que des mots (2). »

Ce sont, en somme, ces idées que Lavisse a reprises, précisées et imposées à l'attention. La place débarrassée des nomenclatures va être donnée à l'étude des institutions, de « l'esprit, des mœurs, des usages », comme le demandait Voltaire. Et surtout on fera à la vie de la France du passé et du présent la part qu'elle n'avait jamais eue (3). « Pour moi, disait Lavisse (4), je fais l'aveu sincère que des parties entières de l'histoire de France me semblent des déserts.

« Combien de fois, cherchant à définir exactement un office, une charge, une dignité du temps de Louis XIV, j'ai pensé qu'il me serait plus commode de trouver la définition, si au lieu du temps de Louis XIV, il s'agissait du temps de César ou d'un Pharaon!... Certainement nous voyons mieux la société romaine et la société grecque que notre ancienne société française (5).

« Je reproche aux humanités, comme on nous les enseigna, d'avoir étrié la France. »

Allons-nous recommencer ?

Il prévoyait l'objection : « On dit que l'histoire des mœurs

(1) « Quoique la description des guerres semble tenir le premier lieu dans l'histoire, c'est se rendre une espèce de conteur fort importun que d'entasser événements sur événements. » (Saint-Évremond, *Œuvres choisies*, Ed. Hippéau, 1832, p. 81-95.)

(2) *Essai sur les mœurs et l'esprit des nations et sur les principaux faits de l'histoire depuis Charlemagne jusqu'à Louis XIII.* (Avant-propos.)

(3) Saint-Évremond disait : « On ne saurait bien faire l'histoire de France, quelques guerres qu'on ait à décrire, sans faire connaître les ordres du royaume, la diversité des religions et les libertés de l'Église gallicane. » (*Œuvres choisies*, p. 84-85.)

(4) *Questions d'enseignement national*, p. 412.

(5) Lavisse, *Souvenirs*, p. 224-226. Il a repris la même idée dans *l'histoire de France*, t. VIII, p. 177 et 323.

et des institutions ne peut être enseignée à des écoliers. Non, elle ne peut être enseignée par des termes abstraits, par des phrases et des théories... Mais, à tous les moments de la vie française se trouvent des faits, même des anecdotes qui expliquent les choses, et il y a une pédagogie de l'enseignement historique : c'est non point une science rébarbative, mais l'art de placer l'écolier au point exact d'où il verra bien et comprendra vite. »

Heureusement, il ajoutait, car autrement cet enseignement fût devenu bien peu nourri : « A la fin seulement, en rhétorique et en philosophie, le maître pourra en toute liberté parler raison. »

Mais sa pensée s'élargissait encore au delà de la France même.

« Nul pays n'a subi plus que la France l'action du dehors, puisqu'elle est un mélange de races et qu'à son origine, elle a reçu de Rome et de la Germanie des éducations diverses (1). »

Il sentait bien le danger qu'il y avait à rester enfermé dans le monde gréco-latin : « Nous fûmes invités à dédaigner les langues et littératures vivantes... Un de nos maîtres n'admettait pas qu'une humanité allemande et une humanité anglaise prissent une place parmi les humanités. Il ne voyait dans l'univers qu'une Grèce, une Rome, et puis une France, disciple perpétuelle de la Grèce et de Rome.

« Les humanités, comme on nous les enseigna, nous apprirent vraiment trop peu de chose sur l'humanité. »

Allons-nous recommencer ?

Comme toujours, son esprit ne s'arrêtait pas à la critique. Il établissait les principes essentiels d'un enseignement largement éducateur. « L'étude de l'antiquité classique ne sera jamais désertée en France, car l'antiquité classique est encore une patrie pour nous, mais j'obéis à un sentiment très intime et très vif en insistant sur la nécessité d'un effort suivi et sérieux dans l'étude de notre propre histoire (2). »

Voilà pour la France — et voici pour l'Humanité.

« Il n'y aura pas d'enseignement des lettres vraiment complet, tant que nous ne nous donnerons pas autant de peine pour pénétrer les secrets du génie anglais ou allemand, slave, espagnol ou italien, que nous le faisons pour retrouver le génie grec ou le génie latin. Et comme cet enseignement serait bien à sa place à côté de celui des lettres anciennes et des lettres françaises ! Quelle lumière sortirait de ces études sur la filiation des

(1) *A propos de nos écoles*, p. 81.

(2) *Questions d'enseignement national*, p. 115.

différents génies qui se succèdent dans l'histoire, sur les caractères de ceux qui occupent en même temps la scène historique (1)!

« Donner à l'écolier l'idée exacte des civilisations successives et la connaissance précise de la formation et du développement de la France; lui montrer l'action du monde sur notre pays et de notre pays sur le monde; lui enseigner à rendre à tous les peuples la justice qui leur est due, élargir l'horizon de son esprit, et, à la fin, lui laisser avec la connaissance de l'état de son pays et de l'état du monde, la notion claire de ses devoirs de Français et de ses devoirs d'homme, telle est la part de l'enseignement historique dans l'éducation (2). »

C'est là de la grande et humaine pédagogie.

## II

Mais on connaîtrait mal Lavisser si l'on ne savait à quel point il fut préoccupé de dégager des formules pédagogiques le souffle inspirateur de l'enseignement. Sans doute, il se rappelait et il rappelait le temps où, vers 1860, les historiens et les professeurs se mettaient, avant d'écrire ou de parler, en « état littéraire », suivant la jolie expression de Boissier, s'appliquaient à introduire de l'agrément dans l'exposé historique et pratiquaient le style fleuri. Quelques-uns y excellaient déplorablement.

Mais faudra-t-il donc, par réaction, s'interdire de mettre un peu d'art dans une leçon, de faire même appel au sentiment? Lavisser ne le pensait pas. « L'éloquence et l'esprit de système auquel (nos prédécesseurs) ont sacrifié la vérité historique devraient être expiés par l'abdication de notre jugement et par une pénitence sévère imposée à notre imagination! Je repousse pour ma part expiation et pénitence et j'estime que le concours de toutes les facultés de l'esprit est nécessaire à qui veut faire œuvre d'historien (3). »

Il avait parfaitement raison; il eût approuvé, avec quelque réserve peut-être, ce que dit M. Langlois (4): « Un historien qui n'a pas de tempérament, d'originalité morale et de sens poétique, quels que soient d'ailleurs son talent et sa science, n'est pas un

(1) *Questions d'enseignement national*, p. xvii-xviii.

(2) *A propos de nos écoles*, p. 81.

(3) *Questions...*, p. 83.

(4) Langlois, *Rev. de France*, sept. 1922, p. 476-481.

historien »; ni peut-être un professeur. Et il eût certainement goûté ce passage que j'ai souvent cité, de Michelet racontant son entrée dans le bâtiment de la rue des Francs-Bourgeois, alors qu'il venait d'être nommé aux Archives en 1832 :

« Pour moi, lorsque j'entrai la première fois dans ces catacombes manuscrites, dans cette admirable nécropole des monuments nationaux... je ne tardai pas à m'apercevoir que, dans le silence apparent de ces galeries, il y avait un mouvement, un murmure qui n'était pas la mort... Ces papiers ne sont pas des papiers, mais des vies d'hommes, de provinces, de peuples...

« Nous nous trouvons savoir ce que nous n'avons pas appris, nous avons mémoire de ce que nous n'avons pas vu, nous ressentons le sourd prolongement des émotions de ceux que nous ne connûmes pas (1). »

N'est-ce pas là le sublime de l'histoire et ne faudrait-il pas inscrire ce passage dans une anthologie des pensées des grands historiens? Ce ne serait pas « dans le programme »; ce ne serait pas le plus mauvais de l'enseignement historique.

Allons jusqu'au bout, ne redoutons pas trop les railleries des sceptiques ni l'esprit d'ironie, contre lequel Lavissee s'est souvent élevé (2). Donnons une place à nous-mêmes, à nos émotions, lorsque nous enseignons ou lorsque nous songeons aux questions d'enseignement.

Il l'a très fortement dit :

« C'est d'exemple qu'il faut prêcher (3), c'est en laissant voir sa propre émotion devant le bien (et aussi devant la grandeur de certains faits historiques) qu'on la communique. C'est par son âme qu'on mène les âmes.

« Le meilleur maître est donc celui qui, après avoir ennobli son âme, l'ouvre et la communique aux enfants dans tous les actes de la vie scolaire, avec simplicité, sans procédés, sans formes convenues, sans attitude de métier, comme souffle le vent ou coule la source... L'enseignement est la communication de l'intime. »

C'est là tout Lavissee, ce peut être, ce doit être le maître d'aujourd'hui.

(1) *Histoire de France*, t. II, p. 701-702 et *Discours d'ouverture*, 1834, p. 171.

(2) Notamment dans son discours de 1907, aux femmes professeurs; ci-dessus, p. 4, n. 1.

(3) *Questions*, p. 40, 45, 77.

## III

En relisant ces notes où j'aurais voulu faire revivre la pensée de Lavisse, en me rappelant bien des conversations avec lui, surtout dans ses dernières années, j'ai le sentiment que s'il a été un maître écouté, il n'a peut-être pas été assez connu. On n'a pas assez vu comment dans toutes ses conceptions il allait toujours du particulier au général, comment par conséquent, le problème de l'enseignement historique l'amenait au problème de l'enseignement tout entier, et comment tout problème d'enseignement devenait pour lui problème moral, social, humain. On n'a pas su à quel point son intelligence puissante, ferme, éprise des réalités, s'unissait à une âme de penseur idéaliste. Et quand on se demande ce qui reste de lui, c'est sans doute par l'histoire qu'il faut commencer, mais sans s'y laisser enfermer. Je ne veux pas même parler ici des *Instructions pour l'enseignement de l'histoire*, écrites en 1890 et qui restent excellentes aujourd'hui encore. Furent-elles lues ? Un professeur à qui il reprochait de ne pas les avoir ouvertes lui demandait plaisamment si le reproche ne pourrait pas s'adresser tout d'abord au ministre.

A coup sûr, elles n'ont jamais été appliquées dans l'ampleur de leur initiative. On ne niera pourtant pas que grâce à lui, l'enseignement historique se soit étendu en largeur et en profondeur, soit devenu partout plus informé, plus réfléchi, plus pénétrant. Peut-être se fait-il quelquefois trop savant, trop purement raisonneur, trop ardu pour les élèves à qui il s'adresse. Les « instructions » de Lavisse, donnaient aux professeurs plus de liberté, plus d'aisance ; elles les autorisaient à oublier de temps en temps « ce qui est dans le programme », pour devenir par tous les moyens qu'offre l'histoire des éducateurs d'intelligence et d'âmes. Ce n'est pas moi qui parle, c'est lui.

Mais, nous ne saurions trop le répéter, l'œuvre de Lavisse, dans l'esprit qui l'inspirait, avait animé tout l'enseignement, à une époque d'efforts généreux, de sincérité, d'enthousiasme, où l'on essayait d'ouvrir les cadres de l'enseignement secondaire aux nécessités et aux aspirations de la société moderne, de faire leur part à la fois au monde antique et au monde d'aujourd'hui, à l'imagination et aux réalités.

Faut-il donc renoncer à cet idéal sous prétexte d'une contre-réforme, dont on ne niera pas l'utilité, à condition qu'elle soit

réfléchi et faite de sang-froid? Reviendra-t-on à un passé pédagogique lointain qui, comme tous les passés, a fait son temps? Enfermera-t-on encore une fois l'intelligence de l'écolier dans l'horizon éclatant, mais resserré de la Grèce et de Rome, au moment où le monde s'ouvre de plus en plus devant lui? Renoncera-t-on, au nom des humanités, à connaître cette large histoire de l'humanité, dont Bossuet lui-même avait entrevu la grandeur et la force instructive, alors qu'il voulait, en plein XVII<sup>e</sup> siècle, que l'esprit du Dauphin « s'étendit dans tous les siècles? »

Donnera-t-on une fois de plus, non pas même la primauté, mais l'hégémonie à la littérature pure? Érigerait-on en principe une sorte de dédain pour les sciences, ce dédain dont nous avons tant souffert, et pour toujours, alors que leur histoire tout au moins contient des merveilles qui parleraient aussi facilement aux jeunes imaginations que les plus beaux récits? (1)

Ce sont là de graves problèmes, où Lavissee ne pourrait être suspect (ni peut-être ceux qui essaient de le suivre), lui qui a célébré éloquemment les lettres anciennes, lui que j'ai vu oublier les souffrances de ses dernières années à lire Platon, Sophocle, Virgile. Mais tout ce qu'il a pensé, ce qu'il a écrit, montre combien il serait déplorable et dangereux de méconnaître l'esprit qui inspira les réformes de 1890 et de 1902. Tout démontre que, pour créer l'enseignement qui convient à notre temps, il faut tenir compte des nécessités sociales, élargir les questions bien au delà des détails de programmes, s'élever surtout au-dessus des disputes d'école, s'inspirer de tout ce qu'on porte en soi de plus humain et, pour citer encore Lavissee, ne pas oublier que « c'est par son âme qu'on mène les âmes. »

HENRY LEMONNIER,

Professeur honoraire à la Faculté des Lettres  
de l'Université de Paris.

1. Cf. Hadamard, *L'enseignement secondaire et l'esprit scientifique*. *Revue de France*, oct. 1922, et les discours prononcés au *Centenaire des découvertes d'Ampère* (Institut de France. Académie des Sciences). Cf. Lavissee, *Souvenirs*, 1912, p. 227-238. Toute la seconde partie est à relire.