

Nathalie Bulle (2009), *Le Figaro*, 14 décembre : « Histoire-géographie: Un pas vers la barbarie ? ».

Histoire-Géographie : un pas vers la barbarie ?

Faire de l'histoire-géographie une option en terminale S, par la réforme du lycée, met en péril la conscience civique et l'esprit critique de ceux qui auront eu le tort d'aimer les sciences ou d'espérer à travers elles un avenir plus sûr. La réorientation de l'histoire-géographie en terminales L et ES, vers la maîtrise des « outils » plutôt que la compréhension des idées, n'est pas moins inquiétante. Cette réforme qui vise à donner une valeur formatrice égale aux séries L, ES et S, échouera comme a échoué la rénovation pédagogique du lycée de 1992, initiée dans le même esprit. La filière S restera la plus prisée en vertu de sa plus grande sélectivité intrinsèque et de son ouverture sur les classes préparatoires scientifiques. L'affaiblissement des enseignements du cursus scientifique, par l'épreuve anticipée d'histoire-géographie au baccalauréat, et par la diminution de l'enveloppe horaire des sciences, offrira même de nouveaux candidats à la série S. Et les futurs scientifiques n'auront jamais fait aussi peu de mathématiques, de physique-chimie, et d'histoire-géographie depuis plus d'un siècle, pour n'évoquer que ces matières, si ce n'est sous Vichy.

L'autonomie plus grande des établissements et la diminution corrélative des standards nationaux accentueront encore l'affaiblissement des enseignements académiques. Depuis plusieurs décennies déjà, la qualité des formations intellectuelles et culturelles des élèves français n'est plus un enjeu pour les politiques éducatives. Les croyances pédagogiques dominantes encouragent ces évolutions. Elles dissocient artificiellement les formes de la pensée, aptitudes générales ou appliquées, de l'apprentissage des savoirs. Elles opposent l'acquisition de savoir-faire et de savoir-être, les « compétences », aux transmissions explicites et exercices académiques. Alors que le monde anglo-saxon est revenu de ces illusions pédagogiques, le reste de l'Occident les a redécouvertes. Nos enfants apprendront à bien se tenir et à effectuer des recherches sur Google, mais n'auront plus les moyens de comprendre une théorie scientifique. Ces croyances sont commodes pour les politiques, car elles donnent l'illusion de la démocratie. Les compétences semblent dépasser les frontières culturelles, être universelles. Elles sont instrumentales, passent pour socialement utiles. Elles accèdent à l'image d'une société organiquement solidaire. Acquises par la pratique et

l'expérience, elles légitiment les soustractions des horaires des disciplines. Ainsi s'est installé en France un anti-intellectualisme éducatif particulièrement dangereux.

Un régime démocratique se différencie d'un régime autoritaire par la participation intellectuelle de ses membres. Cependant, même si la démocratie émancipe officiellement l'individu, celui-ci a tendance à se réfugier dans l'anonymat de la masse. Les démocraties ne sont pas détruites de l'extérieur, écrivait le sociologue Karl Mannheim¹ en 1933, mais par des facteurs « auto-neutralisants ». La 'docilité' dans les régimes autoritaires et l' 'auto-neutralisation' dans les démocraties correspondent à deux types de stupidité induits socialement. Le premier provient de la masse des individus écartés des moyens d'acquérir de nouveaux savoirs. Le second tient au fait que les individus laissent une organisation quelconque penser pour eux. Et Mannheim de mentionner la tendance catastrophique des sciences sociales américaines à développer des savoirs sans « penser » la réalité, en s'appuyant seulement sur des méthodes de récolte de données, la conception de questionnaires etc. Un épistémologue américain évoque de la même façon la tendance à barder les élèves d'information empirique, occultant les points de vue théoriques où se jouent les partis pris des personnes et où se nouent les idéologies. Nous empruntons cette voie sans avenir.

Par son atteinte manifeste à la culture générale des lycéens, le projet de réforme du lycée a le mérite de porter au grand jour un problème sociétal majeur, celui de l'opposition entre les enjeux politiques immédiats représentés par l'école et ceux de la qualité de l'éducation formelle des nouvelles générations.

¹ K.Mannheim (1933). *Essays on the sociology of culture*, London, Routledge & Kegan, 1956.