

## L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE EN FRANCE DE 1770 A 1885<sup>1</sup>

En 1872, Michel Bréal écrit avec lucidité dans son livre intitulé *Quelques mots sur l'instruction publique en France* : « Nous sommes le pays le plus rebelle aux vraies réformes, le plus fidèle aux traditions séculaires. Notre histoire est semée de révolutions de surface : mais ce qui constitue le fond de la vie intellectuelle et morale s'est à peine modifié depuis deux siècles. Nos élèves font les mêmes exercices que Rollin dictait à ses élèves, et si la révolution française a étendu à une grande partie de la nation l'éducation qui était autrefois le privilège d'un petit nombre, elle n'a pas eu la force de transformer cette éducation. Les livres que Bossuet a composés pour le Dauphin servent aujourd'hui à l'instruction des enfants de notre bourgeoisie ».

Le cas de l'enseignement de l'histoire, dans l'enseignement secondaire durant un siècle environ, de l'âge encyclopédique à l'ère positiviste, permet de nuancer cette constatation. C'est au prix d'expériences diverses et de débats animés que l'histoire a conquis sa place dans les horaires, dans les programmes, dans les examens. Il a fallu tout autant de polémiques pour permettre à l'histoire contemporaine d'être abordée dans les lycées à la place de l'Antiquité.

### I. LES PREMIERES EXPERIENCES : 1770-1814

#### 1. Sous l'Ancien Régime.

##### A. Les théoriciens.

Les Collèges de Jésuites et surtout d'Oratoriens n'ont pas tellement négligé l'histoire. En 1711, le Père Jouvancy recommande de « consacrer à l'histoire, à jour fixe, un certain temps pour en prendre au moins une teinture ». Mais il s'agit de l'histoire sainte et de l'étude de l'Antiquité, utile pour les belles-lettres.

Charles Rollin, historien lui-même, auteur d'une *Histoire ancienne* et d'une *Histoire des Romains*, conseille aussi d'accorder une place sérieuse à l'histoire, mais regrette de ne pas trouver le temps d'insérer dans les horaires de l'Histoire de France ; il suggère seulement d'en inspirer le goût aux élèves.

---

<sup>1</sup> Texte d'une conférence prononcée en juin 1968 sous l'égide de la Fédération belge des professeurs d'histoire, publié avec l'accord de l'auteur.

## B. Les exemples.

On peut suivre ici ou là l'apparition plus ou moins caractérisée, d'un enseignement de l'histoire. A Valenciennes, au collège, en 1767, une histoire nationale, mais aussi une histoire locale est enseignée par des maîtres spécialisés : nos « jeunes gens qui fréquentent les collèges savent le nom de tous les consuls de Rome et ignorent celui de nos rois ».

Au moment de l'expulsion des Jésuites, en 1762, une enquête pédagogique aboutit à une floraison de plans d'éducation. Parmi ceux-ci, celui de Rolland d'Erceville prévoit non seulement une histoire par exemples ; au collège Louis-le-Grand, à partir de 1769, les maîtres doivent ménager une demi-heure pour l'histoire « les jours de congés, les dimanches et fêtes ». Certains exercices publics témoignent que l'histoire devient autre chose qu'une chronologie ou le prétexte à sermons moraux ; on y décèle une réelle curiosité des mœurs, le goût de réfléchir sur la vie des nations et sur les gouvernements. En 1772, un exercice du collège d'Arras se propose d'établir que « l'étude de l'histoire de France surtout peut seule fixer dans l'esprit de l'avocat les véritables principes de notre gouvernement ».

Ce sont là des indices significatifs.

Au collège de Lille, le principal s'inspire des plans de Rolland pour développer la place de l'histoire : l'histoire sacrée est indispensable, l'histoire profane est « nécessaire pour être homme parmi les hommes », elle constitue « une occupation amusante, un utile préservatif contre l'ennui », elle est la servante des humanités (Cf. Philippe Marchand, *Rev. du Nord*, juil. 1968).

En 3<sup>e</sup>, on aborde à Lille l'histoire nationale avec la description de la Gaule, les mœurs des Francs et des Germains, les rois des deux premières races... En 2<sup>e</sup>, on continue « jusqu'à la Révolution des Pays-Bas qui prend son origine en 1566 ».

En rhétorique, contrairement au règlement, on étudie l'histoire de Flandre « depuis l'établissement de ses souverains jusque la paix de Ryswick en 1695 ».

Le principal donne ensuite de bons conseils d'ordre pédagogique pour cet enseignement de l'histoire en s'inspirant de Rollin.

C'est le même auteur qui incite un réformateur Alexandre Van de Walle à proposer en 1752 de faire connaître aux élèves en détail les événements de l'histoire de Flandre, « leur patrie », plutôt que de s'attarder sur le Peuple de Dieu et l'Antiquité.

Ainsi, à la veille de la Révolution, on s'efforce d'introduire l'histoire dans les classes et même de diminuer la part de l'Antiquité au profit d'une histoire nationale. Si l'étude de la Grèce et de Rome a le mérite de s'harmoniser avec les humanités, elle fait vivre les élèves dans un monde conventionnel.

## 2. La crise révolutionnaire.

De nombreux projets se sont succédé, élaborés par Talleyrand, par Condorcet, par Lakanal, par Daunou. La réalisation, dans le domaine de l'enseignement secondaire, susceptible d'intéresser notre sujet, est la création au temps du Directoire, des Ecoles Centrales.

### A. Les principes.

Dans chaque Ecole Centrale est prévu un professeur d'histoire philosophique des peuples dans le 3<sup>e</sup> cycle groupant des élèves âgés de plus de 16 ans. Les décrets de 1795 lui demandent d'enseigner l'histoire navale, politique, industrielle, commerciale des peuples, « pour perfectionner notre industrie et nos ressources par leurs arts ».

Le ministre Quinette adressa une lettre circulaire aux professeurs d'histoire en 1799 dans laquelle il expose sa conception : donner une connaissance générale des événements, observer la marche de l'esprit humain, montrer « la relation constante du bonheur des hommes avec le nombre et surtout avec la justesse de leurs idées »... Il recommande d'utiliser « les précieux essais de Voltaire qui, le premier chez nous, a considéré l'histoire sous un point de vue philosophique ».

Lacroix, professeur de mathématiques à l'Ecole Centrale de Paris, explique que l'histoire est l'introduction au cours de législation, clé de voûte de l'enseignement des Ecoles Centrales. Elle est un immense répertoire d'exemples à méditer.

### B. Les réalisations.

A Besançon, le professeur expose d'abord des principes de science sociale d'après Volney, Mably, Rousseau, Condillac..., puis aborde l'Antiquité, « bien que ces monarchies formées dans des temps de barbarie ne présentent à des républicains que peu d'intérêt » ; ensuite, il étudie le moyen âge en ne se bornant pas aux événements saillants.

A Nancy, le professeur conçoit son cours comme « une école de morale et de politique », car il veut « préparer à la République Française des chefs éclairés et des citoyens vertueux » ; une fois par décade, il commente les événements.

A Lyon, le professeur voit dans l'histoire « l'art de diriger l'action des hommes politiques, la législation, toutes les sciences, tous les arts et surtout l'art de se rendre heureux par la vertu ». Il cherche à établir des liens de causalité entre les faits.

A Angers, le professeur insiste sur l'histoire de France, utilise des cartes, songe à l'utilité sociale et pratique de sa discipline.

Dans l'Académie de Poitiers, les professeurs présentent ainsi leur cours : « l'histoire ne doit plus être la suite des rois et des batailles, l'histoire de quelques familles, mais l'histoire des mœurs, des lois,

du commerce, des sciences et des arts ; elle donne aux citoyens l'expérience des siècles et les rend ainsi plus habiles et meilleurs ».

Partout, la préoccupation est la même : dégager des faits historiques, choisis souvent à dessein, des leçons de morale.

Mais en fait, la plupart des maîtres âgés connaissaient surtout l'Antiquité et il leur paraissait possible de développer le civisme de leurs élèves en étudiant les républiques antiques. C'est déjà la thèse de Taine : l'esprit classique est d'essence révolutionnaire.

### **3. Les lycées.**

La suppression des Ecoles Centrales n'entraîna pas la disparition de l'enseignement historique. Il fut maintenu au Prytanée. En 1802, Roederer proposa sa suppression : « Il ne faut pas enseigner ce que chacun peut apprendre par soi-même. C'est en vertu de ce principe que l'on a cessé de faire de l'histoire un enseignement particulier, l'histoire proprement dite n'ayant besoin que d'être lue pour être apprise ».

Le statut de 1809 étend le cours d'histoire sur quatre ans mais l'histoire est considérée comme un complément de l'étude du latin. Les manuels sont démodés et rudimentaires. L'histoire n'a qu'une position précaire et très effacée dans l'enseignement secondaire de l'Empire.

## **II. UNE PROGRESSION IRRÉGULIÈRE**

### **1. Les vicissitudes de la Restauration.**

#### **A. De 1814 à 1820.**

Grâce à Royer-Collard, président de la Commission de l'Instruction Publique, un enseignement de l'histoire est rétabli par le statut de septembre 1814. Un découpage par tranches chronologiques est défini : Histoire sainte en 6<sup>e</sup>, Ancienne en 5<sup>e</sup>, Rome en 4<sup>e</sup>, d'Auguste à Charlemagne en 3<sup>e</sup>, Moyen Age en 2<sup>e</sup>, Temps modernes et histoire de France en 1<sup>re</sup>. En 1818, cet enseignement est renforcé.

Mais l'esprit est nettement précisé par l'arrêté de 1815 : l'histoire est une école de sagesse politique et de morale au service de la dynastie, de la monarchie, de la religion. « Les professeurs ne négligent rien de tout ce qui peut éclairer leur esprit sur les faits relatifs aux idées religieuses dont l'oubli a toujours eu une influence si funeste sur les destinées des empires... ».

L'ordonnance de 1818 rappelle encore que le but de cet enseignement est avant tout moral ; en histoire moderne, il convient de s'occuper particulièrement de la France et de « fortifier de plus en plus

dans le cœur des élèves le sentiment d'amour pour la dynastie régnante... ».

L'Inspecteur d'Académie Taillefer s'efforce de fonder solidement cet enseignement car l'esprit de routine triomphe. L'inspecteur général Ampère constate qu'au collège Louis-le-Grand « les leçons d'histoire n'ont procuré qu'une instruction mutilée, insignifiante et sans résultat utile pour les autres études ». Les manuels sont soit des classiques : Bossuet, Montesquieu, Voltaire, soit des historiens du XVIII<sup>e</sup> siècle, le président Hénault, Lenglet-Dufresnoy, Velly...

La disgrâce des constitutionnels et la démission de Royer-Collard en 1820 marquent le début d'un ère difficile pour l'histoire.

#### B. De 1820 à 1827.

La circulaire de 1820 rappelle que les professeurs doivent « surtout éviter tout ce qui pourrait appeler les élèves dans le champ de la politique et servir d'aliment aux discussions de partis ». Les premiers professeurs « spéciaux » Trognon, Poirson, Jarry de Nancy... connaissent bien des tribulations. Les libéraux, comme Guizot, sont destitués. En revanche, Michelet, protégé par l'abbé Nicolle, obtient la chaire du Collège Charlemagne.

Les résultats sont médiocres. Le prestige des historiens reste mince. La plupart ont de sérieuses difficultés de discipline ou sont de médiocres pédagogues ; ils abusent du cours dicté, les élèves recueillent à la hâte « des notes souvent informes » et les « recopient servilement ». « Ces feuilles, résume Taillefer, qu'ils entassent sous leurs plumes ne doivent laisser dans leur tête que bien peu d'idées saines et arrêtées sur les hommes comme sur les choses ».

## 2. L'âge d'or. (Paul Gerbod).

A. Dès la chute de Villèle, l'histoire retrouve sa place. Ce regain de faveur se manifeste par une floraison de manuels, peut-être favorisée par les disgrâces. En 1827, Poirson et Cayx rédigent leur *Précis d'histoire ancienne*, débutant ainsi une collection intitulée *Cahiers d'Histoire* dont la vogue durera vingt ans. Le proviseur du collège Louis-le-Grand s'indigne de cette multiplication d'abrégés qui « se débitent à un prix exorbitant ». « Tout cela, ajoute-t-il, n'est qu'une affaire de spéculation et la chose est si vraie que les professeurs n'ont pas caché qu'ils regardaient la vente de leurs ouvrages comme supplément de traitement ».

#### B. De 1830 à 1848.

La Monarchie de Juillet est une grande époque pour l'histoire. D'éminents historiens, comme Guizot, sont au pouvoir.

L'arrêté le plus important a été pris par Salvandy en 1838, fixant

ainsi les programmes : Histoire sainte, Asie, Grèce en 6<sup>e</sup>, Grande Grèce, Macédoine, Juifs en 5<sup>e</sup>, Rome en 4<sup>e</sup>, le Moyen Age de 395 à 1453 en 3<sup>e</sup>, les temps modernes de 1453 à 1789 en 2<sup>e</sup>, l'Histoire de France de 406 à 1789 en Rhétorique.

La double nouveauté consiste à inscrire au programme les événements jusqu'à la Révolution, donc anciens d'un demi-siècle, et à consacrer la dernière année à l'histoire nationale.

Le ministre conseilla en 1839 d'utiliser une méthode active.

Les manuels se renouvellent. Poirson et Cayx donnent neuf éditions de leur *Précis d'Histoire moderne*, de 1827 à 1849, Barberet publie un *Cours d'Histoire de France*, Burette et Magin rédigent en 1845 une *Histoire contemporaine* qui traite les événements jusqu'à la révolution de 1830.

Discipline récente, l'histoire ne dispose en 1842 que d'un petit nombre de professeurs spécialisés ; dans les collèges royaux, les 62 chaires sont occupées par 33 agrégés, 4 titulaires, 25 licenciés ès-lettres ; dans les collèges communaux, sur 312, il n'y a qu'un agrégé et 24 régents d'histoire ; les autres sont abandonnés aux régents de lettres et de grammaire.

Pour le baccalauréat, Cousin propose en 1840 de s'en tenir à une histoire universelle avec de grandes divisions, de grands événements. « Il convient de se tenir à une égale distance d'une philosophie de l'histoire qui dégénérerait en notions systématiques, où les faits réels ne seraient plus reconnaissables, et d'un enseignement détaillé et minutieux qui accumulerait les faits sans ordre et sans lumière et s'adresserait à la mémoire bien plus qu'à l'intelligence ».

Le règlement prévoit 100 questions numérotées pour l'examen, avec demandes et réponses : 11 en Ancienne, 13 sur la Grèce, 24 sur Rome, soit 50 sur l'Antiquité, 22 en Moyen Age et 28 en Histoire moderne, ce qui reflète à la fois l'état des connaissances et des mentalités. En histoire moderne, on étudie soit les grands Etats, soit des problèmes généraux, comme la Réforme. Les questions les plus proches dans le temps se situent sur le XVIII<sup>e</sup> siècle : indépendance des Etats-Unis, convocation des états généraux...

Mais cet enseignement se cherche encore. L'émancipation de l'histoire à l'égard des humanités, c'est-à-dire de l'Antiquité se fait difficilement.

Quand Louis-Philippe accueille en 1838 à Versailles, transformé en musée des gloires nationales, les élèves des collèges Bourbon et Charlemagne, il avoue : « J'ai voulu que vous profitiez de tous ces beaux exemples de notre histoire, de tous ces glorieux souvenirs de l'ancienne monarchie française qui valait bien ces républiques d'Athènes et de Rome, dont on vous occupe peut-être un peu trop ». Cette

allusion déchaîne les commentaires de la presse d'opposition : « On peut s'élever, réplique le *Constitutionnel*, contre le monopole qu'exerce, dans nos collèges, les études de l'Antiquité grecque et romaine. Sans doute, on peut craindre quelque dangereuse influence de cet incessant enthousiasme que les rhéteurs invoquent pour les démocraties de Grèce et de Rome... Cependant, l'étude des gouvernements de l'Antiquité a contribué pour sa part à ce grand mouvement du XVIII<sup>e</sup> siècle qui préparait notre Révolution ».

Aux distributions de prix, les orateurs s'efforcent de démontrer la supériorité des études classiques, de l'Antiquité sur les disciplines récentes, sur les temps modernes.

En 1842, le proviseur Henry dans son *Manuel des maîtres d'études* recommande expressément au professeur d'histoire de ne pas alimenter de controverses politiques ou religieuses. Le *Journal de l'Instruction Publique* s'élève aussi contre « ce déplorable travers de notre époque, qu'on a décoré des noms pompeux de synthèses de la philosophie de l'histoire. Aborder l'étude de l'histoire comme on le fait de nos jours, avec le dessein d'y voir bon gré, mal gré, malgré la preuve, la vérification d'un système conçu a priori, c'est s'exposer sciemment à ne pas la comprendre, à la dénaturer de parti pris ».

Les historiens répliquent que ce sont là des ambitions légitimes. De 1840 à 1848, bon nombre de discours font l'apologie de l'histoire mais le plus souvent en démontrant qu'elle est « l'humble servante de la religion », qu'elle fortifie les sentiments religieux, qu'elle révèle les vues providentielles de Dieu sur l'humanité...

### C. Sous la Seconde République.

Carnot tente d'inclure l'histoire contemporaine, c'est-à-dire la Révolution et l'Empire dans les programmes. L'arrêté d'octobre 1848 inclut l'étude de la période 1789-1814 dans les classes de Seconde et de Rhétorique. Le délai d'intégration est ainsi ramené à 35 ans, soit une génération. Aussi, la *Revue de l'Instruction Publique* insiste-t-elle sur la prudence dont doivent faire preuve les professeurs pour s'abstenir d'appréciations morales ou politiques sur les hommes de 89.

C'est le dernier succès de l'histoire.

## 3. Recul et nouvelle orientation.

A. En 1850, l'histoire est mise en accusation dans la presse, à l'Assemblée Nationale. Faisant allusion aux cours de Quinet et de Michelet au Collège de France, l'abbé Bautain affirme que « toutes ces prétendues philosophies de l'histoire ne sont au fond que des filles légitimes ou bâtarde du protestantisme ou du rationalisme ». Des catholiques extrémistes, comme l'abbé Gaume, estiment qu'un enseignement fondé sur l'étude des auteurs païens de l'Antiquité, constitue un obstacle à la rechristianisation, que l'histoire de la Réfor-

me ou de la Révolution est condamnable. A l'Assemblée Nationale, un professeur à la Faculté de Droit de Dijon s'indigne de voir les cours d'histoire transformés en débats politiques.

A la veille du coup d'Etat, Charles Nisard attaque Duruy dans le *Journal de l'Instruction Publique* : l'historien n'a pas caché son « admiration juvénile dont il est rempli pour la démocratie d'Athènes » ; or, réplique Nisard en songeant à Sparte, « l'oligarchie a du bon et, s'il m'est permis d'exprimer à ce propos mes opinions personnelles, elle a sur la démocratie l'avantage de créer des choses durables ».

Cette discipline est également dangereuse au point de vue pédagogique. On abuse « de la multiplication des faits historiques, on écrase la mémoire des enfants sous la multitude des détails que des professeurs peuvent articuler pendant six années consécutives et que des élèves amassent sur des cahiers qu'ils ne reliront jamais ».

Contradiction de l'opinion publique qui admire la mémoire et qui cependant l'oppose à l'intelligence !

### B. Les réformes de Fortoul.

L'arrêté de 1852, qui établit la « bifurcation » dans les études ou littéraires ou scientifiques, remanie profondément les programmes. L'enseignement débute par l'histoire sainte en 8<sup>e</sup> et en 7<sup>e</sup>, pour inculquer « les impressions de religion, de simplicité naïve et de respect ». Vient ensuite, en 6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup>, l'histoire de France jusque 1815 pour « permettre à la première jeunesse d'acquérir une sorte de piété filiale envers notre patrie... Tout doit être mis en œuvre pour faire naître dans les cœurs, entretenir et développer les sentiments honnêtes, élevés et généreux, et donner à de jeunes Français un goût décisif pour l'histoire de France... ». Enfin ; en 3<sup>e</sup>, 2<sup>e</sup> et 1<sup>e</sup>, se placent l'Antiquité, le Moyen Age et les Temps Modernes.

Les instructions sont strictes : pas de vaine érudition, pas d'hypothèses aventureuses, pas de jugements trop absolus sur les hommes, se conformer exactement au programme, mentionner les leçons faites sur le « cahier journal »... Les recteurs surveillent les professeurs : on reproche à Desdevizes du Désert d'avoir parlé de Gabrielle d'Estrées...

Au baccalauréat, le règlement prévoit 22 questions en Ancienne, 14 en Moyen Age (exposition du système féodal...), 25 pour les Temps modernes de 1453 à 1814. Au baccalauréat ès sciences, les 41 questions se rapportent à l'histoire nationale de la Gaule à 1815.

### III. LE TRIOMPHE DE L'HISTOIRE NATIONALE

#### 1. Les conceptions de Rouland et de Duruy.

A. En 1856, disparaît Fortoul. Le nouveau ministre Rouland constate dans sa circulaire de 1857 que les professeurs d'histoire ne suscitent pas d'admiration pour les grands hommes qui ont honoré leur pays et l'humanité : « les rabaisser en insistant sur leurs faiblesses et leurs défauts c'est accoutumer les esprits au dénigrement et au scepticisme, c'est s'écarter de la vie morale où il importe de retenir l'enseignement de l'histoire ». Rouland leur reproche aussi de trop s'attacher au récit de batailles et de perdre de vue l'étude des grandes civilisations.

Le baccalauréat est une fois de plus réformé. Le règlement de 1857 réserve deux « suffrages » sur dix à l'histoire et à la géographie. Les 20 questions se décomposent chacune en 4 : Ancienne, Moyen Age, Moderne, Géographie. Le programme atteint la date de 1815 ; le délai est de 42 ans. Le baccalauréat ès sciences ne garde qu'un suffrage sur dix à l'histoire-géographie, avec la géographie générale, géographie historique, Moyen Age, Temps Modernes.

#### B. Duruy.

Devenu ministre en 1863, Duruy réorganise l'enseignement de l'histoire. Dans son introduction de 1863, il rappelle que ce cours doit être « une école de moralité, de respect et de modération », il recommande de renoncer à « l'histoire des princes et des batailles, car les faits économiques ont pris une trop grande place dans notre société pour que l'histoire puisse les négliger ».

Surtout, Duruy introduit l'histoire contemporaine de 1815 au Second Empire dans les programmes de philosophie ; le délai est, cette fois, ramené à 12 ans. Il observe que les lycéens sont « fort au courant des choses de Sparte, d'Athènes et de Rome..., savent encore ce qu'était un manoir féodal ou l'œil de bœuf de Versailles, mais ignorent la société dont ils deviennent membres actifs... Les meilleurs sont, pour les études, contemporains du siècle de Périclès, d'Auguste, de Louis XIV ; aucun ne l'est de Napoléon III ».

S'ouvre alors « la bataille de l'histoire contemporaine ». Frédéric Morin, un universitaire libéral, démontre dans le *Progrès de Lyon* que le ministre veut transformer les professeurs d'histoire en « maîtres de politique ; or quand l'Etat institue des maîtres de politique, il y a grandement à parier que tôt ou tard ces maîtres enseigneront purement et simplement la politique de l'Etat ». La presse conservatrice s'alarme également car elle redoute une revanche de l'Université libérale ; elle surveille les manuels qu'elle estime « libéraux ou voltairiens ».

Au Corps législatif, en 1864, lors de la discussion du budget, la discussion rebondit. Pelletan considère que l'introduction de l'histoire contemporaine est « intempestive, dans toute la force du terme » ;

l'enseignement risque d'être « mis au service du régime ». Appuyé par Darimon, Picard démontre que cette histoire contemporaine « ne peut que soulever les débats les plus irritants et les questions les plus controversées ».

Duruy résiste et l'arrêté de 1865 place l'histoire sainte en 8<sup>e</sup>, l'histoire de France en 7<sup>e</sup>, l'Orient en 6<sup>e</sup>, la Grèce en 5<sup>e</sup>, Rome en 4<sup>e</sup>, le Moyen Age en 3<sup>e</sup>, les Temps Modernes en 2<sup>e</sup>, la période 1661-1815 en 1<sup>e</sup>, l'époque contemporaine, c'est-à-dire le XIX<sup>e</sup> siècle, en philosophie.

En même temps, il précise le régime « définitif » du baccalauréat. Le Secondaire doit cultiver l'esprit plus que livrer des connaissances. « Le diplôme qui sanctionne les études, au lieu d'attester un savoir hâtif qui ne résiste pas à quelques mois de loisir, doit être la preuve d'aptitudes réelles ».

Les questions d'oral sont ainsi réparties ; 6 pour la période moderne jusqu'en 1815, 12 de 1815 à 1848, 7 de 1848 jusqu'à la Guerre du Mexique. L'histoire économique est présente (découverte de l'or en Californie, par exemple) ainsi que les caractères de la société contemporaine : progrès de la charité publique, l'idée de prix, nécessité de développer les progrès moraux pour faire équilibre au développement matériel...

## **2. Les Incertitudes de 1870 à 1880.**

La défaite incite à une révision des valeurs scolaires. Le programme de 1871 marque un recul par rapport à l'œuvre de Duruy : il s'arrête à 1848, élimine les questions relatives à la politique extérieure, à l'économie, à la civilisation contemporaine ; ainsi disparaissent les leçons consacrées à l'Extrême-Orient, aux banques et au télégraphe, à l'égalité des droits, à la libre expansion industrielle...

Jules Simon procède à une enquête dont les résultats sont pessimistes. Sa circulaire de 1872 insiste sur la nécessité d'accorder plus de place à l'histoire et de fortifier, par l'enseignement de l'histoire nationale, le patriotisme des générations nouvelles.

Mais quand s'instaure l'Ordre Moral, la valeur de l'histoire est remise en question. On craint de voir cette discipline servir la cause des radicaux et des anticléricaux, si nombreux dans le personnel enseignant. Mgr Dupanloup publie en 1873 ses *Conseils aux jeunes gens sur l'enseignement de l'histoire* ; l'évêque d'Orléans accuse le baccalauréat d'être une encyclopédie de connaissances confuses et disparates, un « bazar mnémotechnique », d'inciter les candidats à délaisser les livres pour les manuels, l'étude pour le « bourrage ».

Weiss défend, au contraire, le système d'éducation dans la *Revue des deux Mondes*. On reproche à l'instruction classique d'avoir formé le jacobin, le babouviste, le Girondin... mais l'histoire se charge des notions morales ; jusqu'à Louis-Philippe, on ne connaissait que l'histoire romaine avec tous ses dangers ; depuis, l'histoire nationale corrige

ce que les humanités pouvaient apporter de suspect...

### **3. Les orientations républicaines.**

A. En 1880, lors de l'établissement réel du régime républicain, l'histoire retrouve sa place. Le régime de 1880 reprend les idées fondamentales de Duruy.

Les programmes sont étendus jusqu'à la période contemporaine et l'accent est mis sur l'histoire de France : en 3<sup>e</sup>, histoire de l'Europe et particulièrement de la France, du V<sup>e</sup> à la fin du XIII<sup>e</sup> siècle (les Communes, les Croisades...) ; en 2<sup>e</sup>, même libellé pour la période 1270-1610 (la Renaissance, la Flandre — Van Eyck, Erasme —, la Réforme...) ; en 1<sup>re</sup>, de 1610 à 1789 ; en philosophie, de 1789 à 1875. Ce dernier programme, mis au point en 1889, est assez proche des rubriques actuelles ; il est relativement européen et même mondial. Dans l'enseignement spécial, l'accent est mis sur l'étude de la civilisation contemporaine.

B. L'élargissement des programmes ne s'est pas seulement effectué d'un point de vue chronologique. Il s'effectue aussi sur le fond de l'enseignement.

L'arrêté de 1880 déclare : l'enseignement de l'histoire doit « tendre, surtout dans les hautes classes, à développer la connaissance des institutions, des mœurs et des usages, en faisant pour les menus événements et le détail des faits de guerre quelques sacrifices inévitables. L'histoire de France, en particulier, devra mettre en lumière le développement général des institutions, d'où est sortie la société moderne ; elle devra inspirer le respect et l'attachement pour les principes sur lesquels cette société est fondée ». Elle doit enfin permettre d'exercer l'esprit critique des élèves.

A son tour, en 1888, Gabriel Monod insiste sur la nécessité de réserver une place importante à la civilisation, aux mœurs, à l'histoire du peuple, « faire comprendre autant que possible la psychologie du peuple et inspirer de la sympathie pour les efforts qui ont été faits pour accroître la justice, l'égalité, le bien-être, la liberté... ».

Le programme de philosophie comporte une partie intitulée « Développement ou transformation des principes de 89 » : liberté des cultes, respect de la personne humaine ; idées démocratiques et sociales, instruction populaire, organisation du travail...

Cette partie sera encore développée en 1902 et en 1927.

C. La formation d'une morale laïque était nécessaire pour remplacer la morale religieuse qui avait jusque-là été dispensée. Cette morale repose sur l'histoire de la nation dessinée selon l'optique du patriotisme jacobin dont Michelet avait esquissé les grandes lignes.

Il s'agit d'abord d'exalter cette tradition républicaine. Les manuels condamnent l'Ancien Régime ; ils repoussent des appellations comme celle de « Père du Peuple » pour Louis XIV. « Ce qui devrait ressortir de notre enseignement populaire de l'histoire, c'est l'oppression presque continuelle de la populace par une aristocratie toute-puissante et l'état d'ignorance et de misère des vilains sous la Monarchie », écrit le *Ralliement des Instituteurs* en 1891.

Le manuel d'histoire de Paul Bert répond à ces préoccupations. Il suscite une vive critique dans le *Monde* et dans la *Revue des deux Mondes* : ce livre est « destiné à prouver à notre jeunesse que la France n'existait pas avant 1789, que tout était haïssable dans l'Ancien Régime, et qu'il n'y avait alors que chaos, barbarie, injustice, abus criants, abomination de la désolation ». Même l'idée de patrie serait une création des soldats de l'An II.

C'est là le second caractère : le patriotisme fait de l'histoire l'école privilégiée de l'instruction civique, il doit conférer à l'enseignement son unité. Paul Bert en 1882 proclame que « l'instituteur devra rappeler aux enfants les gloires de notre pays, leur en rappeler les héros, les enthousiasmer au récit de tant de faits de dévouement à la patrie et au devoir qui sont l'honneur de nos annales »...

Sur ce point, l'opinion est à peu près unanime. Le *Monde* exhorte les maîtres à ne pas rester neutres en racontant aux élèves « la merveilleuse histoire de Jeanne d'Arc » ou en faisant le récit de l'invasion de 1870.

Lavisse incarne ce patriotisme sourcilieux. Né en Thiérache, formé par Michelet, secrétaire de Duruy, précepteur du prince impérial, il professe une ferveur patriotique qui s'exprime à l'Académie, dans l'Université, dans la *Revue de Paris*. S'inspirant de l'exemple allemand, il veut communiquer à la jeunesse la *pietas erga patriam* ; il devient le « Pape et le Maréchal de l'Université » (Péguy), un « Boulanger universitaire » (Maurras).

Les manuels Lavisse, dans cette perspective, sont accueillis avec enthousiasme en 1884 par Ferdinand Buisson, collaborateur de Ferry, par les professeurs : ils marqueront des millions d'écopiers jusqu'aux XX<sup>e</sup> siècle.

## CONCLUSION

L'enseignement de l'histoire a connu bien des vicissitudes de 1770 à 1880. Il fut d'abord centré sur l'Antiquité et considéré comme l'auxiliaire des humanistes. Il fit cause commune avec les disciplines « modernes », avec les sciences et les langues vivantes et dut se frayer une place au détriment des lettres.

L'enseignement de l'histoire ancienne fut d'abord suspecté de nourrir des idées audacieuses. Mais ce fut pis avec l'histoire contemporaine. Certains régimes comme la Restauration tentèrent de réduire les historiens au silence ; d'autres régimes, comme le Second Empire s'efforcèrent de faire servir l'histoire à des fins dynastiques.

C'est en se mettant au service de l'idéal patriotique et républicain que l'histoire connut sous la Troisième République son plus grand éclat.

Louis TRENARD,  
Université de Lille.