

Émile Durkheim (1858-1917), dans *Éducation et Sociologie*, écrit que « lorsqu'on étudie historiquement la manière dont se sont formés et développés les systèmes d'éducation, on s'aperçoit qu'ils dépendent de la religion, de l'organisation politique, du degré de développement des sciences, de l'état de l'industrie, etc. Si on (...) détache [ces systèmes d'éducation] de toutes ces conditions historiques, ils deviennent incompréhensibles »¹. Partageant ce point de vue, Antoine Prost a montré, dans son ouvrage pionnier rédigé en 1968,² que le système scolaire est une institution *intégrée* à la société à laquelle elle appartient. Comprendre l'école française nécessite ainsi de faire régulièrement référence au contexte social passé et de prendre en compte les configurations multiples, passées et présentes, dans lesquelles elle évolue, qu'elles soient sociales, politiques, économiques et culturelles.

Dès lors le croisement des approches historique et sociologique apparaît comme une piste féconde pour étudier le système scolaire français et, plus globalement, en comprendre les interactions avec la société. Or, aujourd'hui, si les manuels d'histoire de l'école, d'un côté, et ceux de sociologie de l'éducation, de l'autre, sont fréquents, rares sont les ouvrages de synthèse qui combinent ces deux regards disciplinaires. Opter pour une telle démarche présente pourtant de nombreux avantages. Conjuguer histoire et sociologie de l'école enrichit les cadres d'analyse.

Éducation/Instruction

C'est un couple indissociable mais qui ne signifie pas exactement la même chose. L'instruction correspond à l'action d'instruire, c'est-à-dire enseigner ce qu'il faut savoir afin de former les esprits des plus jeunes. L'instruction n'est qu'un aspect de l'éducation qui est beaucoup plus générale. L'éducation c'est l'ensemble des actions mises en œuvre pour assurer le développement global d'un individu, assurée à la fois par le milieu familial, le milieu scolaire et la société au sens large.

Le système scolaire français actuel est en grande partie le produit de deux siècles d'évolutions. La Révolution française constitue le point d'inflexion à partir duquel de nouvelles réflexions sur l'école ainsi que des réformes sont engagées. Moment charnière, dans l'orientation du système éducatif, cette période, tout à la fois rupture et scansion, influe encore sur l'école du XXI^e siècle. Elle apparaît dès lors comme un repère chronologique et un point de départ analytique important pour proposer une histoire et une sociologie de l'école.

Les débats scolaires depuis la Révolution française sont fondés sur les grands principes de la philosophie de l'éducation héritée des Lumières. Si l'on

-
1. Émile Durkheim, *Éducation et Sociologie*, Paris, PUF, 1922. Le lien entre politique et éducation est très ancien puisque Platon l'évoquait déjà dans la *République*.
 2. Antoine Prost, *L'Enseignement en France (1800-1967)*, Paris, A. Colin, 1968.

note une forte influence du sensualisme de Condillac (1714-1780)¹ dans la pensée éducative des Lumières, c'est avant tout les *Quelques pensées sur l'éducation* (1693) de John Locke (1632-1704) et l'œuvre de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), notamment *Émile ou de l'éducation* (1762), qui en sont les textes-clés². Dans son ouvrage Locke développe une pensée éducative originale où il met en avant l'intérêt pour l'enfant en tant que tel. Pour lui le but de l'éducation est d'assurer l'autonomie de l'individu tout en facilitant sa capacité à vivre dans une société. L'*Émile* est révélateur de cette modification de la perception de l'enfant : auparavant il était considéré comme un adulte en miniature ; désormais, avec Rousseau, l'enfant est irréductible à l'adulte et il est considéré pour lui-même. Toutefois, selon Rousseau, l'école n'est pas le lieu essentiel des apprentissages. Il privilégie le foyer familial. Avec les Lumières l'instruction devient un vecteur de perfectionnement humain et pourvoyeur de bonheur³. Denis Diderot (1713-1784), dans son *Plan d'une université* (1775) suggère « qu'instruire une nation, c'est aussi la civiliser »⁴ : la question de l'école est aussi une question qui dépasse la simple instruction et qui ne concerne rien de moins qu'un projet de civilisation. Ainsi, peut-on lire dans l'*Encyclopédie* : « devenir plus instruits, afin de devenir meilleurs et plus heureux »⁵. Idée que l'on retrouve dans la constitution des États-Unis d'Amérique de 1783 et dans la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen du 26 août 1789. C'est cet universalisme des Lumières qui se retrouve dans la pensée révolutionnaire, y compris dans ses tentatives de transformation de l'école. La Révolution française, et particulièrement l'année 1789, représente une rupture politique franche et un moment fondateur pour l'école contemporaine⁶. Nombreux sont les révolutionnaires qui veulent faire de l'école le socle du nouveau régime politique. L'histoire de l'école est donc intimement liée à l'histoire politique de la Révolution française et au contexte économique et social de cette époque. La Révolution pose, pour la première fois, le projet d'un service public d'éducation qui, peu à peu, s'élabore durant le XIX^e siècle dans le cadre d'une configuration complexe qui met en jeu l'école, l'État et l'Église (principalement catholique)⁷. La Révolution reprend l'universalisme des Lumières dans le cadre de la construction d'un nouveau régime politique,

-
1. Le sensualisme est un courant de pensée où les sens et les sensations sont au fondement de la connaissance ; ce que montre Condillac dans son *Traité des sensations* de 1754.
 2. Sans oublier, les *Réflexions sur l'éducation* (1776-1787) de Kant (1724-1804). Sur tous les aspects liés à la philosophie de l'éducation proprement dite nous renvoyons à Olivier Reboul, *La philosophie de l'éducation*, Paris, PUF, 1989, rééd. 2010.
 3. C'est une forme d'idéologie du progrès dans la droite ligne de la pensée de Bacon : Simone Mazauric, *Histoire des sciences à l'époque moderne*, Paris, A. Colin, 2009, p. 176-179.
 4. Cité par Françoise Mayeur, *Histoire de l'enseignement et de l'éducation*, t. 3 : 1789-1930, Paris, Perrin, 2004 (1^{re} éd. 1981).
 5. Cité par Françoise Mayeur, *Ibid.*, p. 27.
 6. *Ibid.*
 7. Mona Ozouf, *L'École, l'Église et la République, 1871-1914*, Paris, Seuil, 2007 (1^{re} éd. 1963).

démocratique et républicain (après 1792). Dans ses projets scolaires, cet universalisme sert de fondement à l'unité de la Nation élaborée à partir d'une instruction commune et d'une langue commune. L'importance de l'éducation pour les révolutionnaires soucieux de créer un nouveau régime apparaît bien ici comme cruciale.

Si les révolutionnaires s'intéressent autant à l'éducation et à l'école, c'est qu'elle représente pour eux le moyen de créer une citoyenneté qui tienne compte des principes de liberté, d'égalité (politique) et de fraternité en s'affranchissant des origines sociales de chacun. Il leur faut donc agir pour former une jeunesse dont le poids est très important en 1789 : sur 27 millions d'habitants en France en 1789, environ les deux cinquièmes sont âgés de moins de 19 ans. Contrairement à Rousseau, les révolutionnaires dans leur majorité considèrent que l'école est le lieu principal de l'éducation, ou tout du moins de l'instruction. Rapidement alors se pose la question des buts mêmes de la formation scolaire : doit-elle être utilitaire et professionnelle ou plutôt civique et morale ou, encore, les deux à la fois ? Les révolutionnaires ne tranchent pas et ces questions sont restées au cœur des problématiques scolaires jusqu'à nos jours. D'autres éléments de ce que l'on peut appeler le débat sur l'école sont aussi évoqués par les révolutionnaires : la question de la liberté ou du monopole de l'enseignement, la question de la gratuité et de l'obligation, celle qui concerne les méthodes pédagogiques et bien d'autres.

Une configuration complexe



Durant la décennie révolutionnaire de très nombreux projets concernant l'école et l'éducation en général sont proposés, et pour certains très ambitieux, mais les réalisations concrètes ont été insignifiantes en ce qui concerne l'enseignement élémentaire du moins. Le contraste est très important entre l'ambition des projets et l'absence de mise en œuvre. Les révolutionnaires débattent beaucoup sur l'école et l'éducation mais cela reste de l'ordre du discours, des principes énoncés voire des utopies. Parmi les nombreux rapports sur l'éducation produits pendant cette décennie révolutionnaire, trois grands textes sont à retenir qui permettent de faire la synthèse des idées développées sous la Révolution en matière d'école et d'éducation ; il s'agit des rapports Talleyrand (septembre 1791), Condorcet (avril 1792) et Le Pelletier de Saint-Fargeau (juillet 1793)¹. Liberté et égalité ne peuvent devenir une réalité tangible pour

1. L'orthographe du nom de Louis-Michel Le Pelletier de Saint-Fargeau (1760-1793) est assez fluctuante puisque l'on trouve soit Le Pelletier soit Le Peletier soit, encore, Lepeletier. Nous avons choisi ici Le Pelletier, orthographe utilisée par Françoise Mayeur, *Histoire de l'enseignement et de l'éducation*, t. 3 : 1789-1930, *op. cit.*, par exemple p. 38.

Talleyrand (Charles-Maurice de Talleyrand-Périgord, 1754-1838) que si tous les citoyens reçoivent une éducation. Il adopte un point de vue universel et avance l'idée de la gratuité pour l'enseignement primaire, qui est réservé au peuple. « Lire, écrire, compter » représentent les outils de l'autonomie individuelle du citoyen et de son indépendance intellectuelle. L'instruction *fait* le citoyen éclairé, respectueux et garant de la constitution (celle de 1791). C'est pourquoi Talleyrand insiste sur la nécessaire organisation de l'instruction pour tous les citoyens par les pouvoirs publics. Condorcet (1743-1794) propose un projet d'instruction universelle, qui repose principalement sur la gratuité. Repoussant la tutelle et de l'État et de l'Église, il souhaite surtout un corps enseignant totalement indépendant. Enseigner pour garantir liberté et égalité pour tous, passe, selon lui, par la plus totale indépendance de ceux qui enseignent. Sur le plan pédagogique, il propose un enseignement tourné vers l'expérience, les sciences et le concret. Il développe la vision d'un progrès indéfini et d'une instruction socle de l'égalité entre les citoyens. Tout comme le rapport Talleyrand, le projet de Condorcet n'est pas appliqué mais les idées qui y sont développées ont une portée essentielle et sont au cœur de nombreux projets d'éducation jusqu'à la fin du XIX^e siècle, voire du XX^e siècle, même si, aujourd'hui l'influence des idées de Condorcet sur la politique scolaire de Jules Ferry est, sur le plan historiographique, discutée et nuancée¹. Le plan Le Pelletier de Saint-Fargeau expose une vision de l'éducation marquée par l'égalité voire l'égalitarisme, contre la vision libérale défendue, par exemple, par Condorcet. En 1792-1793, plus encore qu'auparavant les questions d'éducation sont politiques et animent le débat public. D'autant plus que le plan de Le Pelletier de Saint-Fargeau est lu à l'assemblée législative à titre posthume, par Robespierre (1758-1794), le 13 juillet 1793². Même si Le Pelletier de Saint-Fargeau s'oppose, comme Condorcet, à ce que l'Église joue un rôle en matière d'éducation, leurs idées se séparent radicalement sur la question du rôle de l'État. Le premier, au nom de l'égalité, appelle à une intervention maximale de l'autorité étatique. Rappelant l'éducation reçue par les jeunes Spartiates aux V^e et IV^e siècles av. J.-C., son plan prévoit d'*enlever* les enfants à leurs parents pendant six à sept ans, le temps de les éduquer et de les instruire. Dans ce projet, le financement est assuré par l'État, c'est-à-dire par l'impôt. Le Pelletier de Saint-Fargeau insiste autant sur le développement moral que physique des enfants. Ce plan, comme les autres, bien que voté, n'a jamais été appliqué. Il apparaît d'ailleurs bien irréaliste en même temps qu'autoritaire.

Au final, les révolutionnaires promeuvent une éducation gratuite et universelle avec une forte dimension civique : une éducation nationale avec pour but ultime la formation de citoyens libres, éclairés et égaux en droit, nécessaires à la République nouvelle. On voit bien là l'histoire des prémisses des trois piliers de

-
1. Voir, par exemple, Jean-Michel Gaillard, *Jules Ferry*, Paris, Fayard, 1989 et Pierre Kahn, *Condorcet, l'école de la raison*, Paris, Hachette, 2001.
 2. Le Pelletier de Saint-Fargeau a été assassiné par un garde du Roi après le vote de la mort de Louis XVI, le 20 janvier 1793.

l'école républicaine : gratuité, obligation et laïcité. Toutefois, il ne s'agit pas entre 1789 et 1799 d'assurer un enseignement des humanités classiques pour tous : ce qui est promu c'est l'éducation de base, le « savoir lire, écrire et compter ». Il n'est pas encore question de démocratisation de l'enseignement comme cela sera le cas au XX^e siècle, notamment dans sa seconde moitié. Pourtant la demande d'école est forte. L'éducation est l'une des principales revendications des sans-culottes qu'ils placent sur le même plan que les autres droits sociaux et politiques. Ils remarquent justement que l'éducation, si elle n'est pas garantie pour tous par les pouvoirs publics, devient un privilège réservé aux plus fortunés. C'est pourquoi les sans-culottes parisiens revendiquent un enseignement gratuit. Le 21 octobre 1793, la Convention vote un décret qui institue les écoles primaires d'État. On y prévoit un équilibre entre culture de l'esprit et du corps avec des cours de morale mais aussi de gymnastique. Le Comité d'instruction publique (fondé par Condorcet en octobre 1791) travaille sur les livres et les manuels qui doivent être en usage dans ces écoles. Mais ce décret est annulé dès le 4 novembre suivant.

Le décret Lakanal du 27 brumaire an III (17 novembre 1794) prévoit la liberté de l'enseignement et insiste sur l'usage de la langue française pour enseigner. Mais ce décret est contredit par celui du 3 brumaire an IV (24 octobre 1795) qui est un retour en arrière puisque l'instruction n'est plus obligatoire ni gratuite. Un seul point ne change pas jusqu'à nos jours, c'est l'âge du début de la scolarisation fixé à six ans (pour la préscolarisation, c'est-à-dire l'accueil des 2 à 6 ans dans les salles d'asile puis les écoles maternelles, voir, plus loin, le chapitre 2). La question de la langue et de l'unité linguistique de la République a été centrale pendant la décennie révolutionnaire. Le rapport de l'abbé Grégoire (1750-1831) propose « d'anéantir les patois et d'universaliser l'usage de la langue française »¹. Mais les mesures du printemps 1794 ne sont guère efficaces. Toutefois, la propagation du français apparaît comme une nécessité aux libéraux et ce, durant tout le XIX^e siècle. Le processus d'alphabétisation se confirme, indépendamment des grands événements politiques, s'inscrivant dans un temps long pluriséculaire, du XVII^e au XX^e siècle². Le bilan révolutionnaire en matière d'école élémentaire est donc mince mais loin de la légende noire qui veut que la Révolution ait détruit les institutions d'Ancien Régime sans avoir reconstruit de système scolaire³. Les grandes idées de l'école républicaine ont, pour la plupart, été formulées durant la décennie révolutionnaire, ouvrant la voie à l'affermissement de sa construction institutionnelle au cours du XIX^e siècle.

Les révolutionnaires innoveront davantage au niveau des enseignements que l'on qualifierait aujourd'hui de « secondaires », avec la création des Écoles

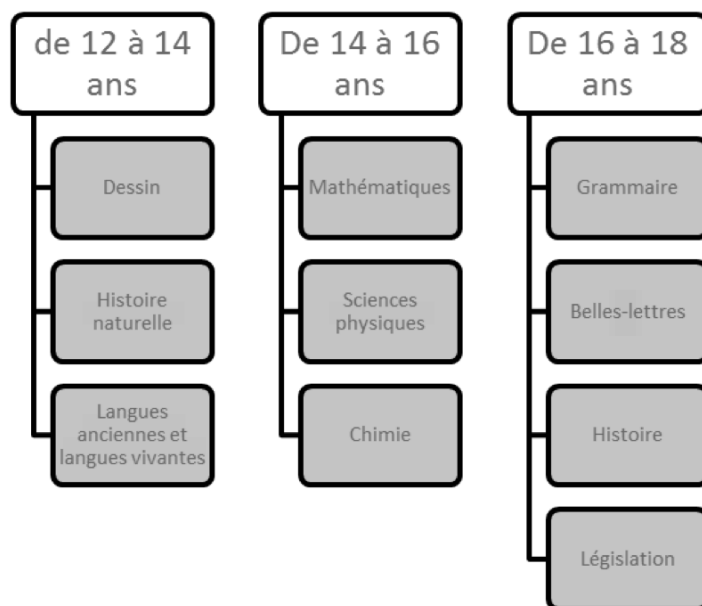
-
1. Cité par Françoise Mayeur, *Histoire de l'enseignement et de l'éducation*, t. 3 : 1789-1930, *op. cit.*
 2. François Furet, Jacques Ozouf, *Lire et écrire, l'alphabétisation des français de Calvin à Jules Ferry*, Paris, éd. de Minuit, 1977, 2 vol.
 3. Dominique Julia, *Les trois couleurs du tableau noir. La Révolution*, Paris, Belin, 1981.

centrales (remplacée par le lycée sous Napoléon), et supérieur avec le Muséum d'histoire naturelle, l'École polytechnique ou l'École Normale pour former les maîtres¹. Les Écoles centrales sont des écoles de niveau « secondaire » qui remplacent les collèges d'Ancien Régime et sont implantées dans les grandes villes². La scolarité y dure trois ans (théoriquement de 12 à 18 ans) mais le cursus est rarement effectué totalement, car la spécificité des Écoles centrales est la plus grande liberté pédagogique possible. Les élèves ont le choix de leurs enseignements et composent eux-mêmes leur cursus. L'enseignement y est, parfois, de « type universitaire », comme par exemple à Nancy, avec le recrutement d'anciens enseignants de l'Université supprimée³. La valeur des enseignements dispensés est prouvée par les réussites nombreuses au concours d'entrée à l'École polytechnique alors même que les enseignements ne sont pas sanctionnés par un examen. L'enjeu de l'accès à l'École polytechnique explique la place des sciences et des mathématiques dans des cursus construits pour la préparation du concours d'entrée.

Les élèves des Écoles centrales sont essentiellement des fils de la bourgeoisie mais aussi les fils de détenteurs d'offices d'Ancien Régime. L'absence d'internat impose à tous les élèves de résider en ville. Ont accès à ces Écoles centrales ceux qui ont de l'argent et, en proportion nettement plus faible, ceux qui ont du mérite. Les Écoles centrales offrent un enseignement scientifique solide. Le latin a une place limitée, concurrencé par le français et les langues vivantes étrangères. Avant les années 1990, l'historiographie a longtemps affirmé que les sciences n'avaient pas de place dans les collèges d'Ancien Régime mais il convient de nuancer fortement cette idée. Des enseignements scientifiques de bon niveau étaient dispensés dans ces collèges⁴. Cependant, les Écoles centrales accordent une place encore plus importante aux disciplines scientifiques. Les méthodes pédagogiques sont innovantes, destinées à éveiller la personnalité des élèves en posant le primat de la raison et de la démarche expérimentale, reflet de l'héritage des Lumières, dans un esprit « positif » et utilitaire.

-
1. Mais le décalage entre les savants prestigieux qui y enseignent comme Monge, Laplace ou Berthollet, et ceux qui reçoivent leur enseignement est tel que l'École normale, dite de l'an III, est un échec.
 2. Elles sont créées par les lois du 7 ventôse an III (25 février 1795) et du 3 brumaire an IV (25 octobre 1795, décret Daunou).
 3. Marie-Madeleine Compère, « La Question des disciplines scolaires dans les écoles centrales ; le cas des langues anciennes », *Histoire de l'éducation*, n° 42, mai 1989, p. 139-181.
 4. Dominique Julia, « Enfance et citoyenneté. Bilan historiographique et perspectives de recherches sur l'éducation et l'enseignement pendant la période révolutionnaire », *Histoire de l'éducation*, n° 45, 1990, p. 3-42 et Jean-Luc Chappey, « Les écoles de la Révolution : pour en finir avec la thèse de la table rase », dans *La Révolution, une histoire toujours vivante*, Paris, Tallandier, 2009, p. 331-334.

La scolarité théorique dans les Écoles centrales



Le 1^{er} mai 1802 (11 floréal an X), les Écoles centrales sont supprimées et remplacées par les lycées où la pédagogie est plus proche des collèges d'Ancien Régime (par exemple, les classes retrouvent leurs noms jésuites : septième, sixième, cinquième...), soit le type d'établissement où Napoléon Bonaparte a été élève. Si ce dernier fonde l'Université, c'est-à-dire l'enseignement « secondaire » et « supérieur », Françoise Mayeur qualifie la période du I^{er} Empire de « vide institutionnel pour l'instruction publique »¹, c'est-à-dire l'école élémentaire. Pourtant le XIX^e siècle est caractérisé dès son début par l'importance grandissante de l'État dans le domaine de l'éducation dans la plupart des États d'Europe². Et ce dans tous les domaines et à tous les degrés, du primaire au supérieur. La France ici fait exception car l'intérêt pour l'enseignement primaire y est peu prononcé bien qu'il existe des écoles dans de nombreuses communes durant la Révolution et l'Empire, y compris des écoles de filles³. C'est surtout à partir de la loi Guizot de 1833 que grandit l'intérêt pour les écoles primaires dont la gestion n'est plus laissée à l'échelon local. D'où le choix fait, ici, de débiter l'analyse à partir des années 1830.

1. Françoise Mayeur, *Histoire de l'enseignement et de l'éducation*, t. 3 : 1789-1930, *op. cit.*
2. Marie-Madeleine Compère, *L'histoire de l'éducation en Europe. Essai comparatif sur la façon dont elle s'écrit*, Paris, INRP/Peter Lang, 1995.
3. Caroline Fayolle, « Des institutrices républicaines (1793-1799) », *Annales historiques de la Révolution française*, 2012-2, p. 87-103.

De 1789 à la loi Guizot de 1833, la condition scolaire peut être qualifiée sans aucune exagération d'assez misérable. Au niveau de l'enseignement primaire, la situation est déplorable : tout manque, les maîtres, les locaux, les livres et le matériel pédagogique. L'école se caractérise alors par l'insuffisance des enseignants, en nombre et en qualité. Concernant les élèves, « les scolarités sont chaotiques »¹. En milieu rural, en hiver, les effectifs des classes sont pléthoriques alors qu'aux beaux jours, lors des travaux des champs (moissons, fenaisons, vendanges), les salles de classe sont désertées : les effectifs fluctuent de 80 élèves environ en hiver à moins de 10 en été. Le temps scolaire des élèves est très parcellisé et c'est le temps du travail agricole qui prime sur toutes les existences, y compris celle des enfants. Les citadins, dégagés des obligations saisonnières de l'agriculture, sont plus assidus, donc plus instruits que les ruraux². Toutefois, la plus grande partie des enfants passe par l'école, au moins ponctuellement, durant le premier tiers du XIX^e siècle, c'est-à-dire avant même que le législateur ne rende ce passage obligatoire, en 1882. On constate d'ailleurs de nombreuses créations d'école durant la Restauration et la Monarchie de Juillet. La vie des maîtres et des rares maîtresses est souvent, à cette époque, misérable, le traitement versé par les communes étant des plus modiques tout comme l'écolage, somme acquittée par les familles qui scolarisent leurs enfants. Concernant les locaux, la situation n'est pas meilleure : le maître fait souvent la classe dans son propre logement. On peut se poser la question des contenus transmis et de leur qualité dans de telles conditions matérielles. Les enseignements sont nettement insuffisants car les maîtres sont très peu, voire pas formés. Les compétences minimales manquent à certains enseignants qui ont un usage très aléatoire de l'orthographe et de la grammaire française, dont les règles sont peu à peu fixées au cours des XVIII^e et XIX^e siècles³.

Ces prémisses historiques posées, la première partie sera consacrée à une analyse historique du système scolaire (5 chapitres) depuis les années 1830 jusqu'au milieu des années 1970 et la mise en place du collège unique. La seconde partie, sociologique, composée de 4 chapitres, sera consacrée à la compréhension du système scolaire actuel. Elle présentera une école en mutation. Depuis les années 1960, l'école connaît en effet de nombreuses transformations : réformes et évolutions des politiques éducatives, nouvelles architectures, nouveaux métiers, nouveaux publics que d'aucuns analysent aujourd'hui comme une institution en déclin⁴. Connaissant une « démogra-

1. Pierre Albertini, *L'école en France du XIX^e siècle à nos jours, de la maternelle à l'université*, Paris, Hachette, 2006 (3^e éd.).

2. Il faut noter la spécificité des écoles urbaines, comme l'ont bien montré, entre autres, Marianne Thivend, *L'école républicaine en ville. Lyon, 1870-1914*, Paris, Belin, 2006 et Jérôme Krop, *La méritocratie républicaine. Elitisme et scolarisation de masse sous la III^e République*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2014.

3. André Chervel, *La culture scolaire : une approche historique*, Paris, Belin, 1998.

4. François Dubet, *Le déclin de l'institution*, Paris, Le Seuil, 2002.