

Le cycle de l'égalité et le mouvement socialiste 1830-1914

Intervention de Bruno Garnier, au séminaire du 12 octobre 2011, auteur de *Figures de l'égalité Deux siècles de rhétoriques politiques en éducation (1750-1950)*, éditions Academia Bruylant

1830-1914 dans le cycle de l'égalité

Ce que l'on peut présenter comme un cycle de l'égalité en éducation s'inscrit dans des bornes chronologiques bien plus larges que la période 1830-1914. Les rhétoriques égalitaires *et* les rhétoriques inégalitaires dessinent en effet un grand mouvement qui naît vers 1750 et qui prend fin vers 1950, même si le discours inégalitaire se poursuit lui jusqu'à aujourd'hui.

Ce cycle de l'égalité débute avec une idée neuve : celle d'étendre le bénéfice de l'instruction dans un autre but que de vouloir favoriser la succession/reproduction des conditions sociales et des professions. Cette idée est liée, initialement, à la poussée du projet libéral en Europe dans la seconde moitié du XVIIIe siècle ; il précède donc la Révolution française. Ce qui est nouveau pendant la Révolution française, et notamment la période montagnarde, c'est une tension entre ce projet libéral d'extension de l'éducation dans la société et un discours nouveau, égalitaire, émancipé de ses origines libérales (principalement tenu par les sans-culotte). Cette nouveauté correspond à l'apparition de ce que l'on peut appeler *l'équité égalitaire* : c'est-à-dire l'idée qu'il y a, pour l'éducation, un principe d'émancipation de la personne. L'éducation peut et doit avoir pour objectif d'émanciper la personne de ses origines, mais aussi de son sexe, de la couleur de sa peau, de tout ce qui la caractérise et peut l'assigner socialement. Il s'agit de définir une éducation qui doit émanciper la personne pour former le citoyen. Et c'est ce principe qui est mis en avant pour justifier la mise en place d'une instruction pour tous, d'une instruction égale pour tous les enfants, sans distinctions. C'est là l'origine d'une vision que nous pourrions qualifier, et pour aller vite, de gauche.

Cette rhétorique égalitaire, durant la période 1830-1914, devient l'objectif de toute réforme sociale. Elle est un discours spécifique, situé politiquement, puisque la rhétorique libérale, également favorable à la diffusion du savoir, considère elle que la transmission du savoir ne doit pas bouleverser la transmission du pouvoir et du patrimoine. C'est là, bien entendu, un point de clivage déterminant.

L'égalité ségrégée, depuis 1830

Si le cycle de l'égalité débute bien avant, il est certain que 1830 reste le début de quelque chose. Politiquement, c'est la défaite de l'aristocratie foncière au pouvoir sous Charles X et l'avènement au pouvoir d'une bourgeoisie d'affaires. C'est aussi, le début d'une période qui va voir fonder l'école du peuple dans une rhétorique libérale, principalement portée par François Guizot. La loi de 1833, dont le rapporteur est Victor Cousin, n'est pas seulement fondatrice de l'école du peuple ; elle est fondatrice de l'ordre primaire pour les enfants du peuple à côté d'un ordre secondaire déjà existant, hérité du lycée impérial, pour les enfants de la bourgeoisie. C'est ce qu'exprime assez clairement Victor Cousin : « *Tous les hommes ont un droit égal au libre développement de leurs facultés ; ils ont tous un droit égal à l'impartiale protection de cette justice souveraine, qui s'appelle l'Etat ; mais il n'est point vrai, il est contre toutes les lois de la raison et de l'équité, il est contre la nature éternelle des choses que l'homme indolent et l'homme laborieux, le dissipateur et l'économe, l'imprudent et le sage, obtiennent et conservent des biens égaux* ».

Pour les libéraux, les inégalités sociales sont le reflet des inégalités des personnes. Ces inégalités sont donc inéluctables, inévitables et irréductibles. Elles sont aussi nécessaires, puisqu'elles organisent les récompenses et les punitions des mérites de chacun : l'imprudent et le sage, le dissipateur et l'économe. Par conséquent, le pouvoir politique doit être logiquement exercé par une aristocratie ; non pas certes une aristocratie héréditaire mais une aristocratie reproductible par la transmission du patrimoine et des talents, présumés en grande partie héréditaires mais que l'éducation développe. Des talents donc qu'elle développe mais ne crée pas. Victor Cousin dit encore clairement les choses : « *L'instruction primaire est faite pour tous, l'instruction secondaire pour un petit nombre. Ce petit nombre est l'aristocratie légitime et sans cesse renouvelée de la société moderne* ».

On oublie quelquefois que Guizot a également fondé les écoles primaires supérieures, en plus des écoles primaires. Il s'agit de conduire un certain nombre d'élèves vers des « professions moyennes », vers un entre-deux d'emplois de contremaîtres, de comptables du commerce et de l'industrie, de commis de secrétariat, de sous-officiers. Guizot aurait très bien pu implanter cette formation intermédiaire dans les collèges et les lycées ; ce qu'avait d'ailleurs envisagé un de ses prédécesseurs, Vatimesnil, ministre en 1829. Mais telle n'est pas son idée. Guizot a voulu faire de l'enseignement intermédiaire le couronnement des études primaires. Sa justification est le gouvernement des esprits, c'est-à-dire le contrôle des ambitions raisonnables qu'un individu peut avoir : « *Parmi les sentiments qui peuvent animer un peuple, il en est un dont il faudrait déplorer l'absence s'il n'existait pas, mais qu'il faut se garder de flatter ou d'exciter là où il existe, c'est l'ambition. [...] Et comme de toutes les ambitions, la plus ardente de nos jours, sinon la plus apparente, surtout dans les classes populaires, c'est l'ambition de l'esprit [...] c'est surtout de celles-là qu'il faut, tout en la traitant avec bienveillance, surveiller et diriger le développement* ».

Il y a donc une surveillance et un gouvernement des esprits qui expriment bien une méfiance vis-à-vis des ambitions scolaires pour les classes populaires. Guizot voulait éviter deux écueils, qui relèvent tous deux de la confusion des classes : exciter l'ambition des enfants du

peuple et détourner une partie des enfants de la bourgeoisie des études secondaires. Le système choisi est donc un système qui doit préserver un objectif essentiel : chacun doit rester à sa place. Les enfants des classes populaires ne sont pas faits pour recevoir un niveau d'instruction trop élevé sans courir le risque de devenir « *une race d'hommes inquiets, mécontents de leur position* » et finalement « ennemis d'un ordre social où ils ne se sentent point à leur place ».

Guizot a donc choisi de créer, à côté de l'université impériale et du lycée, une institution primaire mais complète, différente dans ses contenus et dans sa clientèle, mais unie dans son mode d'administration, c'est-à-dire contrôlée par l'Etat. C'est ce modèle qui sera pour longtemps la matrice du système éducatif français. Et c'est face à cette vision, contre cette vision que les socialistes et d'autres réformateurs sociaux vont précisément s'opposer et nourrir une rhétorique égalitaire.

1848 et l'équité égalitaire

La pensée de gauche en France est mieux appareillée en 1848 qu'en 1830. En 1848, il existe trois gauches : une gauche libérale, portée par Lamartine, une gauche radicale, dont un des portes drapeaux est Ledru-Rollin et une gauche socialiste dont une des figures importantes est Louis Blanc.

Au moment de la proclamation de la République en 1848, la gauche socialiste craint beaucoup le résultat du suffrage universel. Le danger qu'elle voit dans l'usage rapide du suffrage universel, dont elle peut se féliciter par ailleurs, est justement le défaut d'éducation. La gauche socialiste a compris que l'école de la monarchie de Juillet a contrôlé les esprits et étouffé la conscience de classe. Le ministre de l'instruction publique de la seconde République, du 24 février au 3 juillet 1848, est Hippolyte Carnot. Il met à l'étude un programme accéléré d'enseignement populaire, gratuit et généraliste. De gauche libérale, son libéralisme économique ne l'empêche pas d'être un ardent défenseur de la démocratie. Il s'accorde donc momentanément avec les autres gauches sur les dangers d'un suffrage universel pour une population qui n'aurait pas bénéficié préalablement d'un enseignement populaire. Le 6 mars 1848, Carnot adresse une circulaire aux recteurs pour que « *nos 36 000 instituteurs primaires se lèvent donc à [son] appel pour se faire immédiatement les réparateurs de l'instruction publique devant la population des campagnes. [...] Je les prie de contribuer pour leur part à fonder la République ! [...] il faut la défendre contre l'ignorance et le mensonge, et c'est à eux qu'appartient cette tâche* ».

Comme l'on sait, de nombreux dirigeants de gauche entendaient obtenir un report des élections pour laisser un peu de temps à ce programme accéléré d'enseignement d'avoir quelques effets. Comme l'on sait, ce fut un échec. Les élections sont un succès pour les républicains modérés. C'est dans ce contexte qu'Hippolyte Carnot, fin juin, le 30 juin, dépose à l'Assemblée constituante un projet de décret qui était consensuel pour les forces politiques démocrates. Ce projet est très important car il est quasiment le premier projet d'une équité égalitaire en éducation depuis celui de Condorcet. Carnot exprime sobrement ses intentions :

« *La différence entre la République et la Monarchie ne doit se témoigner nulle part plus profondément qu'en ce qui touche les écoles primaires. Puisque la libre volonté des citoyens doit désormais imprimer au pays sa direction, c'est de la bonne préparation de cette volonté que dépendront à l'avenir le salut et le bonheur de la France* ». Le projet Carnot repose sur trois principes fondamentaux. Le premier principe est que l'école primaire doit être obligatoire ; parce que « *sur les bancs de l'école de la République, il ne doit pas exister de distinction entre les enfants riches et les enfants pauvres* ». C'est là une rupture essentielle par rapport à la philosophie défendue par Guizot et Cousin. Deuxième principe, l'enseignement doit être gratuit dans les écoles communales. Troisième principe, l'enseignement doit être libre. Ce dernier point est en revanche un point de divergence entre la gauche socialiste et la gauche radicale et libérale. La gauche socialiste souhaiterait en effet que le monopole de l'Etat, de l'université impériale, s'étende à l'enseignement primaire. Carnot maintient l'existence d'une école « libre » en France. En revanche, il prévoit d'améliorer sensiblement les conditions de travail et de formation des instituteurs. Ces derniers recevraient trois ans de formation dans une école normale gratuite en contrepartie d'un engagement d'enseignement de 10 ans, avec un salaire garanti de 600 à 1200 francs pour les hommes, de 500 à 1000 francs pour les femmes.

La réaction conservatrice et la fracture entre les républicains démocrates et les conservateurs libéraux emporteront le projet Carnot. Thiers, progressiste sous la monarchie de juillet, avait été affolé par les journées de juin : « *Courrons nous jeter dans les bras des évêques. Eux seuls peuvent nous sauver* » affirme-t-il alors. Les évêques ne manqueront pas d'être sensibles à cet appel ; ils vont largement favoriser l'accession de Falloux au ministère de l'instruction publique dès janvier 1849. Sous le second empire, et précisément sous l'empire de la loi Falloux, la situation des instituteurs est sous contrôle de la prêtrise. La question de la laïcité devient explosive à la fin du second empire chez les instituteurs. Un signe : en octobre 1870, Jean Macé lance une pétition pour la laïcité de l'école ; elle recueillit 1 267 000 signatures !

L'épisode de la Commune

Dans les premiers mois qui suivirent l'abdication de Napoléon III, plusieurs écoles laïques furent ouvertes dans Paris. Cette conception de la laïcité est conçue dans une philosophie plus vaste, largement travaillée par les socialistes et l'Internationale. Les mesures décidées par la Commune peuvent être considérées comme la première volonté politique appliquée de réaliser l'équité égalitaire, esquissée par les révolutionnaires de 1793.

L'un des traits de cette rhétorique propre à la Commune est le « laïcisme ». Il se distingue fortement de la laïcité des républicains de 1880 par son aspect résolument anticlérical. L'un des exemples, parmi mille autres, Le Père Duchesne. « *Quand j'entre dans une école, foutre ! et que je vois nos pauvres enfants dans les mains de ces corbeaux qui leur enseignent que le blanc est noir, et que Capet fut un martyr, quand j'entends cela, tonnerre ! mon sang ne fait qu'un tour et je m'enfonce les ongles dans la chair pour savoir si je suis bien éveillé !* », hurle le Père Duchesne. Cette rhétorique laïciste reproche à l'enseignement confessionnel explicitement d'entretenir la domination de la classe ouvrière. Les communards n'entendent

plus « *permettre [que les calotins] se foutent des enfants du peuple en leur collant dans la tête un tas de sales idées qui font des esclaves au lieu de faire des hommes et développent l'humilité au lieu d'exalter la dignité !* » (*Le Père Duchesne*, 1 avril 1871).

Un des premiers décrets de la Commune, du 2 avril 1871, fut la séparation de l'Eglise et de l'Etat. Trente trois ans avant la loi du 5 juillet 1904 ! Pour les communards, la laïcisation de l'enseignement n'a de sens que s'il y a d'abord une *nationalisation* des établissements privés. Il faut laïciser en même temps les institutions et les contenus d'enseignement. Le 8 avril, Rama, le délégué à l'instruction communale du XVIIe arrondissement, demande aux instituteurs d'employer exclusivement « *la méthode expérimentale et scientifique, celle qui part toujours de l'observation des faits* ». Rappelons que les arrondissements ont une grande autonomie. La commission qui siège à l'Hôtel de Ville n'a pas de pouvoir contraignant sur les arrondissements. Cette commission est composée du peintre Gustave Courbet, d'un instituteur Auguste Verdure, d'un pharmacien Jules Miot, du journaliste et écrivain Jules Vallès, du poète Jean-Baptiste Clément et d'Edouard Vaillant, le seul homme politique du groupe. Le 14 mai, E. Vaillant prend un arrêté ordonnant l'arrestation des contrevenants à la loi de séparation de l'Eglise et de l'Etat : c'est la dernière mesure prise par la Commune.

Cette faiblesse de l'autorité de la Commune est bien évidemment une des différences majeures avec le gouvernement de l'An II. Une autre différence essentielle est qu'il n'apparaît aucune allusion dans la Commune à un Etre suprême ou à un quelconque catéchisme républicain. Pour les communards la morale que l'école doit transmettre doit découler des principes généraux de l'égalité entre les hommes et non d'un culte de substitution. « *[...] les peuples les plus avancés et les philosophes de toutes les écoles ont des principes communs du bien, de la morale, lesquels se résument dans la justice, dans l'inviolabilité, le respect de la personne humaine [...] ces principes doivent être détachés de tout culte, religion, de tout système philosophique* » (Rama, *Manifeste adressé aux instituteurs du XVIIe arrondissement*, 13 avril 1871).

Il faut aussi débarrasser l'enseignement de la glorification des despotes, des guerres et des oppressions dont la campagne bonapartiste a truffé les manuels. Cette conception de l'enseignement moral découle en fait des débats de la première internationale. La question de l'enseignement morale en 1866 avait été fortement débattue. En 1868, au cours du congrès de Bruxelles, s'ébauche une première morale fondée sur la reconnaissance du travail. Cette reconnaissance au principe fondamental du droit du citoyen qui montre, dans le même temps, une certaine méfiance vis-à-vis de l'idée, trop abstraite, de liberté. Pour les communards, d'ailleurs, la liberté est synonyme de l'égalité des droits (contre la conservation des privilèges). « *[Les rouges] veulent la liberté, c'est-à-dire le droit de travailler, de penser, d'écrire, d'être hommes, d'élever leurs enfants, de les nourrir, de les instruire, d'en faire des citoyens* » (Jean-Baptiste Clément, « Les rouges et la pâles », 3 avril 1871).

Quel est le lien entre la morale civique, qu'esquisse la Commune, et l'expression de la lutte des classes ? Il faut rappeler que ni les membres français de la première internationale, ni les membres de la Commune ne sont majoritairement marxistes. Le deuxième congrès de 1867 est encore traversé par le courant mutuelliste, inspiré par Proudhon. Varlin est une figure du

mouvement collectiviste, très anti étatique ; il dirige la commission des finances de la Commune. Au congrès de Bâle, de septembre 1869, on peut apprécier le poids de chaque courant : 63% des délégués se retrouvent sur des textes collectivistes antiautoritaires, 31% approuvent les textes « marxistes » et seuls 6 % maintiennent des positions mutualistes. L'orientation de la Commune se situe dans le droit fil de cette forme française du socialisme antiétatique et antiautoritaire. Les éléments socialistes de la Commune croient qu'un monde meilleur peut advenir par une prise de conscience collective. D'où l'importance de la question de l'éducation. Il y a par ailleurs, une sociologie de la population parisienne qui permet de penser qu'une aspiration à une éducation plus poussée et plus égalitaire, à une émancipation, peut s'exprimer. Une aspiration qui, dans un sens, a été préparé par d'autres auparavant. Victor Duruy a diversifié l'offre scolaire sous le second empire. Mais Duruy reste dans le cadre d'une ségrégation sociale.

Or le contre-modèle à cet enseignement ségrégué, c'est l'enseignement intégral. Son principal théoricien est Paul Robin. Selon lui, l'enseignement intégral est une formation complète qui s'adresse à *tous* les élèves, de toutes les origines sociales donc. « *Par ce mot d'éducation intégrale, nous entendons celle qui nous tend au développement progressif et bien équilibré de l'être tout entier, sans lacune, ni mutilation, sans qu'aucun côté de la nature humaine soit négligé ni systématiquement sacrifié à un autre* » (Paul Robin). Il est important de comprendre que pour Paul Robin, l'enseignement intégral n'est pas un moyen de réformer la société. C'est un enseignement qui convient à une société où la révolution aurait déjà supprimé les hiérarchies sociales. Or, les communards vont emprunter cette conception de l'enseignement intégral mais, aussi par pragmatisme, pour changer la société ou au moins préparer les esprits à l'égalité sociale et développer les aptitudes de tous les enfants. « [...] *on leur apprendra tout ce qu'il faut pour faire d'eux des hommes complets, c'est-à-dire capables de mettre en œuvre toutes leurs facultés, et de produire non seulement par les bras, mais encore par l'intelligence. En un mot, on leur foutra une éducation scientifique intégrale* » (Le Père Duchesne, 8 mai 1871).

Pour sa part, Edouard Vaillant a souligné de nombreuses fois l'importance de la question scolaire pour les communards : « *La révolution communale affirme son caractère essentiellement socialiste par une réforme de l'enseignement assurant à chacun la véritable base de l'égalité sociale* ». Deux principes sont en fait associés par la Commune enseignante. Tout travailleur doit savoir travailler de ses mains ; aucun ouvrier ou artisan ne doit avoir été tenu à l'écart de la culture. Il faut donc passer « *insensiblement* », selon le mot d'un rédacteur du *Cri du Peuple* de Vallès, du travail manuel au travail intellectuel, de l'école à l'atelier, être capable de gagner sa vie et être apte au travail intellectuel. La traduction de cela sera la création d'une école professionnelle de garçons, rue Lhomond.

La Commune veut aussi élever le niveau de l'école primaire. Le programme de l'école du Xe arrondissement, où sont admis des élèves de 6 à 15 ans, comprend : la lecture, l'écriture, la grammaire, l'arithmétique, le système métrique, la géométrie, la géographie, l'histoire de France, la morale rationnelle, le chant, le dessin d'art et industriel. Pour mesure l'ambition qui s'exprime ici il faut comparer ce programme à celui en vigueur depuis la loi Falloux : l'instruction morale et religieuse, la lecture, l'écriture, le calcul et le système des poids et

mesures. C'est tout ! Voilà pour tout le second empire. En fait, durant le second empire il n'y a pas de programme puisque cette liste de disciplines est laissée à l'appréciation des instituteurs et de leur encadrement. Des manuels existent mais ils ne sont pas obligatoires. C'est la composition de la clientèle qui influence le choix des contenus d'enseignement sous le second empire, à une époque où, il faut le rappeler, l'école n'était pas gratuite et où ce sont les parents qui rétribuaient les instituteurs. Il n'y a donc pas véritablement de programmes détaillés d'enseignement primaire nationaux à l'époque : tout dépend du contexte régional, local et social. En 1868, on doit signaler l'initiative d'un inspecteur d'Académie de Paris, Octave Gréard, la tentative d'une homogénéisation des programmes des écoles des différents arrondissements ! Mais c'est là, pour l'époque, une initiative isolée.

La Commune a aussi créé une société d'éducation nouvelle, qui établit des plans d'étude comprenant des disciplines comme l'esthétique ou la gymnastique qui n'existaient pas antérieurement. Les notions acquises sont destinées à favoriser la poursuite ou la reprise d'étude. L'école professionnelle ou l'apprentissage d'un métier devait toujours être associés à un enseignement général, plus poussé qu'à l'école primaire, toujours pour ne pas éloigner et séparer les travailleurs manuels des travailleurs intellectuels.

Enfin, la loi Falloux avait imposé aux communes de plus de 800 habitants d'entretenir une école de filles. L'accroissement de la scolarisation des filles est notable durant le second empire mais l'inégalité avec les garçons est très nette quant à la nature de la scolarisation : 76% des garçons du primaire sont inscrits dans une école laïque, 36% des filles. 20% des garçons sont scolarisés chez les congréganistes, 57% pour les filles. Dix ans avant Jules Ferry, la Commune s'est emparé de cette question. Si les proudhoniens avaient des positions très réservées sur la question de la scolarisation des filles, la tendance menée par Varlin l'emporte progressivement à la fin des années 1860. « Citoyens membres de la Commune ! si vous voulez avoir des hommes, il faut réformer les mœurs de la Nation ! Et pour que les mœurs puissent se transformer, il faut que l'on donne une bonne et solide instruction aux femmes ! » (Le Père Duchesne, 9 mai 1871).

Ces idées seront aussi à l'origine de l'ouverture, début mai, rue de Turenne, d'une école atelier pour les filles âgées de moins de 12 ans. Le 12 mai Vaillant, annonce l'inauguration d'une école d'art industriel pour les filles où il y a des cours « *destinés à compléter l'instruction scientifique et littéraire* ». Enfin, le 22 mai, une commission pour l'enseignement des filles est instituée par E. Vaillant, comprenant cinq membres.

En matière d'enseignement secondaire, même si ce thème est souvent oublié, la Commune est aussi active. Pour que l'enseignement secondaire soit accessible à tous, il faut qu'il soit gratuit (rappelons que la gratuité de l'enseignement secondaire sera instaurée en 1933, soixante deux ans plus tard donc). « *L'éducation doit être sociale ; l'instruction primaire laïque obligatoire pour tous ; l'instruction secondaire et spéciale sera donnée gratuitement aux citoyens et citoyennes après concours et examen selon les aptitudes* » (Appel du Comité électoral socialiste du XI^e arrondissement, 30 mars 1871). On aboutit finalement à l'idée que la Commune a bien conçu un véritable système éducatif composé d'un cycle primaire,

obligatoire et gratuit, puis d'un cycle secondaire, gratuit mais non obligatoire, accessible après sélection des aptitudes par examens et concours. Quant à la nature des enseignements dispensés dans ce secondaire rénové, les communards songent à étendre les contenus des primaires supérieurs. Pour la commune, non seulement les enfants sont égaux, mais les établissements scolaires sont égaux et les enseignements sont égaux. Pour la Commune, c'est la scolarisation qui est obligatoire, et non seulement l'instruction. La religion relève du domaine familial, du domaine strictement privé. Pour les communards, le travail n'est pas tant le but des études : il doit accompagner les études. Travailler et étudier sont deux activités inséparables pour la formation du citoyen. Aussi, pour la Commune prendre en compte les inégalités de richesse en matière d'éducation ne se limite pas à organiser une éducation gratuite. C'est aussi ouvrir des crèches, fournir les fournitures scolaires, ouvrir des cantines le midi. Les républicains de 1880 oublieront semble-t-il combien coûte à une famille ouvrière un enfant de dix ans qui ne travaille pas mais qu'il faut nourrir et équiper pour l'école. L'école doit aussi former à l'égalité car pour les Communards, l'égalité est une fin de l'école. C'est ici que fraternité et travail entrent en jeu : c'est par le travail que s'acquiert la qualité du citoyen. Nul ne peut demeurer volontairement sans travail. Il est important ici de comprendre que la complémentarité école-travail n'est pas cognitive : elle est morale et civique. Il s'agit de former des travailleurs qui pensent, qui savent écrire un roman. La haute culture n'est pas un savoir utile pour former des chefs, c'est un bien social à partager. Inversement, le travail en atelier n'est pas un lieu uniquement utile à former des ouvriers : c'est aussi un bien social pour former des citoyens complets et utiles à tous. Particulièrement, les enfants qui devraient épouser des professions intellectuelles car ceux-là, moins que les autres, ne doivent oublier que le travail manuel est indispensable à leur vie.

La Troisième République et la persistance de l'égalité ségrégée

Il faudra attendre douze années pour que l'amnistie soit votée. La diabolisation de cet épisode historique a fait disparaître l'équité égalitaire pour un moment. Il ne faut pas oublier que Jules Ferry voyait dans l'armée des Versaillais « *l'épée de l'archange* ». Pour un moment, mais pas pour toujours. Le projet communal a pu refaire surface, a pu être reformulé mais jamais cité comme un modèle. La troisième république, fondée une première fois dans l'écrasement de la Commune, fondée une seconde fois dans sa victoire contre la restauration monarchique, va traduire cette double hantise, du « péril noir » et du « péril rouge » comme le dit Jules Ferry, dans ses institutions scolaires. Ce que l'on oublie un peu trop souvent. L'épisode Ferry ne doit pas être compris seulement comme une avancée de la pensée républicaine, c'est aussi un rempart contre le péril révolutionnaire. « *Dans les écoles confessionnelles, les jeunes reçoivent un enseignement dirigé tout entier contre les institutions modernes. [...] Si cet état de choses se perpétue, il est à craindre que d'autres écoles ne se constituent, ouvertes aux fils d'ouvriers et de paysans, où l'on enseignera des principes totalement opposés, inspirés peut-être d'un idéal socialiste ou communiste emprunté à des temps plus récents, par exemple à cette époque violente et sinistre comprise entre le 18 mars et le 24 mai 1871* » (Discours de Jules Ferry, 1879).

Quoi qu'en dise Jules Ferry, toutes les réformes inspirées et instituées par la Commune n'ont pas été attentatoires à l'ordre public. Plusieurs d'entre elles ont été en effet confirmées par l'ordre républicain. C'est par exemple le cas des institutions ministérielles du 18 novembre 1871 qui prennent pour base l'organisation parisienne des écoles pour la généraliser à l'ensemble du territoire. Plus tard, à la fin du XIXe siècle, Alexandre Ribot, membre du parti républicain propose un projet de réforme de l'école dans lequel il est permis de voir un écho de l'œuvre de la Commune. Ce projet donnera en effet la loi de 1902 accompagnée d'un argumentaire dans lequel on peut lire l'idée qu'il faut « *faire tomber les barrières artificielles* » qui séparent l'enseignement primaire gratuit pour les enfants du peuple de l'enseignement secondaire payant pour la bourgeoisie. La loi de 1902, qui reprend les préconisations de la commission Ribot, divise le secondaire en deux cycles (comme dans les textes de la commune) afin d'ouvrir deux voies d'accès à l'enseignement secondaire pour les enfants issus de l'enseignement primaire. La première voie en classe de sixième, la deuxième voie en seconde avec la création de l'enseignement moderne destiné principalement aux enfants des écoles primaires supérieures et des cours complémentaires. La loi de 1902 marque donc un progrès dans l'égalité scolaire, un progrès dans l'égalité d'accès à l'enseignement secondaire, ce qui était, il faut le souligner, une des préoccupations de la Commune.

On peut repérer aussi des réminiscences de l'idée de l'enseignement intégral. Le projet le plus développé dans ce sens semble être celui du socialiste Alexis Bertrand, dans un ouvrage intitulé *L'égalité devant l'instruction*, publié avec une préface de Charles Péguy. Il y préconise l'utilisation de l'enseignement intégral pour « *transformer les écoles primaires supérieures en collèges gratuits* ». C'est exactement ce que voulaient faire les communards. Le modèle de l'équité égalitaire reparaît au début du XXe siècle. Avec Jaurès, bien sûr. Mais aussi Ferdinand Buisson. Cet ancien directeur de l'enseignement primaire de Jules Ferry est le premier à utiliser l'expression d' « école unique ». Il considère, en 1910, que l'école de Ferry n'est qu'une étape, car le dualisme scolaire n'est pas le point d'aboutissement. Ferdinand Buisson a d'ailleurs pu inscrire la question de l'école unique dans une perspective d'égalité sociale. « *Le jour où enfants des riches et enfants des pauvres n'auront qu'une même école et qu'une même éducation jusqu'à l'âge de dix ou douze ans, il est bien clair qu'un grand pas aura été fait vers l'unification de l'enseignement national. La rigide et fausse hiérarchie créée par le premier empire et qui nous fait sottement distinguer comme d'essence différente trois enseignements spécifiquement distincts, le primaire, le secondaire et le supérieur, tombera d'elle-même. Les cloisons étanches, si laborieusement construites tout exprès pour bien séparer ces trois mondes s'évanouiront* » (Ferdinand Buisson, *Manuel général de l'instruction publique*, 10 février 1906).

On retrouve aussi une partie de la doctrine de l'équité égalitaire dans le mouvement amicaliste, chez les instituteurs au début du XXe siècle. Fondée en 1890, la *Revue de l'enseignement primaire et primaire supérieur* est précisément d'inspiration libertaire. L'enseignement intégral est cité, notamment en 1903, dans le congrès mixte primaire secondaire. Toutefois, un obstacle persiste : celui des revendications catégorielles selon les ordres d'enseignement. Faire l'école unique impliquait la fusion des classes élémentaires de l'enseignement secondaire payantes dans l'enseignement primaire gratuit et réunir le premier

cycle des lycées avec le primaire supérieur. Mais de telles mesures impliquaient des conséquences importantes pour les enseignants du secondaire, qui résistent au principe à travail égal, salaire égal. Tout cela signale que la volonté politique de créer l'école unique heurte, même dans les rangs des enseignants, la division des situations sociales déjà constituées.

Enfin, il faut signaler la fraction socialiste révolutionnaire des enseignants qui, adhérant à la logique de la lutte des classes, ne réclament pas du tout l'école unique. Tout au contraire, ils pensent que l'école unique ne pourrait être qu'un instrument sophistiqué de domination. Un instrument qui ne chercherait qu'à extraire de la classe ouvrière les meilleurs éléments pour les détourner de la défense des intérêts de leur classe d'origine. A la veille de la guerre de 1914, il y a donc une fraction révolutionnaire des enseignants qui est hostile à la réforme.

Conclusion

Le mouvement en faveur de l'égalité sociale, engagé au XIXe siècle, n'a pas empêché la constitution d'un système scolaire organisé par l'Etat pour conserver en gros les classes sociales existantes. Jules Ferry ne s'en cachait pas. Mais, en revanche, les lois Ferry ont engagé un travail très important d'unité nationale. Les défenseurs de l'école républicaine sont partisans du « lien social » mais pas forcément de l'égalité sociale.

L'empan historique ici proposé -1830-1914- semble marquer l'échec du projet d'établir l'égalité sociale par une diffusion démocratique et universelle de l'instruction sous le contrôle de l'Etat.

Cependant, on peut aussi retenir les progrès obtenus sous la pression populaire, peu à peu organisée politiquement par le courant socialiste et libertaire, sous des régimes politiques de plus en plus démocratiques, même s'ils se montrent socialement conservateurs.

Bruno Garnier

12 octobre 2011