

ÉDUCUER ET INSTRUIRE



Crise de la citoyenneté, montée du communautarisme, fracture sociale : tels sont quelques-uns des défis que doit relever l'école de cette fin du xx^e siècle. Porteuse d'une double mission : diffuser les savoirs et renforcer la cohésion de la société. La même mission que lui assignait, il y a un siècle, Jules Ferry .

Jean-Michel Gaillard

Agrégé d'histoire, conseiller référendaire à la Cour des comptes, conseiller de la direction de *L'Histoire*, Jean-Michel Gaillard est l'auteur d'une biographie de Jules Ferry (Fayard, 1993) et de *L'ENA, miroir de l'État, 1945-1995* (Complexe, 1995). Son dernier article publié dans la revue était intitulé : « Les bâtisseurs de l'Europe » (n° 201 spécial « L'explosion des nationalismes »).

Le siècle des Lumières fut placé sous le sceau de l'instruction. Non que les philosophes, et en particulier les encyclopédistes, aient eu une doctrine en la matière, mais toute leur réflexion était motivée par la question de la connaissance et donc de la transmission des « progrès de l'esprit humain ». On sait à quel point ils divergeaient sur les moyens. Rousseau, dans *Émile ou de l'éducation*, publié en 1762, refuse l'école comme lieu obligé d'apprentissage des savoirs, et préconise une harmonie entre spontanéité naturelle et éducation livresque. Diderot, dans son

Plan d'une université (1775), s'enflamme quant à lui pour la mise en place « d'une éducation publique dans toutes les sciences » qu'il conseille à l'impératrice Catherine II de Russie, et commence son chapitre « De l'instruction » par l'affirmation qu'« instruire une nation, c'est aussi la civiliser ». Cependant, tous affirment la priorité à la connaissance et à sa diffusion, préoccupation que partagent d'ailleurs les élites politiques. Quelques grandes idées se dégagent. Elles annoncent les choix révolutionnaires.

La première est la sécularisation de

l'école, la fin du monopole ecclésiastique et l'attribution de la mission de scolarisation à l'État. La deuxième est l'obligation et la gratuité, que la majorité des philosophes des Lumières considèrent comme la conséquence logique du choix d'un service public d'État pour assurer l'instruction. La troisième est la conception nouvelle des contenus, moins orientés vers la spéculation et les humanités, davantage axés vers un savoir utilitaire, faisant large place à l'étude scientifique et technique, et diversifiés au point de confiner parfois à l'encyclopédisme.

Pendant un siècle, ces orientations vont dominer le débat scolaire, sans pour autant que soit tranchée la question sous-jacente du rôle « politique » de l'école, dès lors qu'il reviendrait à l'État — donc à un pouvoir politique — d'en assumer la responsabilité. Cet État sera-t-il neutre et se contentera-t-il d'instruire, ou aura-t-il aussi pour ambition de « former des consciences », donc de véhiculer une morale ?

Pour l'heure, la France est en retard sur ses voisins européens, en particulier sur les Provinces-Unies, la Suisse et la Prusse. Très influencés par Luther et Calvin, favorables à l'instruction primaire généralisée et obligatoire, ces pays reconnaissent aussi au prince à la fois l'autorité temporelle et l'autorité spirituelle. Dès lors, il n'y a pas de querelle Église-État. On « étatisa » donc l'enseignement dès le XVIII^e siècle dans la république bourgeoise et cosmopolite des Provinces-Unies et dans les cantons réformés de la Confédération helvétique. Il en est de même en Prusse au XVIII^e siècle. Frédéric II étatisa l'école en 1763, crée un ministère de l'Instruction publique en 1771, décrète l'obligation scolaire (sans gratuité) pour les garçons et les filles de cinq à treize ans, instaure des écoles normales pour former les instituteurs, et encourage l'enseignement pratique dans le second degré. Ce retard, si la Révolution le rattrape dans les textes, elle l'aggrave dans la pratique.

La Constitution de 1791 pose en effet le principe d'une instruction publique, gratuite et commune à tous les citoyens. Les 10 et 21 avril 1792, le philosophe et mathématicien Condorcet présente à l'Assemblée son rapport sur l'instruction publique pour donner corps au principe ainsi posé.

Il prône un enseignement laïque, gratuit, non obligatoire, divisé en cinq degrés (primaire, de neuf à treize ans ; secondaire, de treize à seize ans ; instituts, de seize à vingt et un ans ; lycées, vingt et un ans et au-delà, société des sciences et des arts enfin, sorte d'académie couronnant le système), avec sélection des élèves au mérite et continuité du cursus scolaire.

Ces propositions de Condorcet n'auront pas le temps d'être appliquées. Elles sont cependant considérées comme l'expression la plus achevée de la philosophie des Lumières et de l'esprit révolutionnaire en matière scolaire, d'autant plus qu'elles définissent aussi les contenus des enseignements par stade de scolarité et l'esprit d'une pédagogie tournée vers l'expérimentation, les sciences, l'étude concrète. Enfin,

et c'est un point essentiel, si Condorcet évoque l'idée d'une morale laïque, il récuse l'utilisation de l'école comme outil politique. Il considère que celle-ci doit « se borner à l'instruction ». Il écrit dans ses *Mémoires sur l'instruction publique* : « Il faut, sans doute, parler à l'imagination des enfants [...] mais il serait coupable de vouloir s'en emparer, même en faveur de ce qu'au fond de notre conscience nous croyons être la vérité. »

Déjà, donc, le débat s'engage sur les finalités politiques de l'institution scolaire. A la Convention, Rabaut Saint-Étienne déclare pour sa part en décembre 1792 que, certes, il convient de propager les Lumières, mais qu'il faut aussi convertir les Français à l'idée révolutionnaire. Ce doit être le rôle de l'école : « Existe-t-il un moyen infaillible de communiquer incessamment, tout à l'heure, à tous les Français à la fois, des impressions uniformes et communes, dont l'effet soit de les rendre tous ensemble dignes de la Révolution ? [...] Ce secret a bien été connu des prêtres qui, par leurs catéchismes, par leurs processions, par leurs cérémonies, leurs sermons, leurs hymnes, leurs missions, leurs pèlerinages, leurs statues, leurs tableaux, et par tout ce que la nature et l'art mettaient à leur disposition, conduisaient infailliblement les hommes vers le but que les prêtres se proposaient. Il suit de cette observation qu'il faut distinguer l'instruction publique de l'éducation nationale. L'instruction publique éclaire et exerce l'esprit ; l'éducation nationale doit former le cœur ; la première doit donner des lumières et

la seconde des vertus. L'éducation nationale est l'aliment nécessaire à tous ; l'instruction publique est le partage de quelques-uns. Elles sont sœurs, mais l'éducation nationale est l'aînée. »

La tourmente qui s'empare de la France jusqu'à la stabilisation impériale (1804) ne permet ni l'édification d'une institution scolaire moderne, ni la définition d'une ligne précise entre éducation et instruction.

Et, en 1801, lorsque le ministre de l'Intérieur Chaptal publie son rapport sur l'état de l'instruction publique, c'est pour constater que l'édifice d'Ancien Régime a bien été détruit par la Révolution, mais que rien ne l'a remplacé ; les idées de la Convention n'ont reçu aucune application concrète. Pourtant, ces idées vont inspirer les

républicains et les libéraux du XIX^e siècle : service public de l'éducation, liberté de l'enseignement, coexistence entre un enseignement public et un enseignement privé, égalité et laïcité de l'enseignement, modernisation des méthodes pédagogiques et des contenus.

De la Révolution, Napoléon n'a quant à lui retenu qu'une leçon : l'enseignement est une affaire d'État, son organisation est de la responsabilité du gouvernement, son but est la formation d'une nation unie autour de quelques principes essentiels. Pour réaliser ce projet, il réunit tous les personnels en une seule corporation dotée du monopole de l'enseignement, l'« Université », créée par la loi du 10 mai 1806 : une université imitée des ordres ecclésiastiques, largement confiée à des religieux, notamment les frères des Écoles chrétiennes qui dominent dans le primaire, mais sous l'autorité et au profit de l'Empire. Deux circulaires adressées aux recteurs, l'une du 15 janvier 1810, l'autre du 4 avril 1811, expriment l'essentiel : « Dieu et l'Empereur, voilà les deux noms qu'il faut graver dans le cœur des enfants, c'est à cette double pensée que doit se rapporter tout le système de l'éducation nationale », indique la première ; « l'Université n'a pas seulement pour objet de former des orateurs et des savants ; avant tout elle doit à l'Empereur des sujets fidèles et dévoués », renchérit la seconde. L'affaire est entendue. L'école est d'abord une institution éducative. La finalité de l'instruction qu'elle dispense est d'assurer la cohésion nationale, c'est-

« L'ÉDUCATION NATIONALE DOIT FORMER LE CŒUR »



La III^e République a conçu son école comme une machine à former les citoyens. Ci-dessus, leçon d'hygiène antialcoolique, dans une école primaire du Pas-de-Calais, vers 1900. Page de gauche, exposition du mobilier scolaire de la classe de Mousserolles (Pyrénées atlantiques) au début du XX^e siècle (cf. INRP/musée national de l'Éducation).

à-dire de réconcilier les deux France après la tourmente révolutionnaire.

Choix d'opportunité, dicté par les circonstances politiques, l'université napoléonienne n'en marque pas moins de façon indélébile l'instruction scolaire : sont institués une administration centralisée, un « conseil supérieur » aux attributions administratives, disciplinaires et pédagogiques (l'inspection générale), les administrations académiques avec recteur et inspecteur d'académie, la collation des grades nécessaires pour enseigner, les trois ordres d'enseignement (primaire, secondaire, supérieur), tandis que sont rétablies des facultés anciennes (théologie, droit, médecine) et créées de nouvelles (sciences et lettres).

L'Empire remet aussi à l'honneur le baccalauréat dès 1808. Il devient la sanction des études secondaires, et le sésame nécessaire à l'accès à l'enseignement supérieur et aux concours d'entrée dans les grandes écoles. L'agrégation, créée, elle, en 1764 lors de l'expulsion des jésuites et emportée par la tourmente révolutionnaire, est rétablie en 1808 pour les « belles-lettres » et les « sciences », sous forme de promotion administrative avant que le concours ne réapparaisse en 1821.

Ce monopole étatique ne sera pas remis en cause par la Restauration (1814-1830) et, maintes fois contesté jusqu'en 1880, l'essentiel de la lettre et de l'esprit de la construction napoléonienne subsistera ce-

pendant. L'école apparaît dès lors à la fois comme le lieu privilégié de l'instruction et comme un enjeu politique entre libéraux et cléricaux.

S'il est admis que l'école est en effet un champ de bataille idéologique, et non des moindres, l'influence que l'on a sur elle devient déterminante. L'Église a accepté le monopole napoléonien ; il s'est constitué avec elle, dans le cadre du Concordat¹. Elle ne remet pas en cause son maintien après 1815, contre, toutefois, des garanties de mainmise accrue sur le système. Cependant, l'érosion de son pouvoir dans les dernières années de la Restauration conduit les cléricaux à réaffirmer la nécessité de la liberté scolaire contre le monopole éta-



En classe, le travail des petits (1889).

Ministère de l'éducation nationale

Jean Geoffroy (1853-1924)

tique. En 1829, dans *Des progrès de la Révolution et de la guerre contre l'Église*, l'abbé de Lamennais écrit, en référence à la charte constitutionnelle de 1814, octroyée par Louis XVIII à la Restauration, qui reconnaît les principes fondamentaux de liberté et d'égalité : « *Nous demandons pour l'Église catholique la liberté promise par la charte [...] nous demandons la liberté de conscience, la liberté de la presse, la liberté de l'éducation.* »

Dès lors, le combat de l'Église contre le monopole ne cesse plus. Créer son enseignement, hors du service public unifié, avec ses maîtres et son idéologie, tout en maintenant le plus possible sa présence et son contrôle sur l'enseignement public : telle est sa constante politique jusqu'aux bouleversements introduits par la III^e République (1875-1940). Chaque fois que le rapport de forces lui est favorable, que la résistance l'emporte sur le mouvement, elle pousse son avantage :

1) la loi Guizot du 28 juin 1833, instituant la liberté de l'enseignement primaire, autorise donc l'ouverture d'écoles privées pour « *tout individu âgé de dix-huit ans accomplis* » qui pourra « *exercer la profession d'instituteur primaire et diriger tout établissement d'instruction primaire* », et stipule que l'instruction morale et religieuse est obligatoire dans les écoles primaires, publiques ou privées ;

2) la loi Falloux du 15 mars 1850 sur la liberté de l'enseignement secondaire et l'autonomie accrue des écoles primaires privées « *reconnait deux espèces d'écoles primaires ou secondaires* » (article 17), celles fondées ou entretenues par les communes, les départements ou l'État (écoles publiques), et celles des particuliers et des associations (écoles privées) ;

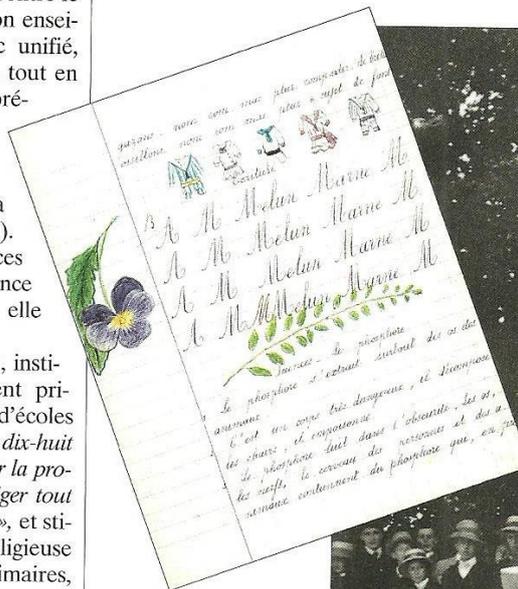
3) la loi du 12 juillet 1875 organise la liberté de l'enseignement supérieur en autorisant quiconque est âgé de vingt-cinq ans au moins, sans titre universitaire requis, à fonder un établissement qui peut prendre le titre de Faculté libre.

Parallèlement, l'Église s'attache à développer son influence dans le système public. A tous les degrés de l'enseignement, on trouve, parmi les enseignants, des ecclésiastiques issus des congrégations religieuses féminines et masculines. Les cours de religion, dispensés à l'école, font partie intégrante des programmes. Le curé et les notables surveillent les instituteurs. Le but recherché par l'Église est d'acquérir la suprématie idéologique dans le système scolaire pour y installer sa vision du monde, celle d'une vérité révélée qui considère comme naturelles les hiérarchies sociales, et d'y exercer un tutorat moral et politique dans un sens hostile aux idées héritées de la

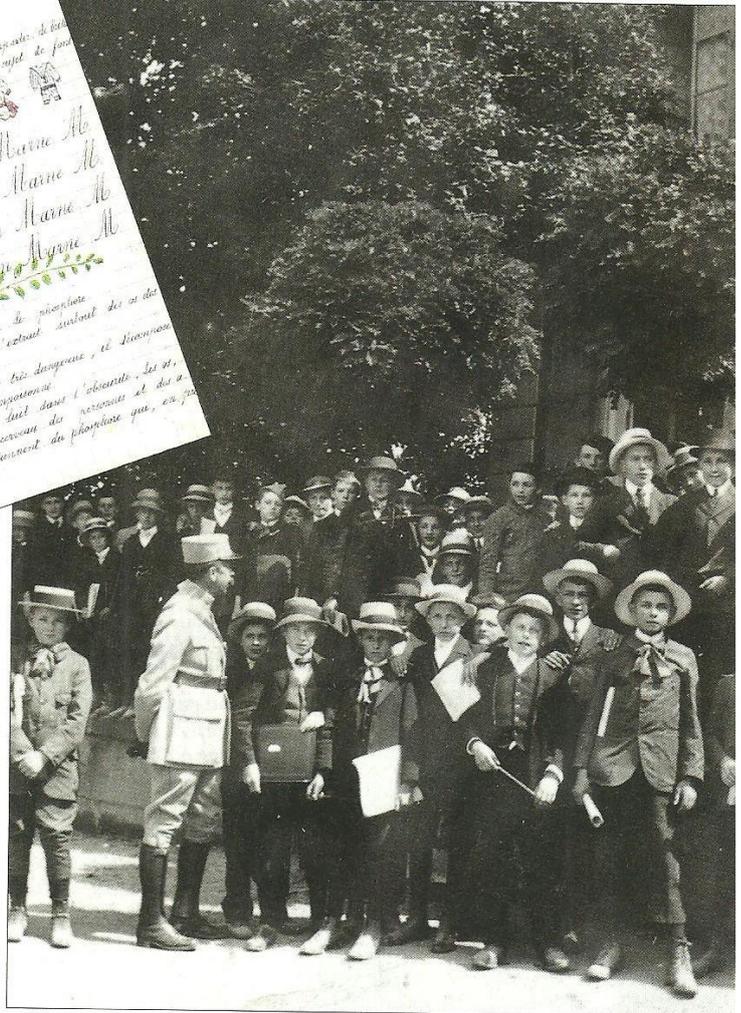
Révolution de 1789 et aux conséquences qu'elles comportent en matière d'organisation de la société, de nature des régimes politiques et des valeurs qui les fondent. Cette stratégie d'ordre moral, et les prises de position qu'elle entraîne de la part de l'Église, contre le libéralisme politique et la sécularisation de la société, contre la république et ses orientations démocratiques, expliquent évidemment la vigueur de la bataille qui se livrera entre l'avènement de la

même si tous ne la suivent pas de façon suffisamment assidue pour bénéficier d'une instruction véritable ; à l'allongement de la scolarité, suivie de six à douze ans par la majorité des enfants du début de la III^e République.

Ce progrès massif de la scolarisation, plus net chez les garçons que chez les filles (l'image de la femme au foyer, auprès de sa mère et destinée à être mère, fait que l'école apparaît comme un luxe inutile,



Enfants des écoles d'Alsace le jour de leur certificat d'études, tenant à la main le précieux diplôme. Celui-ci marquait la fin de l'enseignement primaire consacré à l'apprentissage des connaissances élémentaires. Il permettait à ses titulaires, enfants du peuple, de trouver des emplois de bureau ou d'accéder à la petite fonction publique. Ci-dessus, page du cahier tenu par Jane Moizeau, fille d'instituteur, en 1914 (cl. INRP/musée national de l'Éducation).



III^e République (1875), et la séparation des Églises et de l'État (1905).

Mais, paradoxalement, cette coexistence belliqueuse entre enseignement privé et enseignement public, en faisant de l'éducation un enjeu politique majeur, favorise le développement du système scolaire. Ainsi on assiste dans l'enseignement primaire à la multiplication des écoles, tant publiques que privées (20 000 en 1817 contre 75 000 en 1880) ; à la généralisation de la scolarité à un point tel qu'en 1880, à la veille des grandes lois Ferry, on peut considérer que la quasi-totalité des enfants vont à l'école,

voire dangereux, et la législation reflète cela : la plupart des grandes lois scolaires concernent les garçons, puis les filles, plus tard, par extension), dans le Nord que dans le Sud de la France (disparité qui n'a pas d'explication convaincante mais concorde avec la frontière entre la France dynamique, au nord de la ligne Saint-Malo/Genève, et la France qui l'est moins, au sud de cette ligne [cf. carte p. 41]), a été continu sous tous les régimes.

La loi Guizot de 1833 oblige les communes à avoir au moins une école primaire de garçons, et la loi Pelet (23 juillet

1836) incite à faire de même pour les filles, tandis que l'ordonnance du 22 décembre 1837 officialise la création des « salles d'asile » pour les enfants de deux à six ans, à la fois crèche et garderie, œuvre de charité autant que d'éducation pour accueillir les plus petits que leurs mères délaissent à cause du travail en usine. La loi Falloux précise cette obligation communale et la rend plus draconienne, y compris pour les écoles de filles, en précisant en particulier le seuil (au-dessus de huit cents âmes).

La loi Duruy, du 10 avril 1867, organise enfin l'enseignement primaire féminin, encourage les cours pour les adultes, et ouvre la voie à la gratuité en autorisant les communes à établir des impositions spéciales

afin d'assurer la gratuité de l'accès aux élèves impécunieux.

Parallèlement, la formation des maîtres est améliorée. Décidée par l'Empire, la création d'écoles normales primaires pour les instituteurs publics démarre lentement — il n'en existe qu'une seule en 1810, à Strasbourg —, jusqu'à la loi Guizot de 1833 dont l'article 11 stipule que « tout département sera tenu d'entretenir une école normale primaire, soit par lui-même, soit en se réunissant à un ou plusieurs départements voisins ». Dès lors, le mouvement est lancé, et, en 1880, on compte seulement huit départements sans école normale de garçons (mais soixante-sept sans école normale de filles).

Des progrès sensibles sont également accomplis pour ce qui concerne les bâtiments,

le mobilier, les livres, l'organisation du travail et les méthodes pédagogiques, même si les aspects quantitatifs l'emportent sur les aspects qualitatifs dans cette évolution qui va de 1806 à 1880. Il convient en outre d'y ajouter la création, symbolique du point de vue du mouvement accompli, du certificat d'études primaires par une circulaire de Victor Duruy de 1866 : en 1878, quarante mille certificats seront délivrés dans quarante-trois départements. Si l'on ajoute à ce panorama l'essor de l'enseignement supérieur, la multiplication des facultés et le développement du secondaire, on mesure combien la « guerre scolaire » a profité à l'instruction.

Celle-ci apparaît aussi nécessaire du fait des progrès économiques et scientifiques



Le buste de Marianne devant la mairie-école d'Arques (Pas de Calais).

Musée de l'éducation nationale.

qui nécessitent une main-d'œuvre et un encadrement adaptés. Il ne faut pas oublier non plus le poids de l'idéologie du progrès — le positivisme sous toutes ses formes — qui marque ce siècle bien avant que ne s'installe la III^e République. Enjeu politique de l'éducation, mystique de l'instruction : l'ambiguïté de l'école assure son succès. Chacun des camps qui se dispute la France veut la développer pour la retourner à son profit.

Mais, alors que l'essentiel de l'effort de scolarisation a été accompli avant les lois républicaines de Jules Ferry, comment expliquer que celles-ci, couronnement d'un mouvement séculaire, aient soulevé tant de passions et soient considérées comme les textes fondateurs d'une autre école, celle de la république, qui est, comme lieu de mémoire collective, l'une des plus grandes mythologies de notre histoire contemporaine ?

C'est que Ferry ne fonde pas l'école primaire, il fonde l'école primaire républicaine : là est toute la différence, car cette école d'État qui triomphe de l'école privée est aussi un projet de société. Elle entérine en effet et assure la victoire de la démocratie et du mouvement des idées de 1789 sur l'Église et la monarchie, tenants de l'ordre ancien. Jules Ferry, c'est l'homme de la république démocratique, de l'État laïcisé, de l'école rénover. C'est cela qu'il voulait, et avec lui les républicains. C'est à cela qu'il a décidé de consacrer son action politique.

C'est ce qui le conduit, le 10 avril 1870, à la salle Molière, à Paris, devant un parterre d'amis politiques, à faire un serment qui l'engage, et avec lui la république : « *Entre toutes les nécessités du temps présent, entre tous les problèmes, j'en choisirai un auquel je consacrerai tout ce que j'ai d'intelligence, tout ce que j'ai d'âme, de cœur, de puissance physique et morale, c'est le problème de l'éducation du peuple.* » Peu après ce serment, l'empire s'écroule, contre toute attente, dans le désastre militaire de Sedan². La France humiliée, envahie, occupée se tourne à nouveau vers la république. Il faudra cependant neuf ans aux républicains pour conquérir les votes des citoyens. Le 4 février 1879, ils obtiennent la majorité au Sénat et le pouvoir. Jules Ferry est nommé ministre de l'Instruction publique. Il occupera ce poste cinquante-cinq mois, entre cette date et le 20 novembre 1883, et, en moins de cinq ans, tiendra son serment.

Le bilan scolaire de Jules Ferry est partiellement connu. Il se résume pour beaucoup aux lois du 16 juin 1881 (gratuité de l'enseignement primaire) et du 28 mars 1882 (obligation jusqu'à douze ans et laï-



cité de l'enseignement primaire). Mais il est bien plus vaste que cela : loi du 9 août 1879 sur les écoles normales de garçons et de filles destinées à former des instituteurs et qui les rend obligatoires dans tous les départements dans un délai de quatre ans ; loi du 27 février 1880 qui laïcise et professionnalise le Conseil supérieur de l'Instruction publique, véritable parlement des études (il donne un avis sur tous les projets de loi, de règlements et de décrets relatifs à l'enseignement) ; création le 13 juillet 1880 de l'École normale supérieure (ENS) de jeunes filles de Fontenay ; loi du 21 décembre 1880 relative

à l'enseignement secondaire des jeunes filles ; création le 26 juillet 1881 de l'ENS de jeunes filles de Sèvres (qui vient près d'un siècle après l'ENS de garçons de la rue d'Ulm, créée par la Révolution) et, en décembre 1882, de l'ENS de garçons de Saint-Cloud. C'est donc tout l'ordre scolaire qui se trouve bouleversé.

Au-delà de cet aspect quantitatif, le qualitatif joue aussi un rôle essentiel par la place accordée à la formation des enseignants. Jules Ferry plaide lui-même, à la Chambre, le 17 mars 1879 : « *Messieurs, le savoir est une chose, enseigner ce que l'on sait est une chose bien plus difficile [...] on peut être un bachelier très éminent et cependant un très mauvais maître d'école.* » La France a besoin, à tous les niveaux, d'enseignants possédant un savoir et un savoir-faire : dans le système ancien, l'un et l'autre étaient insuffisants. Les professeurs de la Sorbonne, agrégés et docteurs, vont donc former les maîtres des écoles

Carte postale représentant les élèves de Manneville (Seine-Maritime) devant la mairie-école de leur village. Symbole de la république, ce type de bâtiment, qui abritait également l'appartement de l'instituteur, était fréquemment élevé face à l'église (cl. INRP/musée national de l'Éducation).

normales supérieures et des lycées recrutés pour l'essentiel parmi les agrégés. Ceux-ci vont préparer les professeurs de l'enseignement secondaire pour garçons et filles ainsi que les maîtres des écoles normales. Tandis qu'à ces derniers reviendra la tâche de faire des instituteurs et institutrices les pédagogues dont a besoin l'enseignement primaire. Du sommet, la Sorbonne, à la base, la plus petite école de village, chacun doit recevoir le savoir et le savoir-faire qui vont l'un et l'autre assurer l'efficacité du nouvel enseignement.

Cela s'accompagne d'une mutation pédagogique : nouveaux manuels, dès la rentrée 1883, pour tous les ordres d'enseignement ; nouvelles méthodes davantage fondées sur la découverte, l'expérimentation et la participation des élèves ; refonte globale du plan d'études, des matières, des horaires et des contenus ; conception large du rôle de l'enseignant comme pédagogue, éducateur et tuteur des enfants qui lui sont confiés.

Ainsi, beaucoup plus qu'il ne fonde l'école primaire, « *gratuite, laïque et obligatoire* », Jules Ferry veut mettre en place un enseignement moderne, enfin massivement ouvert aux femmes (ENS de Sèvres et de Fontenay, et écoles normales) et aux jeunes filles dans le secondaire et le primaire, dispensé par des enseignants formés à leur métier, sanctionné par des diplômes, vérifié et soutenu par des inspecteurs, selon des méthodes neuves et des moyens renouvelés.

**« ENSEIGNER
EST UNE CHOSE
BIEN
DIFFICILE »**

Sur ces bases, l'école de la république constitue une machine à instruire et à éduquer, à former des citoyens et à assurer la mobilité sociale et l'intégration des plus défavorisés, Français ou immigrés, comme le pays n'en a jamais connu, et ce pendant sept décennies, sans que l'essentiel du système alors construit ne soit jamais remis en question.

Cette transformation de l'école prend tout son sens si on la met en perspective avec les autres lois républicaines votées à la même époque. A quoi servirait l'école si, l'âge adulte venu, les femmes et les hommes issus de ses rangs ne disposaient pas des libertés nécessaires à l'exercice de la citoyenneté ? Cela ne va pas de soi dans

un pays qui a connu, depuis la Révolution, tant de régimes liberticides : la Terreur (1792-1794), le Premier Empire (1804-1814), les monarchies de Louis XVIII (1814-1824), Charles X (1824-1830) et Louis-Philippe (1830-1848), le Second Empire (1852-1870) et la fausse république de Thiers (1871-1873) et de Mac-Mahon (1873-1879). C'est là que le projet républicain prend toute son ampleur et sa signification. C'est d'ailleurs un aspect méconnu de l'œuvre de Ferry, accomplie pour l'essentiel lorsqu'il est président du Conseil, entre septembre 1880 et novembre 1881, et de février 1883 à mars 1885, et qui permet l'instauration en France des libertés essentielles sans les-

quelles le mot démocratie reste vide de sens.

Jules Ferry fait donc voter la liberté de réunion (loi du 30 juin 1881), la liberté de la presse (loi du 29 juillet 1881), la liberté syndicale (loi du 21 mars 1884), la liberté municipale (loi du 5 avril 1884), et la liberté du divorce (loi du 27 juillet 1884). Dans son esprit, ces lois sont les filles de son œuvre scolaire : ayant appris à lire et à écrire, instruits mais aussi éduqués par la morale laïque, les élèves, devenus citoyens, doivent pouvoir mettre en pratique ce qu'ils ont appris et participer à la vie de la cité.

Or comment voter en connaissance de cause si l'on n'est pas librement informé

par une presse accessible, abondante et pluraliste ? Comment assurer la compétition des idées, inhérente à toute démocratie, sans la liberté de réunion ? Comment faire vivre la démocratie si elle n'est pas assurée dans la cellule de base qu'est la commune par l'élection du maire et la publicité des séances ? Comment pacifier la relation du travail, enjeu de tant de grèves et de violences, sans le droit à l'organisation syndicale ? Comment enfin admettre que le mariage, contrat civil, qui peut ou non être béni par l'Église, ne puisse être défait comme tout contrat entre des personnes physiques ?

Ainsi, en quelques années, c'est l'ensemble des règles de base de notre « contrat social » qui est modifié. En cela, la république fait une œuvre novatrice. Elle donne toute leur signification, quarante-vingt-dix ans après, aux écrits des philosophes des Lumières et aux ambitions des hommes de 1789. C'est en ce sens que l'on peut parler, avec Jules Ferry, d'une « république enseignante ».

Questions :

- 1) Quels sont les apports du siècle des Lumières à la réflexion sur l'éducation et l'école ?
- 2) En quoi la réflexion de Condorcet marque-t-elle une étape ?
- 3) Quelle différence Rabaut Saint Etienne établit-il entre éducation et instruction ?
- 4) Que gardons-nous aujourd'hui de l'école telle que l'a organisée Napoléon I ?
- 5) Comment l'école se développe-t-elle au cours du XIX^{ème} siècle ? Citez des exemples précis pour illustrer sa progression.
- 6) Quelles sont les lois instituées par Jules Ferry ?
- 7) En quoi cette école reste-t-elle problématique ?

Cependant, pour novatrice qu'elle soit, cette œuvre qui met en place une laïcité combattante contre le cléricalisme et le socialisme, qui éduque aux valeurs patriotiques et démocratiques par une morale souvent rigide et conservatrice, n'en organise pas moins une école sélective. L'instruction est cloisonnée entre une filière primaire-supérieure pour le peuple, couronnée par le brevet, élémentaire puis supérieur, qui ouvre aux petits concours administratifs et aux postes d'employé de bureau ou de commerce dans le privé, et une filière secondaire-supérieure pour la bourgeoisie, couronnée, elle, par le baccalauréat, qui permet l'accès à l'enseignement supérieur. Ce dualisme scolaire qui ne prévoit aucune passerelle entre les deux voies.

En ce sens, elle est socialement conservatrice — même si, comme on le sait, la promotion sociale sera, à terme de deux ou trois générations, l'un des atouts maîtres de l'école républicaine —, et est donc remise en cause, sur ce point, par l'aile gauche de la république, avant mais surtout après 1914. Comment permettre aux élèves de la communale d'accéder aux lycées ? Telle est en effet la problématique des tenants de l'« école unique », universitaires anciens combattants qui publient au lendemain de la guerre *L'Université nouvelle*.