

# ACTUALITÉS

Par David FEUTRY\* et Olivier PONCET\*\*

## PROFESSEURS ET CHARTISTES : VIES PARALLÈLES OU DESTINS CROISÉS ?

**« Cette année-là, 1681, l'année de la publication du « De re diplomatica », une grande date, en vérité, dans l'histoire de l'esprit humain, la critique des documents d'archives fut définitivement fondée ». Tandis que Marc Bloch faisait référence à l'œuvre de Jean Mabillon, Jacques Le Goff n'avait pas craint de désigner les chartistes du XIX<sup>e</sup> siècle comme ses épigones : « L'histoire érudite allait triompher avec l'École des chartes au XIX<sup>e</sup> siècle ». Pourtant, on l'oublie parfois au profit de leurs activités de conservation du patrimoine principalement écrit, les liens des Chartes avec le monde de l'enseignement n'ont pas moins été réels au cours de ses deux cents ans d'existence.**

Pendant longtemps, ces rapports ont pu sembler limités, tant était grand le fossé entre un enseignement secondaire qui se résumait au milieu du XIX<sup>e</sup> siècle à la répétition de leçons d'histoire rhétorique et une activité érudite chartiste menée en vase presque clos dans les archives et les bibliothèques. Les nouvelles ambitions historiennes du dernier tiers du XIX<sup>e</sup> siècle ont fini par réunir les travaux historiques méthodiques des anciens élèves de l'École et un enseignement secondaire républicain qui introduisit, par les réformes du concours de l'agrégation, des exigences de recherche toujours plus nettes dans le recrutement de ses enseignants. Pour autant, pendant la majeure partie du XX<sup>e</sup> siècle, les voies professionnelles ne se mêlaient que très rarement. Récemment cependant, à l'heure de la massification de l'enseignement à partir des Trente Glorieuses, dans un contexte où l'histoire était encore plus nettement mise au service de l'apprentissage de valeurs communes, dites encore civiques, et face au défi lancé par la critique des sources d'information auprès du public, en particulier le plus jeune, les objectifs et les missions des deux univers trouvent naturellement à se rejoindre.

### Une évolution sociologique convergente

#### *Un milieu endogame ou moyen de promotion sociale ?*

La question de la pertinence de la sociologie des deux groupes peut sembler *a priori* difficilement comparable. Alors que les enseignants du secondaire en histoire-géographie représentent plus de 10 000 personnes et que les statistiques sociologiques ne concernent pas spécifiquement cette matière, les parallèles pourraient être aventureux avec un groupe chartiste assez restreint qui ne repose à présent chaque année que sur une vingtaine de fonctionnaires-stagiaires.

Pourtant, assez tôt dans l'histoire de l'École, aux enfants bien nés (aristocrates, grande bourgeoisie) se sont mêlés quelques jeunes gens issus de milieux plus modestes (petits commerçants, fonctionnaires de rang moyen). L'École, à laquelle on accède depuis l'entre-deux-guerres après une scolarité en classes préparatoires, n'ouvre que fort peu sur des positions de pouvoir et demeure avant tout une occasion de cultiver la science historique dans des fonctions qui furent longtemps peu rémunératrices.

\* David Feutry est archiviste paléographe, agrégé de l'université et docteur en histoire. Il enseigne l'histoire-géographie au Lycée Édouard-Branly de Dreux. Directeur éditorial de la BÉC - *La Bibliothèque de l'École des chartes* (La revue).

\*\* Olivier Poncet est professeur à l'École nationale des chartes (Histoire des institutions, diplomatique et archivistique modernes). Il a été par ailleurs conservateur du patrimoine (Archives départementales du Pas-de-Calais et Archives nationales), membre de l'École française et de Rome et chargé de conférences à l'EHESS.

Cette apparente marginalité a renforcé tendanciellement la part des milieux sociaux moins favorisés, sans jamais les rendre majoritaires toutefois.

Les réformes récentes concernant l'entrée à l'École ont pu faciliter un accès plus aisé en élargissant le vivier de recrutement à un plus grand nombre de classes préparatoires, particulièrement en province : au concours A (avec latin obligatoire), préparé principalement à Paris au lycée Henri-IV et dans les lycées de Strasbourg et de Toulouse, est venu s'ajouter un concours B essentiellement préparé dans des classes préparatoires de province (Lille, Dijon, Rennes, Toulouse, Strasbourg, Bordeaux, Lyon, Nîmes, Poitiers). L'École y a moins trouvé un élargissement géographique – la majorité des préparateurs chartes à Henri IV ont obtenu leur baccalauréat dans des académies de province – qu'une ouverture des curiosités. Quant au milieu social de provenance, il est d'abord celui des cadres hauts et moyens de la fonction publique, du privé ou professions libérales, même si la perspective d'une scolarité de quatre ans rémunérée attire chaque année des enfants de milieux sociaux moins favorisés – les reçus au concours comptent environ un tiers de boursiers. La mise en place de masters depuis 2006 (Nouvelles technologies appliquées à l'histoire, Humanités numériques, Histoire transnationale, ce dernier en lien avec l'École normale supérieure) et l'habilitation à délivrer le doctorat en 2010 ont enfin avant tout fait entrer un peu plus encore l'École dans le champ universitaire, sans bouleverser en profondeur la sociologie de ses étudiants qui correspond d'une certaine manière à ce que l'on observe du côté des professeurs du secondaire.

En effet, les évolutions sociologiques des enseignants du second degré semblent avoir connu une forme de fermeture progressive du métier, un « embourgeoisement » bien mis en valeur par les études statistiques de Géraldine Farges, en dépit de la dégradation marquée des conditions matérielles et de la notoriété sociale engagée depuis les années 1980. Les enseignants actuels sont en effet issus de milieux sociaux plus favorisés que leurs aînés. Les causes en sont multiples, mais cela s'explique avant tout par les réformes structurelles au sein des instituts de formation : en élevant toujours davantage le niveau de diplôme exigé (de la licence, dans les années 2000, à un Master 2 actuellement), l'Éducation nationale a indirectement favorisé une sélection sociale qui dissuade les étudiants socialement en difficulté à poursuivre et financer leurs études cinq ans après le baccalauréat.

### ***Une féminisation précoce et conquérante***

L'un des points communs aux évolutions sociologiques des deux univers réside sans doute dans la part précoce de l'élément féminin et sa pérennisation durant tout le XX<sup>e</sup> siècle jusqu'à aujourd'hui. La féminisation du métier dans le secondaire s'est progressivement

imposée à partir des années 1880 grâce aux lois sur l'enseignement – loi Camille Sée de 1880 ouvrant la voie aux jeunes filles vers un enseignement secondaire à travers une formation *ad hoc* (École normale supérieure de Fontenay-aux-Roses). Si cette tendance est aujourd'hui très forte dans l'enseignement primaire (80 %), les femmes représentent aujourd'hui 61,8 % du personnel enseignant dans les lycées, avec toutefois une féminisation moins marquée en histoire-géographie (50 % dans le public et 57 % dans le privé) que dans d'autres matières. Elles souffrent malgré tout encore d'un manque de représentativité dans les postes les plus prestigieux (30 % en chaire supérieure et 25 % dans les universités).

On retrouve aujourd'hui cette surreprésentation féminine chez les chartistes dans leur recrutement aussi bien que dans les fonctions de conservation auxquelles prépare l'École. L'arrivée des femmes fut plus tardive, mais plus inclusive : en effet, les femmes à la différence des écoles normales supérieures, passaient le même concours que les hommes. Dès 1906, l'entrée d'une première femme (Geneviève Aclouque) fut saluée comme un événement par le journal *Le Radical* qui reconnaissait que « le public ne peut plus croire à l'infériorité du sexe féminin ». Si dès 1928, la parité fut atteinte durablement à la sortie de la scolarité, les mentalités étaient loin d'y être préparées. L'année précédente, le directeur Maurice Prou avait mis en avant une explication toute trouvée : « Les fonctions d'archivistes ou de bibliothécaire sont de celles qui, en mêlant moins [les femmes] à la vie extérieure, leur conviennent le mieux et même, dans une certaine mesure, sont conciliables avec le rôle de mère de famille ou de ménagère ». Quelques années plus tôt, Louise Weiss avait connu le même mépris de la part de son père lorsqu'elle lui avait annoncé sa réussite au concours de l'agrégation. Aujourd'hui encore, cette féminisation de la filière chartiste atteint les mêmes proportions que dans l'enseignement (plus de 60 %), avec un accès tardif aux fonctions les plus éminentes : il fallut attendre 2001 pour qu'une femme devienne directrice de l'École, une évolution corrélée à celle des institutions patrimoniales.

### **Valeurs et pratiques intellectuelles**

L'écrasante majorité des chartistes sont des fonctionnaires au service de la fonction publique française, principalement de l'État, comme le sont les enseignants du secondaire, dont quelques-uns – une petite vingtaine en 2020 – sont issus de l'École des chartes. Le service public n'est pas qu'un point commun statutaire. Il confine aussi à une communauté de vues intellectuelle. La critique des sources est

commune aux deux professions. Elle est inscrite au fondement des missions de l'École des chartes qui forme depuis sa création en 1821 à la lecture, à l'édition et à l'interprétation des sources écrites. Ces connaissances et méthodes ont été mises d'abord au service du traitement des fonds d'archives et de bibliothèque, accessoirement des musées et des monuments historiques. Dans le même temps, la pédagogie de l'enseignement historique, pour sa part, a introduit de plus en plus, au côté de la leçon, le temps d'examen critique de divers supports (cartes, images, graphiques, textes), élargi aujourd'hui à la source même de l'information. Ces attentes n'ont cessé de croître au fil du temps jusqu'à revêtir un sentiment d'urgence et des accents tragiques.

### ***Le chartiste face au public : le défi de l'éducation***

Conservateurs de la mémoire et du savoir, les chartistes n'étaient pas nécessairement destinés à entrer en relation avec le public scolaire. D'abord parce que leurs missions étaient considérables, singulièrement dans les services d'archives. Il leur fallait contrôler les administrations et veiller à la bonne conservation et au tri sélectif des documents. Ils devaient ensuite organiser leur collecte, soit auprès des institutions publiques, soit par achat ou dons. Une fois ces archives dans les dépôts, il leur fallait procéder au classement et veiller à la bonne conservation de ces précieux fonds. La communication des archives n'était finalement que la dernière étape dans cet enchaînement des missions dévolues à l'archiviste, sans parler des contraintes financières ou logistiques (agrandissement des magasins, souvent devenus trop exigus pour les importantes collectes contemporaines). Aujourd'hui, cependant, les services d'archives, nationales, départementales et municipales, sont devenus des partenaires indispensables pour la découverte de l'histoire locale et l'initiation des jeunes générations aux archives.

Il faut remonter aux lendemains de la Seconde Guerre mondiale pour comprendre cet intérêt mutuel : en octobre 1950, Charles Braibant, directeur des Archives de France, mit en place aux Archives nationales le premier service éducatif des archives. Cette création fut aussi encouragée en province par la circulaire du 5 novembre 1951, où on précisait clairement « qu'il s'agit d'une tâche d'enseignement ». Entre 1952 (Puy-de-Dôme) et 1985 (Archives de Paris), tous les départements mirent en place un service éducatif avec des professeurs-relais et la constitution de dossiers pédagogiques directement en lien avec les

programmes scolaires. L'idée de Charles Braibant était claire, il s'agissait de toucher l'histoire du doigt en utilisant la dimension locale de la vie des enfants et de leur famille : « Les élèves retrouvent dans les documents les noms de leurs cantons d'origine, des leurs villes d'origine, de leurs quartiers, de leurs villages souvent, de la ferme où habitent leurs parents. Et c'est ainsi que le passé se rapproche d'eux. Ils atteignent pour ainsi dire presque de la main le passé »<sup>1</sup>. D'abord pensés pour le secondaire, les services éducatifs s'adressent progressivement au primaire et même aux maternelles, liant ainsi les réseaux d'archives aux politiques d'ouverture culturelle (les EAC). De manière plus générale, ils relaient les programmes d'histoire ou de géographie dans tous les niveaux, en leur donnant surtout une dimension régionale ou locale et en favorisant aussi les prêts d'expositions à destination des établissements scolaires. La grande collecte du Centenaire 1914-1918 a donné lieu dans de nombreux services d'archives à une collecte de documents et surtout à des expositions qui ont permis de sensibiliser les élèves à la violence des combats et aux conditions de vie de soldats souvent à peine plus âgés qu'eux, tant dans les départements où se sont déroulés les combats que dans le reste de la France concernée par la conscription.

### ***Nouvelles technologies et critique des sources***

Au tournant des années 2000, l'arrivée rapide et parfois brutale des nouvelles technologies de l'information et de la communication, et particulièrement la surabondance d'informations via les réseaux sociaux, a mis en lumière une nécessité : l'éducation aux médias et à l'information. Si certaines institutions comme le CLEMI (Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information) existaient depuis les années 1980, le besoin d'éduquer les élèves à la manipulation de l'information se fit plus concrètement sentir. L'accès facilité à l'information, fausse ou réelle, par l'intermédiaire de sites officiels et vérifiés mais aussi par le biais de sites complotistes ou conspirationnistes, nécessitait une véritable éducation. Elle a été assurée par les professeurs d'histoire en collaboration avec les professeurs documentalistes et permettait de démocratiser d'une certaine manière la critique des sources : origine du site, mentions ou indices d'appartenance, analyse du contenu, critique des sources ou des arguments utilisés, etc. Autant de réflexes qui sont désormais indiqués aux élèves et qui font du travail sur les médias et sur l'actualité une réactivation des méthodes des diplomatistes.

De manière empirique, souvent, encouragés par leur

<sup>1</sup> Entretien de Charles Braibant sur Radio France, 20 juillet 1959.

formation ou par leur simple bon sens, les enseignants ont ainsi conçu une forme collective de *De re informatica*, adaptation des méthodes de critique historique des documents à l'environnement numérique. Au même moment, l'École des chartes renouvelait son dispositif pédagogique et épistémologique en introduisant de manière volontariste et précoce la dimension numérique dans ses domaines de prédilection que sont l'histoire médiévale, l'édition de texte ou la paléographie.

Alors que les règles du patriarche Mabillon, cher aux chartistes, ont depuis deux cents ans nourri les pratiques de recherche historique des Chartes à l'université, ce qui pouvait passer comme une activité érudite passée de mode est devenu d'une brûlante actualité. La diplomatique instituée comme méthode de critique des documents visait déjà au XVII<sup>e</sup> siècle à débusquer les faux documents. Les vingt ou trente dernières années ont ramené l'intérêt sur ces méthodes au service de problématiques moins nouvelles que réactivées par l'environnement d'une information démultipliée par les réseaux sociaux et Internet.

Face à la théorie du complot, à la désinformation, aux *fake news* ou aux *hoax*, l'enseignant voit sa parole parfois concurrencée et remise en cause par des mécaniques fausses, mais bien rodées, qui peuvent séduire les élèves et étudiants. Les sujets ne manquent pas dans les classes : Reptiliens, *Illuminati*, 11 septembre, sans parler de sujets qui dépassent la simple théorie du complot pour verser dans le négationnisme (Shoah ou génocide arménien). Certains sujets sont souvent utilisés comme leviers politiques ou religieux dans des moments de tensions géopolitiques, par exemple en Méditerranée orientale. Il est d'autant moins facile pour les élèves d'exercer leur esprit critique qu'il s'y mêle parfois une part d'identification personnelle ou familiale qui rend la parole de l'enseignant moins audible ou plus difficile à comprendre.

Cela explique largement la multiplication ces dernières années, mais aussi surtout ces derniers mois, des outils à disposition des enseignants sur les questions de théorie du complot, de désinformation ou plus généralement de formation à l'esprit critique où l'éducation aux médias et plus généralement l'enseignement moral et civique servent de premiers outils<sup>2</sup>. En définissant l'esprit critique comme un état d'esprit et une pratique, les formateurs insistent finalement sur des réflexes qui sont ceux des historiens. Transmettre des connaissances devient désormais aussi essentiel que rendre compte des modalités de leur

acquisition et les enseignants plaident pour des qualités au fondement de la recherche historique et des méthodes des chartistes : écoute (confronter son idée aux autres), curiosité (étendre au-delà de son sujet de recherche), autonomie (chercher par soi-même en se forgeant son propre avis au-delà de l'historiographie traditionnelle), modestie (accepter l'erreur et les remises en question) et lucidité (distinguer ce que l'on sait de ce que l'on suppose et de ce que l'on ignore). Évaluer, distinguer et confronter les interprétations se comprennent, de manière quasi scientifique pour l'historien, chartiste ou non, comme la validation de ses hypothèses par les sources (archives ou autres), loin des préjugés sur un sujet, en insistant, notamment pour les questions les plus contemporaines, sur l'établissement des faits et le recueil des témoignages. La démarche est souvent intuitive chez les enseignants car elle est nourrie de leur formation universitaire qui se fonde sur une méthode historique initiée en grande partie aux Chartes au XIX<sup>e</sup> siècle. Celle-ci s'est élargie à de nouveaux questionnements et regards au cours du siècle suivant, auxquels l'École fait aujourd'hui une place comme la mise en valeur des archives orales à travers la collecte des témoignages sur un événement, pour mieux confronter les diverses expériences historiques.

## **Conclusion : une solidarité par gros temps**

Les deux fonctions de conservateur et d'enseignant partagent sur le plan professionnel les mêmes hésitations : faut-il maîtriser une somme de connaissances toujours croissantes ou posséder une solide pratique du terrain ? Ces hésitations, que l'on retrouve dans la formation des uns et des autres de manière lancinante depuis leur origine ou presque, renvoient à la philosophie même de ces métiers où les deux compétences sont indispensables.

La formation à l'esprit critique n'est ni évidente ni figée dans le temps. Elle doit s'adapter aux évolutions de la science historique autant qu'aux publics auquel elle doit s'adresser. À l'ère du soupçon généralisé et du retour d'une hypercritique qui avait si violemment attaqué Mabillon lui-même, à l'heure où les deux professions connaissent une forme de désaffection de la part de la puissance publique, conservateurs et enseignants sont tenus d'éduquer une administration et une société aux leçons de l'histoire et de l'esprit critique. Le défi est de taille, il ne peut probablement pas être relevé séparément.

<sup>2</sup> Voir notamment les outils sur Eduscol, mis en ligne en 2016 et mis à jour en novembre 2020, [https://eduscol.education.fr/1538/former-l-esprit-critique-des-eleves?menu\\_id=1883](https://eduscol.education.fr/1538/former-l-esprit-critique-des-eleves?menu_id=1883) [consulté le 30/01/2021].