

## Enseignement de l'histoire et récit des origines, de Victor Duruy à nos jours

Jean-Pierre Rioux

Ne sera abordée ici que la question de l'enseignement de l'histoire de France ou, si l'on préfère, l'exposé et la mémorisation en classe d'histoire d'un récit des origines et des vertus collectives et nationales. Quelle fut sa formulation à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle ? Quel est l'état de sa « destinée manifeste » aujourd'hui ? Quelle place et quel rôle a-t-il et peut-il encore jouer au milieu des autres ambitions de l'enseignement de l'histoire formulées dès l'époque de Victor Duruy ?

Il serait bon, en effet, me semble-t-il, de mettre enfin un peu mieux en exergue, dès qu'on parle d'enseignement de l'histoire, le nom de Victor Duruy, ce méconnu, ce mal-aimé de l'idéologie et de l'historiographie républicaines, mais dont l'action, pourtant, a annoncé ce qui va être esquissé ici. Élève et fidèle disciple de Michelet, fils d'un chef d'atelier des Gobelins à Paris, Duruy (1811-1894) a « grimpé » par l'école mais sans rien renier, comme Michelet lui-même, des vertus supposées intrinsèques d'un peuple qu'il s'agissait de promouvoir par l'instruction. Normalien en 1830, agrégé, professeur dans les plus grands lycées parisiens, docteur en 1853, enseignant à l'École Normale et à Polytechnique, Duruy deviendra Inspecteur général en 1862 puis, suprême honneur, ministre de l'Instruction publique de 1863 à 1869.

Dans ces hautes fonctions, non seulement il a jeté libéralement les bases du futur enseignement secondaire public pour les filles sans se soucier ni des évêques ni des réactionnaires mais, au meilleur d'une ambition patriotique et populaire qui a uni Guizot à Ferry et Michelet à Lavis, il a installé l'histoire comme discipline émancipatrice aux deux bouts de la chaîne du savoir, du progrès et du civisme : dans l'enseignement primaire par sa grande loi de 1867 et dans la recherche de pointe en créant à la Sorbonne, en 1868, une pépinière de vrais savants modernes, l'École pratique des Hautes études. Et il faut aussi rappeler que ses nombreux manuels pour les collèges et les lycées ne furent détrônés après 1900 que par les Mallet-Isaac. Son *Histoire des Romains*, œuvre de sa vie puisqu'elle fut publiée de 1843 à 1885, puis son *Histoire des Grecs* en 1874, ont révélé un excellent vulgarisateur pétri d'humanités, tout à fait laïque et qui, malgré la facture classique du propos, n'a renié ni l'ambition ni le souffle progressiste et populaire de Michelet tout en rendant le propos plus scientifique et tout entêté de vérité, de justice et de morale : « L'historien moderne, écrit-il au début des *Romains*, nouveau Montesquieu, essaye de retrouver les vérités de détail et de temps qui donnent la représentation fidèle d'une société, et les vérités générales qui sont de toutes les sociétés et de tous les temps. Il a besoin de science pour la recherche et la critique des textes ; de philosophie pour l'interprétation des faits et des idées ; d'art pour la mise en œuvre des documents et pour la vie qu'il faut rendre aux personnages historiques. (...) Mais le fond qui doit porter tout, c'est la vérité » et l'histoire deviendra ainsi « le dépôt de l'expérience universelle », qui « invite la politique à y prendre des leçons » et qui « montre le lien qui rattache le châtimeur à la faute » dans la vie des peuples, dès lors que « pour ceux-ci, sagesse et grandeur, impérialisme et décadence sont les termes d'une équation dont l'historien doit dégager l'inconnue, en retrouvant les causes qui ont amené les

chutes et les prospérités ». Bref, Duruy a dit le meilleur de ce que je vais tenter d'évoquer.

### **National, mais si européen**

En France, le récit des origines en forme de saga nationale qu'on apprenait en classe, formulé au XIX<sup>e</sup> siècle, a été soumis aux feux successifs de l'histoire scientifique, des idéologies critiques, de la pédagogie de l'éveil<sup>1</sup>. Mais si l'intensité pédagogique, la légitimité scientifique et l'utilité sociale de cette confrontation souvent très âpre avec le cours de la science historique, avec le cours du monde et de sa jeunesse, n'ont jamais été récusées, nous venons d'entrer dans le XXI<sup>e</sup> siècle en ayant maintenu contre vents et marées, et à la différence de nombreux pays voisins, l'histoire nationale en bonne place dans des apprentissages de l'histoire dans l'enseignement « scolaire », c'est-à-dire obligatoire, à l'école primaire puis au collège, et en place honorable au lycée général et même technologique et professionnel. C'est de ce satisfecit d'allure encore assez souverainiste qu'il faut partir. Pour mieux égrener, d'abord, certains paradoxes.

Le premier peut être énoncé ainsi : l'exception française en matière d'enseignement de l'histoire, si hautement revendiquée au temps de « Lavisse, instituteur national » (Pierre Nora) et si autoproclamée depuis lors, cette exception n'est qu'une variante d'un vaste mouvement discursif européen d'emprise sur les esprits et les cœurs par l'histoire, d'affirmation de l'histoire comme institutrice des nations<sup>2</sup>. Chaque nation européenne entendue comme un *Heimat* a certes eu ses mythes propres, ses événements marqueurs, ses héros éponymes, sa récitation quasi anthropologique et vigoureusement identitaire d'un passé. Mais les archétypes narratifs, les thèmes récurrents les plus cocardiens de l'enseignement de l'histoire nationale dont on crédite en France le temps de Victor Duruy puis de Jules Ferry, étaient de même nature que ceux qui ont été diffusés et enseignés dans toutes les autres nations. À chacun son histoire, certes, et jalouse ô combien ! Mais si les paroles sont diverses, la musique est commune et l'art du récit est un système plus invariant qu'on croit. Les modes de la représentation nationale véhiculés par les enseignements de l'histoire ont eu et conservent peu ou prou, en Europe, comme un air de famille. Et ils ne sont pas assimilables à ceux qui ont couru soit outre-mers, soit au-delà du Bosphore ou de l'Oural.

La prégnance des conflits et des guerres, la fixation sur le sang versé ont été leur premier et meilleur trait commun. Toutes ces nations se sont armées en racontant inlassablement à leurs fils les victoires éclatantes, les défaites glorieuses et les justes revanches ; elles campent les grands capitaines et les héros populaires de tous âges qui ont su combattre ; leur histoire enrôle d'éternels conscrits, court aux frontières, déboute l'opresseur, rend héroïque toute défense du pré carré, immole sur l'autel de la patrie, rend patriotique toute forme de résistance. Elle débouche sur des commémorations officielles plus ou moins suivies, des charges de mémoire qui agitent toujours l'espace public, des « politiques » de la mémoire plus ou moins cohérentes. Pourtant, cette fixation au sol ensanglanté, au sacrifice obsidional, à la crise violente a entretenu une série de difficultés chroniques dans nos enseignements de l'histoire de France. On pourrait même en signaler de terribles (la Vendée, la

---

<sup>1</sup> Je reprends pour partie ici Jean-Pierre Rioux, « Vivacité du récit français des origines », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, 76, octobre-décembre 2002, p. 131-137.

<sup>2</sup> Voir Anne-Marie Thiesse, *La création des identités nationales. Europe XVIII<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècle*, Paris, Le Seuil, 1999.

Commune ou mai-juin 1940) qui n'ont pas cessé de révéler les contradictions intimes d'un récit qui avait cru pourtant n'avoir à dérouler que les valeurs sacrées de la continuité, de l'identité et de l'unité, en référant toujours aux principes de la souveraineté et de la laïcité. Et que dire de Jeanne d'Arc, écartelée non seulement entre droite et gauche du domaine politique mais aussi aux vertus sévèrement disputées entre l'enseignement public et l'enseignement privé, partout en France sauf peut-être à Orléans !

C'est la hiérarchisation des puretés respectives de tant de sang versé avec tant de constance qui a d'abord posé question. Elle a souvent rompu la continuité du récit et lui a donné une intensité inégale et saccadée. Elle a dévalorisé les guerres civiles, fait rechercher une qualification exceptionnelle des massacres de masse au XX<sup>e</sup> siècle débouchant sur le crime contre l'humanité. Elle a rendu nécessaire d'encadrer, dans la galerie des héros, les débordements des hommes en guerre par les bienfaits des hommes de paix et par le courage des Français à l'œuvre, toutes manches retroussées par souci du bien commun et désir de mieux-être<sup>3</sup>. Elle a aussi entretenu l'idée que les temps sans guerres n'étaient que des pauses entre deux batailles, que la vie civique et la vie quotidienne n'auraient eu pour vertu que d'aider à la reconstitution des forces nationales. Elle a donné à l'histoire du progrès par les sciences et les techniques, surtout à l'âge contemporain, cette ambivalence entre usages de paix et de guerre qui la prive de sa dynamique propre et, dès lors, contribue à la négliger.

Malgré un demi-siècle d'essor pacifique de la construction européenne, cette fixation belliciste a aussi freiné le développement des apprentissages d'une histoire commune de l'Europe. Ou plutôt, chaque nation, sortie en état de choc des grandes catastrophes du XX<sup>e</sup> siècle a dû gérer isolément son enseignement, tout en se refusant à admettre que l'aspiration à une union européenne pût encore effacer le trait le plus horrible d'une histoire de l'Europe qui fut bien, comme l'a rappelé Krzysztof Pomian, « celle de ses frontières et donc de ses conflits », avec, en prime, de redoutables retours de flamme du côté de Sarajevo à la fin du XX<sup>e</sup> siècle<sup>4</sup> ? Comment, dès lors, passer sur ces assauts des États-nations le baume d'une civilisation et d'une culture européenne de l'échange et de l'influence<sup>5</sup> ?

Comment dire, surtout, que certains n'ont pas pu, ou voulu, ne peuvent plus ou ne veulent plus jouer le jeu des territoires clos et des frontières étanches, des appartenances inconsidérées ou des mémoires trop collectivisées ? Tout récit des origines a buté et bute toujours sur des transnationaux, des migrants, des immigrants, des minoritaires, des exclus, des colonisés ou des ex-colonisés : sur tous les Juifs errants et tous les « mal dans leur peau » nationale. En fait, c'est l'altérité en vague et en nappe qu'il doit sans répit intégrer à l'être national avant qu'elle ait pu contribuer à l'affadir ou le pluraliser jusqu'à des points de non-retour<sup>6</sup>. C'est pourquoi le récit des origines prétexte toujours, à rebours de tant d'évolutions sociales et culturelles des échanges humains aujourd'hui, d'une vertu première de l'Un face à l'Autre : la patrie n'existant que dans l'unité de ses membres, elle ne peut donc que transcender les différences (cela se disait « assimiler ») et n'a de cesse de les faire concourir au bien commun. L'Autre ne doit pas cesser d'être le Prochain.

<sup>3</sup> Voir, par exemple, Jean-Pierre Rioux, *Au bonheur la France*, Paris, Perrin, 2004.

<sup>4</sup> Voir Krzysztof Pomian, *L'Europe et ses nations*, Paris, Gallimard, 1990.

<sup>5</sup> Voir Jean-Pierre Rioux (dir.), « Apprendre l'histoire de l'Europe », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, 71, juillet-septembre 2001.

<sup>6</sup> Voir Jacques Julliard, *Le Malheur français*, Paris, Flammarion, 2005.

L'emprise et l'obsession de la division s'observent aussi dans le balancement entre la force de la référence chrétienne et la passion pour la liberté qui caractérise également en Europe tous les récits des origines. Sans doute l'affirmation de la liberté individuelle et collective, telle que l'a formulée le XIX<sup>e</sup> siècle des nationalités après l'ébranlement de la Révolution française, est-elle restée le trait le plus vivace et le plus affiché. Le plus commode aussi, pour prolonger démocratiquement jusqu'à nos jours la trame d'un destin national au nom de la liberté politique arrachée à l'intérieur et, à l'extérieur, au nom de l'indépendance revendiquée pour faire face aux convoitises ennemies ou abattre les empires. Mais pour peu qu'on analyse plus avant les récits, on s'aperçoit aussi que les références chrétiennes, même revendiquées ou combattues en chœur, les divisent autant que le choc révolutionnaire ou les combats pour la liberté. Les forces chrétiennes, en fait, n'ont jamais été unies que dans leur figuration fantasmée et à peu près eschatologique d'un Islam adverse, sans Sicile ni Andalous et toujours défait à Lépante ou aux abords de Vienne. À vrai dire, tous ces récits opposent entre eux des champions de la vraie foi, les nations se disputent le rang de fille aînée de quelque Église.

Mais, surtout, cette référence unanime et conflictuelle au christianisme a déteint sur la passion de la liberté elle-même et sur la mythologie révolutionnaire, elles aussi constamment disputées. Du fond du Royaume-Uni, des Pays-Bas, de l'Allemagne et de bien d'autres pays s'est armée une défense indivisible des libertés civiles et religieuses ; ont été revendiquées des révolutions bien antérieures à 1789, et d'abord celles des Provinces-Unies et d'Angleterre, qui ont mêlé inextricablement politique et religion ; ont été exhibées toutes les Réformes libératoires. Ce fut et demeure vrai partout en Europe, sauf en France, où la question de l'identité nationale a été depuis un siècle délibérément séparée de la question religieuse, obstinément laïcisée dès avant 1905, dès que et puisque la République ne put s'affirmer qu'après avoir réduit la contre-révolution monarchiste et catholique.

Nous n'avons pas à détailler ici cette formulation sécularisée de l'être national qui fit confier aussitôt à l'instruction obligatoire de masse des charges d'unification morale et civile dont les confessions étaient dépossédées, alors que dans maints pays d'Europe l'enseignement de l'histoire nationale a pu cohabiter (plus ou moins aisément : songeons à l'Allemagne ou à l'Espagne aujourd'hui, et même à notre Alsace-Moselle) avec celui de la religion<sup>7</sup>. Parce qu'elle fut avant 1914 la seule grande puissance européenne qui pût acclimater à la fois la République et la Séparation, la France a parachevé l'édification de son récit des origines en termes puissamment laïques, avec 1789 en firmament inversé. C'est un fait, dont nous n'avons pas à discuter ici, qui a structuré largement le vieux conflit franco-français, y compris en matière scolaire, avec Clovis contre 89 à l'affiche et Jeanne d'Arc, Louis XIV, Napoléon et de Gaulle au cœur de toutes les mêlées.

Mais il convient de signaler quelle tension extra- ou a-européenne il a pu et peut encore entretenir. Nous en avons eu en 2000 la révélation à l'occasion de l'adoption de la charte des Droits fondamentaux de l'Union européenne, quand la France récusait l'idée que l'Europe pût promouvoir ses valeurs au nom d'un héritage chrétien. Si bien qu'on peut parier qu'il n'y aura pas de franche remise au net, d'évolution ou de re-fondation du récit français des origines en classe sans négociation et acceptation nationales, au préalable, comme dirait Jean Baubérot, d'un « nouveau pacte laïque ». Récitatif renouvelé des libertés conquises, récit plus neuf encore de la Révolution, références religieuses mieux signalées et jalonnées par

---

<sup>7</sup> Pierre Nora, *op. cit.*, vol. 1, p. 353.

un enseignement de ce que Régis Debray fit nommer « le fait religieux »<sup>8</sup>. Mais ces questions qui touchent au vif de la sécularisation du national ne seront pas réglées, il va de soi, par les seuls professionnels de l'histoire.

Nonobstant - et ce n'est pas rien ! -, le légendaire historique français véhicule trop de thèmes récurrents communs à toutes les nations d'Europe, son récit des origines a trop de parentés avec ceux de ses voisins et partenaires pour ne pas songer à en tirer argument pour relire les histoires nationales, les comparer entre elles et mieux les inscrire dans une vision plus complexe et plus vivante de l'histoire de notre continent. Il y aurait une grande force latente à mettre en branle par un comparatisme européen de coalition qui saurait dépasser le face à face entre vieux ennemis ou vieux alliés d'hier. À nous de le mettre ou le remettre en œuvre, malgré le coup d'arrêt de 2005.

### **L'art de la déclinaison**

Notre récit laïque et obligatoire, unitaire et fraternel, a donc été posé en impératif civique et national catégorique par la III<sup>e</sup> République. Néanmoins, il n'a pas cessé d'être pédagogiquement et scientifiquement décliné. Tel est le deuxième paradoxe, aussi intrinsèque que le premier et aussi puissamment critique, dont il faut prendre acte si l'on veut avancer. Cette déclinaison a connu plusieurs modalités, et d'abord, si visible et si porteuse d'examen critiques par la science historique, celle de la métamorphose dans le temps. Dès avant l'Union sacrée de 1914, tous les Jean Coste, publiés ou non par Péguy, tous ces instituteurs qui avaient confronté l'histoire à la Lavisserie qu'ils avaient charge d'enseigner aux réalités du moment, à la poussée du pacifisme et de l'internationalisme, mettaient déjà en œuvre une pédagogie du récit des origines au militantisme aussi paisible mais aussi déterminé que l'étaient, autour d'eux, les Français dont ils instruisaient les enfants. Nombre d'entre eux avaient même réussi le tour de force de n'être ni des nationalistes honteux ni des pacifistes tièdes en classe d'histoire, en puisant dans la pratique des enseignements les secrets d'un métabolisme temporaire peut-être mais tout à fait inédit<sup>9</sup>.

Dans l'entre-deux-guerres, comme vient de le montrer Olivier Loubes, le corps enseignant, et désormais bien au-delà des seuls instituteurs, a su tenir ferme sur la ligne de crête, en conjuguant son attachement viscéral à la paix après la grande tuerie avec l'éducation républicaine des élèves, devoirs patriotiques compris, malgré la montée en puissance du désenchantement<sup>10</sup>. Un demi-siècle plus tard, au terme des Trente Glorieuses, après le débat passionné sur l'air de « Français, on n'enseigne plus l'histoire à nos enfants », au temps de la splendeur des activités d'éveil et de la suprématie prétendue de Goldorak sur Vercingétorix, notre récit originel eut le sursaut que l'on sait, et sans convulsion d'agonie. De rapport Girault de 1983 en commission Le Goff puis en rapport Joutard, il reprit même du tricolore, mais sans rien céder sur ce qui était devenu l'essentiel à l'heure de l'enregistrement d'immenses bouleversements économiques, sociaux et culturels dans la puissance moyenne qu'était déjà devenue la France après l'épuisement du sursaut gaullien, le repli sur

---

<sup>8</sup> Voir Jean Baubérot, *Vers un nouveau pacte laïque ?*, Paris, Le Seuil, 1990 et Patrick Cabanel, « Catholicisme, protestantisme et laïcité : réflexion sur la trace religieuse dans l'histoire contemporaine de la France », *Modern and Contemporary France*, 10-1, February 2002, p. 89-103.

<sup>9</sup> Voir Jean-François Chanet, « Pour la Patrie, par l'École ou par l'Épée ? L'école face au tournant nationaliste », *Mil neuf cent. Revue d'histoire intellectuelle*, 19, 2001, p. 127-144.

<sup>10</sup> Voir Olivier Loubes, *L'école et la patrie. Histoire d'un désenchantement (1914-1940)*, Paris, Belin, 2001.

l'hexagone après 1962 et la relance européenne : tout ce qu'en fait on prit soin de ne pas trop surligner dans le rapport Girault et qui tenait dans une seule phrase : « Nous devons d'abord préparer les jeunes à vivre en société, c'est-à-dire leur donner la possibilité d'une intelligibilité globale du monde qui les entoure, tout en les préparant à y jouer un rôle actif »<sup>11</sup>.

Cette revanche du social et du global sur le national est donc restée le fil conducteur des incessants et indispensables ajustements des enseignements de l'histoire nationale. Les trente dernières années ont néanmoins malmené bien davantage le récit originel, dans leur concomitance d'une perte d'autarcie nationale, d'un relâchement du lien social, d'une montée de l'incivisme et d'une poussée d'individualisme, soulignés et déplorés à peu près unanimement. Si bien que, les valeurs fondatrices étant désormais en cause, leur nationalisation et leur universalisme conjoints devenant moins évidents, le récit décoloré doit être examiné et évalué avec une attention critique et une volonté politique toutes particulières avant même, si la nation le veut, d'être ravivé.

Cette plasticité du récit et sa capacité à épouser les sinuosités du temps sont d'ailleurs tout à fait encourageantes. L'École de ce pays, d'Instruction publique en Éducation nationale, a su ne jamais tarir la source tout en analysant ses eaux. Elle l'a même fait le plus souvent en ne pariant que sur ses propres forces, sur celles de ses enseignements programmés de l'histoire et celles de ses acteurs qui les dispensent et les reçoivent. Car la représentation nationale, depuis 1945, a dit très peu à très haute voix sur ce récit fondateur. Et l'institution Éducation nationale, elle, a assumé tant bien que mal la charge de transfert qui lui avait été confiée et dont elle reste créditée.

Rappelons aussi que ce récit ne fut monolithique et étroitement hexagonal que dans certains manuels-fétiche, dans certains discours sorbonnards et dans certaine quiétude des bureaux parisiens du ministère. Ou plutôt, que la pédagogie des petites patries et des horizons lointains a pu prendre ses aises dans des programmes qui n'exaltaient apparemment que la grande patrie. Anne-Marie Thiesse et Jean-François Chanet, viennent de démontrer qu'il y eut bien, des « espaces gigognes » aussi patriotiques que pédagogiques<sup>12</sup>. On attend avec confiance des travaux analogues qui vont dire vraisemblablement la même chose à propos des espaces naguères colonisés, où non seulement l'on n'a jamais exclusivement enseigné « nos ancêtres les Gaulois » mais où rien ne prouve que ces Gaulois-là auraient ruiné délibérément les identités indigènes.

Au bout du compte, en cours, faudra-t-il admettre aussi que le récit français des origines a su aussi inventer l'emboîtement des espaces sans en négliger ou dénier aucun, espace colonisé compris ? Que le ciment certes était sans doute très fort et très rugueux, mais qu'il n'avait jamais ennoyé et ruiné la mosaïque. Ce constat pourrait devenir un levier et un encouragement, aujourd'hui, pour toute adaptation et tout nouveau coloriage, à l'heure des identités parlant plus haut, des sursauts culturels des langues et cultures régionales, des ambitions et des replis européens et des si nécessaires adaptations de programmes outre-mer et en Europe. On s'emploie donc, et même assez résolument, à mieux mesurer, dans tous les programmes et les

---

<sup>11</sup> René Girault, *L'histoire et la géographie en question. Rapport au Ministre de l'Éducation nationale*, Paris, Ministère de l'Éducation nationale, 1983, p.75. Voir, sur la bataille d'opinion lancée par Alain Decaux, *Des enfants sans Histoire. Le Livre blanc de l'enseignement de l'Histoire. Enquête de Jean-François Fayard*, Paris, Perrin, 1984.

<sup>12</sup> Anne-Marie Thiesse, *Ils apprenaient la France. L'exaltation des régions dans le discours patriotique*, Paris, Editions de la Maison des sciences de l'homme, 1997 et Jean-François Chanet, *L'école républicaine et les petites patries*, Paris, Aubier, 1996.

pratiques pédagogiques, le tramage historique du tissu national à l'aune du proche et du lointain, de la proximité-refuge autant que de la globalisation qui bouscule, avec halte dans la région, exploration de l'outre-mer et, surtout, inscription dans l'Europe à relancer.

Terminons sur ce point en signalant une troisième déclinaison, inter- ou pluridisciplinaire, qu'il faudra moins que jamais négliger : pour énoncer et inscrire le récit des origines, la discipline historique n'a jamais été seule. À la haute époque républicaine, *Francinet*, *Le Tour de la France par deux enfants* ou *Les enfants de Marcel*, après tout, furent d'abord des livres de lecture courante qui présentaient la « patrie visible et vivante » dans une bousculade des disciplines qui fit leur succès : tout était indissolublement historique et patriotique dans leur convocation de la morale, du droit usuel et de la poésie, de l'économie politique et de l'orthographe, des sciences physiques et naturelles, de l'agriculture et de l'instruction civique pour conforter la géographie et l'histoire. Quand, trois quarts de siècle après Bruno, Gaston Bonheur lia le bouquet de la nostalgie dans son album de famille de la France en trois volumes bien cartonnés publiés de 1963 à 1970, *Qui a cassé le vase de Soissons ?*, *La République nous appelle* et *Qui a cassé le pot au lait ?*, on retrouvera encore intact ce patchwork disciplinaire qui relançait, diversifiait, complétait et, en retour, authentifiait le récit d'histoire. Surtout, le trait d'union entre l'histoire de Lavisser et la géographie de Vidal de la Blache ne fut pas un vain mot jusqu'aux années 1970. De même, celui qui, après avoir fait de l'histoire la meilleure source d'instruction morale et civique, fut posé derechef depuis la Libération entre l'histoire et éducation civique. Que toutes ces synergies aient été affaiblies depuis trente ans, depuis en somme le début de ce qu'on nomma à tout hasard « la crise »<sup>13</sup>, ne signifie pas qu'il faille renoncer à faire réciter l'appartenance nationale. Non, refuser toute auto-flagellation en la matière, tenter de lire, de relire très activement et peut-être d'élaborer de nouveau un récit des origines en classe d'histoire n'est pas une tâche vaine à l'heure de la globalisation en marche et des « identités » en souffrance supposée ou réelle. Bien au contraire.

Il faut rappeler aussi que préserver cette ambition a permis et permettra d'ajuster plus activement et plus utilement encore l'enseignement de l'histoire aux trois impératifs qui le constituent et que je rappelle pour finir, sans un mot de plus mais en pensant déjà à la discussion que nous pourrions avoir. Le premier : ne jamais dissocier le temps et l'espace - c'est l'apport de la géographie - pour mieux faire comprendre que tous les enjeux humains ont été rapportés à un territoire-sanctuaire et ont pourtant mis en œuvre des espaces multiples, le local, le régional, le national, l'europpéen, l'intercontinental et le global. Le deuxième : l'histoire instruit sur la société, active l'intelligence des faits sociaux, culturels et politiques, rafraîchit toutes les mémoires et corrige tous leurs excès, renforce le sentiment d'appartenance et arme ainsi l'esprit civique par l'esprit critique. Le troisième : constamment rapporté aux progrès et aux mutations de la science historique, cet enseignement dit du vrai ; il veut mettre des vérités scientifiquement établies à la portée des plus jeunes par une pédagogie et des exercices qui tentent (restons modestes !) d'entretenir aussi bien l'argumentation que le récit, qui font lire, écrire et parler du mieux possible dans la langue commune, ce premier vecteur de l'appartenance nationale, ce premier outil d'intelligence du monde. Bien sûr, nous restons bien souvent très en deçà des toutes ces ambitions affichées et réactivées depuis le temps des Duruy et des Lavisser. Bien

---

<sup>13</sup> Je tente de le dire, plus abruptement, dans Jean-Pierre Rioux, *La France perd la mémoire*, Paris, Perrin, 2006, chap. 4.

sûr, le monde, les élèves, la classe d'histoire, la France, le passé et l'avenir, tout a changé, nous dit-on. Tout, vraiment ?

#### **L'auteur**

Jean-Pierre Rioux, inspecteur général de l'Éducation nationale, directeur de *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, a récemment fait paraître *Au bonheur la France* (Perrin, 2004) et *La France perd la mémoire* (Perrin, 2006).

#### **Résumé**

« *Enseignement de l'histoire et récit des origines, de Victor Duruy à nos jours* »

L'enseignement de l'histoire comme discipline institutrice de la patrie, du civisme et de la morale n'est pas une exception française. Partout en Europe, son récit et sa légende permettent d'exalter la pureté nationale et de la hiérarchiser, souvent à l'aune du sang versé quand il s'agit de « mourir pour la patrie ». Cette histoire nationale a sans doute entravé l'apprentissage d'une histoire européenne, commune et comparée, qu'il y aurait lieu à présent de mettre en œuvre. Puisant dans les contradictions de ses références chrétiennes et révolutionnaires, s'arrimant à une ferme laïcité depuis l'époque de Duruy, l'enseignement de l'histoire de France a su et sait s'adapter aux évolutions, croiser résolument le temps et l'espace, par son alliance avec la géographie, et respecter, malgré l'exaltation de l'identité nationale une et indivisible, la diversité qui l'imprègne et en fait la richesse.

#### **Mots clés**

Histoire ; enseignement ; nation ; identité ; civisme.

#### **Abstract**

« *Teaching history and recounting of the origins, from Victor Duruy to our days* »

Teaching history as a discipline praising homeland, civics and morality is not a french exception. Everywhere in Europe, its tale and legend allow to exalt national purity and to organize it into a hierarchy which often depends on shed blood when it is a question of « die for country ». This national history has probably hindered teaching an european, comparative and common history, which has now to be done. Drawing its contradictions from christian and revolutionary references, firmly lay since Duruy's time, teaching french history has be able and is able to adapt itself to the evolutions, to cross time and space due to the alliance of history and geography, and to respect, despite the national and indivisible identity, the diversity which make its wealth.

#### **Key words**

History ; teaching ; nation ; identity ; civics.