

Zeitschrift: Études pédagogiques : annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 53/1962 (1962)

Artikel: Notes sur un enseignement de l'histoire au gymnase
Autor: Pelet, Paul-Louis
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-114997>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 06.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Notes sur un enseignement de l'histoire au gymnase

Jusqu'en 1948, un professeur prestigieux enseignait l'histoire et la géographie au Gymnase de Jeunes filles de la ville de Lausanne (élèves de 16 à 19 ans). Atteint par une limite d'âge que démentaient sa fougue et ses enthousiasmes, M. David Lasserre n'avait cessé jusqu'à la dernière année de sa longue carrière de renouveler ses cours (introduction du problème israélien) et ses méthodes (listes de mots-clés par exemple)¹. L'originalité d'un éducateur qui sortait courageusement des chemins battus, la ferveur de ses élèves rendaient sa succession redoutable.

En fait, cette lucide indépendance d'esprit facilitait la tâche de son successeur; elle ouvrait toute grande la porte au programme que je souhaitais adopter².

Grâce à une heureuse particularité, que partout ailleurs on eût qualifiée d'inadmissible incohérence, le plan d'études adopté en 1944 par le parlement cantonal ne concernait que les Gymnases classique et scientifique cantonaux. Quelle que fût sa valeur, prévu pour un cycle de deux ans, il ne s'appliquait pas sans retouches à un enseignement réparti sur trois années. Ces circonstances m'assuraient une grande liberté.

D'après mes souvenirs d'écolier, nos maîtres du Gymnase avaient détaillé devant nous des sujets dont nous ne connaissions que les

¹ Du fait de l'ouverture de classes nouvelles toujours plus nombreuses, M. David Lasserre allait bientôt reprendre un enseignement partiel qu'il a mené avec le même enthousiasme jusqu'à la fin de l'année scolaire 1960-1961. En 1948, M. Pierre-Louis Wanner, professeur aux Gymnases cantonaux, donnait aussi quelques heures d'histoire et de géographie à ses côtés.

² Sur ce programme, voir aussi: 1^o *Une expérience : Histoire et géographie au Gymnase de Jeunes filles de la Ville de Lausanne*, dans Internationales Jahrbuch für Geschichtsunterricht, Band V, 1956, p. 315-317. La traduction allemande qui la suit est malheureusement émaillée de contre-sens; 2^o *La connaissance de l'Est dans les écoles d'Europe et de Suisse*, dans Gymnasium Helveticum, vol. 12, n^o 4, octobre 1958, p. 257-260.

grandes lignes, pour nous inculquer le sens de la précision historique, de la nuance et le goût de l'objectivité. Ils ne soupçonnaient guère le sentiment d'indigestion que nous ressentions à la reprise, même magistrale, de la Révolution française par exemple, longuement remâchée au collège deux ou trois ans auparavant.

Pour capter plus aisément l'attention de mes élèves et la bienveillance de mes classes, il me paraissait préférable d'éviter autant que possible les chapitres défraîchis, même s'ils n'étaient pas vraiment assimilés.

Pour renouveler l'attrait d'une matière que les collégiens ont — en théorie — entièrement parcourue, on pouvait choisir un exposé thématique; la féodalité, le développement du grand capitalisme et ses conséquences sociales et économiques; la cité, ses institutions et ses difficultés de l'Antiquité jusqu'à la chute du Saint-Empire; l'évolution du pouvoir royal, de Charlemagne jusqu'à la monarchie constitutionnelle; les grandes découvertes et leurs contre-coups sur la vie des peuples occidentaux, etc. Attractifs pour un adulte, ces sujets supposent une capacité d'abstraction que l'on ne rencontre pas à coup sûr chez des adolescentes. Des cadres moins abstraits, mais nouveaux cependant, pouvaient les amener à faire elles-mêmes la synthèse ou les rapprochements désirés.

En 1948, l'histoire générale ne dépassait guère dans les collèges l'Antiquité méditerranéenne et l'Europe. La France y gardait une place prépondérante, souvent démesurée.

Aux yeux des professeurs du début du siècle, formés avant 1914 et confirmés dans leur point de vue par la victoire de 1918, l'histoire des peuples «de couleur», subjugués ou colonisés, était dénuée d'intérêt; la supériorité de la civilisation blanche, la seule véritable civilisation, pensaient-ils, la pérennité de son hégémonie ne faisaient aucun doute.

En 1948, l'Europe vit à la remorque des Etats-Unis ou tenue en laisse par l'Union soviétique; le Japon a manqué de peu la suprématie en Extrême-Orient; les luttes entre partisans du Kouomintang et communistes en Chine pèsent sur l'avenir de la planète; la libération des Indes, l'émancipation qui s'esquisse des colonies ouvrent de nouvelles perspectives. Beaucoup d'Européens se refusent encore à considérer en face une réalité qu'ils estiment désolante, mais nos élèves, qui vivront dans la seconde moitié du XX^e siècle et non à la «Belle Epoque», doivent prendre conscience de la situation réelle de l'Europe.

C'est l'histoire des puissances extra-européennes qui donnera à la fois cette mise au point et ces sujets nouveaux et attrayants que je recherchais.

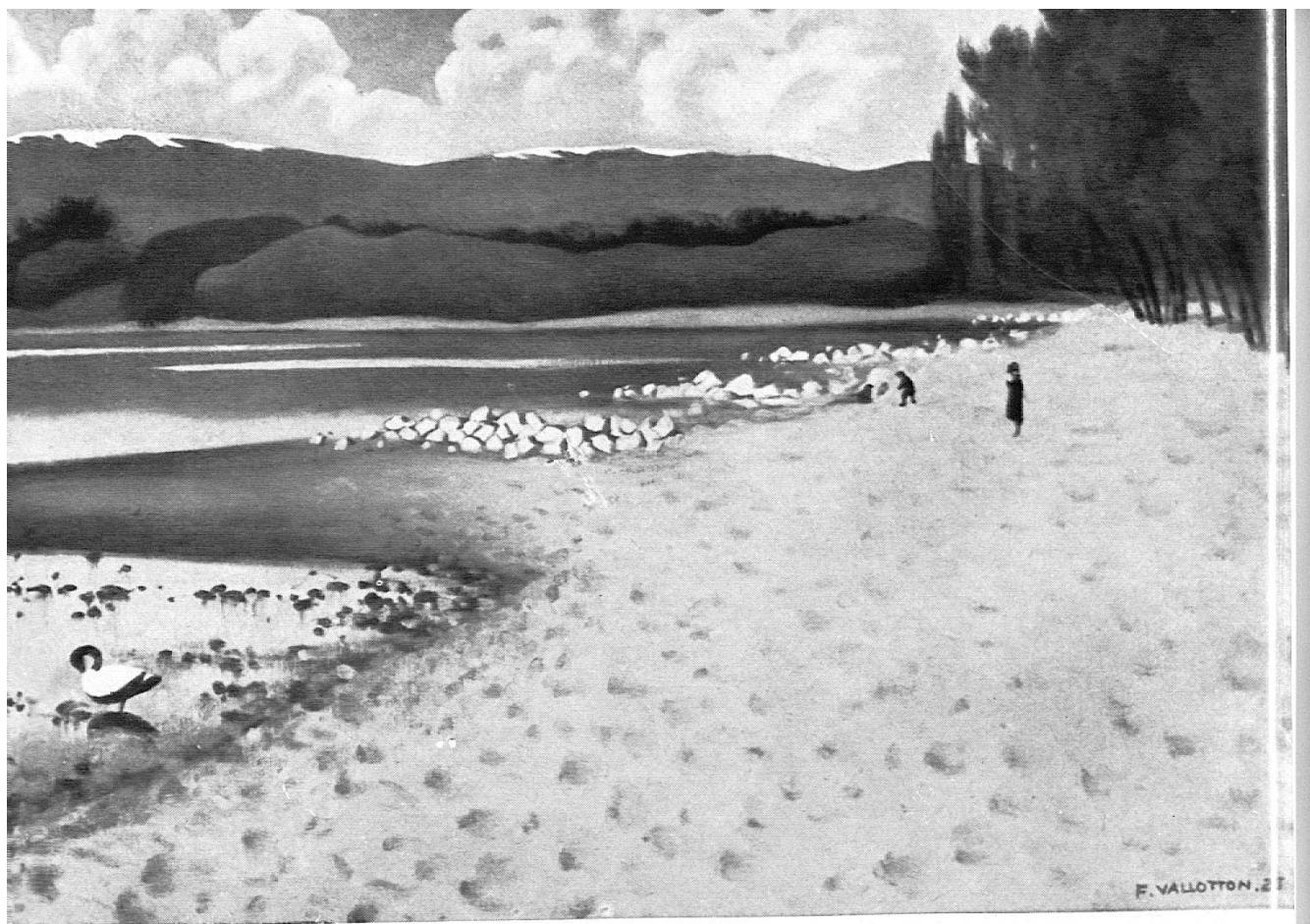


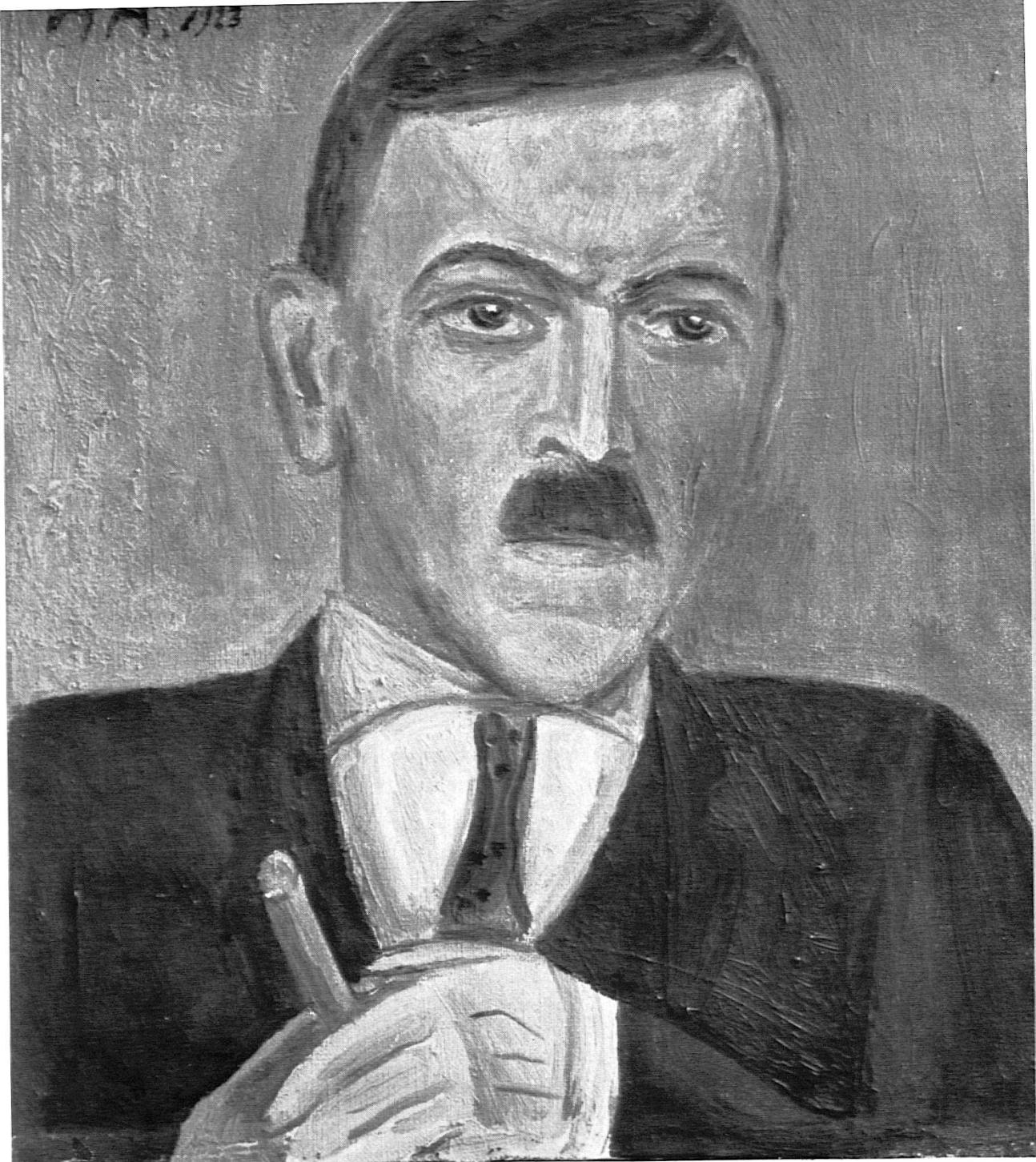
J. Sablet - Le peintre dans son atelier.

Ces 4 pages hors texte se rapportent à l'article « Le Musée et l'Ecole », pp. 18-22.

Fr. Bocion - Bocion et sa famille à la pêche.







Ci-dessus : R. Auberjonois - Portrait de Ramuz.

Ci-contre, en haut : F. Vallotton - Plage de Vidy.

Ci-contre, en bas : M. Borgeaud - La chambre brune.



Ed. Vuillard - Au salon.

Au Gymnase de jeunes filles, l'enseignement de la géographie, à raison d'une heure hebdomadaire pendant les deux premières années, est confiée au professeur d'histoire. Il permet « d'enraciner » les phénomènes historiques. Les élèves de seize ans, qui ont derrière elles un programme complet de géographie descriptive et ont acquis des notions de géophysique, ne sont plus dépassées par les grands problèmes de géographie humaine: zones de climats et genres de vie; le sol et l'homme, les effets de l'agriculture sur le paysage et la géobotanique, la circulation et les établissements fixes, etc. Une esquisse de l'évolution du langage, des croyances, du savoir, du sens du juste ou du beau les conduira enfin du cueilleur et chasseur nomade aux peuplades qui conçoivent des dieux anthropomorphes, découvrent l'écriture et la ville, — et entrent dans l'histoire.

Cette introduction géographique et ethnographique prend tout naturellement place au premier trimestre de la première année (à raison de trois heures par semaine).

Grâce à un enseignement réparti sur trois années, l'Antiquité méditerranéenne et proche-orientale, mère de l'Europe, n'est pas délaissée. Les sections classiques sont imprégnées du monde gréco-romain; les classes littéraires (section B) jouissent d'un cours de culture grecque et de culture latine. La naissance de la civilisation dans le bassin de l'Indus, en Mésopotamie et en Egypte les intéressera davantage et fera mieux ressortir l'originalité de l'hellénisme et l'apport de l'empire romain.

La vingtaine de leçons consacrées aux trois millénaires de l'Egypte ancienne oblige à une présentation simplifiée. Nous sauterons les périodes de moindre intérêt pour détailler et comparer l'apogée de l'Ancien, du Moyen et du Nouvel Empire.

En Grèce aussi, nous choisissons les éléments qui dépassaient des collégiens de dix ans: l'évolution des institutions urbaines, par exemple. Aux élèves qui ne bénéficient pas de cours de culture grecque et qui n'en étudient pas la langue, l'évocation des grandes œuvres de la pensée et de la littérature apportera plus que les guerres médiques ou du Péloponnèse, malgré la qualité des sources dont nous disposons.

En fin d'année, un exposé rapide retrace l'évolution de Rome de la cité à l'Empire, du nationalisme le plus étroit à un universalisme qui impose un droit unique, répand la culture gréco-romaine et permet la diffusion du christianisme.

La deuxième année entreprend à cloche-pied un tour du Monde. Il est évident qu'un catalogue historique de tous les peuples non européens dégoûterait à tout jamais les Gymnasiennes. Elles aspirent à des exposés nouveaux, certes, mais pas à des nomenclatures.

Les peuples les moins développés sont abandonnés à leur sort; les civilisations khmère, indochinoise, javanaise ou coréenne, brillantes mais localisées, sont elles aussi sacrifiées au profit de

l'Islam, de l'Inde, de la Chine, du Japon et éventuellement des civilisations précolombiennes. Une description de géographie physique introduit chaque chapitre; un exposé de la situation actuelle du territoire étudié le termine.

Malgré les préventions des élèves, le tour du Monde s'achève par un retour au logis. Les six dernières semaines présentent la Suisse, en insistant non pas sur l'héroïsme ancestral, mais sur les caractéristiques de la Confédération et sur la place qu'elle occupe en Europe.

La dernière année est vouée à l'explication du Monde contemporain. Les sujets choisis: l'ascension des Etats-Unis, les vicissitudes de la Russie, la question des Détroits et de Suez, les causes et les conséquences de la première guerre mondiale, les grandes lignes de l'Entre-deux guerres, etc., abordent les principaux problèmes actuels. Pour ne donner qu'un seul exemple, l'histoire des Etats-Unis met en évidence les contrecoups du machinisme ou le mécanisme des crises économiques.

* * *

Bien qu'il s'efforce de former un tout, ce programme souffre de lacunes: Byzance, le moyen âge occidental sauf les croisades, Louis XIV, la Révolution française, et j'en passe. Nos élèves peuvent ignorer l'assassinat de Chilpéric ou de Thomas Beckett, le déroulement de la bataille d'Azincourt, les instigateurs des massacres de septembre ou l'ordre de succession des sept coalitions anti-napoléoniennes et des maîtresses de Louis XV. Notre enseignement secondaire tout entier les imprègne du meilleur de la culture française et occidentale. Mes omissions, aussi énormes soient-elles, me paraissent une paille face à la méconnaissance traditionnelle, aveugle, de tout ce qui n'est pas l'Europe.

L'attrait des sujets nouveaux est tel qu'à maintes reprises j'ai vu des gymnasiennes manifester leur contentement aussi ouvertement que des collégiennes des plus petites classes à l'annonce d'un nouveau chapitre! D'autre part, le dépaysement total permet d'aborder certains problèmes avec une plus grande impartialité. La décadence du califat de Bagdad ou les révolutions chinoises fournissent autant de possibilités de discussion que l'histoire politique occidentale, mais sans que nous nous sentions engagés. A un âge où l'inquiétude religieuse est souvent très vive, les croyances de l'hindouisme ou les dogmes de l'Islam intéressent les élèves, sans froisser leur sensibilité comme peut le faire la Réforme. Elles discutent plus librement du Coran créé ou incrémenté que de la prédestination calviniste. Je dois reconnaître cependant que la présentation successive de l'Islam et de l'hindouisme, et les comparaisons inévitables qui en résultent, ébranlent de temps à autre une foi restée enfantine.

* * *

N'est-ce pas une dangereuse présomption pour un professeur secondaire que de décrire des cultures aussi éloignées de la nôtre, dont il ne connaît pas la langue et qu'aucun cours universitaire n'a mis à sa portée ? En fait, quel historien de l'Europe est-il capable de lire l'allemand, l'anglais, le bulgare, le danois, l'espagnol, le finlandais, etc.?

D'autre part, le rôle de l'Université serait bien médiocre, s'il se bornait à dégorger devant les futurs maîtres secondaires la matière docte et subtile qu'ils résumeront ensuite devant leurs classes. Le sens critique qu'éveillent en eux les cours et les séminaires, la méthode de travail qu'ils leur inculquent s'appliquent aussi bien à l'histoire orientale qu'à celle de l'Angleterre élisabéthaine ou de la Grèce antique.

Dans l'immédiat après-guerre, il était parfois difficile de mettre la main sur la documentation cherchée. Depuis lors de multiples publications ont ouvert l'histoire de l'Orient au grand public (que l'on pense à la seule œuvre d'un René Grousset); les histoires universelles (il s'en édite d'année en année) accordent une place toujours plus équitable aux autres continents, avant même qu'ait paru celle que patronne l'Unesco.

Du fait de l'immensité du champ d'études, les descriptions de la Chine de Wou-Ti, de Tai-Tsong ou de Koubilai risquent d'être incomplètes, tronquées au point d'en devenir tendancieuses. Ce danger s'estompera dans la mesure même où se généralisera dans nos écoles l'enseignement d'une histoire vraiment universelle. En attendant, il vaut la peine de le courir. Un projecteur médiocrement dirigé vaut mieux qu'une lampe éteinte.

Lancé sur cette voie, l'historien le plus méthodique, le plus soucieux de bâtir son exposé sur le déroulement des événements, retrouvera de Damas à Bagdad, de Bagdad à Ispahan, à Patna, à Loyang ou à Saint-Petersbourg toujours la même toile de fond: drames de palais, guerres successorales, intrigues de courtisans ou de ministres, conquêtes, invasions, catastrophes. Ces drames qui nous frappent et nous retiennent lorsqu'il s'agit de l'Europe, répétés de génération en génération, de pays en pays, perdent bientôt tout attrait pour nous en Orient. Tout au plus, ils jalonnent les grands tournants de son histoire. La trame politico-militaire s'estompe dans le décor, au lieu de parader sur la scène; les invasions seldjoucides en Mésopotamie ou mogoles aux Indes, la prise du pouvoir par les Han ou par les T'ang en Chine déterminent des cadres, à l'intérieur desquels viennent s'inscrire les éléments plus positifs de la vie des sociétés humaines: essor économique, adoucissement des mœurs, floraison artistique ou littéraire, découvertes scientifiques ou techniques, épanouissement philosophique ou religieux. Bouddha, Djina (et de nos jours Gandhi) révèlent mieux la grandeur de l'Inde que les fondateurs d'éphémères

empires (Açoka excepté). La naissance d'une théologie musulmane systématique, la découverte de l'algèbre, les progrès de l'astronomie sous les Abbassides importent davantage à l'humanité que les guerres fratricides des descendants d'Abbas. Confucius et Lao Tseu modèlent l'âme du peuple chinois comme n'a jamais pu le faire aucun des empereurs. Les poèmes d'Omar Khayyam, de Hâfiz, de Kalidasa, de Li Po exaltent des cultures que ruinent les manœuvres des politiciens ou les trahisons des armées de métier.

Les grandes combinaisons diplomatiques et les guerres modifient les Etats et parfois les font mourir; la civilisation les fait vivre. La préférer, c'est malgré tout enseigner dangereusement. Seule une documentation rigoureuse, une prudence critique sauveront des généralisations hâties et mensongères. La chronologie perd aussi sa précision d'antan. On ne saurait dater au jour près le triomphe et le déclin du Bouddhisme ou la victoire du raisonnement quantitatif en Europe. Les dates-repères, moins nombreuses, surnageront en nombre plus petit encore dans les mémoires; mais il y subsistera le souvenir d'un étonnement, d'une discussion en classe ou à midi en famille, la découverte d'une évidence et, mieux encore, le résultat de réflexions personnelles.

L'habitude qu'acquièrent les gymnasien-nes de regarder sans œillères européocentriques les événements qu'elles vivront, de les juger selon les critères du XX^e siècle et non selon ceux que nous ont légués la Renaissance, l'époque classique ou, pis encore, l'ère du « bourgeois conquérant », sera la part la plus heureuse de l'histoire à leur formation intellectuelle.

A voir l'apogée du califat de Bagdad à l'époque de Charlemagne, la splendeur de l'âge d'or de l'Inde ou le raffinement de l'époque Song, les gymnasien-nes se rendent compte que la civilisation n'est pas l'apanage de l'Europe. L'implantation des occidentaux aux Indes, leur politique en Chine, font découvrir les raisons et les limites de la domination blanche. Cette suprématie est due essentiellement au réveil tardif certes, mais suivi d'un essor accéléré, de la technique occidentale. Les Chinois ont connu la fonte moulée 1600 ans, le papier 1200 ans, l'imprimerie 600 ans au moins avant l'Europe¹.

Mais à partir du XVII^e siècle, de Galilée, de Torricelli, de Pascal, de Descartes, une nouvelle méthode de recherche s'impose dans les sciences, la méthode quantitative, qui détrône les causes finales aristotéliennes. C'est son application à la technique qui assure la domination matérielle de l'Europe, et non la supériorité intellectuelle,

¹ Voir JOSEPH NEEDHAM: *Evolution de la technologie du fer et de l'acier en Chine*, dans Revue d'Histoire de la Sidérurgie, 1961 et 1962; et surtout son histoire de la science chinoise, en 6 volumes.

artistique ou morale d'une race élue. Une telle constatation dissipe tout complexe de supériorité raciale ou nationale.

Partir à la découverte de l'histoire mondiale conduit à circonscrire, à déterminer les caractères fondamentaux de notre propre civilisation. Plus encore que l'essor scientifique, c'est le particularisme de chaque Etat et l'individualisme de leurs ressortissants qui assurent la vitalité de l'Europe. A côté de rivalités catastrophiques, elle en retire une émulation, une richesse difficilement surpassables. Il suffit d'évoquer Venise, Florence, Weimar ou les capitales d'aujourd'hui. Unifier, centraliser l'Europe équivaudrait à la tuer. L'unir dans une confédération d'Etats n'améliorerait ses chances d'avenir que dans la mesure où chacun de ses membres saurait renoncer à toute arrière pensée d'hégémonie, ce qui n'est pas encore le cas¹.

Aussi paradoxal que cela puisse paraître, un tour du Monde, la description des plus grands empires et des plus brillantes civilisations nous fait mieux saisir les avantages du régime politique suisse. A l'heure de l'intégration européenne nous souffrons de notre particularisme suraigu; nous nous en exagérons les étroitures, les mesquineries, les faiblesses financières ou politiques; nous en oublions la valeur. Il suffit de constater l'engourdissement des provinces des Etats centralisés pour apprécier le bonheur de vivre dans de minuscules entités autonomes. Un Vaudois, pourrait-on dire, parmi ses quatre-cent mille concitoyens compte quatre-cent-cinquante fois plus qu'un citoyen des Etats-Unis perdu au milieu de cent-quatre-vingt-cinq millions de compatriotes. Cette arithmétique humoristique cache malgré tout une vérité humaine. Chez nous, chacun peut encore jouer un rôle dans la collectivité. Les initiatives cantonales, multiples et divergentes, suivent mieux le rythme de la vie sociale que les planifications imposées d'un centre lointain. Quoi qu'en pensent les journalistes, cinq systèmes scolaires en Suisse romande sont mieux adaptés à la réalité qu'un seul. Huit centres universitaires en Suisse, peut-être désargentés, mais indépendants, mais rivaux, apportent plus à la science qu'une université centralisée, riche en laboratoires mais pauvre en émulation et en contacts humains. Une pléiade de capitales en miniature répartissent plus équitablement la vie culturelle de la nation qu'une ville-phare entourée de cent cités obscures.

En ce sens, la Suisse apparaît comme la maquette d'une Europe qui aurait su concilier à la fois ses multiples diversités et ses intérêts communs.

¹ « Dès lors la France ne joue plus que le rôle de brillant second. Elle ne pourrait retrouver *son prestige perdu qu'en prenant la tête* (c'est nous qui soulignons) de l'Europe en union avec cette Afrique que tant de Français illustres ont servie et aimée. » GEORGES BONNET: *Le Quai d'Orsay sous trois républiques*, Paris 1961, p. 519. Nous ne commenterons pas un tel aveuglement.

Après un tour du Monde historico-géographique, nos élèves comprennent que notre individualisme réserve à chacun un rôle, une responsabilité sociale ou politique, une raison d'être plus visibles que ceux que peuvent offrir les civilisations de masse asiatiques, russes ou américaines.

* * *

Avec la réforme de l'enseignement secondaire, la durée des études au Gymnase de jeunes filles, devenu le Gymnase mixte du Belvédère, est ramenée dès le printemps 1962 à deux ans et tiers, et son programme est aligné sur celui des anciens Gymnases cantonaux, devenus Gymnase de la Cité.

La commission chargée d'élaborer un nouveau plan d'études a tenu compte des expériences faites au Belvédère. Dans la première année, le professeur présentera — à côté d'autres sujets de son choix — au moins trois civilisations extra-européennes. En dernière année, il n'étudiera que des événements postérieurs à 1850. La rédaction de directives volontairement sommaire résulte elle aussi d'une expérience: le plan de 1944, beaucoup plus détaillé, a été très vite dépassé par les événements, — et transgressé. Autant laisser au professeur la possibilité de modifier en toute conscience son programme, d'abandonner un sujet souvent répété ou qui perd de son actualité, d'en présenter de nouveaux, et sous l'angle qui lui paraît le plus judicieux, le mieux adapté à son propre tempérament ou à celui de ses auditeurs. L'enseignement reçu variera d'une classe à l'autre; les bacheliers ne s'achemineront pas dans la vie avec un bagage historique standardisé. Mais tous auront appris à réfléchir, guidés par des maîtres qu'un programme toujours renouvelable continue à intéresser.

Plus encore que l'introduction de l'histoire de l'Orient, cette liberté me paraît la caractéristique la plus précieuse du nouveau plan d'études. Elle respecte ce qu'il y a de meilleur dans l'esprit suisse: le sens individuel de la responsabilité.

PAUL-LOUIS PELET

*maître d'histoire et de géographie au Gymnase
du Belvédère*

*professeur d'histoire diplomatique
à l'Université de Lausanne.*