



HAL
open science

Le personnage historique dans les manuels scolaires depuis 1882 : exemple de Jeanne d'Arc

Marine Davaille

► **To cite this version:**

Marine Davaille. Le personnage historique dans les manuels scolaires depuis 1882 : exemple de Jeanne d'Arc. Education. 2013. dumas-00907551

HAL Id: dumas-00907551

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00907551>

Submitted on 21 Nov 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0
International License

Master « Métiers de l'Education et de la Formation »
Mémoire de recherche de 2^{ème} année

Année universitaire 2012-2013

*Le personnage historique dans les
manuels scolaires depuis 1882, exemple
de Jeanne d'Arc*



Présenté par
Marine DAVAILLE

Tuteur de mémoire : Michel FRATISSIER

Soutenu en Juin 2013

Les programmes de 2008 accordent une place importante aux personnages historiques qui jalonnent l'Histoire de France. Pourtant, le contexte politique et les divers courants pédagogiques et historiques ont à maintes reprises mis à mal le personnage au cours du XXème siècle. Les programmes officiels en font l'écho, faisant évoluer considérablement les pratiques de classe et l'étude des personnages. Jeanne d'Arc, l'héroïne de la guerre de Cent ans, incarne tour à tour le héros, la patrie, la sainte et la patronne de France selon les époques. La place qui lui fut accordée à l'école élémentaire et dans les manuels scolaires depuis les lois Ferry jusqu'à nos jours fait de ce personnage un exemple très représentatif.

Mots clés : Histoire - enseignement élémentaire - Jeanne d'Arc - manuels scolaires - Histoire de l'éducation - Historiographie

Sommaire

| | |
|---------------------------|----------|
| INTRODUCTION | 5 |
|---------------------------|----------|

| | |
|---|----------|
| I. LA PLACE DU PERSONNAGE HISTORIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT, A L'ECOLE. | 7 |
|---|----------|

| | |
|---|----------|
| A. Personnage historique et courants de pensée : principes, conceptions et influences. | 7 |
|---|----------|

| | |
|--|----|
| 1. <i>L'école romantique, une Histoire personnifiée et glorifiée</i> | 8 |
| a) Michelet ou le personnage romanesque | 8 |
| b) L'individu : héros ou martyr | 9 |
| 2. <i>Le moment méthodique ou l'Histoire idéologique</i> | 10 |
| a) L'Histoire : une discipline qui se veut science | 10 |
| b) Le personnage, ce héros porteur de symboles | 11 |
| c) Les méthodiques ou l'Histoire patriote | 12 |
| 3. <i>Les Annales</i> | 13 |
| a) Entre désintéret et nouveaux horizons | 13 |
| b) Le personnage relayé au second plan | 14 |
| c) Les Annales : un impact scolaire inégal | 15 |

| | |
|---|-----------|
| B. Personnage historique et école : programmes, didactique et pédagogie. | 16 |
|---|-----------|

| | |
|---|----|
| 1. <i>La place du personnage historique dans les programmes officiels, depuis 1882.</i> | 16 |
| a) 1882-1969 : une présence progressive mais problématique | 16 |
| b) 1970- 1991 : à présent au cœur de l'enseignement | 18 |
| c) 1991-2008 : un élargissement de son champ d'étude. | 21 |
| 2. <i>Le personnage historique et l'élève</i> | 22 |
| a) Le personnage : un repère structurant | 22 |
| b) Le personnage : support apportant une meilleure compréhension de concepts complexes. | 22 |
| c) Le personnage : support au développement de l'esprit critique de l'élève. | 23 |

| | |
|---|-----------|
| II. LE PERSONNAGE DE JEANNE D'ARC, UNE FIGURE HISTORIQUE ILLUSTRÉ. | 25 |
|---|-----------|

| | |
|----------------------------------|-----------|
| A. La vie de Jeanne | 25 |
|----------------------------------|-----------|

| | |
|--|-----------|
| B. De multiples représentations qui construisent sa légende | 27 |
|--|-----------|

| | |
|--|-----------|
| C. Jeanne d'Arc, une source prolifique d'écrits et de productions | 33 |
|--|-----------|

| | |
|--|-----------|
| D. Un personnage convoité | 34 |
|--|-----------|

| | |
|--|----|
| 1. <i>Jeanne, au cœur des intérêts républicains et catholiques</i> | 34 |
| 2. <i>Jeanne : accaparée par les nationalistes</i> | 37 |

III. LE PERSONNAGE DE JEANNE D'ARC DANS LES MANUELS SCOLAIRES, DEPUIS LES LOIS FERRY. 40

| | | |
|-----------|---|-----------|
| A. | Le manuel scolaire..... | 40 |
| 1. | <i>Le manuel au sein de l'institution scolaire</i> | 40 |
| 2. | <i>Une description du manuel</i> | 41 |
| 3. | <i>Les fonctions du manuel</i> | 41 |
| B. | Jeanne d'Arc dans les manuels scolaires..... | 43 |
| 1. | <i>Des lois Ferry à la fin du XXème siècle</i> | 43 |
| a) | « La guerre des manuels scolaires »..... | 43 |
| (1) | Les instructions officielles de 1882 et les manuels scolaires | 43 |
| (2) | Les instructions officielles de 1923 et les manuels scolaires | 47 |
| b) | De l'entre deux guerres aux années 1970 | 51 |
| (1) | Les programmes officiels de 1940 et de 1945 | 51 |
| c) | Des années 1970 aux années 2000 | 56 |
| (1) | Les Instructions Officielles de 1980 et les manuels scolaires | 56 |
| (2) | Les programmes officiels de 1995 et les manuels scolaires | 60 |
| 2. | Depuis les années 2000..... | 62 |
| a) | <i>Le Programme Officiel de 2002 et les manuels scolaires</i> | 62 |
| b) | <i>Le Programme officiel de 2008 et les manuels scolaires</i> | 63 |

BIBLIOGRAPHIE 69

ANNEXES..... 75

Introduction

La question du personnage a toujours nourri les débats au sein de l'Historiographie française et européenne. Quelle place doit-on lui réserver ? Doit-on privilégier le personnage au détriment de l'Histoire des masses ? Les réponses ont été variables en fonction des différents courants de pensée et de l'idéologie dominante du moment. L'enseignement élémentaire en fut alors largement influencé et ce, à la fois au niveau des programmes officiels, au niveau des méthodes pédagogiques employées et au sein même des manuels scolaires.

Mais qu'appelle-t-on un personnage ? Celui-ci peut se définir à la fois dans sa globalité, c'est-à-dire un individu particulier au sein d'une communauté; dans son abstraction, à savoir considéré comme un personnage à part entière d'une communauté : un peuple, une tribu symbole d'un événement par exemple ; ou cette notion peut être étudiée dans ses différents attributs singuliers à travers trois composantes principales : le personnage singulier ayant marqué l'Histoire comme par exemple Saint Louis ; le personnage collectif représentatif d'une catégorie de population ou le personnage emblématique symbole d'une époque, d'un progrès, emblème d'un contexte ou d'un mouvement particulier de l'Histoire. Cette dernière définition semble la plus adaptée pour étudier sa fonction et sa place dans l'enseignement élémentaire.

Il est de plus intéressant de se questionner sur l'évolution de la place du personnage au sein de cet enseignement élémentaire depuis 1882. Se pose alors la question de l'influence des écoles historiques sur cet enseignement et celle de la fonction du personnage dans l'apprentissage.

Ce qui m'a poussé à choisir le personnage de Jeanne d'Arc pour illustrer ce présent mémoire, c'est tout d'abord sa singularité et sa complexité. Peu nombreuses sont les femmes qui ont marqué l'Histoire de France et qui sont devenues légendaires.

Jeanne, au fil du temps est parvenue à devenir une véritable héroïne de par son parcours militaire, son procès, sa mort tragique, sa canonisation... Dans un contexte où la guerre contre les Anglais s'enlisait, elle a su par sa conviction et sa forte piété, redonner espoir aux troupes françaises et changer la donne militaire. Elle fut le symbole de l'espoir, du courage et du patriotisme.

Rappelons que notre système d'éducation repose sur des principes républicains et depuis les lois Ferry, l'enseignement y est devenu laïc. Se pose donc la question de l'enseignement d'un personnage aussi complexe que celui de Jeanne d'Arc, qui revêt une très forte dimension religieuse.

Notons, qu'il est très difficile de distinguer chez de très nombreux personnages historiques tel Saint Louis ou encore Napoléon Bonaparte ce qui relève de la légende et ce qui relève des faits réels.

C'est pour toutes ces raisons que je me suis demandé **comment les personnages historiques, et plus particulièrement celui de Jeanne d'Arc, sont-ils enseignés dans les manuels scolaires à l'école élémentaire.** Et c'est en trois parties que je tenterai de répondre aux multiples questions posées.

Ainsi, la première partie s'attachera à définir la place du personnage historique dans l'enseignement, à l'école élémentaire. Il s'agira alors de faire un rappel du statut du personnage historique à travers les trois grandes écoles historiques et de faire la lumière sur l'évolution constante de la place des personnages historiques au sein des programmes pour ensuite déterminer l'importance de la présence de ce personnage pour l'élève.

Dans un deuxième temps, je m'attacherai à réaliser la biographie de Jeanne d'Arc. De sa naissance à sa mort, j'évoquerai son enfance rurale, son périple, l'élaboration progressive de sa légende et l'utilisation multiple de son image.

Enfin, dans une dernière partie, je mettrai l'accent sur les différences que l'on peut constater dans sa représentation en fonction des époques, tout en analysant les programmes officiels, en plus des manuels scolaires de 1882 à nos jours.

I. La place du personnage historique dans l'enseignement, à l'école.

A. Personnage historique et courants de pensée : principes, conceptions et influences.

Afin de comprendre l'importance du rôle joué par le personnage historique, il faut d'abord faire l'étude de ses pratiques, de ses conceptions et de ses évolutions.

La science historique a connu un renouveau au XIX^{ème} siècle avec la structuration de courants de pensée et un engouement grandissant.

De Michelet à Duby, de Lamartine aux historiens contemporains, ces courants de pensée ont considérablement changé l'essence même de l'Histoire : son rapport aux sources, l'implication de l'historien, l'intérêt de la société pour la discipline, les influences politiques, la formation des historiens... Au XIX^{ème} siècle s'impose également le thème du personnage historique.

Dans ce contexte de changement permanent, le personnage historique en tant que sujet d'étude est en constante mutation jusqu'à la fin du XX^{ème} siècle : tantôt héros de roman, tantôt symbole d'un idéal national fantasmé. Parfois rejeté et souvent mis en scène, le personnage historique voit sa fonction changer et son enseignement évoluer.

Il s'agira de comprendre comment les différentes écoles de pensée ont influé sur la manière de pratiquer l'Histoire, mais surtout de considérer le personnage historique. On s'attachera à montrer quelle considération fut accordée au personnage historique : sa fonction au sein des ouvrages, son rapport à l'historien et à la société. On cherchera à savoir si ces écoles ont véritablement modifié les pratiques pédagogiques en cours.

Afin de répondre à ces nombreux questionnements, on réalisera un découpage chronologique classique. En effet, de l'école romantique à celle des Annales, la conception de l'Histoire change, tout comme la relation au personnage.

1. L'école romantique, une Histoire personnifiée et glorifiée

L'école romantique a été la première à accorder au personnage historique, un véritable rôle.

a) Michelet ou le personnage romanesque

Si l'école romantique a mis en valeur l'individu au sein de son histoire ; l'historien Jules Michelet a considérablement marqué l'Historiographie, de telle façon qu'il représente cette école historique. En effet, sa représentation de la science historique est une des illustrations les plus célèbres de la façon dont les romantiques considèrent l'Histoire. L'Histoire de Michelet est d'abord une Histoire globalisante. Il considère l'Histoire en tant que corps global dont tous les organes sont reliés entre eux. On distingue nettement cette personnification dans un texte révélateur de toute son œuvre : sa *Préface à l'Histoire de France*. En voici un extrait :

Nul ne l'avait encore embrassée (*la France*) du regard dans l'unité vivante des éléments naturels et géographiques qui l'ont constituée. Le premier, je la vis comme une personne.¹

Pour lui, il est fondamental que l'historien s'implique dans son œuvre, que celle-ci ne soit pas un simple résumé d'événements, une succession de dates qui viserait seulement à faire connaître le passé. Pour Michelet, l'historien est un acteur de l'Histoire, il s'implique, il prend position et fait de la science historique une grande aventure humaine, comme il l'écrit :

Si c'est là un défaut (*l'implication de l'historien dans son œuvre*), il nous faut avouer qu'il nous rend bien service. L'historien qui en est dépourvu, qui entreprend de s'effacer en écrivant, de ne pas être [...] n'est pas du tout historien².

De cette Histoire naît une conception singulière de la figure historique, parfois héros, parfois martyr, elle donne également à l'école romantique sa singularité.

¹ Michelet, J. (1869), *Préface à l'Histoire de France*, p. 1.

² Michelet, J. (1869), *Préface à l'Histoire de France*, p. 13.

b) L'individu : héros ou martyr

Cette conception du personnage historique reste unique au sein de l'historiographie française et influence largement la pratique de l'historien. Le personnage est présenté comme un personnage de roman, avec son action. L'Histoire est racontée à la manière de Walter Scott où rien n'est épargné au lecteur : description physique, considération politique. L'utilisation du personnage se place dans le cadre d'une Histoire des individus.

Cela correspond à l'âge d'or de la biographie. Celle-ci est souvent romancée et instrumentalisée et fait peu de cas quant à la prudence de l'objectivité.

Le portrait que fait Michelet de Jeanne d'Arc illustre parfaitement la conception du personnage des romantiques :

Le sauveur de la France devait être une femme. La France était femme elle-même. Elle en avait la mobilité, mais aussi l'aimable douceur, la pitié facile et charmante, l'excellence au moins du premier mouvement. Lors même qu'elle se complaisait aux vaines élégances et aux raffinements extérieurs, elle restait au fond de la nature.³

Ici, Michelet se livre à un portrait psychologique et passionné, mettant sur le même plan Jeanne d'Arc et la France.

Cet extrait révèle aussi d'une autre spécificité de son école : une conception qui fait d'entités collectives un personnage singulier. En effet, le peuple, les masses, les femmes, la France, sont autant d'entités utilisées par Michelet dans le cadre de globalisation, souvent dans le but de les glorifier.

Enfin, cette conception du personnage serait incomplète si l'on n'évoquait pas l'identification de l'historien à ce personnage. En effet, le personnage historique est un instrument au service de la romance de l'Histoire, au service des passions. Il est l'acteur central de cette Histoire qui se compose d'événements singuliers au service de la dimension collective de l'Histoire.

³ Michelet J. (1974), *Œuvres complètes, Livre X, Tome VI*. Paris : Flammarion, p.121.

Comme nous avons pu le remarquer, cette école de pensée accorde au personnage historique une importance capitale par la mise en scène, la glorification et la personnification de cette histoire.

2. Le moment méthodique ou l'Histoire idéologique

Si les romantiques ont glorifié le personnage, les méthodiques ont véritablement utilisé le personnage.

a) L'Histoire : une discipline qui se veut science

L'école méthodique a considérablement influencé la pratique de l'Histoire mais aussi et surtout l'Histoire en elle-même.

Dans un contexte d'évolution absolue des sciences et des techniques et de triomphe du positivisme ; les méthodes des scientifiques et leur rationalité tentent de s'appliquer dans toute activité de connaissance et ce y compris en Histoire. Les attentes sont fortes face à cette discipline qui se veut science : elle se doit de fortifier la nation et non de nourrir la querelle entre partis. Le choc de Sedan fait naître le besoin d'une Histoire nationale, qui soude, qui unifie. Le grand texte fondateur de cette Histoire est l'éditorial de Gabriel Monod, dans la Revue Historique. Un manifeste annonce ainsi la conception de l'Histoire de cette école qui se veut raisonnée et attachée aux sources :

Sans être un recueil de pure érudition, notre revue n'admettra que des travaux originaux et de première main qui enrichissent la science [...] où chaque affirmation soit accompagnée de preuves, de renvois aux sources et de citations [...]⁴.

On peut y voir une rupture pour l'Historiographie française. En effet, la nouvelle méthode se veut stricte et rigoureuse.

Cette Histoire se veut impartiale mais le paradoxe apparaît bien vite : comment une école de pensée qui se veut politiquement neutre peut-elle placer au sein du comité directeur de sa

⁴ Monod G. (1876), *Manifeste*, p.315-316 cité par Guy Bourdè dans (1983), *Les écoles historiques*, Paris : Seuil, p.185.

revue une majorité de protestants et de franc-maçons, favorables à la République et multiplier les attaques contre l'Église catholique ?

Là réside la source des multiples dérives de cette Histoire. Celle-ci deviendra nationaliste et fera du personnage historique un symbole à la gloire de la France et à la préparation de la revanche contre l'Allemagne.

b) Le personnage, ce héros porteur de symboles

De la même façon que l'école romantique, les méthodiques gardent une place centrale au personnage historique dans leur conception de la science historique : une place presque héroïque.

Ces personnages sont, pour les méthodiques, ceux qui ont fait l'Histoire, par leur action et leur courage. Ici, c'est la dimension affective qui est mise en avant. Ces personnages symbolisent la France, sont des symboles de la patrie et exaltent la fibre patriotique du lecteur.

Encore ici, la biographie est mise en valeur, l'enchaînement de l'action de ces personnages forme la continuité de l'Histoire nationale racontée tel un roman. Ici, l'historien laisse la place à l'anecdote, à l'événement singulier. C'est ainsi que Lavisse définit l'enseignement de l'histoire :

Contons-leur les Gaulois et les druides, Roland et Godefroy de Bouillon, Jeanne d' Arc et le grand Ferré, Bayard et tous ces héros de l'ancienne France avant de leur parler des héros de la France nouvelle⁵.

Le choix du mot héros démontre la dimension exaltée du personnage historique. Celui-ci a d'ailleurs une vraie fonction dans le contexte de l'installation de la République et de la volonté de revanche face à l'Allemagne. Ici, le personnage historique a une fonction de propagande, dans le cadre de la rédaction de biographies des personnages illustres.

⁵ Lavisse E. (1885), *L'enseignement historique en Sorbonne et l'Education Nationale*, cité par Delacroix C. dans *Les courants historiques en France*, p.156-157.

c) Les méthodiques ou l'Histoire patriote

Dans un contexte de fondation de l'école républicaine, l'école méthodique profite de son influence afin d'influencer les méthodes pédagogiques et didactiques d'enseignement. Les méthodiques utilisent l'école comme une possibilité de former des français patriotes. Sous l'influence d'historiens et de spécialistes illustres, l'enseignement de l'Histoire prend une importance capitale.

Ernest Lavisse est sans doute l'historien ayant le plus influencé l'enseignement. Il annonce ainsi d'emblée les objectifs de l'enseignement élémentaire :

Enseignement moral et patriotique : là doit aboutir l'enseignement de l'Histoire à l'école primaire. S'il ne doit laisser dans la mémoire que des noms, c'est-à-dire des mots, et des dates, c'est-à-dire des chiffres, autant donner plus de temps à la grammaire et à l'arithmétique, et ne pas dire un mot d'Histoire. Rompons avec les habitudes acquises et transmises ; n'enseignons pas l'Histoire avec le calme qui sied à l'enseignement de la règle des participes. Il s'agit ici de notre chair et de notre sang.⁶

Lavisse vise un enseignement de la nation, une vision unifiée de la France. C'est donc une pédagogie de l'exaltation qui se met en place, non sans éviter de nombreux clichés, des jugements de valeur et une moralisation de l'Histoire.

De nouveaux manuels apparaissent, le Petit Lavisse et les manuels Malet et Isaac qui marquent cette période. L'imagination des élèves est mise à contribution, de courts récits, des illustrations et des tableaux des personnages célèbres y sont dressés. Dans la classe, c'est le maître qui raconte et l'élève qui imagine. C'est une véritable primauté de la pédagogie magistrale qui s'impose. L'école méthodique contribue ainsi à la fondation de l'école de la Troisième République et met en place des normes d'enseignement.

L'Histoire s'enseigne de façon magistrale, une histoire composée de personnages et de dates : une « histoire bataille ». Si cette pédagogie est aujourd'hui largement dépassée, elle s'implantera de manière durable au sein des écoles primaires françaises, et mettra du temps avant d'être remplacée de manière définitive.

⁶ Lavisse E. (1985), *L'enseignement historique en Sorbonne et l'Education Nationale*, cité par C. Delacroix dans *Les courants historiques en France*, p.165.

3. Les Annales

L'école des Annales a révolutionné la conception du personnage et de l'Histoire en général ; elle tentera d'éviter la glorification et même l'étude du personnage.

a) Entre désintérêt et nouveaux horizons

Les historiens se heurtent au désamour de l'Histoire, à une rupture quant au sens à donner à la science historique. Ils doivent faire face à une crise d'identité et de conscience de l'Histoire. Lucien Febvre, un des instigateurs du renouveau historique définit ainsi ces difficultés :

[...] un désenchantement, une désillusion totale – l'amer sentiment que lire de l'Histoire, que faire de l'Histoire, c'est désormais perdre son temps⁷.

En parallèle à ces difficultés, l'Histoire doit faire face à l'apparition de nouvelles sciences ayant pour objet d'étude, des thèmes proches de ceux de la science historique : telle la sociologie.

Durant l'entre deux-guerres, Lucien Febvre et Marc Bloch vont contribuer, avec la fondation de la revue *Annales d'Histoire économique et sociale*, à une réinvention du métier d'historien. Désormais, une place importante est attribuée à l'actualité au sein des articles de la revue : le système politique soviétique, le Nazisme, les mouvements coloniaux... ouvrant la voie aux analyses et aux débats entre les historiens.

De plus, on peut noter la mise en place de ce que l'historien Olivier Dumoulin a appelé une « déontologie du désengagement »⁸. Pour les historiens de cette école, science et politique doivent être séparées et ce y compris dans l'étude des mouvements totalitaires.

Remarquons également l'ouverture de l'Histoire aux autres sciences : la sociologie, la psychologie, l'économie. Celles-ci ont une influence non négligeable sur l'étude des divers faits historiques. Notons que ce phénomène tend à s'accroître au fil de l'évolution de l'école

⁷ Febvre L. (1992), *Combats pour l'Histoire*. Paris : Armand Colin, p.41.

⁸ Dumoulin O. (2007), *Les courants historiques en France*. Paris : Armand Colin, p.201.

des Annales. En effet, l'imprégnation du marxisme dans la pratique de l'Histoire des années soixante consacra l'ouverture de l'Histoire aux autres sciences.

L'Histoire des Annales se définit ainsi par son ouverture et tend à expliquer les événements du présent par ceux du passé. Les Annales poseront les fondements de l'Histoire contemporaine et ouvriront des champs d'étude jusque là restés inexplorés.

b) Le personnage relayé au second plan

Les Annales ont également totalement rompu avec le point de vue traditionnel du personnage historique. Elles imposent une méthode et modifient dans son intégralité l'approche de la figure historique.

Les biographies ne font plus recette et désormais, seule l'action du personnage est évoquée dans des cadres très précis faisant appel à d'autres sciences telle l'œuvre de Braudel : *Le monde méditerranéen à l'époque de Philippe II*. Dorénavant, les événements, les dates et les héros sont mis de côté au profit de la structure, de la longue durée et des groupes sociaux.

Le personnage historique est éclipsé au profit de l'étude de groupes sociaux particuliers.

On note également la fin de la prédominance du politique ainsi que la fin de l'Histoire des grands hommes. A la place, l'économie revient en force dont l'étude de l'évolution des prix en est le symbole.

L'historien ne raisonne plus sous la forme d'un récit de la vie d'un personnage. Désormais, il place son objet d'étude dans des problématiques plus larges où le personnage historique n'est qu'un simple instrument pour illustrer son propos : c'est le passage de l'individuel au collectif, du roi au groupe. L'apparition progressive du marxisme au cœur des milieux universitaires, accentuera cette tendance. Ce n'est qu'à l'aube des années 1980 que l'Histoire politique amorcera son retour.

Ces nouvelles pratiques engendrent de nombreuses conséquences chez les historiens français, mais également chez les enseignants. Cependant, les pratiques d'enseignement de l'Histoire resteront inchangées pendant encore quelques décennies. Mais pour quelles raisons ces évolutions prennent-elles autant de temps à se répercuter sur l'enseignement ?

c) Les Annales : un impact scolaire inégal

Si l'impact de la revue fondée par Febvre et Bloch est absolument incontestable au sein de l'enseignement supérieur, il reste hasardeux au niveau élémentaire. En effet, du point de vue pédagogique, ces pratiques restent limitées dans l'immédiat après-guerre à l'école primaire, celles-ci se bornant le plus souvent à un enseignement magistral.

C'est au niveau universitaire que les Annales joueront leur rôle le plus important et feront évoluer les pratiques. Par la création des multiples institutions étudiant la démographie, les statistiques ou l'économie, elles contribuent à ce virage historiographique et donne à l'historien de nouvelles possibilités d'étude et de nouvelles données plus précises. L'économie, la sociologie, la psychologie, autant de domaines dans lesquels les nouveaux historiens tentent d'expliquer les phénomènes sociaux à travers de nouvelles grilles de questionnement. Cette diversification portera en germe la création de multiples parcours d'étude au sein de l'université française.

Il y a donc bien un affrontement entre trois conceptions différentes du personnage historique, de l'école romantique à l'école des Annales ; démontrant l'intérêt toujours passionné de l'historien pour celui-ci. Il disparaît presque complètement de l'Historiographie des années 1930 aux années 1970, mais il réapparaît finalement avec le retour de la primauté de l'Histoire politique dans les années 1980.

Les écoles de pensée ont à plusieurs reprises influencé les pratiques pédagogiques et « l'éclatement » de l'Histoire a de plus fait exploser la considération, jusque là presque mystique, du personnage historique.

En effet, aujourd'hui, la mise en scène et autres glorifications sont proscrites des salles de classe lors de l'étude d'une figure historique, et c'est entre autre le résultat du travail des différentes écoles historiographiques, de leurs prises de position et de leurs erreurs supposées. Mais quelle méthode faut-il adopter face au personnage historique et quelle relation doit-il entretenir avec l'institution scolaire et l'élève ?

B. Personnage historique et école : programmes, didactique et pédagogie.

La conception et la définition du personnage historique ont donc considérablement évolué. Son rôle au sein de la société, de l'école et de l'éducation lui a donné des statuts différents en fonction du contexte politique, de l'action des historiens et de la pédagogie d'apprentissage utilisée.

Encore aujourd'hui, le concept de personnage historique divise et attise les clivages politiques et sociaux. En effet, la suppression ou l'apparition de certaines figures font souvent l'objet de polémiques et de réactions des acteurs du monde de l'éducation.

En m'appuyant sur les programmes officiels, il s'agira de dresser un état des lieux permettant de comprendre quelle utilisation du personnage historique a été faite et en quoi celle-ci a conditionné les pédagogies existantes. Par la suite, il semble important de se pencher sur un moment de l'Histoire où le personnage historique a été malmené dans les programmes et dans les classes du primaire, où l'enseignement de l'Histoire en général et le concept même de personnage historique ont disparu. Enfin, il convient de s'interroger sur la « relation » entretenue entre l'élève et le personnage historique.

1. La place du personnage historique dans les programmes officiels, depuis 1882.

Afin d'analyser la présence des personnages historiques au sein des programmes officiels, un découpage chronologique s'est avéré nécessaire : tout d'abord, la période de 1882 à 1969 permettra de parcourir un siècle de programmes jusqu'à la rupture de l'éveil. Puis cette étude reprendra le fil chronologique de 1970 à 1991. Enfin, nous nous intéresserons aux programmes de 1991 à 2008.

a) 1882-1969 : une présence progressive mais problématique

La présence du personnage historique au sein des programmes officiels est parfois un enjeu politique, mais elle reflète également très souvent le contexte pédagogique de la période et l'influence des grands penseurs. Elle se définit souvent par la lutte entre la connaissance

historique pure et l'utilisation d'une pédagogie préférant mettre l'accent sur la mise en œuvre du raisonnement et de l'esprit critique de l'enfant.

Un certain flou autour de cette question est clairement perceptible dans le Bulletin Officiel du 2 Août 1882. En effet, celui-ci préconise, au cours élémentaire, de mettre en place des « récits et entretiens familiers sur les plus grands personnages et les faits principaux de l'Histoire Nationale, jusqu'à la guerre de 100 ans. »⁹

Ce flou programmatique peut s'expliquer grâce à la déclaration de Lavisie lors de l'inauguration d'une école à Nouvion-en-Thiérache en 1891:

« L'on éduque un esprit, non en l'accablant de connaissances vagues, mais en lui donnant quelques idées claires (...) Qu'est-ce donc, je vous prie, que de savoir par cœur la liste des rois avec la date de l'avènement et de la mort? » (Lavisie, 1891)

Cette imprécision va persister au sein des programmes jusqu'en 1938 et même au-delà. Il faudra attendre 1938, pour voir les premiers personnages historiques évoqués dans les programmes officiels. Cependant, ils se cantonneront à l'étude de l'époque moderne : « Richelieu, Mazarin (...), Louis XIV (...), Louis XVI »¹⁰ et à l'époque médiévale : « L'empire de Charlemagne ». Notons qu'aucune connaissance sur ces personnages historiques n'est demandée ou évaluée dans le cadre du passage du certificat d'étude.

La première véritable apparition du personnage historique au sein des programmes prend forme en 1945. Ces derniers livrent la première liste de personnages pouvant être évoqués par les enseignants de l'école primaire :

« Vercingétorix, Clovis, Charlemagne, Saint Louis, Etienne Marcel, Charles V, Bertrand du Guesclin, Jeanne d'Arc, Louis XI, Gutenberg, Colomb, (...), François Ier, (...), Henri IV (...), Richelieu (...), Louis XIV (...), Napoléon Ier (...), Ferry (...), Napoléon III. »¹¹

C'est ainsi une trentaine de personnages historiques qui sont pour la première fois proposés aux enseignants, dont la grande majorité est composée des personnages qui ont occupé une place importante dans les sphères politiques des régimes successifs français.

⁹ Journal Officiel du 2/08/1882

¹⁰ Instructions officielles du 28/03/1938

¹¹ Instructions officielles de 1945

Ces nouveaux programmes ne paraissent pas satisfaire tous les pédagogues et chercheurs, comme l'écrit Célestin Freinet en 1946 : « Le temps où l'Histoire n'était à peu près que l'Histoire des rois, des princes, des guerres et des dates est passé. (...) Ce n'est pas là toute l'Histoire. »¹². Ces débats entre pédagogues sont sans conteste parasités par les intérêts qui sont eux-mêmes politiques. En effet, pour certains, cette Histoire politique entraîne le repli et le nationalisme ; expliquant le fait quelle soit largement rejetée.

Bien que la progression de la présence des personnages historiques soit indéniable au sein des programmes, elle va, pourtant très vite trouver ses limites et voir leur place considérablement diminuer et ce dès la fin des années 1970.

b) 1970- 1991 : à présent au cœur de l'enseignement

Si la présence du personnage historique avait jusqu'en 1945 progressé en servant un enseignement plus politique ; la naissance de la pédagogie de l'éveil va bouleverser cette évolution.

Georges Belbenoit, ancien Inspecteur Général et ancien président de l'USEP, tente de définir cette pédagogie dans son ouvrage qu'il intitule *Réflexions d'un profane sur l'éveil* :

« 2. [...] La pédagogie d'éveil reconnaît que l'enfant, comme l'adulte, n'apprend que s'il se sent réellement concerné par la connaissance à acquérir, que si le problème à résoudre présente pour lui un sens authentique, lui apparaît comme son problème (alertant par conséquent sa vigilance et engageant sa responsabilité).

[...]

5. Une même démarche pédagogique - dite « spiralaire » - assure la continuité de cette évolution et elle la structure, au sein des activités d'éveil (et de chaque activité se transformant en discipline) comme dans l'ensemble des activités éducatives. Schématiquement, elle enchaîne trois phases : la première est d'activité autonome, [...] ; la seconde comporte des essais, recherches, apprentissages méthodiques, avec mise en commun des ressources du groupe et apports complémentaires du maître ; la troisième est une synthèse suivie de réinvestissement.

[...]

6. Le processus ainsi engagé est par nature indéfini, et la méthode même interdit d'en prévoir le déroulement dans le détail. Cela ne dispense pas les maîtres, bien au contraire, d'avoir des objectifs

¹² Freinet C. (1946), *L'Edicateur, brochure d'éducation nouvelle*. Edition de l'école moderne française. n°20 p.277.

précis. Toutefois ces derniers doivent être définis en termes de compétences plus que de connaissances [...]. Les différentes activités doivent être analysées comme des moyens d'atteindre ces objectifs [...]. »¹³

Elle donne progressivement la priorité au savoir-faire, au grand désespoir d'un personnage historique qui va au mieux être le support à des enseignements plus pratiques et au pire disparaître de l'enseignement de l'Histoire, à l'image du politique.

Cette nouvelle pédagogie qui apparaîtra au début des années 1970, substituera aux connaissances factuelles une série d'objectifs de savoir-faire qui permettront à l'enfant de s'épanouir à travers des études thématiques. En effet, une place centrale est laissée à l'enfant au sein de son apprentissage. Celui-ci doit "s'éveiller" au monde par lui-même et découvrir les problèmes auxquels il est confronté. L'élève est donc acteur de son apprentissage par ses recherches.

C'est donc toute la structure de l'enseignement de l'Histoire qui va être fondamentalement bouleversée et le personnage historique va en faire les frais.

C'est ainsi qu'Hubert Hannoun, agrégé de philosophie, énonce les nouveaux principes d'enseignement :

« Le but de l'école élémentaire est de préparer l'enfant à recevoir des acquisitions qu'il se verra proposer dans le cadre de l'enseignement secondaire [...]. La primauté se trouve incontestablement au niveau de la formation des habitudes, des aptitudes et des concepts de l'enfant, non pas au niveau des acquisitions de connaissances. »¹⁴

La chronologie, les dates et le personnage historique sont les trois victimes collatérales de cette nouvelle façon d'enseigner.

Afin d'illustrer cette nouvelle manière d'enseigner, prenons comme exemple les programmes de 1980 : les horaires sont redéfinis et l'Histoire n'est désormais plus considérée comme une discipline principale. Il est simplement conseillé de réserver deux heures par semaine à l'enseignement de l'Histoire - Géographie. Concernant le personnage historique, les programmes conseillent de se pencher sur des notions se rapportant : « aux sociétés

¹³ <http://www.samuelhuet.com/paid/42-textes-semi-officiels/915-g-belbenoit-pedagogie-de-leveil.html>

¹⁴ Hannoun, H. (1973), *A la conquête du milieu. Les activités d'éveil à l'école élémentaire*. Paris : Hachette, p.128

(collectivité, mode de vie, mentalités, traditions, patrimoine, régime politique, pouvoir...). »¹⁵
de nouveau. L'Histoire des grands hommes se voit caractérisée par une certaine imprécision :
« Chacune des périodes sera caractérisée par les quelques faits dominants, dates, événements, personnages, dont l'importance est reconnue dans le tissu de l'Histoire nationale. »¹⁶. Le personnage est alors utilisé à des fins d'illustration.

Il est clair que la pédagogie de l'éveil marque un recul dans la place du personnage historique, reléguant, de plus, les connaissances pures au second plan.

Dans de nombreux milieux, cette déstructuration des cadres traditionnels de l'Histoire est la source d'importantes inquiétudes et polémiques. Ce sont alors les grands penseurs du monde historien qui se mobilisent tel qu'Emmanuel Leroy Ladurie qui explique ainsi :

« L'histoire structurale doit être abordée plus tard. Faire saisir la structure au travers de l'événement est le B-A-BA de la pédagogie. Bref, il faut connaître à la fois les grands hommes et les phénomènes sociaux. Les élèves sont parfaitement préparés à entendre parler de Louis XIV et de la misère paysanne. Pas l'un ou l'autre, c'est une opposition artificielle. »¹⁷

Il faudra attendre 1985, avec le programme du ministère Chevènement ; souvent présenté comme le renouveau d'une pédagogie faisant place aux connaissances historiques ; pour pouvoir observer un retour quant à la place du personnage et de l'Histoire politique. Ainsi, les objectifs de l'Histoire à l'école élémentaire sont redéfinis :

« Présentation d'Etats anciens, d'événements, de personnages et de groupes sociaux de la société française à différentes époques significatives de son histoire, situées les unes par rapport aux autres (préhistoire, époques gallo-romaine, médiévale, moderne, contemporaine). »¹⁸

Ainsi sont abordés « La monarchie et la formation de l'État (de Philippe Auguste à Louis XI) », « La France et l'Europe au temps de Napoléon » ainsi que « Les rois de France et l'évolution de leurs pouvoirs ».

On assiste bien à un retour aux fondamentaux de l'Histoire, aux concepts, et aux personnages qui ont construit la France.

¹⁵ Arrêté du 16 juillet 1980.

¹⁶ Arrêté du 16 juillet 1980.

¹⁷ Intervention au colloque organisé par Historia le 4 mars 1980 cité par Hommet S. (2009), *Quelle histoire enseigner à l'école primaire?* Paris : Hachette, p.44.

¹⁸ Arrêté du 15 mai 1985.

La question de ces cadres traditionnels a en définitive fait émerger l'importance de la présence du personnage historique au sein de l'enseignement. Dans ces programmes de 1985, c'est bien l'influence de ces personnages historiques qui est à l'œuvre, ils ne sont désormais plus le simple support d'un enseignement mais sont à présent au cœur de celui-ci. Ce retour en force se verra confirmé dans les programmes des années 1990 et 2000. Aujourd'hui, leur importance reconnue leur assure une place incontournable dans les apprentissages à tous les niveaux, allant de paire avec le retour en force d'une histoire politique jadis délaissée.

c) 1991-2008 : un élargissement de son champ d'étude.

Comme nous venons de le voir, les programmes de 1985 voient le retour du personnage historique. Les programmes de 1995 s'inscrivent dans cette continuité en définissant clairement une liste des personnages à traiter. Celle-ci sera par la suite constamment présente dans les programmes qui suivront. Ainsi le ministère Bayrou ajoute aux personnages « classiques » de l'Histoire de France, une série de nouveaux personnages qui ouvrent la voie à de nouvelles thématiques. L'Histoire scientifique fait alors son apparition avec Pasteur et Marie Curie, tout comme la culture avec Molière, de Vinci ou encore Victor Hugo.

L'Histoire politique n'est plus exclusivement liée au personnage historique. Ce dernier est à présent le support à la pratique d'un nouveau type d'Histoire.

Les programmes de 2002 cassent cependant cette dynamique en supprimant purement et simplement cette liste de personnages.

« L'enseignement de l'histoire ne se limite pas aux seuls événements politiques, mais s'ouvre aux autres réalités qui seront abordées dans leur complexité au collège. (...) Chaque époque a été marquée par quelques personnages majeurs, d'ordre politique, mais aussi littéraire, artistique ou scientifique. On n'oubliera pas, pour autant, le rôle de groupes plus anonymes ni celui des femmes, dont on soulignera la faible place dans la vie publique. Ces hommes et ces femmes, comme les événements, sont présentés aux élèves à travers des récits de l'époque. »¹⁹

Ici, il n'y a donc pas trace de liste ou de préconisation, mais seulement la recommandation de ne pas exclure le personnage de l'enseignement en élargissant ses champs d'étude.

¹⁹ Bulletin Officiel de 2002.

2. Le personnage historique et l'élève

Les pédagogies pratiquées lors de la période de l'éveil ont fait disparaître le personnage, mettant involontairement en évidence son importance dans la pratique de l'Histoire. Le problème est alors de savoir en quoi est-il important.

a) Le personnage : un repère structurant

Si le personnage et sa conception ont à plusieurs reprises fait débat au sein de l'Historiographie et au sein des pédagogies diverses, c'est surtout que son utilisation et son intérêt pour l'enfant n'ont pas été compris.

On peut émettre une première hypothèse sur le rapport entre la temporalité de l'Histoire et le personnage historique. En effet, le personnage est très souvent considéré comme représentatif d'une époque, d'un siècle : le « siècle de Louis XIV » par exemple. Et c'est sans aucun doute cette constante relation entre les deux notions qui permet à l'élève d'élaborer sa propre conception du temps. Pourtant, cette constance du temps ne se révèle pas du tout naturelle pour l'homme, sans la mise en place d'outils qui vont permettre la mesure du temps. Le personnage historique, à travers divers procédés, permet à l'élève d'établir sa structuration personnelle du temps.

La frise chronologique constitue l'un de ces procédés ; en effet, celle-ci fait bien souvent appel à la figure historique pour illustrer une époque : sa construction est souvent jalonnée de portraits de grands hommes représentatifs d'une période étudiée.

A travers la frise chronologique d'une part, mais aussi la relation entre les événements et les personnages fondateurs de ces événements d'autre part, c'est bien l'Histoire politique et la connaissance de l'action des grands hommes qui vont permettre à l'enfant de se repérer dans le temps.

b) Le personnage : support apportant une meilleure compréhension de concepts complexes.

Le personnage peut, dans le cadre d'apprentissages particuliers, être également le support à la maîtrise de certains concepts de base en Histoire. C'est ainsi que des concepts tels que « empire », « monarchie absolue », ou encore « dictature » peuvent aisément s'appuyer

sur l'étude des personnages ayant façonné ces concepts dans les faits à partir des événements dont ils ont tous été, respectivement, les instigateurs.

Cependant, ces pratiques nécessitent de bien connaître chacune des périodes étudiées et de faire un choix représentatif du concept donné dans sa globalité. Il faut de plus éviter de personnaliser la notion. Ainsi, il ne s'agit pas de provoquer chez l'enfant un réflexe d'apprentissage avec un raisonnement du type : « La dictature, c'est le régime d'Adolf Hitler ». En effet, il faut veiller à ce que le personnage ne reste qu'un exemple concernant le concept dans l'apprentissage. C'est pour cela que le choix des documents et la constitution de la trace écrite ont une importance capitale dans la définition du concept à étudier.

Une indéniable relation existe entre le personnage et son concept. Cependant, celle-ci doit être manipulée avec rigueur afin de servir au mieux l'apprentissage de l'élève. De cette façon, l'élève pourra, à travers le personnage, assimiler les concepts de base de la science historique et mieux comprendre les structures de celle-ci

c) Le personnage : support au développement de l'esprit critique de l'élève.

Dans un apprentissage, le personnage historique a également le rôle de développer l'esprit critique de l'enfant.

Le choix du personnage deviendra pertinent s'il est un exemple de falsification de l'Histoire. L'objectif sera alors, comme le préconisent les programmes, de mettre l'élève dans la peau d'un Historien. Ce sera ainsi à lui de découvrir la vérité historique à travers le choix de documents contradictoires. L'objectif principal sera alors d'éveiller l'élève au fait que l'Histoire n'est pas écrite d'une manière unilatérale : il n'y a pas une Histoire mais des Histoires.

Cependant, pour développer l'esprit critique de l'enfant, il est impératif d'expliquer les choix des auteurs des différents documents ; et c'est là que réside le rôle fondamental de l'enseignant dans ce type d'apprentissage. Il doit en effet amener les élèves à découvrir la vérité par eux-mêmes et les faire verbaliser sur la ou les raisons pour laquelle la vérité historique n'est pas exactement définie dans le document, où celui-ci pourra d'ailleurs prendre plusieurs formes. Il sera également intéressant de confronter les élèves à des extraits de biographie permettant de découvrir différentes conceptions d'un même événement.

L'objectif principal est de faire prendre conscience aux élèves de la relation ambiguë entre le personnage historique et la réalité historique. Ainsi en amenant les élèves à analyser le personnage et la production de son vivant, il sera possible de mettre en évidence la vérité et les falsifications de l'Histoire ; leur permettant d'apprendre à douter de toute vérité préétablie.

Le personnage historique a plusieurs fonctions pour l'élève : base de la construction de sa propre temporalité, le personnage historique peut aussi permettre à l'enfant, dans le cadre d'apprentissages, de se rattacher à lui pour la compréhension et la connaissance de certains concepts, tout en développant son esprit critique nécessaire à tout citoyen.

A partir du XIX^{ème} siècle, le personnage historique a fait l'objet d'un bon nombre de choix répondant à des impératifs divers. Il a souvent été, à l'école primaire, le moyen d'affirmer des idéologies ou des pédagogies dans des contextes historiques singuliers par sa présence ou son absence dans les programmes officiels. Cependant, la nécessité de sa présence dans les apprentissages à l'école primaire a largement été démontrée à travers l'expérience de l'éveil.

Une importance augmentée par les différentes fonctions endossées par le personnage historique à travers un apprentissage à l'école primaire. A la fois support, exemple représentatif et au centre de l'apprentissage ; il est de plus un outil mis à la disposition de l'élève, autour duquel il peut construire sa propre conception du temps, mais aussi de la science historique.

Le personnage historique paraît fondamental dans l'apprentissage de l'Histoire à l'école primaire. Notons que si le personnage historique ne détient pas le monopole de l'écriture de l'Histoire, il garde cependant indéniablement une importance primordiale dans celle-ci, ce qui fait de l'Histoire politique une base de l'apprentissage de l'Histoire, et ce à tous les niveaux d'enseignement.

II. Le personnage de Jeanne d'Arc, une figure historique illustre.

A. La vie de Jeanne

On ne peut s'intéresser au personnage de Jeanne d'Arc sans se pencher sur le contexte politico-militaire de la France à cette période. En effet, son Histoire et son parcours s'inscrit dans le cadre singulier de la guerre de Cent ans qui a vu s'affronter le royaume de France et celui d'Angleterre. C'est certes une guerre de conquête, mais également une guerre de succession. En effet, en 1328, le royaume de France se retrouve dans une situation particulière et pour le moins inédite : Charles IV, le dernier fils du roi Philippe le Bel, décède sans laisser d'héritier. Deux hommes peuvent alors prétendre au trône de France : Philippe de Valois, le neveu de Philippe le Bel, et Édouard III, le petit-fils de Philippe le Bel par sa mère. Cependant ce dernier est également le roi d'Angleterre. Les grands seigneurs de France décident d'élire Philippe de Valois comme successeur à Charles IV. Il devient ainsi Philippe VI.

Édouard III, qui avait hérité de sa mère l'Aquitaine, refuse de rendre l'hommage au roi de France bien qu'il soit de ce fait le vassal de son seigneur. De plus, le roi d'Angleterre entend bien étendre ses territoires en France. Quant au roi de France Philippe VI, il désire poursuivre la politique de conquête initiée par ses prédécesseurs visant à étendre le domaine royal vers le sud-ouest du royaume. Face aux conflits et aux ambitions personnelles, la situation se dégrade ; faisant éclater la guerre entre les deux royaumes dès 1337.

Durant les premiers temps du conflit, les Français essuient plusieurs défaites face aux Anglais. Ainsi, en 1346, la France perd contre l'Angleterre à Crécy ainsi qu'en 1356 à Poitiers, où le roi français Jean le Bon est capturé. Grâce à la paix de Brétigny signée en 1360, le roi d'Angleterre dispose désormais d'un tiers du royaume.

Ce n'est que sous le règne de Charles V, que la France reconquiert peu à peu son royaume, notamment avec l'aide du connétable Du Guesclin.

À ce conflit franco-anglais, se superpose par ailleurs, une guerre civile où s'affrontent les Bourguignons favorables aux Anglais et les Armagnacs qui restent fidèles au roi de France.

Les Bourguignons vont collaborer avec les Anglais, notamment lors de l'élaboration du traité de Troyes en 1420 où le roi Charles VI est amené à déshériter son fils, au profit d'Henri V.

C'est dans ce contexte inédit que les Français développent un sentiment national. Jeanne d'Arc intervient à ce moment dans l'Histoire de France.

D'après l'ouvrage de *Jeanne d'Arc*²⁰, celle-ci serait née en 1412 à Domrémy en Lorraine, dans une famille de laboureurs. Elle serait une fille très pieuse, se rendant très régulièrement à la messe. Ce n'est que vers l'âge de treize ans qu'elle commence à entendre des voix, lui annonçant sa mission : rendre au dauphin Charles le trône de France et libérer le royaume de la présence anglaise. Ses voix provenaient de l'archange Saint-Michel, de Sainte-Catherine et de Sainte-Marguerite. Lorsqu'elle entend pour la première fois ces voix, Jeanne est prise de peur et ce n'est que quatre ans plus tard qu'elle accepte de suivre sa mission. Elle apparaît comme une prophétesse. En 1428, Jeanne se met en route pour Vaucouleurs afin de pouvoir rencontrer le représentant du roi, Robert de Baudricourt et lui demander d'obtenir une audience avec le dauphin.

Il lui faudra quasiment une année pour parvenir à Chinon, où elle est reçue par le roi de Bourges, fils de Charles VI. Lors de cette entrevue, elle a pu découvrir qui il était alors qu'il était dissimulé parmi les grands du royaume et vêtu simplement. Elle lui révèle l'objectif de sa mission. Cependant, le roi demeure méfiant. Il lui propose alors de se soumettre à plusieurs interrogatoires conduits par des ecclésiastiques afin de tester la « légitimité » de ses dires. On procède alors à la vérification de sa virginité, celle-ci étant la preuve pour les autorités religieuses que Jeanne n'est pas complice du démon.

Dans les faits, celle-ci est surtout connue pour son action à Orléans. Dans une situation où Orléans est à deux doigts de tomber aux mains des Anglais, Jeanne apparaît comme envoyée par le Ciel. En effet, si la ville tombait, l'accès à la France du Midi aurait été largement facilité. Par ailleurs, cela aurait permis aux Anglais en cas de victoire d'accéder à Auxerre où les troupes bourguignonnes étaient installées et enfin, cela aurait contribué à joindre la Guyenne. Le 8 mai 1429, elle permet la levée du siège de la ville après avoir écrit une lettre aux anglais leur demandant de quitter la ville. Le jour même, sa victoire est célébrée à travers

²⁰ Pernoud, R. et Clin, M.V. (1986). *Jeanne d'Arc*. Fayard, p391-398

des processions et des grâces. La bonne nouvelle se diffuse rapidement et permet de redonner courage aux troupes françaises.

Quelques mois plus tard, Jeanne se met en route avec le roi en direction de Reims. Il est sacré roi, le 17 juillet 1429 dans la cathédrale de Reims. Grâce au sacre, Charles VII devient roi de France, lui conférant la légitimité à laquelle il aspirait.

Jeanne part pour Paris dans le but de libérer la ville. Malheureusement, son initiative est un échec. En 1430, elle est arrêtée à Compiègne par les Bourguignons qui la vendent 10 000 livres aux Anglais. Elle comparait devant le tribunal religieux de Rouen pour sorcellerie et hérésie. L'évêque Cauchon favorable aux Anglais, préside le tribunal.

Son procès débute le 9 janvier 1431. Le 24 mai 1431, elle est amenée à abjurer et à renoncer à ses vêtements d'homme. Le 28 mai, ayant repris ses habits d'homme dans sa prison, Jeanne est jugée relapse et hérétique. Deux jours plus tard, elle est condamnée à brûler vive sur la place du Vieux Marché à Rouen. Elle meurt seule, sans l'intervention du roi Charles VII.

Vingt-cinq ans plus tard, un second procès a lieu visant à réhabiliter Jeanne d'Arc. Il est ordonné par Charles VII sous l'impulsion de la mère de Jeanne et du pape Calixte III. Elle sera par la suite canonisée en 1920 par Benoît XV.

B. De multiples représentations qui construisent sa légende

De nombreuses rumeurs ont circulé à propos de Jeanne d'Arc ; tour à tour sorcière, bergère, sainte, certaines d'entre elles allaient jusqu'à la considérer comme un homme, ou encore comme la fille d'un quelconque bâtard royal. Jeanne totalise de multiples représentations. En effet, dans chaque œuvre, un aspect particulier est mis en avant.

Dans un premier temps, les artistes mettent en avant son aspect virginal et sa forte piété. Elle est d'ailleurs couramment représentée en sainte.



²¹Jeanne, qui est ici agenouillée à la gauche de la vierge Marie, est symbolisée en ange grâce à l'auréole. On retrouve plusieurs iconographies dans ce style au sein des institutions catholiques, puisque rappelons-le, Jeanne est considérée comme une sainte. En effet, le camp catholique a procédé à sa canonisation en 1920.

²¹ *La sainte Vierge, sainte Jeanne d'Arc et sainte Thérèse* (1945), tableau de sr Marie du St Esprit ; 54 x 73 cm.



Célèbre enluminure du XV^{ème} siècle, très souvent présente dans les manuels scolaires, elle représente Jeanne en armure. L'originalité de cette iconographie réside dans le fait que Jeanne porte des vêtements masculins. La religion influence alors largement la société médiévale, ainsi le code vestimentaire est extrêmement empreint de rigueur et peu porté sur le changement. Le port de vêtement d'homme est ainsi très mal perçu. D'autres iconographies représentent, comme celle-ci, sa bannière recouverte d'anges et d'autres encore représentent Jeanne de manière plus masculine encore : avec des cheveux coupés courts. Cette masculinisation est typique des œuvres iconographiques véhiculant et privilégiant la dimension martiale de Jeanne.



²²Un troisième type de représentation consiste à valoriser sa dimension royale. Ici, l'œuvre picturale retrace le sacre de Charles VII à Reims. En plus de l'aspect religieux et de son aspect militaire ; le tissu qui se trouve sous l'armure mais également les autres tissus, symbolisent la royauté française grâce aux fleurs de lys.

²² *Jeanne d'arc au sacre du roi Charles VII* (1854), Dominique Ingres, musée du Louvre ; 178 x 240 cm, musée du Louvre.

D'après la définition de Larousse, une légende est « un récit à caractère merveilleux, où les faits historiques sont transformés par l'imagination populaire ou par l'invention poétique ».

De ce fait, on peut affirmer qu'une légende s'est véritablement élaborée autour de Jeanne. De par son origine modeste, ses exploits, et sa forte religiosité, elle est devenue l'un des plus grands personnages de l'Histoire de France possédant une vie posthume aussi considérable.

Dans un premier temps, on peut rappeler que de son vivant, Jeanne était déjà populaire. Elle était reconnue comme étant une prophétesse. Cependant, elle fut la seule à se démarquer ainsi et à pouvoir se rapprocher du roi. Déjà des chroniques écrites par ses contemporains évoquaient sa personne et ses exploits ; qu'elles soient écrites par des partisans des Bourguignons, comme celle de Georges Chastellain, ou par des partisans des Armagnacs tel celle de Perceval de Cagny.

Selon l'auteur Michel Winock²³, après trois siècles d'oubli ou d'inattention, Jeanne d'Arc fut l'objet d'une véritable source de productions au XIXème et au XXème siècle. En effet, durant cette période d'oubli, le Moyen Âge était perçu comme une période barbare et obscure où l'Église occupait une place trop importante dans la vie des hommes. De plus, les philosophes des Lumières, qui demeuraient réticents à tout ce qui ne relevait pas de la Raison, voyaient dans l'histoire de Jeanne un aspect merveilleux et religieux trop prononcé. C'est ainsi que Voltaire²⁴, considère Jeanne comme une idiote dont le sort funeste serait le résultat de la cruauté et de la lâcheté de l'Église :

Ne fais plus de Jeanne une inspirée, mais une idiote hardie qui se croyait une inspirée ; une héroïne de village, à qui on fit jouer un grand rôle ; une brave fille que des inquisiteurs et des docteurs firent brûler avec la plus grande cruauté.

Durant la période révolutionnaire, glorifier Jeanne d'Arc revenait à glorifier la monarchie étant donné qu'elle avait permis au dauphin Charles de devenir roi de France légitime en l'accompagnant jusqu'à Reims pour son sacre.

²³ Winock, M. « Jeanne d'Arc » dans *Les lieux de mémoire* (1992), NORA, P. (dir.). Paris : Gallimard, p682.

²⁴ Voltaire(1762), *La pucelle*.

Sa légende fut renforcée grâce à des auteurs romantiques tels Henri Martin, Théophile Lavallée, Victor Duruy, Ernest Lavisse, Jules Quicherat ou encore Jean-Charles Léonard Simonde de Sismondi. Le Romantisme est un mouvement intellectuel qui réhabilita l'époque médiévale.

Jules Michelet demeure l'un des historiens qui a le plus célébré Jeanne d'Arc. A travers son *Histoire de France*, elle fut considérée comme le symbole de la patrie et de la résistance nationale face à l'ennemi :

Dans ce qu'on méprisait, dans ce qui semblait le plus humble, dans une enfant, dans la simple fille des campagnes, du pauvre peuple de France... Car il y eut un peuple, il y eut une France. Cette dernière figure du passé fut aussi la première du temps qui commençait. En elles, apparurent à la fois la Vierge... et déjà la Patrie²⁵.

L'œuvre de Michelet connaît alors un immense succès et se diffuse rapidement en France.

L'historien Christian Amalvi considère que c'est le mouvement romantique du XIX^{ème} siècle qui a conduit à la multiplication des ouvrages sur cette figure historique, faisant d'une simple fille de laboureurs, une héroïne et une légende nationale. Sa légende s'est progressivement construite grâce aux nombreux écrits vulgarisés, qui avaient pour but d'édifier un large public.

Plusieurs raisons expliquent le renouveau dans les travaux consacrés à Jeanne d'Arc. Pour Michel Winock, cet engouement s'explique par les fondements du mouvement romantique. En effet, certaines figures historiques, dont Jeanne d'Arc fait partie, étaient le réceptacle des envies du peuple et des consciences collectives. Ajoutons que le XIX^{ème} siècle connaît une nouvelle dimension religieuse sur le plan catholique. En effet, des personnalités comme celle de l'évêque Dupanloup ou encore celle d'Henri Wallon aspirent à la canonisation de Jeanne. Enfin, celle-ci incarne la patrie ou du moins, l'émergence du sentiment national face aux Anglais lors de la guerre de Cent ans. Cet intérêt pour Jeanne d'Arc, à ce moment là, peut sans équivoque s'expliquer par la défaite française de 1870 face à la Prusse. Rappelons que Jeanne est une jeune fille originaire de Lorraine, territoire désormais perdu par la France après la défaite.

²⁵ Michelet, J. (1841), *Histoire de France*. T.V, *Charles VII. JEANNE D'ARC*.

C. Jeanne d'Arc, une source prolifique d'écrits et de productions

Du point de vue artistique, on peut constater que peu de personnages historiques ont reçu un tel engouement dans les différents domaines artistiques. En effet, elle fait l'objet, depuis le Moyen Age, d'une production conséquente en France et à l'étranger.

Sous la demande du ministre de l'époque : André Malraux ; en 1974, Régine Pernoud fonde à Orléans, le centre spécialement dédié à Jeanne d'Arc. Celui-ci a pour objectif de rassembler un vaste ensemble documentaire. Les écrits se comptent par milliers qu'ils soient à dominante scientifique, artistique ou littéraire. Là encore, la plupart de ces productions sont datées du XIX^{ème} siècle. Parmi celles-ci, les poèmes de sœur Thérèse de Lisieux exaltent Jeanne :

Par un prodige unique dans l'histoire
On vit alors un monarque tremblant
Reconquérir sa couronne et sa gloire
Par le moyen d'un faible bras d'enfant.

D'autres, en revanche, fustigent et dénigrent le rôle joué par Jeanne dans l'Histoire de France, comme c'est le cas des écrits d'un auteur anonyme appelé le bourgeois de Paris rédigés probablement dans la première partie du XV^e siècle :

Elle disait qu'elle connaissait une grande partie de l'avenir ; que si elle voulait, elle ferait tonner et d'autres prodiges ; qu'une fois où on avait voulu la violer, elle avait sauté au bas d'une tour sans se blesser aucunement. En plusieurs endroits, elle fit tuer des hommes et des femmes, soit dans une bataille, soit volontairement, par vengeance, car elle faisait mourir sans pitié, quand elle le pouvait, tous ceux qui ne lui obéissaient pas... .

Le domaine du cinéma est assez représentatif de l'honneur donné à ce personnage. En effet, dès le début du XX^{ème} siècle, nombreux sont les réalisateurs qui s'inspirent de sa vie. Carl Dreyer s'inspire d'ailleurs du procès pour faire un film sur Jeanne (*La passion de Jeanne d'Arc* en 1928). On peut également citer les films de Victor Fleming datés de 1948, de Gleb Panfilov en 1970 ou encore celui de Luc Besson de 1999 et bien d'autres encore.

Les pièces de théâtre mettent également Jeanne à l'honneur, comme dans celle d'Emile Moreau intitulée *Le procès de Jeanne* avec l'actrice Sarah Bernhardt jouant le rôle de la pucelle.

Concernant la littérature, là encore, elle est une source intarissable d'inspiration : des biographies, des poèmes, des fictions ... Des auteurs comme Lamartine, Auguste Comte, Anatole France, André Malraux ou encore Alexandre Dumas l'ont très souvent évoqué.

Les domaines artistiques tels que la musique, la peinture, la sculpture ne sont pas les derniers à lui rendre hommage. Parmi les nombreux compositeurs, Verdi lui dédia un drame lyrique et Claudel composa *Jeanne au bûcher*. Nombreux sont les monuments à son honneur ainsi que les sculptures à son effigie.

Ajoutons que les lieux où elle vécut furent conservés et transformés en lieux de mémoire : ainsi, l'hôtel où elle séjourna à Orléans, appelé « La maison de la Pucelle », fut transformé en musée, tout comme le village de Domrémy.

Enfin, la victoire de Jeanne sur les Anglais en Orléans est célébrée chaque année le 8 mai, depuis 1429. En effet, « En début de chaque procession, une « prédication », en forme de panégyrique, est attestée depuis 1474. En 1920, le pape Benoît XV vote une loi qui promulgue la date du 8 mai comme la fête nationale de Jeanne. Quoiqu'il en soit, la figure de Jeanne d'Arc est profondément ancrée dans le folklore et la culture populaire française.

D. Un personnage convoité

1. Jeanne, au cœur des intérêts républicains et catholiques

Durant la période romantique Jeanne d'Arc fut remise à l'honneur, grâce aux recherches de divers érudits. Pourtant, très rapidement au XIXème siècle, l'image de Jeanne fit l'objet de confrontations entre le camp républicain et le camp catholique. L'exemple de l'écriture du patronyme de l'héroïne illustre parfaitement le débat : Jeanne Darc pour les Républicains et

Jeanne d'Arc pour les Monarchistes et Catholiques. C'est ainsi qu'à cette époque, la gauche s'approprie le personnage et en particulier après la chute de la Restauration :

[...] c'est la gauche, voire l'extrême gauche, qui, dans le contexte favorable de la victoire de Juillet 1830, stimule le culte de la Vierge lorraine en métamorphosant Jeanne en une figure de la Liberté guidant le peuple médiéval, en une sainte laïque de la Grande Nation...²⁶.

Après de longues recherches, Jules Quicherat est en mesure d'affirmer que les Catholiques n'avaient été responsables du sort réservé à Jeanne : leur thèse consistait à affirmer que le seul rôle de Jeanne était de libérer Orléans et de faire sacrer le dauphin Charles à Reims. Autrement dit, la volonté de Jeanne de partir à l'assaut de Paris n'était en rien proposée par l'Église. L'étude *des Chroniques de Perceval de Cagny* démontre que sa fin tragique n'est que le résultat « de la trahison conjointe de la royauté, de la noblesse et du clergé » qui ne pouvaient se résoudre à accepter leur échec là où une simple fille du peuple y était parvenue.

Toujours d'après Christian Amalvi :

Les historiens républicains comme Henri Martin, valorisent désormais les travaux de Quicherat pour accuser l'indolent Charles VII d'avoir délibérément saboté la mission nationale de Jeanne²⁷.

Les Républicains avaient des pensées hostiles et anticléricales vis-à-vis de l'Histoire de Jeanne d'Arc. Cela peut s'expliquer par l'abandon de l'héroïne à la fois par le roi, par la noblesse et par le clergé, sans oublier le procès mené par l'évêque Cauchon et sa condamnation à mort par le tribunal ecclésiastique d'Inquisition. Tous ces arguments furent cités par les Républicains et les personnalités laïques expliquant leurs refus, durant de longues années, de laisser à l'Église le soin de fêter Jeanne alors qu'ils la considéraient comme responsables de sa mort.

Il faudra attendre l'ouverture du procès de canonisation, pour que l'évêque Cauchon soit considéré par l'Archevêque d'Aix comme le responsable du sort tragique de Jeanne, sans

²⁶ AMALVI, C. (2011), *Les héros des français, controverses autour de la mémoire nationale*. Paris : Larousse, p 236

²⁷ Amalvi, C. (2011). *Les héros français : controverses autour de la mémoire nationale*. Paris : Larousse. p 237

toutefois accabler l'Église : « Elle fut envoyée à la mort par un évêque, [...] un évêque qui n'avait plus rien de français, puisqu'il s'était vendu aux Anglais »²⁸.

Des évêques catholiques, tels les évêques Dupanloup et Wallon, se sont appuyés sur l'ouvrage de l'historien allemand Guido Görres intitulé *Die Jungfrau Von Orléans* et écrit en 1834, pour justifier de l'innocence de l'Église dans la destinée tragique de Jeanne. Boris Bove, auteur du livre *Le Temps de la guerre de Cent ans*, affirme que Guido Görres est le « premier historien catholique à la présenter comme une sainte ». Pour lui, le responsable n'est pas l'Église mais bien la royauté. Dans un article paru dans le journal *Le Monde*, Michel Sot évoque comment Guido Görres

[...] faisait sentir une antinomie entre la volonté de Dieu, constamment apparente dans les paroles et les actes de la Pucelle, et l'attitude du roi et de la cour, dominée par la préoccupation du pouvoir. La mission divine de Jeanne l'amena à faire sacrer le roi, mais le roi la contraignit à poursuivre le combat, lui faisant ainsi perdre la protection de Dieu.²⁹

Henri Wallon s'inspira principalement de l'historien allemand pour publier en 1860 un ouvrage en deux volumes entièrement consacré à Jeanne. Il admit comme Görres, l'abandon de Jeanne par le roi et les Grands.

Les catholiques vont par la suite rapprocher la vie de Jeanne à celle de Jésus, leurs destins étant similaires : tout deux sacrifiés pour racheter les péchés des Hommes. De façon à contrer la tentative de canonisation laïque de Jeanne par les Républicains, Monseigneur Dupanloup propose la canonisation par l'Église dès 1869, même si celle-ci n'aboutira qu'en 1920.

Sous la Troisième République, Jeanne devient l'emblème du patriotisme français. En effet, les Républicains au pouvoir ont souhaité enraciner profondément et durablement l'idée républicaine auprès du peuple. Dans cette optique, les contenus des programmes de l'école républicaine et laïque, instituée dans les années 1880, en sont très largement imprégnés.

Malgré tout, les deux camps demeurèrent opposés jusqu'aux années 1920, année de la canonisation de Jeanne et de l'institution d'une fête nationale en son nom. L'anniversaire du

²⁸ Winock, M. « Jeanne d'Arc » dans NORA, P. (dir) (1992), *Les lieux de mémoire*. Paris : Gallimard, p 694.

²⁹ Sot, M. (janvier 2012), « Républicaine ou catholique ? », p16.

centenaire de la mort de Voltaire (a dénigré Jeanne) en mai 1878, fut l'occasion pour les camps adverses de se manifester place des Pyramides, chaque camp revendiquant le symbole de Jeanne.

2. Jeanne : accaparée par les nationalistes

Si Jeanne d'Arc a été durablement disputée par les Républicains et les Catholiques, on constate qu'un troisième parti républicain modéré voit en Jeanne, un moyen de dépasser les conflits internes entre les différents camps.

Sa figure sera pourtant définitivement appropriée par les milieux nationalistes, conservateurs et patriotiques. Le nationalisme désigne une doctrine visant à l'indépendance d'une nation lorsque celle-ci est placée sous une domination étrangère. Ce mouvement naît progressivement, en particulier après la défaite de la France contre la Prusse à Sedan en 1870, aboutissant à la perte de l'Alsace et de la Lorraine. Il peut se qualifier d'antirépublicain, d'antiparlementaire et d'antisémite.

Dans l'esprit des Nationalistes s'implante progressivement l'envie de revanche. Ces derniers regroupent des Royalistes et des Catholiques comme Barrès, Drumont ou encore Maurras : membres de l'Action Française. Ce mouvement désire également revenir à un régime politique monarchique et souhaite donc renverser le régime actuel : la Troisième République.

Mais le mouvement boulangiste qui toucha la France dès 1889 jusqu'en 1891 ne parviendra pas à renverser le pouvoir politique en place. L'auteur Michel Winock précise ainsi que

[...] le nationalisme [...], va utiliser à fond la mémoire et le culte de Jeanne d'Arc, aux fins de la contre-révolution. Le mythe devient exclusif, univoque, agressif : Jeanne est célébrée comme la Sainte patronne de l'extrême droite³⁰.

Plusieurs raisons expliquent comment et pourquoi les partis nationalistes se sont appropriés la figure de Jeanne. Dans un premier temps, rappelons que les initiatives engagées par le camp catholique conduisent depuis le milieu du XIXème siècle, à faire de Jeanne, une sainte. On peut alors comprendre les difficultés rencontrées par Joseph Fabre à instaurer la fête nationale

³⁰ Winock, M. « Jeanne d'Arc » dans *Les lieux de mémoire* (1992), NORA, P. (dir). Paris : Gallimard, p 708

de Jeanne en 1884, lorsque les Nationalistes y voient un moyen d'effacer la fête du 14 juillet, celle-ci étant représentative des horreurs de la Révolution. Il faudra d'ailleurs attendre 1920, pour voir cette fête instituée, après plusieurs tentatives des Républicains. Face à cela, ces derniers abandonnèrent peu à peu l'idée d'utiliser Jeanne comme modèle. Ce sera alors l'occasion pour les Nationalistes de s'emparer de sa symbolique.

Par ailleurs, l'affaire Dreyfus va profondément diviser la France. C'est à ce moment là que Jeanne « bascule dans la camp nationaliste » selon l'historien Christian Amalvi, affichant désormais un caractère antisémite et antimaçonnique. Les Juifs et les Francs maçons devinrent au XIXe siècle, les responsables des malheurs qui touchaient la France.

Plusieurs faits révèlent d'ailleurs la tournure nationaliste que prend l'image de Jeanne. Ainsi, des organisations exaltent le personnage médiéval : la Ligue des femmes françaises ou encore la Ligue patriotique des Françaises : ligue qui invite toutes les femmes de France à s'inspirer du modèle de Jeanne pour combattre les ennemis de la France et les ennemis de Dieu. En 1905, confrontés aux conséquences de la séparation de l'Eglise et de l'Etat, certains catholiques se sont par ailleurs placés sous la bannière de Jeanne.

On peut également citer l'affaire Thalamas qui toucha la France en 1904 et 1908 où des membres de la Ligue française se révoltèrent face aux propos d'un professeur, jugés insultants envers Jeanne d'Arc.

Sous le gouvernement du Maréchal Pétain, dans les années 1940, ce dernier utilise l'image de Jeanne comme un sujet de propagande. Celle-ci incarne l'héroïne nationale dans sa plus illustre perfection à travers des tracts et des affiches qui la mettent en scène. Le caractère anglophobe y est alors fortement présent. Pour autant, ce sont surtout les résistants qui s'emparèrent de sa symbolique.

On peut cependant s'interroger sur les raisons pour lesquelles Jeanne passa d'une figure représentant les forces résistantes lors de la seconde guerre mondiale à une figure incarnant le Front national dès les années 1980. Pour Christian Amalvi, deux pistes de réflexion peuvent expliquer les raisons de ce transfert politique. Il évoque tout d'abord les conséquences du Concile Vatican II qui a mis à bat toute cette mythologie édifiante construite à la fin du XIXème siècle. Il explique ainsi, comment au milieu du XXème siècle, on pouvait encore

trouver des manuels catholiques représentant Jeanne comme une figure sainte ; alors que dans les manuels laïques, l'aspect légendaire et mythique était largement atténué. Christian Amalvi se demande ainsi « si le Front national n'a pas su habilement exploiter la nostalgie suscitée par la disparition brutale de l'héroïne nationale d'un paysage si familier »³¹. De la même manière qu'elle a bouté les Anglais hors de France, le fondateur du Front national, sous l'égide de Jeanne, désire bouter les immigrés venus en France durant les Trente Glorieuses. Ces derniers étant pour lui responsables de la crise et du chômage.

Le 1^{er} mai 2012, Jean-Marie Le Pen ainsi que sa fille Marine, sont partis déposer une gerbe de fleurs auprès de la statue d'Emmanuel Freimiet sur la place des Pyramides, avant de débiter leurs discours. Ils ont ainsi rendu un hommage panégyrique à Jeanne rappelant qu'elle faisait partie des trois grands hommes de l'Histoire avec le roi Louis XIV et Napoléon Bonaparte.

À l'occasion du 600^{ème} anniversaire de la naissance de Jeanne, il a rappelé son parcours, depuis son enfance jusqu'à sa mort sur le bûcher le 31 mai 1431. Il convient de remarquer comment Jean-Marie Le Pen a réalisé un parallèle entre la mission de Jeanne : son combat face à l'ennemi ; et la mission de Marine Le Pen. En effet, il établit un lien entre la situation de la France qui menaçait de disparaître avant l'arrivée de Jeanne et la menace potentielle d'une perte de la souveraineté de la nation française face à l'Union Européenne. Enfin, il clôture son discours pour rappeler aux jeunes français, la nécessité de garder une place dans leur cœur pour Jeanne : une héroïne qui a tout donné et fait pour sa patrie.

³¹ Amalvi, C. (2011). *Les héros français : controverses autour de la mémoire nationale*. Paris : Larousse.

III. *Le personnage de Jeanne d'Arc dans les manuels scolaires, depuis les lois Ferry.*

A. Le manuel scolaire

1. Le manuel au sein de l'institution scolaire

Le France a une conception fortement centralisée et impérative des programmes. D'ailleurs, une des fonctions des corps d'inspection est de veiller à leur stricte mise en œuvre. Cependant, les éditeurs de manuels scolaires interprètent les programmes en toute liberté ; de plus, le choix du support pédagogique relève de la responsabilité du professeur. En effet, d'après le rapport public de l'Inspection Générale de l'Education Nationale publié en 1998, ces principes

[...] ont plus d'un siècle, ils datent des débuts de l'affirmation de la Troisième République et n'ont été remis en cause que par le régime de Vichy. Les programmes sont nationaux et obligatoires parce que le principe de l'égalité d'éducation est fondateur des institutions ; le choix des manuels est confié aux enseignants comme un symbole de leur liberté pédagogique.

Concernant l'école primaire, les communes financent les crédits pédagogiques qui leurs sont alloués. L'usage de ces crédits et donc de la part consacrée à l'achat des manuels ; est laissé à la volonté du conseil d'école. Les écoles stockent les manuels de générations différentes mais les changements de programmes ne génèrent pas automatiquement leur renouvellement.

Le ministère de l'Education Nationale est en relation avec le syndicat national des éditeurs scolaires. Il informe ces derniers des changements des programmes. D'après la réglementation, ils doivent, d'après le même rapport public, « [...] être publiés quatorze mois avant leur mise en application afin de laisser aux éditeurs un temps suffisant pour concevoir et fabriquer les livres. ».

Remarquons, qu'en raison de la liberté pédagogique de l'enseignant, les éditeurs recherchent naturellement l'adhésion des enseignants. Les manuels sont donc conçus en fonction des

souhaits des enseignants et donc moins en fonction des vœux de l'institution ou des besoins des élèves.

2. Une description du manuel

Les éditeurs français excellent dans la conception de ce produit complexe : maquette imaginative, abondance et qualité de l'illustration.

L'offre est très différente selon le niveau et la discipline considérée. Le manuel est rarement proposé seul. Il est accompagné de nombreux produits auxiliaires : cahiers d'exercices ou d'activités, des ensembles vidéo, livres du maître... L'offre de manuels est naturellement soumise à une logique commerciale.

Chaque manuel est en général l'œuvre d'un collectif en moyenne autour de quatre à cinq auteurs. Le plus souvent, les éditeurs font appel à des professeurs des écoles qui sont très souvent encadrés par des membres des corps d'inspection, inspecteurs de l'Education Nationale pour l'enseignement primaire. La tendance générale est de favoriser les spécialistes de la pédagogie et de la didactique et les praticiens de terrain plutôt que les universitaires.

3. Les fonctions du manuel

Dans le cadre des activités d'enseignement, le manuel possède trois fonctions primordiales.

Tout d'abord, une fonction d'information qui implique dans un premier temps de faire une sélection des connaissances concernant une certaine discipline et un certain thème. Cela s'explique par le fait que la mesure ou l'acquisition du savoir doit se faire progressivement et ce en fonction des années successives de scolarité afin de ne pas surcharger les programmes. Dans un deuxième temps, la fonction d'information implique également une filtration de ces connaissances afin de les réduire, parfois même les simplifier, dans le but de les rendre accessibles, claires et compréhensibles pour les élèves du niveau scolaire visé. Dans un dernier temps, le manuel offre des connaissances et celles-ci sont bien souvent dans la

perspective d'une certaine idéologie de la connaissance ; telle que l'importance relative des sciences et des techniques, la conception de l'Histoire, les normes linguistiques.

Le manuel scolaire sous-entend également une fonction de structuration et d'organisation de l'apprentissage. En effet, celui-ci propose une certaine progression de l'acquisition des connaissances et une organisation en blocs successifs d'unités d'enseignement. Plusieurs possibilités sont envisageables pour organiser l'apprentissage :

- De l'expérience pratique de l'élève à la théorie ;
- De la théorie à des exercices d'application pratique, en terminant par un contrôle des acquisitions ;
- Des exercices pratiques orientant l'élève vers une élaboration théorique ;
- De l'exposé suivi d'exemples et d'illustrations ;
- D'exemples et d'illustrations vers leur observation et leur analyse.

Ajoutons enfin la fonction de guidage de l'apprentissage. En effet, l'élève doit être guidé dans la perception et l'appréhension du monde extérieur, dans l'élaboration des connaissances acquises par des voies différentes que celles des programmes scolaires et dans la maîtrise de ses propres expériences. Deux alternatives sont envisageables pour guider l'élève dans son apprentissage : tout d'abord l'élève peut procéder par répétition, mémorisation et imitation de modèles ou bien on peut envisager une activité plus ouverte et créative de l'élève où celui-ci pourra utiliser ses propres expériences et observations.

Selon les matières d'enseignement, la progression pourra être plus contraignante pour des disciplines comme les mathématiques, les sciences, la lecture ou les langues étrangères et moins contraignante pour les textes littéraires, la géographie et l'Histoire.

Selon la conception pédagogique, et en fonction des objectifs d'apprentissage, le manuel pourra suivre :

- une pédagogie plus "dirigiste" dans la transmission des connaissances.

Cette conception fait cependant ressortir l'influence contraignante du manuel sur l'enseignement et l'apprentissage.

- une pédagogie plus ouverte, qui facilitera chez l'élève le développement de son observation, de sa réflexion et d'une certaine autonomie.

Pour l'enseignant, cette pédagogie suppose une bonne préparation professionnelle.

Le manuel exprime largement une certaine conception de la communication et de la relation entre l'élève et l'adulte et entre l'élève et l'enseignant, ainsi qu'une influence d'un certain milieu socioculturel.

B. Jeanne d'Arc dans les manuels scolaires

1. Des lois Ferry à la fin du XXème siècle

A travers l'étude de divers manuels scolaires, j'ai tenté d'étudier le personnage de Jeanne d'Arc en fonction des courants politiques idéologiques qui se sont appropriés sa symbolique.

a) « La guerre des manuels scolaires »

(1) Les instructions officielles de 1882 et les manuels scolaires

Lorsque Jules Ferry, ministre de l'Instruction Publique, promulgue l'École comme une instance gratuite, laïque et obligatoire, la France n'arrive toujours pas à oublier sa défaite face à la Prusse. Sous la troisième République, l'esprit revanchard est toujours vif. C'est dans ce contexte singulier que se développe le mouvement nationaliste. Il convient également de rappeler la déchristianisation progressive qui a touché la France et ce dès la fin du XIXème siècle. L'école républicaine laïque en est d'ailleurs l'une des conséquences. Toutes ces évolutions sont intimement liées au siècle des Lumières où la science et le progrès sont privilégiés au détriment du mythe, du culte fanatique... . Une série de mesures conforte cette orientation ; en effet, en 1904 les congrégations religieuses n'ont désormais plus la possibilité d'enseigner, tout comme la loi de 1905 qui ratifie la séparation de l'Église et de l'État.

Nous avons vu que le personnage de Jeanne a longtemps été disputé par les divers courants politiques et religieux. Cette appropriation historiographique n'a pas épargné les manuels scolaires. Ainsi, les points de vue varient entre les religieux et les Républicains concernant l'Histoire de Jeanne. Selon Christian Amalvi,

[...] la vulgarisation des mythes français [...] a en effet, provoqué de très vifs débats qui révèlent l'étendue du fossé qui oppose tant au niveau mémoriel que sur le plan politique, laïques ou religieux³².

Cela est particulièrement visible par l'appréciation de la période historique médiévale.

Ces différences vont engendrer ce qu'on peut appeler : « la guerre de manuels scolaires ». Bien que celle-ci toucha d'abord les manuels laïcs de morale, elle concerna principalement, dès le début du XXe siècle, les manuels scolaires d'Histoire.

Dans un contexte de volonté de revanche sur les Allemands toujours présente dans l'esprit des Français, les manuels scolaires qui paraissent sous la IIIème République sont l'occasion, à travers l'étude des grandes figures de l'Histoire, de répandre une certaine idéologie nationaliste.

C'est ainsi que les manuels scolaires d'Ernest Lavisse furent les vecteurs d'un nationalisme populaire. Ces derniers avaient pour but de développer le sentiment national chez les jeunes esprits. Les auteurs des manuels républicains se saisissent, quant à eux, de la période médiévale pour exalter la patrie, grâce à certains héros tels Saint Louis ou Jeanne d'Arc. Les catholiques voient d'ailleurs dans ces manuels l'occasion de discréditer l'Église et la religion.

De la même façon, les milieux catholiques considèrent les manuels scolaires laïques comme apportant le discrédit sur le personnage de Jeanne d'Arc. Ainsi, on peut donner l'exemple du manuel scolaire de Léon Brossolette. Celui-ci a sous-entendu la « folie » de Jeanne lorsque cette dernière entendait les voix des trois archanges. Le scepticisme de l'auteur est évident lorsque pour relater ce fait, il affirme qu' « elle *croyait* entendre des voix ». Brossolette se verra être excommunié après avoir tenu ces propos.

Pour les milieux catholiques, les tentatives de discrédit relatives aux événements historiques dans lesquels l'Église a participé de près ou de loin apparaissent clairement : les Croisades, l'Inquisition, la Saint Barthélemy... . Les Catholiques vont très rapidement réagir en dressant des listes de tous les manuels laïques à leurs yeux tendancieux.

³² Amalvi, C. (1988). *De l'art et la manière d'accommoder les héros de l'Histoire de France : de Vercingétorix à la Révolution*. Paris : Albin Michel, p. 32.

Dans les programmes du 27 juillet 1882, l'attention est particulièrement portée, dans les enseignements du cours élémentaire, sur *Les récits et entretiens sur les grands personnages et les faits principaux de l'Histoire de France jusqu'en 1328*.

Ceux de l'année 1894 vont rallonger la période étudiée jusqu'en 1453 : date qui marque la fin de la guerre de Cent ans.

L'enseignement de l'Histoire, que l'on peut également qualifier d'Histoire - mémoire, se déroulait en deux phases : la lecture des récits des manuels suivie d'une mémorisation orale des leçons. Pour les auteurs Stanislas Hommet et Rémy Janneau³³ : « les valeurs républicaines s'acquièrent en effet, par l'identification à des figures de légende ».

Étude de quelques manuels parus depuis les années 1880 aux années 1920 :

Dans le manuel de Louis Cons³⁴, quatre pages sur un total de 232 sont dédiées à la figure historique de Jeanne. Plusieurs points me semblent intéressants. Tout d'abord, l'écriture du patronyme de la Pucelle est ici écrit sous la forme républicaine : « Jeanne Darc ». De plus, celle-ci est décrite comme un « homme providentiel ». En effet, Jeanne apparaît dans l'ouvrage lorsque les Anglais sont à deux doigts de s'emparer de la ville d'Orléans. Ajoutons qu'elle semble être la victime de la Cour, car cette dernière serait jalouse de ses succès militaires, ainsi que la victime d'un tribunal ecclésiastique : « procès inique ».

Il est également intéressant de remarquer que la mention des voix est omise volontairement par l'auteur. Cependant, la dimension patriotique est clairement affirmée ; en effet, malgré sa mort brutale, « elle avait réveillé la France et l'avait entraînée dans un élan patriotique contre l'étranger ».

Dans le récit qui clôt le chapitre consacré à Jeanne et à Charles VII, un passage évoque le procès et la mort de Jeanne. Ce sont, d'après Louis Cons, les Anglais qui souhaitaient sa mort et son discrédit en la faisant juger pour sorcellerie. C'est pourquoi, ces derniers voulurent que le procès soit réalisé par un tribunal ecclésiastique et non par un tribunal temporel.

³³ Stanislas HOMMET et Rémy JANNEAU, *Quelle histoire enseigner à l'école primaire ? Clés pour comprendre Outils pour agir*, Paris, Hachette éducation (SCEREN), 2009, p 11.

³⁴ Cons, L. (1897), *Histoire de France depuis les origines jusqu'à nos jours à l'usage de l'enseignement primaire*. Paris : Delagrave.

A travers l'étude des tournures de phrase de l'ouvrage, on peut implicitement comprendre que l'auteur considère l'Église comme l'unique responsable de la mort de Jeanne : « Pierre Cauchon, évêque de Beauvais, demanda au duc de Bourgogne, de livrer Jeanne aux Anglais pour être jugée par un tribunal ecclésiastique ». Le récit se clôture par la révélation de la véritable personnalité de Jeanne :

On y voit non pas, un personnage vague, rêveur et mystique, mais une intelligence vive et nette [...] parfois un sentiment de fierté patriotique : vraie Gauloise, vraie française.

et par l'accusation de l'évêque par Jeanne elle-même : « Evêque, je meurs par toi ! ».

Le manuel de François-Alphonse Aulard et d'Antonin Debidour³⁵ développe de façon similaire l'Histoire de Jeanne. Paru en 1900, quelques années avant la séparation de l'État et de l'Église, le manuel n'omet pas l'intervention providentielle de Jeanne : « C'est lors qu'apparut Jeanne ». Il rapporte également la jalousie dont celle-ci fut victime. Cependant, la méfiance envers l'Église qui transparaît de ces écrits semble exacerbée. Ainsi, après avoir rappelé les origines modestes de Jeanne, on peut facilement constater du caractère sceptique des auteurs qui, tout comme Lavisser, remettent en cause l'histoire des voix entendues. Ces derniers emploient d'ailleurs l'expression « elle crut voir ou entendre des voix » pour évoquer ce fait.

Par ailleurs, le rôle de bourreau joué par l'Église est nettement mis en avant : « Ce tribunal n'était autre que l'Inquisition ». Là encore, ce sont les membres de l'Église de France qui ont condamné Jeanne, sous la demande anglaise ; ces derniers n'osant pas s'en prendre à elle. Le chapitre prend fin par la mort de Jeanne « qui mourut fidèle à sa foi et à sa patrie, qui aujourd'hui de toutes parts élèvent des statues ». Enfin, remarquons que les illustrations représentent uniquement ses exploits militaires.

³⁵ Aulard, F.-A. et Debidour, A. (1900), *Récits familiers sur les plus grands personnages et les faits principaux de l'Histoire nationale*. Paris : Cornély.

En 1913, les auteurs de l'*Histoire de France (cours élémentaire)*³⁶, utilisent le même stratagème pour évoquer les voix : « elle crut entendre ». Bien que seulement deux pages soient consacrées à l'étude de ce personnage, cela est néanmoins suffisant pour exalter le caractère patriotique de la destinée de Jeanne :

Ressusciter la France ! C'est l'amour de la patrie qui a fait ce prodige [...] Pour l'entretenir en nous, nous devons honorer la grande héroïne française qu'est Jeanne Darc.

Quant au manuel scolaire imaginé par Ernest Lavisse³⁷, celui que l'on considère comme le principal vecteur du nationalisme populaire et du patriotisme, le même procédé est utilisé : « ... il lui sembla qu'elle voyait une lumière et qu'une voix lui recommandait... ». Ici, l'auteur ne mentionne pas que ces dernières proviennent des trois anges. Dans cet ouvrage, les faits historiques sont évoqués sous la forme de récits. Lors du bûcher, les derniers mots prononcés par Jeanne n'étaient pas, selon l'auteur, destinés à l'évêque mais à Dieu.

(2) *Les instructions officielles de 1923 et les manuels scolaires*

La France, dans le courant des années 1920, sort d'une guerre qui dura plus de quatre années (1914-1918). L'esprit revanchard qui s'était inscrit dans les esprits français pendant plusieurs décennies n'a plus lieu d'être. Un courant idéologique pacifiste tend alors à se développer, et en particulier parmi les enseignants. Pour autant, l'esprit patriotique ne disparaît pas, il est seulement moins exacerbé.

Les Instructions officielles du 23 février 1923, modifient considérablement la façon d'enseigner l'Histoire. Ils permettent de constater de la volonté forte de séparer l'enseignement de l'Histoire de celui des valeurs civiques. À cette époque, où la formation du futur citoyen paraissait primordiale dans le but de les conduire à défendre le pays en cas de conflit, il s'agissait de mettre en avant le sentiment patriotique au détriment de la vérité. Dorénavant, les Instructions officielles ont la volonté de lier ces deux aspects :

[...] les uns soutenant que l'historien, même à l'école primaire, ne doit avoir d'autre souci que de dire toute la vérité, les autres estimant que l'instituteur doit surtout s'attacher à cultiver, par le récit des gloires

³⁶ Vast et Jalliffier, L'Hopital, C. (1913), *Histoire de France (cours élémentaire)*. Paris : Delagrave.

³⁷ Lavisse, E., *Leçons préparatoires d'histoire de France à l'usage des commerçants*. Paris : Armand Colin.

et par la description des beautés de notre pays, le sentiment patriotique. [...] Le patriotisme français n'a rien à craindre de la vérité. Ce ne sont pas seulement les gloires communes, ce sont aussi et ce sont surtout les souffrances communes qui scellent l'unité nationale.

Bien que les contenus d'enseignement soient de nouveau rallongés (en cours élémentaire, le programme couvre désormais la période des origines jusqu'à 1610), la méthode d'enseignement est également modifiée. La seule différence réside dans le fait que dès cette date, les principaux personnages de l'Histoire de France ne sont plus autant mis en avant. Ce sont les « principaux faits et dates ». De plus, les Instructions Officielles de 1923 recommandent désormais l'utilisation de documents authentiques, au détriment d'une part de l'apprentissage par cœur des leçons et d'autre part de la lecture des textes et des récits. En effet, dans l'ancienne méthode, les sources historiques n'étaient pas réellement exploitées, elles tenaient principalement le rôle d'illustration.

Par ailleurs, le contexte d'après-guerre n'est pas l'unique responsable de l'évolution de l'enseignement de l'Histoire et plus précisément celui des figures héroïques. En effet, la méthode positiviste (aussi appelée école méthodique) ; dont les pères fondateurs sont Gabriel Monod, Charles-Victor Langlois et Charles Seignobos ; influença largement l'Historiographie française de la IIIème République dans les années 1920, mais fut remise en cause par l'Ecole des Annales au début du XXème siècle. Il s'agit d'un mouvement historiographique initié par Marc Bloch et Lucien Febvre.

On peut ainsi constater qu'entre les Instructions Officielles de 1923 et celles de 1938, « la tonalité des manuels change » comme ont pu le constater les historiens Hommet et Janneau. De ce fait, les faits et événements historiques n'ont plus la même importance, ils sont désormais inscrits dans des dynamiques plus larges. On ajoute à présent ; aux événements militaires et politiques ; de nouveaux objets et domaines d'étude : la démographie, la société, l'économie et bien d'autres encore...

Enfin, comme je l'ai évoqué un peu plus haut, l'étude du document authentique a désormais une place bien plus importante. Celui-ci permettra aux élèves de construire eux-mêmes leurs savoirs, en émettant des hypothèses qu'ils pourront valider ou invalider grâce à son exploitation.

Une transition très nette est réalisée entre l'Histoire-récit et l'Histoire « Histoire ». Grâce au principe de « transposition didactique », les élèves sont invités à entreprendre une démarche similaire à celles des historiens concernant l'analyse des documents, la validation des hypothèses... .

Étude de quelques manuels parus entre 1923 et la fin des années 1936 :

Le manuel des auteurs Devinat et Toursel³⁸, édité en 1926, est un manuel dont l'enseignement se réalise à travers l'étude iconographique. Cet ouvrage représente l'exemple même de la volonté de ne plus faire de l'Histoire-récit : en effet, les éléments textuels sont brefs et courts.

Pour autant, ce manuel ne respecte pas dans sa totalité les programmes de l'époque puis qu'aucune date repère n'est proposée. Quatre illustrations dépeignent les différents aspects que Jeanne représente ; à savoir la bergère, la guerrière, l'héroïne et la martyre. A travers leur observation, les élèves seront amenés à répondre aux questions du manuel. Les réponses de ces derniers sont dans ce manuel explicitement orientées par des éléments de réponse écrits en italique. La page de l'ouvrage se termine par un résumé de cinq lignes retraçant les grosses lignes de l'Histoire de Jeanne :

La France était de nouveau la proie des Anglais. Une fille du peuple, Jeanne d'Arc rendit courage à tous, délivra Orléans et chassa l'ennemi du royaume. Mais elle fut prise, vendue aux Anglais et brûlée vive à Rouen.

On peut remarquer que les auteurs ne font pas l'apologie de la Sainte comme ce fut le cas dans les manuels du début de la Troisième République.

Dans le manuel scolaire de Guillermit et de Guillemain³⁹, huit pages sont consacrées à la figure de Jeanne d'Arc sur un total de 467 pages. L'ouvrage est destiné aux élèves du Cours Supérieur, étant en classe de 7^{ème} ou à ceux qui passent le certificat de fin d'études. En 1923, «

³⁸ Devinat, E. et Toursel, A. (1926), *Histoire de France par l'image et l'observation directe (cours élémentaire première année)*. Paris : Martinet, p. 22.

³⁹ Guillermit, A. et Guillemain, H. (1920), *Histoire de France, classe du certificat d'études et cours supérieur classe de 7^{ème}*. Paris : Ecole et Collège, p. 118-125.

des notions sommaires sur l'Antiquité » et « les grandes questions de l'Histoire de France et leur rapport dans l'Histoire générale » sont au programme du Cour supérieur.

Les pages qui sont dédiées à Jeanne évoquent tout son parcours : le rappel de la situation catastrophique de la France dans le conflit de la guerre de Cent ans, sa mission, son arrivée à Chinon, la délivrance d'Orléans, le sacre du roi à Reims, sa capture, son procès et sa condamnation. La leçon est complétée par un texte portant sur le procès et plus particulièrement sur l'attitude honorable de Jeanne face à l'évêque Cauchon.

Après l'étude de ces quelques pages, on peut noter que les voix entendues par Jeanne n'ont pas été omises. De plus, celle-ci n'est pas pour autant assimilée à une « folle ». On peut se demander si cela ne s'explique pas par le fait que les auteurs de ce manuel sont des enseignants de l'enseignement privé. Quoiqu'il en soit, voici un extrait du manuel relatant le passage des voix :

Elle avait treize ans quand l'archange Saint Michel, Sainte Catherine et Sainte Marguerite, lui apparurent et lui ordonnèrent, au nom du bon Dieu, d'aller trouver le roi Charles VII [...] elle fut d'abord très effrayée [...] Ses voix la rassuraient : « Dieu te viendra en aide! » lui disaient-elles. ».

Plusieurs illustrations complètent les récits. Remarquons que l'image de Jeanne y est souvent magnifiée. Sa dimension religieuse est bien représentée car on peut fréquemment l'observer portant la croix de Jésus ou ayant une sorte d'auréole sur la tête.

Le manuel d'Ernest Lavis, paru en 1936, consacre deux paragraphes à Jeanne. Sa dimension patriotique est toujours aussi visible, mais son histoire ne revêt pas de caractère providentiel comme on a pu le voir dans les années précédentes. Par ailleurs, un véritable travail est demandé aux élèves puisqu'une carte de France leur est proposée, leur permettant de retracer le parcours de la jeune fille. Dans cet ouvrage, Jeanne apparaît comme ayant une mission « unificatrice » ; c'est à dire que celle-ci lui a permis d'unifier les Français à travers le sacre du roi :

Pendant la cérémonie, Jeanne se tint debout près de Charles VII « Gentil roi, lui dit elle à la fin, vous êtes le vrai roi, celui auquel le royaume doit appartenir ». Dès lors, en effet, tous les Français le regardèrent comme leur « vrai roi ».

b) De l'entre deux guerres aux années 1970

Plusieurs programmes ont été publiés durant cette période, mais je n'insisterai que sur deux Instructions Officielles qui me paraissent être les plus importantes : celles de 1940 et de 1945.

(1) *Les programmes officiels de 1940 et de 1945*

Le 9 novembre 1940, une nouvelle circulaire voit le jour. Elle concerne l'enseignement en école primaire. En voici les points les plus importants relatifs à l'enseignement de l'Histoire au sein des classes élémentaires :

Il leur est demandé dans l'étude de l'Histoire de France d'insister sur la continuité de l'effort qui a été fait à travers les siècles pour construire, maintenir et relever la France. Trop souvent la passion politique enlève à l'historien l'impartialité qui lui serait nécessaire pour juger l'œuvre qui a été accomplie sous des régimes politiques très différents. Trop souvent aussi on a, de nos jours, tendance à croire que l'œuvre civilisatrice de la France est née d'hier et se trouve liée à une certaine politique ou à une certaine philosophie. Il faut avoir une conception plus libérale de l'Histoire. Si on ne saurait trop insister sur l'importance que présente, pour notre pays, la grande Révolution de 1789, il ne faut pas la représenter comme ayant rompu complètement avec tout le passé et encore moins croire qu'avant 1789 la France n'avait pas déjà dans le monde une grande influence. On ne doit pas chercher à opposer les régimes et à diviser les esprits. L'œuvre utile est, bien au contraire, de montrer à l'enfant qu'elle a été l'œuvre de chaque siècle et de lui faire comprendre que, si de grandes choses ont été accomplies de nos jours, elles n'ont été possibles que grâce aux lents efforts de nos ancêtres.

Ici, une nouvelle conception de l'Histoire est mise en avant : l'Histoire ne se résume plus à une succession de faits sinon le résultat d'une très lente évolution.

Par ailleurs, rappelons le contexte historique de la France à cette période : en 1940, la France est, depuis un an, entrée dans la seconde guerre mondiale. Conséquence indirecte de la première guerre mondiale où les Allemands ont perdu la guerre, cette deuxième guerre est le résultat d'un désir de vengeance de la part des Allemands sous l'impulsion d'Hitler. La France et ses alliés affrontent le peuple allemand. Lors de la parution du nouveau programme scolaire du 9 novembre 1940, la France a déjà capitulé. En effet, l'armistice fut signé le 17 juin 1940 sous la demande du Maréchal Pétain.

D'après *École et citoyenneté* d'Yves Deloye⁴⁰, l'étude du personnage de Jeanne devient l'occasion pour les élèves d'assimiler le bon modèle civique, sous le régime de Vichy. Nous pouvons appréhender l'opinion de Philippe Pétain dans l'article qu'il a publié le 15 août 1940 dans la revue des Deux mondes :

L'école française de demain enseignera avec le respect de la personne humaine, la famille, la société, la patrie. Elle ne prétendra plus à la neutralité. [...] L'école française sera nationale avant tout, parce que les Français n'ont pas de plus haut intérêt commun que celui de la France.

On peut penser que les finalités de l'école de Vichy rejoignent celles de la Troisième République, mais il n'en est rien. L'école de Vichy est avant tout une école nationale alors que celle de la Troisième République avait une forte dimension mémorielle.

Parallèlement, on peut noter que de nouvelles fêtes sont créées sous le régime du Maréchal Pétain ; notamment celle de Jeanne d'Arc dans le calendrier. Durant ce régime politique particulier, les manuels scolaires seront sujets à examen. En effet, beaucoup de manuels scolaires d'Histoire se verront être interdits, car jugés trop républicains ou trop antiallemands : les Lavisse notamment, mais également les Gauthier Deschamps. En réalité, durant les années 1940, Jeanne d'Arc tout comme Vercingétorix sont des figures historiques largement valorisées et devant être connues par les élèves.

Quant aux Instructions Officielles de 1945, qui furent en application dès le 10 janvier 1946, elles s'inspirent de celles de 1882 et de 1923. L'enseignement de l'Histoire y est « spiralaire », c'est à dire que chaque année on revoit toutes les périodes historiques mais en y ajoutant des nouveautés. On valorise désormais l'Histoire locale en cherchant à inscrire les événements dans une globalité. Voici un extrait des Instructions :

Avec les débutants, il ne s'agit pas de lier les leçons les unes aux autres avec le souci de la continuité historique ; il s'agit de choisir, dans chacune des grandes périodes de notre Histoire nationale, une ou plusieurs figures de premier plan, un événement saillant, un ou plusieurs monuments caractéristiques. Mais un personnage, un événement, un monument n'ont de sens que dans la mesure où ils sont l'expression d'une époque. On prendra donc la précaution de les "situer" en évitant de s'engager à ce propos dans de longs développements : quelques mots suffiront pour créer l'atmosphère convenable.

⁴⁰ Deloye, Y. (1994), *Ecole et citoyenneté, l'individualisme républicain de Jules Ferry à Vichy : controverses*. Paris : Presses de la fondation nationale des sciences politiques.

Un travail important sur les dates était donc nécessaire, afin que les élèves puissent se repérer dans le contexte général. Toutefois, le vocabulaire technique et scientifique était désormais proscrit, car on estimait qu'il n'était d'aucune utilité pour la compréhension.

Les manuels scolaires de 1940 à 1969 :

L'ouvrage de Bernard et Redon intitulé *Le livre unique d'Histoire*⁴¹, révèle certains éléments en lien direct avec le contexte historique d'après-guerre.

Le chapitre concerné qui s'intitule « La guerre de Cent ans. Jeanne d'Arc et naissance du sentiment national » évoque l'Histoire de celle-ci en trois points. Il est intéressant d'appréhender la façon dont l'Histoire de la guerre de Cent ans est modifiée.

Rappelons que la guerre civile entre les Bourguignons et les Armagnacs conduit les Anglais à envahir la France. Or, nous savons, que ces derniers désirent obtenir le royaume de France et ce depuis la mort de Charles IV. En effet, le roi Édouard d'Angleterre étant le petit fils par la mère de Philippe le Bel, il est le successeur légitime à la couronne de France.

Notons, que les auteurs de ce manuel insistent peu sur l'origine modeste de Jeanne. Par ailleurs, l'histoire des voix n'est pas dénigrée mais ici, c'est Dieu qui lui donne la mission : « Elle vient trouver le roi à Chinon. Elle lui dit que Dieu l'envoie pour chasser les Anglais de la France et le faire sacrer à Reims ».

Enfin, la mort tragique de Jeanne est le résultat, d'après l'ouvrage, de la guerre civile : les Bourguignons ayant refusé de rejoindre le roi de France, ont capturé Jeanne à Compiègne et l'ont aussitôt vendu aux Anglais qui la jugèrent pour sorcellerie. Le paragraphe se termine par la phrase suivante : « C'est aujourd'hui, la « Sainte de la patrie », le charme et l'honneur de l'Histoire de France ». Malgré sa mort, Jeanne a permis au roi de s'allier au Duc de Bourgogne et ainsi de faire de la France un royaume unifié, facilitant ainsi la victoire des Français dans ce conflit.

⁴¹ Bernard, P. et Redon, F. (1948), *Le livre unique d'Histoire (classe de fin d'étude)*. Paris : Nathan, p. 110-111.

Le deuxième ouvrage paru en 1949⁴², évoque une Histoire beaucoup plus large puisqu'elle retrace l'Histoire culturelle, sociale, économique et artistique de la France. Ici, il s'agit principalement d'un livre destiné aux élèves passant le certificat de fin d'études.

Contrairement au manuel précédent, l'Histoire de Jeanne est écrite sous forme de récit : son enfance, ses premières voix entendues, son départ pour Chinon, ses victoires, sa chute, son procès inéquitable. Bien que la guerre de Cent ans soit l'occasion de voir naître le patriotisme, Jeanne n'en est pourtant pas le symbole ni l'instigatrice dans ce manuel. La naissance du patriotisme est attribuée au redressement militaire, permis par l'efficacité de nouveaux conseillers du roi :

Pendant cette longue guerre, les Français ont éprouvé les mêmes souffrances, les mêmes dangers ; ils ont senti qu'ils avaient les même ennemis, qu'ils étaient tous frères. Le patriotisme est né.

La leçon est complétée par des lectures comme par exemple un poème de Charles Péguy intitulé *Le mystère de Jeanne d'Arc*, ainsi qu'un extrait de l'ouvrage de Michelet évoquant la mort de Jeanne et ses derniers mots prononcés.

En 1950, l'auteur E Baron⁴³ publie un manuel qui retrace l'Histoire de Jeanne avec une certaine tonalité pathétique dans les nombreux adjectifs attribués à Jeanne ; adjectifs mis en avant par une écriture en italique : « *Elle était travailleuse, douce, simple, bonne et charitable.* ».

Après avoir retracé les différentes étapes de son parcours, l'auteur montre que c'est sa mort qui a permis l'unification du royaume français. Les cinq pages du manuel dédiées à Jeanne

⁴² Chaulanges, S. et M. (1949), *Histoire de la civilisation Classe de fin d'études*. Paris : Delagrave, p. 100-103.

⁴³ Baron, E. (1950), *Histoire de la France. Cours moyen supérieur. Classe de fin d'études CEP*. Magnard, p. 131-135.

contiennent en plus des textes, des illustrations tel un portrait de Charles VII et des citations d'ouvrages authentiques. On perçoit clairement la volonté de l'auteur de créer chez les élèves de la sympathie pour Jeanne. Dans cet ouvrage, seul les événements sont écrits en gras pour souligner leur importance. En ce qui concerne les dates, très peu sont dénombrées.

En 1958, soit huit ans plus tard, les auteurs Chaulanges⁴⁴ produisent un nouveau manuel scolaire. Bien que le contenu soit épuré, dans le but d'en garder les grandes lignes, il reprend la même dynamique quant à la structure de la leçon. Certaines phrases sont identiques mot pour mot. Contrairement à la version de 1948, les dates sont beaucoup moins nombreuses et certains événements de l'Histoire, jugés non décisifs par les auteurs, ne sont pas évoqués.

Ce manuel semble être une version simplifiée de la vie de Jeanne, dans le but de faciliter son assimilation par les élèves. Par ailleurs, notons qu'aucune phrase ne suggère aux élèves de prendre l'action patriotique de Jeanne pour modèle, contrairement aux manuels de la Troisième République. Ajoutons que le terme « héros ou héroïne » n'est pas employé pour la caractériser.

En 1960, les auteurs Grimal et Moreau⁴⁵, publient un manuel dont la majeure partie de l'enseignement repose sur l'étude et l'observation des documents illustrant ou complétant le texte proposé. Alors que les documents iconographiques étaient bien souvent là pour jouer le rôle d'illustration ; il y a ici un vrai travail documentaire où les cartes historiques et les portraits sont expliqués.

Remarquons que la démarche d'apprentissage ici proposée se rapproche sur certains points de la méthode d'enseignement employée lors des leçons de chose. Le bulletin officiel de 1945 y fait d'ailleurs mention :

⁴⁴ Baron, E. (1950), *Histoire de la France. Cours moyen supérieur. Classe de fin d'études CEP*. Magnard, p. 46-48.

⁴⁵ Grimal, H. et Moreau, L. (1960), *Histoire de France cours moyen*. Paris : Nathan, p. 40-41.

La leçon d'Histoire – qui est aussi une leçon de morale, de civisme et de patriotisme – rejoint donc la leçon d'observation et en utilise les procédés. Elle diffère cependant de la leçon de choses en ce qu'elle fait appel à la sensibilité de l'enfant, à son imagination, à son goût du merveilleux. Mais la discipline rigoureuse de l'observation lui donne cette assise solide sans laquelle elle ne serait que fantaisie ou roman.

Avant de commencer la leçon, un rappel est réalisé sur le contexte politico-militaire. Quant à Jeanne, son intervention dans le conflit est présentée comme étant la résultante de l'émergence du sentiment national et du patriotisme. Si dans les manuels que j'ai cité précédemment, comme par exemple ceux des Chaulanges, le patriotisme apparaît en guise de conclusion afin de rappeler que les Français faisaient tous face à un même ennemi ; ici, c'est le sentiment national qui permet à Jeanne de jouer un rôle dans l'Histoire de France.

Enfin, le dernier manuel étudié pour cette période est celui de Moreau et Grimal⁴⁶, paru deux ans après celui décrit et étudié ci-dessus. Il est destiné à un public d'élèves de cours élémentaire. Les documents iconographiques ne sont pas authentiques mais il s'agit d'images pédagogiques. Des questions sont posées aux élèves afin de leur permettre d'analyser ces illustrations.

c) Des années 1970 aux années 2000

(1) *Les Instructions Officielles de 1980 et les manuels scolaires*

Pour Christian Amavi⁴⁷, l'appropriation de la figure de Jeanne par le parti d'extrême droite est la conséquence d'un « *effacement du légendaire scolaire* » dans les manuels scolaires laïques des années 1970-1980.

Cette disparition est selon lui « *la conséquence pédagogique des revendications de Mai 68* ». Pour autant, les historiens ne remettent pas en cause les idées de mai 1968 dans le rapport à l'école et dans les modifications perçues. En effet, avec la réforme Berthoin

⁴⁶ Grimal, H. et Moreau, L. (1962), *Histoire de France, cours élémentaire*. Paris : Nathan, p. 34-35.

⁴⁷ Amalvi, C. (2011). *Les héros français : controverses autour de la mémoire nationale*. Paris : Larousse, p. 241.

qui prolonge l'instruction obligatoire jusqu'à seize ans, il est devenu nécessaire de démocratiser l'accès à l'école. Avec un temps plus long de scolarisation, il allait de soi que les contenus allaient être modifiés. Par ailleurs, certains ministres de l'éducation comme Alain Peyrefitte, vont donner plus d'importance à l'éducation qu'à l'instruction. De cette perspective, découle une nouvelle vision de la pédagogie d'une part par l'instauration d'un tiers-temps en 1965 et d'autre part par l'institution des disciplines d'éveil vers les années 1980. Ces dernières remplacent désormais l'Histoire-Géographie, et les sciences mais aussi d'autres domaines artistiques. La mise en place de l'éveil avait pour but de relever le niveau des élèves puisque les termes employés dans les manuels scolaires étaient souvent considérés comme difficilement compréhensibles par les élèves. Par ailleurs, certains éléments pédagogiques se voient remis en cause : les méthodes d'enseignement, mais aussi l'omniprésence des manuels qui influent sur la pédagogie de l'enseignant.

Les auteurs de l'ouvrage *Pratiques d'éveil en Histoire et Géographie à l'école élémentaire*⁴⁸, évoquent les effets négatifs des Histoires-récits des manuels des décennies précédentes :

En fait, cette histoire primaire, histoire-batailles, histoire-institutionnelle, est mue par les grands hommes élevés au rang de mythes. Sans être iconoclaste, il nous apparaît que le tableau "Saint Louis rendant la justice sous son chêne" oublie que ce personnage, à l'instar des mentalités du XIIIe siècle, persécutait juifs et cathares. De telles caricatures abondent. Les masses populaires, évacuées, subissent l'Histoire mais ne la font pas ! D'une manière plus ou moins explicite les contenus en Histoire et en Géographie s'expliquent par des préoccupations morales, civiques et patriotiques. [...] Ces orientations idéologiques ne sont pas mineures, elles constituent de véritables obstacles à l'intelligibilité de problèmes contemporains.

C'est à la fin des années 1980 que paraît le nouveau Bulletin Officiel de l'Education Nationale « officialisant » la pratique des disciplines d'éveil à l'école : le BO n° 31 du 11 septembre 1980. En voici un extrait :

Les objectifs généraux des activités d'éveil en Histoire-Géographie visent à permettre à l'élève :

- ✓ de mieux se situer dans l'espace et dans le temps,
- ✓ d'ordonner la masse des informations dont il dispose et dont il disposera,
- ✓ de développer son esprit critique à cet égard,

⁴⁸ Best, F., Cullier, F., Leroux, A. (1983), *Pratiques d'éveil en Histoire et Géographie à l'école élémentaire*. Armand Colin / Bourrelier Éditeur.

- ✓ de mieux comprendre la société dans laquelle il vit et la place qu'elle occupe dans le monde et dans l'histoire.

Les objectifs plus spécifiques auxquels on s'attachera plus particulièrement au cycle moyen et qui sont ici distingués pour la clarté de l'exposé, visent, quant à eux :

- ✓ le développement d'attitudes favorisant l'attention, l'observation, la curiosité à l'égard du présent et du passé,
- ✓ l'acquisition de savoir-faire permettant d'aborder au collège l'étude scientifique de l'Histoire et de la Géographie,
- ✓ la fixation d'un certain nombre de connaissances de base pour progresser ultérieurement.

L'ensemble de ces objectifs contribue ainsi, non seulement à l'épanouissement personnel de l'enfant, mais aussi au développement de son sentiment d'appartenir à une collectivité nationale. Ils s'intègrent ainsi, fondamentalement, dans les objectifs plus généraux de l'éducation morale et civique.

Cet extrait révèle bien l'évolution de l'enseignement. Il apparaît clairement que l'acquisition des connaissances en Histoire n'est plus l'objectif principal, sinon l'acquisition de compétences transversales, des aptitudes et des capacités et ce, dans le but de les préparer au collège.

L'accent mis sur l'acquisition de savoir-faire au détriment parfois des connaissances entraîne une modification réelle des contenus des manuels scolaires. En voici quelques exemples :

Le manuel *Le tour de France par deux enfants* de Georges Bruno⁴⁹, publié en 1976 retrace le parcours de deux enfants qui voyagent en France. Ce manuel fut pourtant écrit et publié pour la première fois en 1877 ; mais un siècle plus tard, celui-ci est encore utilisé dans quelques classes, alors que les programmes avaient modifié la méthode d'enseignement. Le chapitre XXVII évoque le récit de leur arrivée en Lorraine, c'est alors l'occasion de parler de Jeanne. Quelques caractéristiques rappellent quelques manuels de la Troisième République, notamment les voix qu'elle crut entendre : « persuadée que Dieu l'avait choisie pour délivrer la patrie ».

⁴⁹ Bruno, G. (1976), *Le tour de France par deux enfants cours moyen*. Paris : Eugène Belin, p. 57-61.

Dans certains manuels comme celui des auteurs Combes et Buzacoux⁵⁰, Jeanne d'Arc n'est tout bonnement pas mentionnée. D'ailleurs, dans l'avant-propos du manuel, une mise en garde présente l'omission volontaire des personnages et des grandes dates de l'Histoire de France. Les auteurs souhaitent ainsi se concentrer sur la structuration du temps afin d'en faciliter l'accès aux élèves. L'accent est mis sur l'évolution et la comparaison des thèmes abordés en fonction de la période étudiée, en voici un exemple : *La vie quotidienne aujourd'hui et à l'époque des châteaux forts*.

Publié en 1981, le manuel de Lachiver et Bellard⁵¹, consacre une double page à Jeanne. L'analyse des documents semble être privilégiée à la leçon, qui ne remplit qu'un tiers de la double page. Par ailleurs, c'est le premier ouvrage scolaire étudié dans ce mémoire qui propose une frise chronologique permettant la structuration du temps chez les élèves. En effet, l'aspect visuel induit une plus grande assimilation et une plus grande compréhension des faits par rapport à un texte. Plusieurs types de documents sont ici proposés : des portraits, des cartes retraçant son parcours, des textes authentiques et une poésie.

L'emprunte de l'éducation nouvelle, qui valorise la méthode de travail à l'instruction proprement dite, est clairement identifiable. Ainsi, l'élève comme le chercheur :

[...] a la nécessité, sous peine de prendre le point de vue d'un auteur pour une vérité historique, d'avoir une méthode rigoureuse et de connaissances précises [...] Loin de se cantonner à une simple prise d'informations, le travail sur document doit être un moment d'initiation à la pensée déductive⁵².

Enfin le dernier manuel étudié pour cette période est celui de Jean Marc Laporte et Daniel Dain⁵³. On retrouve à peu près la même structure que celle décrite dans le manuel précédent. La leçon se compose de trois paragraphes dont un est dédié à Jeanne d'Arc et

⁵⁰ Combes, J. et Buzacoux, A. (1977). *Sciences humaines. Histoire activités d'éveil*. Fernand Nathan.

⁵¹ Lachiver, M. et Bellard, D. (1981), *Histoire. Des origines à 1715. Cours moyen*. Paris : Bordas, p. 90-91.

⁵² Hommet, S. et Janneau, R. (2009). *Quelle Histoire enseigner à l'école primaire ? Clés pour apprendre Outils pour agir*. Paris : Hachette éducation SCEREN, p. 31.

⁵³ Laporte, J. M. et Dain, D. (1989), *Histoire de France. Des origines jusqu'à 1715*. Paris : Casteilla, p. 85-87.

Charles VII. En plus d'une frise chronologique et de documents iconographiques et textuels authentiques, une double page est réservée à l'étude du personnage. On peut cependant faire le constat que l'esprit de réflexion de l'élève n'est pas sollicité puisqu'aucun exercice ou questions ne lui sont proposés.

Enfin certaines leçons ont été réalisées sans avoir recours aux manuels. En effet, à la fin des années 1960, certains enseignements se font essentiellement à travers l'observation d'illustrations. Celles-ci pouvaient être de grands formats, affichées sur les murs de classe. Citons notamment les affiches pédagogiques Rossignol ou encore les images MDI (Maison Des Instituteurs). Le maître disposait alors d'un guide pédagogique qui lui permettait d'orienter les élèves dans l'observation et l'analyse des images (annexe 1).

(2) Les programmes officiels de 1995 et les manuels scolaires

En 1995, un nouveau programme officiel paraît. En voici les points essentiels relatifs à l'enseignement de l'Histoire dans les écoles au niveau du cycle des approfondissements :

Compétence : Comprendre le monde contemporain et agir sur lui en personne libre et responsable, être présent et actif au sein de la cité, exigent la connaissance de ce monde dans sa diversité et son évolution.

L'Histoire et la Géographie qui, évoquant la vie des hommes, écartent les relations de cause à effet simplistes, apportent cette compétence.

Après avoir, dans les deux premiers cycles de l'école, commencé à prendre des repères dans le temps et dans l'espace et tout en continuant de consolider ce qu'il a ainsi commencé à acquérir, l'élève aborde désormais les deux disciplines à partir de l'exemple français qu'il situe dans un ensemble européen et mondial. Il le fait grâce à des démarches où se croisent des activités simples, mais réelles, de recherche et grâce à l'acquisition plus systématique de connaissances organisées. Sans prétendre à un vain encyclopédisme, il acquiert ainsi – et cela parfois en faisant appel à d'autres disciplines, mathématiques en particulier – les jalons et les repères qui permettent d'établir la succession chronologique et l'organisation de l'espace. Par la lecture et l'élaboration de textes courts, par l'utilisation d'une syntaxe correcte et d'un vocabulaire précis, il fait ainsi de cette étude un important moment d'expression écrite et orale.

Tout au long du cycle, l'élève apprend à situer les grandes périodes de l'Histoire et à les caractériser.

On s'appuiera le plus souvent possible sur des personnages, des grandes dates, des lieux symboliques constitutifs d'une culture et d'une conscience nationale (ces éléments sont indiqués à la fin du programme de chaque période).

On ne négligera pas les sources culturelles de notre civilisation, évoquées à travers quelques grandes fresques significatives : l'Égypte et les pyramides, la Grèce et ses temples, Rome et la légende de Romulus et Remus ...

A partir des repères dans le temps fixés dans le cycle précédent, des démarches adoptées pour les établir et de quelques documents accessibles, construction d'une chronologie simple destinée à faire percevoir les premiers jalons de l'histoire.

Désormais, l'objectif premier de l'enseignement de l'Histoire est de donner une base aux élèves comportant les principaux faits de l'Histoire de France à travers l'étude des événements, des dates et des personnages.

Une nouveauté apparaît toutefois dans la volonté d'inscrire l'Histoire dans un cadre plus large : le cadre européen et mondial.

Étude de quelques manuels de la décennie :

L'ouvrage de Gracia Dorel-Ferré édité en 1998⁵⁴, n'évoque aucunement Jeanne d'Arc, ni même la guerre de Cent ans. En cela, on peut constater que les auteurs de ce manuel ne respectent pas les prescriptions du Programme Officiel de 1995.

Le deuxième manuel consacre deux pages à la guerre de Cent ans dont l'une d'elle est exclusivement dédiée à Jeanne. Ici, parmi les documents, des textes présentent des idées non partisans de Jeanne. En effet, et c'est peu fréquent, un extrait du procès intenté à Jeanne est proposé ; les accusations portées à son encontre y sont présentées.

Pour conclure cette deuxième grande partie, on peut dire que l'enseignement du personnage de Jeanne a constamment été modifié en seulement un siècle. Cette évolution est le fruit d'un contexte politique mouvementé mais également d'une pédagogie et d'une historiographie qui sont remises en cause et donc transformées à plusieurs reprises. Les manuels ont donc logiquement fait l'objet d'une profonde modification quant à leurs contenus, leurs structures et leurs activités.

⁵⁴

Dorel-Ferre, G. (1998), *Histoire-Géographie CMI*. Paris : Magnard.

2. Depuis les années 2000

En France, La décennie 2000 s'inscrit dans un contexte global de mondialisation. Avec l'apparition et l'accès facilité aux TICE par un public de plus en plus large, les élèves possèdent déjà un certain nombre de connaissances. C'est dans cette optique que les programmes officiels de 2002 et de 2008 invitent les enseignants à placer l'Histoire de France dans une dimension plus large. Par ailleurs, l'éducation proposée par l'école républicaine qui consiste à former chaque élève à devenir un futur citoyen se double désormais d'une nouvelle citoyenneté : la citoyenneté européenne.

a) Le Programme Officiel de 2002 et les manuels scolaires

Le 14 février 2002, un nouveau programme officiel du ministre de l'Education nationale Luc Ferry modifie les contenus d'enseignement. Concernant le cycle 3, l'importance est donnée à l'étude des grandes périodes de l'Histoire de France. Cependant, tout comme le Bulletin Officiel du 22 février 1995, l'enseignement de l'Histoire de France s'inscrit dans une perspective européenne et mondiale.

On peut souligner une véritable volonté de s'ouvrir aux autres avec des enseignements centrés sur l'ouverture et la diversité : diversité des peuples, les contacts avec l'Islam au Moyen Age.

Voici les points majeurs de ce nouveau bulletin officiel :

Au cycle 3, le maître grâce à une approche adaptée, aide l'élève à construire une intelligence du temps historique fait de simultanéité et de continuité, d'irréversibilité et de rupture, de courte et de longue durée. [...] L'élève doit déjà être capable de comprendre la spécificité de l'Histoire ; cette reconnaissance par traces, qui pour l'historien sont des sources et des documents. [...] Chaque époque a été marquée par quelques personnages majeurs, dans l'ordre politique, mais aussi littéraire, artistique ou scientifique. On n'oubliera pas pour autant le rôle de groupes plus anonymes ni celui des femmes dont on soulignera la faible place dans la vie publique. [...] La leçon d'Histoire fait une très large place à la réflexion collective et au débat, et suppose donc un usage réglé de la parole.

En lisant ce Bulletin Officiel, on peut voir que les enseignants sont incités à utiliser des documents d'époque pour construire leurs leçons d'Histoire.

Etude de quelques manuels scolaires parus entre 2002 et 2007 :

L'ouvrage de Maryse Clary et de Geneviève Dermengian⁵⁵ a une structure singulière. On peut d'abord constater l'organisation de la double page ; en effet, cette dernière fait alterner textes et documents. Cela change des manuels où d'un côté, il y avait la leçon et de l'autre les éventuels documents proposés.

Jeanne est mentionnée dans le chapitre consacré à la guerre de Cent ans. Il est important de noter que seulement quatre lignes lui sont dédiées dans la leçon ; celles-ci font le résumé de son parcours :

Une jeune paysanne de Lorraine, Jeanne d'Arc (1412-1431), persuade le dauphin Charles de lui confier une armée. Elle libère Orléans en 1429 et fait sacrer le roi Charles VII à Reims. Mais elle est faite prisonnière par les Anglais et brûlée vive à Rouen en 1431.

Le manuel propose une activité d'observation guidée d'un document iconographique. Ici, il s'agira de répondre à deux questions sur un portrait de Jeanne d'Arc : un détail d'une page de registre de la séance du 10 mai 1429 du conseil du Parlement de Paris. Enfin, notons que la délivrance d'Orléans en 1429 est représentée dans la frise chronologique.

On peut donc constater que ce manuel respecte les programmes de 2002. En effet, les documents proposés sont tous des documents authentiques (une miniature, une enluminure...). Pour autant, aucun texte authentique n'est présenté alors que le bulletin officiel en recommande l'usage et l'étude.

b) Le Programme officiel de 2008 et les manuels scolaires

En ce qui concerne le Bulletin officiel de 2008, on peut noter qu'il est un peu moins détaillé que celui de 2002. La nouveauté réside dans le fait que l'Histoire s'inscrit dans une perspective plus large : celle de la culture humaniste. Celle-ci vise à « ouvrir l'esprit des élèves à la diversité et à l'évolution des civilisations, des sociétés et des territoires, des faits religieux et des arts ». L'enseignement de l'Histoire permet la compréhension du monde dans

⁵⁵ Clary, M. et Dermengian, G. (2005) (2008). *Histoire Géographie CMI cycle 3*. Paris : Hachette, p. 54-55.

lequel vivent les élèves grâce à l'acquisition de repères spatio-temporels. C'est pour cette raison que l'enseignement de l'Histoire n'est plus isolé. D'autres domaines disciplinaires lui sont associés : l'Histoire des arts, l'Instruction civique et morale et la Géographie. Les élèves sont invités à réaliser des résumés et une frise chronologique.

Certaines compétences font l'objet d'évaluations. Celles-ci doivent être acquises à la fin du cycle des approfondissements par les élèves. Elles sont inscrites dans le socle commun de connaissances et de compétences (palier 3). Voici les points importants du Bulletin Officiel de 2008 :

L'étude des questions suivantes permet aux élèves d'identifier et de caractériser simplement les grandes périodes qui seront étudiées au collège. Elle s'effectue dans l'ordre chronique par l'usage du récit et de l'observation de quelques documents patrimoniaux. Il ne s'agit donc, en aucune façon, de traiter dans tous les aspects les thèmes du programme mais seulement de s'assurer que les élèves connaîtront les personnages et les événements représentatifs de chacune de ces périodes. Les personnages ou événements indiqués ci-dessous en italique constituent une liste de repères indispensables[...].

Parmi les six périodes et plus précisément au cœur de la période médiévale, la guerre de Cent ans constitue l'événement qu'il est indispensable de connaître pour les élèves ; et Jeanne d'Arc, l'un des personnages clés.

Étude de quelques manuels scolaires de 2008 à 2012 :

Les trois manuels suivants sont en accord avec les prescriptions du Bulletin Officiel de 2008. S'ajoute à la leçon sur la guerre de Cent ans une double page dédiée au personnage de Jeanne d'Arc, permettant aux élèves d'en faire l'étude.

Tout d'abord, intéressons nous au manuel de Sophie Le Callenec⁵⁶. Les connaissances à acquérir par les élèves sont découpées de façon originale puisqu'une partie est dédiée à « ce que les historiens savent », la deuxième à « ce que la tradition a retenu » et enfin, la dernière à « la place de Jeanne d'Arc dans l'Histoire ». Les documents proposés sont d'ordres iconographiques : des enluminures, une affiche et une illustration de manuel datée de 1937.

⁵⁶ Le Callenec, S. (dir.) (2010). *Histoire Géographie CMI nouveaux programmes*. Paris : Hatier Coll. Magellan, p. 52-53.

On peut sans conteste remarquer que les élèves sont pleinement sollicités puisqu'ils sont invités à analyser les documents. Voici un exemple de questions : « Regarde cette image et lis la leçon d'Histoire en dessous : quelle image de Jeanne d'Arc donnait-on aux élèves en 1937 ? ».

Il y a une certaine neutralité dans ce manuel car seules les vérités historiques dont les preuves existent, sont présentées. Il n'y a pas de prise de position, ni d'intention patriotique, ni de sentiment anglophobe.

Le deuxième manuel étudié est celui de Le Bourgeois⁵⁷. Il possède la même démarche que le manuel précédent : une observation des documents proposés suivie d'activités consistant à répondre aux questions posées.

En plus des documents iconographiques, un texte authentique est proposé : il s'agit de la lettre écrite par Jeanne et destinée au roi d'Angleterre. Enfin, en plus des questions, un exercice de rédaction est demandé aux élèves :

En t'aidant des images, des textes et des listes de mots ci-dessous, raconte l'histoire de Jeanne d'Arc. Tu n'es pas obligé de tout raconter, mais organise ton récit dans l'ordre chronologique des événements, du début à la fin. N'oublie pas de donner quelques dates !

L'élève est ici amené à dégager les connaissances nouvellement apportées par le biais des documents afin de les synthétiser et de les hiérarchiser sous la forme d'un résumé. L'élève est incité à établir sa propre leçon, en sélectionnant les informations importantes.

Enfin, le dernier manuel étudié est celui de monsieur Delpeuch⁵⁸. En plus de la leçon, dont les contenus restent identiques, des documents sont proposés mais sans activités de recherche. Les élèves n'étant pas sollicités, on peut se demander si les prescriptions de 2008 sont réellement respectées.

⁵⁷ Le Bourgeois, R. (2010), *Histoire et Histoire des arts CMI*. Paris : Nathan.

⁵⁸ Delpeuch, R. (2011), *Les reporters, Histoire-géographie, histoire des arts, développement durable*. Italie : SEDRAP.

On peut remarquer que ces dernières décennies, l'usage du document authentique dans la construction du savoir est clairement mis en avant, au détriment des documents pédagogiques. Une démarche similaire à celle des historiens est proposée aux élèves. Celle-ci consiste à exploiter des documents afin d'en tirer des hypothèses.

Conclusion

Aujourd'hui, les programmes prennent en compte l'étude du personnage historique. Pourtant, il n'en fut pas toujours de même. En effet, les différentes écoles historiques ont largement contribué à façonner les images du personnage historique où celui-ci est tour à tour héros ou oublié de l'Histoire. Sa place fait l'objet de grands débats historiographiques au cours du XXème siècle. Les écoles historiques et les penseurs ont en parallèle contribué à développer des pédagogies construisant les modes d'apprentissage, adaptées à l'idéologie du moment. C'est donc indirectement qu'un rapport constant s'est établi entre les historiens et les méthodes d'enseignement proposées et conçues pour les élèves de l'élémentaire. La place du personnage historique a donc souvent été malmenée ou au contraire largement considérée au cours des XIXème et XXème siècles ; comme peuvent en témoigner les programmes officiels.

Ces Instructions Officielles ont largement relayé ces changements majeurs. L'étude des programmes a permis de mettre en évidence un retour progressif de l'Histoire politique à l'école élémentaire, prenant en compte le personnage au cœur de celle-ci.

Actuellement, le rôle du personnage historique n'est plus déconsidéré ; il est bien au contraire mis au premier plan par les historiens et les acteurs du système éducatif. Aujourd'hui, il est tout bonnement inconcevable d'envisager une programmation de cycle sans y inclure l'étude des personnages historiques majeurs. Les programmes suivent d'ailleurs cette orientation puisque les dernières Instructions Officielles accordent une place centrale au personnage historique dans l'enseignement de l'Histoire à l'école élémentaire.

Cela s'explique par les différents rôles que peut jouer le personnage historique au sein d'un enseignement : à la fois outil pour l'enseignant, outil-repère dans la construction de la temporalité pour l'élève ou encore point d'appui dans la construction de concepts ; le personnage historique constitue un objet d'étude aux finalités multiples, le rendant aujourd'hui indispensable et reconnu. Sa popularité grandissante correspond d'ailleurs au renouveau de l'Histoire politique, enclenché dans les années 1980.

A la suite de cette étude, on remarque que l'influence du personnage historique dans l'Histoire est considérable, bien que les contextes où évoluent les personnages étudiés conservent une importance réelle. Les actions des grands personnages de l'Histoire de France

ont sans conteste façonné les grands événements fondateurs de la nation et c'est par l'étude des cas individuels dans des contextes particuliers qu'il est envisageable de construire une culture historique commune.

Le personnage de Jeanne d'Arc en reflète une parfaite illustration. En effet, depuis les années 1880, elle et les autres figures historiques ont permis à l'enseignant d'inculquer à travers elles, les valeurs de l'école républicaine, le sentiment national et le patriotisme. C'est depuis les bulletins de la dernière décennie que Jeanne d'Arc et d'autres personnages font de nouveau l'objet d'un enseignement.

Pour cela, le manuel scolaire demeure le support pédagogique privilégié des maîtres pour les leçons d'Histoire. Pourtant, en un peu plus d'un siècle, nous avons pu remarquer, grâce à l'étude de multiples manuels, que son enseignement a considérablement évolué. Ces transformations sont liées d'une part au contexte politique des dates de parution des manuels et d'autre part aux pédagogies employées et préconisées par les Instructions officielles du moment.

Grâce aux recherches menées dans le cadre de l'écriture de ce mémoire et de celle du TER de l'année passée, ayant pour objet l'enseignement des figures historiques à l'école élémentaire par le biais de la littérature de jeunesse, illustré par la figure de Jeanne d'Arc ; je suis désormais consciente de l'importance et de la place qui doivent être accordées à l'enseignement des personnages historiques à l'école élémentaire. L'utilisation des documents et autre outils proposés par les manuels scolaires doivent être soumis à l'analyse et à la sélection réfléchies de l'enseignant, permettant d'offrir aux élèves un enseignement complet, dont les objectifs sont clairement définis et explicités. La littérature de jeunesse est également un outil pédagogique très utile car il permet de motiver les élèves, mais elle doit également être choisie avec soin et précautions. Armée de ces deux supports pédagogiques aussi nombreux que riches et variés, d'une connaissance et d'une maîtrise des pédagogies actuelles d'enseignement de l'Histoire, je peux désormais offrir à mes élèves un enseignement réaliste et abouti ; gardant en mémoire que le plus important lors des leçons d'Histoire, ce n'est pas l'accumulation des connaissances mais bien d'établir des liens entre les événements et les personnages, permettant aux élèves de comprendre que ces relations de causes à effets font de notre pays, ce qu'il est aujourd'hui.

Bibliographie

Des ouvrages historiques de référence :

- Bourde, G. et Martin, H. (1983), *Les écoles historiques*. Paris : Seuil.
- Burguière, A. (dir) (1986), *Dictionnaire des sciences historiques*. Paris : PUF.
- Deloye, Y. (1994), *Ecole et citoyenneté, l'individualisme républicain de Jules Ferry à Vichy : controverses*. Paris : Presses de la fondation nationale des sciences politiques.
- Dosse, F., Delacroix, C. et Garcia, P. (2005), *Courants historiques en France, XIXème et XXème siècles*. Paris : Armand Colin Coll. U.
- Duby, G. (dir) (2006), *Grand Atlas historique*. Paris : Larousse.
- Dumoulin, O. (2007), *Les courants historiques en France*. Paris : Armand Colin.
- Febvre, L. (1992), *Combats pour l'Histoire*. Paris : Armand Colin.
- Michelet, J. (1841), *Histoire de France. T.V, Charles VII. JEANNE D'ARC*.
- Michelet, J. (1869), *Préface à l'Histoire de France*.
- Michelet J. (1874), *Œuvres complètes, Livre X, Tome VI*. Paris : Flammarion.
- Vallaud, D. (1995), *Dictionnaire historique*. Fayard.

Des ouvrages didactiques et pédagogiques :

Dans les Actes du colloque organisé à Paris, le 12 au 14 décembre 2002 par le SCEREN, *Apprendre l'histoire et la géographie à l'école*, un article intéressant :

- Granier, G. et Picot, F. (2004) « La place des documents dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie », *Apprendre l'histoire et la géographie à l'école*, Actes du colloque organisé à Paris, 12-14 décembre 2002, SCEREN, CRDP de Versailles, pp.177-184.

En ligne :

http://media.eduscol.education.fr/file/Formation_continue_enseignants/97/7/apprendre_HG_109977.pdf

- Andre, B. (1998). *Motiver pour enseigner*. Paris : Hachette Education.
- Bassaget, J.M. (2005). *Guide pour enseigner l'Histoire au cycle 3*. Paris : Retz.
- Best, F., Cullier, F., Leroux, A. (1983), *Pratiques d'éveil en Histoire et Géographie à l'école élémentaire*. Armand Colin / Bourrellet Éditeur.
- Combes, J. et Buzacoux, A. (1977). *Sciences humaines. Histoire activités d'éveil*. Fernand Nathan.
- Dalongeville, A. (1995). *Enseigner l'histoire à l'école*. Paris, Hachette.
- Dalongeville, A. (2000). *Situations-problèmes pour enseigner l'histoire au cycle 3*. Paris : Hachette (ne correspond pas aux nouveaux programmes mais proposent des mises en œuvre intéressantes).
- Freinet, C. (1946), *L'Éducateur, brochure d'éducation nouvelle*. Edition de l'école moderne française. n°20.
- Hannoun, H. (1973), *A la conquête du milieu. Les activités d'éveil à l'école élémentaire*. Paris : Hachette.
- Hommet, S. et Janneau, R. (2009). *Quelle Histoire enseigner à l'école primaire ? Clés pour apprendre Outils pour agir*. Paris : Hachette éducation SCEREN.
- Michaux, M. (2003). *L'histoire aujourd'hui*. Paris : Bordas Coll. Pédagogie.
- Michaux, M. (2004). *Enseigner l'histoire-géographie et l'éducation civique. Cycle 3. Guide pour l'enseignant*. Bordas-Pédagogie : synthèses et didactique.
- Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : Boeck Université.
- Vogler, J. (1999). *Pourquoi enseigner l'histoire à l'école*. Hachette éducation.
- http://netia59a.aclille.fr/ienrxc/IMG/pdf_ANIMATION_HISTOIRE_CYCLE_3_rx_centre.pdf
==> Animation sur l'Histoire au cycle 3 comportant une synthèse du rapport de l'IG sur l'enseignement de l'Histoire au cycle 3.

- <http://www.samuelhuet.com/paid/42-textes-semi-officiels/915-g-belbenoit-pedagogie-de-leveil.html>

Des sites et des ouvrages sur le manuel scolaire d'Histoire :

- <http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/lectures/manuel/cadre-reglementaire>
- Bruillard, E. (2005), Les manuels scolaires questionnés par la recherche in Bruillard, E. (dir.) *Manuels scolaires, regards croisés*. CRDP de Basse-Normandie, Documents, actes et rapports sur l'éducation, Caen, p. 13-36.

En ligne : http://www.stef.ens-cachan.fr/annur/bruillard/Intro_manuels_CRDP.pdf

- Borne, A. (juin 1998), *La documentation française : Le manuel scolaire* in Borne Alain (dir.) Ministère de l'Education Nationale, Rapport de l'Inspection Générale de l'Education Nationale.

En ligne : <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/994000490/0000.pdf>

Des ouvrages sur le personnage historique :

- Amalvi, C. (1988). *De l'art et la manière d'accommoder les héros de l'Histoire de France : de Vercingétorix à la Révolution*. Paris : Albin Michel.
- Amalvi, C. (2011). *Les héros français : controverses autour de la mémoire nationale*. Paris : Larousse.

Des ouvrages sur Jeanne d'Arc, la place de la femme et la Guerre de Cent ans dans l'enseignement de l'Histoire :

- Beaune, C. (2004). *Jeanne d'Arc*. Paris : Perrin.
- Bove, B. (2010), *Le temps de la guerre de Cent ans*. Paris : Belin.
- Citron, S. (2008), *Le mythe national. L'Histoire de France revisitée*. Paris : Les Editions ouvrières.

- Pernoud, R. et Clin, M.V. (1986). *Jeanne d'Arc*. Fayard.
- Sot, M. (janvier 2012), « Républicaine ou catholique ? », p16.
- Viennot, E. (avril-mai-juin 2008), *Jeanne d'Arc : une femme parmi d'autres*. In *Géographie Histoire*.
- Voltaire (1762), *La pucelle*.
- Wievioka. A (2004). Etude. *Quelle place pour la femme dans l'Histoire enseignée ?*

En ligne : <http://www.observatoire-parite.gouv.fr/IMG/pdf/04022705pdf-b193.pdf>

- Winock, M. « Jeanne d'Arc » dans *Les lieux de mémoire* (1992), NORA, P. (dir). Paris : Gallimard, p 708.

Des textes réglementaires :

- Instructions de l'année 1882
- Instructions du 20 juin 1923 (BAMIP n° 2517, 1 août 1923)
- Instructions du 9 novembre 1940
- Instructions du 7 décembre 1945 (BO, n° 3, 10 janvier 1946)
- Arrêté du 16 juillet 1980 : Objectifs, programmes et instructions pour le cycle moyen de l'école élémentaire. (BO n° 31, 11 septembre 1980)
- Arrêté du 15 mai 1985.
- Arrêté du 22 février 1995 : Programmes pour chaque cycle de l'école primaire.(BO spécial n° 5 du 9 mars 1995)
- Bulletin officiel de 2002 (BO hors série n°1 du 14 février)
- Bulletin officiel de 2008 (BO hors série n°3 du 19 juin 2008)
- Bulletin officiel de 2012 (BO hors série n°1 du 5 janvier 2012)
- Documents d'application des programmes. Histoire et géographie, cycle 3, Paris, CNDP → http://www.cndp.fr/doc_administrative/programmes/accueil.htm : considérés comme toujours d'actualité ...

Des manuels scolaires :

- Amman, A et Coutant, E. C. (1888), *Cours normal d'Histoire. Histoire de France depuis les origines jusqu'à nos jours*. Paris : Nathan.
- Aulard, F.-A. et Debidour, A. (1900), *Récits familiers sur les plus grands personnages et les faits principaux de l'Histoire nationale*. Paris : Cornély.
- Baron, E. (1950), *Histoire de la France. Cours moyen supérieur. Classe de fin d'études CEP*. Magnard.
- Bernard, P. et Redon, F. (1948), *Le livre unique d'Histoire (classe de fin d'étude)*. Paris : Nathan.
- Bruno, G. (1976), *Le tour de France par deux enfants cours moyen*. Paris : Eugène Belin.
- Chaulanges, S. et M. (1949), *Histoire de la civilisation Classe de fin d'études*. Paris : Delagrave.
- Chaulanges, S. et M. (1958), *Histoire de France, Cours moyen, classe de 7^{ème} et de 8^{ème}, éditions avec planches et couleurs*. Paris : Delagrave.
- Clary, M. et Dermengian, G. (2005) (2008). *Histoire Géographie CMI cycle 3*. Paris : Hachette.
- Cons, L. (1897), *Histoire de France depuis les origines jusqu'à nos jours à l'usage de l'enseignement primaire*. Paris : Delagrave.
- Delpeuch, R. (2011), *Les reporters, Histoire-géographie, histoire des arts, développement durable*. Italie : SEDRAP.
- Desire, B. et Pinard, J. (1910), *Cours complet d'Histoire de France : leçons, récits, lecture*. Paris : Belin.
- Devinat, E. et Toursel, A. (1926), *Histoire de France par l'image et l'observation directe (cours élémentaire première année)*. Paris : Martinet.
- Dorel-Ferre, G. (1998), *Histoire-Géographie CMI*. Paris : Magnard.
- Gauthier et Deschamps (1927), *Histoire de France, Cours moyen et supérieur, préparation au certificat d'études*. Paris : Hachette.
- Grimal, H. et Moreau, L. (1960), *Histoire de France cours moyen*. Paris : Nathan.
- Grimal, H. et Moreau, L. (1962), *Histoire de France, cours élémentaire*. Paris : Nathan.

- Guillermit, A. et Guillemain, H. (1920), *Histoire de France, classe du certificat d'études et cours supérieur classe de 7^{ème}*. Paris : Ecole et Collège.
- Lachiver, M. et Bellard, D. (1981), *Histoire. Des origines à 1715. Cours moyen*. Paris : Bordas.
- Laporte, J. M. et Dain, D. (1989), *Histoire de France. Des origines jusqu'à 1715*. Paris : Casteilla.
- Lavissee, E. (1936), *Histoire de France cours moyen de 2^{ème} année et certificat d'études*. Paris : Armand Colin.
- Lavissee, E., *Leçons préparatoires d'histoire de France à l'usage des commerçants*. Paris : Armand Colin.
- Le Bourgeois, R. (2010), *Histoire et Histoire des arts CMI*. Paris : Nathan.
- Le Callenec, S. (dir.) (2010). *Histoire Géographie CMI nouveaux programmes*. Paris : Hatier Coll. Magellan.
- Vast et Jalliffier, L'Hopital, C. (1913), *Histoire de France (cours élémentaire)*. Paris : Delagr

Annexes

Annexe 1 : Jeanne d'Arc au siège d'Orléans MD18 (1981). Maison Des Instituteurs ; 1200 x 803 cm.

