

vues réformatrices en la matière <sup>29</sup>. Condorcet gagne rapidement à son point de vue la majorité de ses collègues, et rédige pendant l'hiver 1791-1792 un projet de loi adopté article par article par le Comité en février-mars 1792, le chiffrage de ce plan faisant l'objet d'un document annexe élaboré par Gilbert Romme, député du Puy-de-Dôme, qui apparaît dès ce moment -comme son principal collaborateur en matière de politique scolaire. Le texte destiné à présenter ce travail aux députés et à l'opinion, le *Rapport sur l'organisation générale de l'instruction publique*, qu'on désignera ici, conformément à une longue tradition, sous le nom de plan Condorcet, ne peut donc être considéré comme la seule expression des vues d'un seul individu, si impliqué soit-il en matière de politique scolaire ; c'est aussi le produit du travail collectif d'une instance de pouvoir, inséré dans un processus politique susceptible de conduire à l'adoption par les représentants de la Nation des nouvelles institutions scolaires demandées par le pays révolutionnaire. On sait que ce processus fut suspendu avant d'avoir pu aboutir : la déclaration de guerre, le jour même choisi pour la lecture par Condorcet de son *Rapport* devant la Législative (20 avril 1792), puis la crise finale du pouvoir monarchique conduisant au 10 août empêcheront la discussion et le vote du projet. Néanmoins, le plan Condorcet ne disparaîtra pas de l'actualité politique avec la chute de la monarchie ; on le retrouvera au cœur des débats scolaire de la Convention.

On abordera dans les pages suivantes l'examen des positions de Condorcet sur la question laïque telles qu'elles se trouvent exposées dans le *Rapport* d'avril 1792 et dans les textes qui lui sont liés<sup>30</sup> (seconde partie de ce chapitre) ; on cherchera ensuite à définir la place de cet engagement pour la laïcité dans les conceptions générales de Condorcet en matière de politique scolaire (troisième partie), avant de s'intéresser aux débats scolaires de la Convention autour de la question laïque, et du plan Condorcet dans son ensemble, de l'automne 1792 à la chute de Robespierre (quatrième partie) et d'examiner enfin, en comparaison avec ce plan, les réalisations ultérieures des Thermidoriens et du Directoire en matière de laïcité scolaire (cinquième partie) <sup>31</sup>.

## 2. CONDORCET ET L'INVENTION DE LA LAÏCITÉ SCOLAIRE

### 2.1. Présentation générale du plan Condorcet d'avril 1792

---

<sup>29</sup> Ces cinq *Mémoires* furent publiés dans un journal périodique que Condorcet avait contribué à fonder, *La Bibliothèque de l'Homme Public* (décembre 1790). L'édition ici utilisée est celle établie par Charles Coutel et Catherine Kintzler (G-F Flammarion, 1994).

<sup>30</sup> Outre les *Cinq Mémoires* déjà mentionnés, il faut signaler les notes ajoutées à la seconde édition (décembre 1792) du *Rapport sur l'organisation générale de l'instruction publique*, qui apportent des précisions importantes, notamment sur la question de la séparation de l'enseignement et de la religion (le texte ici utilisé pour ce rapport est celui publié par Joffre Dumazedier, in *La Leçon de Condorcet*, L'Harmattan, 1994, p. 131-173), où il est suivi du projet de décret d'avril 1792 et du projet de décret « Lanthenas » de décembre 1792 sur les écoles primaires (J. Guillaume a publié ce rapport au tome « Législative » de ses *Procès-verbaux...*, p. 188-246). On joindra à cet ensemble le dernier texte de politique scolaire écrit par Condorcet en défense de son plan, *Sur la nécessité de l'instruction publique*, publié en janvier 1793 dans *La Chronique du mois* – texte dans James Guillaume, *Procès-verbaux...* (Convention), tome 1, p. 609-613, et en annexe de l'édition Coutel et Kintzler des *Cinq Mémoires* (p. 343-350).

<sup>31</sup> Bruno Belhoste, rendant compte des études, d'approche essentiellement philosophique, de Catherine Kintzler et Charles Coutel sur Condorcet, plaide pour une meilleure prise en compte de leur contextualisation historique afin de parvenir, par un « travail d'exégèse historique » qui reste à faire, indique-t-il, à « une interprétation équilibrée et dépassionnée de la pensée pédagogique de Condorcet » (B. BELHOSTE, « La Révolution et l'éducation, Dernier bilan », *Histoire de l'Éducation*, Paris, INRP, n° 53, janvier 1992, p. 49). Le présent travail cherche à reprendre à son compte cette préoccupation – sans pouvoir naturellement se livrer à l'« exégèse » souhaitable en raison de son parti pris de travail « à grande échelle » ; mais il essaie en même temps de montrer combien, concernant tout au moins la question de la laïcisation de l'enseignement, la pensée pédagogique de Condorcet est inséparable d'une pensée politique parfois qualifiée un peu rapidement d'« utopiste », ce qui ne permet pas toujours de saisir sa dynamique émancipatrice.

Ce plan ayant fait l'objet en France depuis une quinzaine d'années d'un vif regain d'attention consécutif à un long oubli<sup>32</sup>, on se contentera d'en rappeler brièvement les principales dispositions. L'instruction publique comprend « *cinq degrés* » : écoles primaires dans chaque commune à partir de 400 habitants (scolarité de quatre ans à partir de 6 ans), écoles secondaires dans chaque bourg (scolarité de trois ans, à partir de 10 ans), *instituts* (au nombre de cent dix, soit un peu plus d'un par département, à partir de 13 ans), *lycées* (nouveau nom des anciennes universités, au nombre de neuf) ; le dispositif est coiffé par une Société Nationale des Sciences et des Arts, se substituant aux anciennes Académies. L'enseignement est universel (c'est-à-dire dispensé à tous<sup>33</sup>) et gratuit à tous les niveaux ; des bourses sont par ailleurs prévues pour les « *élèves de la Patrie* ». La coéducation des garçons et des filles est généralisée. Les programmes sont modernisés en profondeur (apprentissage parallèle de la lecture et de l'écriture dès la première année d'école primaire, priorité scientifique dans les niveaux supérieurs...) ainsi que les méthodes, où l'observation et l'expérimentation sont appelées à jouer le rôle principal. Les enseignants et les inspecteurs prévus sont fonctionnaires, payés par le Trésor public, mais leur nomination ainsi que la direction effective de l'ensemble sont avant tout du ressort de la Société Nationale des Sciences et des Arts, qui tient lieu de Ministère de l'instruction publique, et des Sociétés départementales correspondantes, qui en assurent pour l'essentiel l'administration.

Le caractère de rupture radicale avec l'école d'Ancien Régime est évident. « *Il n'a encore existé chez aucun peuple une éducation publique digne de ce nom* », écrivait Condorcet dès 1788, en conclusion d'un texte écrit peu avant la convocation des Etats-Généraux, à un moment où se laissait déjà percevoir le mouvement de fond qui allait balayer l'Ancien Régime<sup>34</sup>. Quatre ans plus tard seulement, l'Histoire place cet homme de près de cinquante ans, à l'autorité scientifique reconnue, et aux convictions républicaines désormais affermissées et affichées<sup>35</sup>, en situation de concevoir, et de faire adopter par les

---

<sup>32</sup> Durant la première moitié du XIXe siècle, les écrits scolaires de Condorcet, bien qu'ils figurent au tome IX de l'édition publiée en 1804 par Sophie de Condorcet et Cabanis, demeurèrent à peu près totalement oubliés (à l'exception notable de Benjamin Constant). Après l'édition en 12 volumes de ses *Œuvres Complètes* de 1847-1849 (édition Condorcet O'Connor et F. Arago, qui sera ici l'édition de référence, indiquée O.C.), les recueils de textes de politique scolaire de la Révolution dus à Célestin Hippeau (1883) et James Guillaume (entre 1889 et 1907) suscitèrent un intérêt critique certain en relation avec les nouvelles approches de politique scolaire de la jeune Troisième République (cf. notamment Francisque VIAL, *Condorcet et l'éducation démocratique*, Paris, Delaplane, 1902). Mais il fallut cependant attendre 1982 pour voir publié à nouveau le *Rapport d'avril 1792 (Une Education pour la démocratie)*, B. Baczkó, Paris, Garnier) et le bicentenaire de la Révolution pour disposer d'une réédition des *Cinq Mémoires* (Ch. Coutel et C. Kintzler, Paris, Edilig, 1989). Sur l'histoire de l'édition des écrits scolaires de Condorcet, voir Ch. COUTEL et C. KINTZLER, présentation des *Cinq Mémoires* (*op. cit.*), p. 7-9 et 351-352.

<sup>33</sup> Plusieurs commentateurs de Condorcet s'étonnent qu'il ait omis de placer l'obligation au rang des principes de son système d'éducation. En réalité, il envisage bien un enseignement, aux deux premiers degrés, « *rigoureusement universel* » (*Rapport, op. cit.*, p. 155) ; mais sa conviction semble être qu'une fois la rébellion scolaire suscitée par le clergé réfractaire vaincue (ce qui est la condition implicite du succès de son plan), il n'y aura plus de véritable résistance parentale à la fréquentation scolaire généralisée : une législation contraignante paraît donc inutile.

<sup>34</sup> *Essai sur la convocation et les fonctions des Assemblées provinciales*, O.C., ed. Arago, t. VIII, p. 471.

<sup>35</sup> Jean Antoine Nicolas de Caritat, marquis de Condorcet (1743-1794), reçu à l'Académie des Sciences à 26 ans pour ses travaux mathématiques, était depuis 1773 secrétaire de cette Académie, et depuis 1782 membre de l'Académie française. Il avait soutenu activement Turgot, dont il était proche, lors de l'expérience réformatrice de ce dernier au début du règne de Louis XVI (1774-1776). Ses convictions républicaines naquirent (ou s'affermirent, selon d'autres biographes) avec la Révolution ; au lendemain du retour du roi, il estima nécessaire de les exprimer ouvertement, malgré l'hostilité qui accueillit son nouveau journal, *Le Républicain*, à droite comme à gauche (Robespierre était alors hostile à toute action pour la République). Bien que la Législative fût composée essentiellement d'hommes alors favorables à la Monarchie, son autorité grandit en son sein au fil des mois : il en fut élu président de quinzaine le 7 février 1792. Son *Rapport* du 20 avril s'inscrit dans une politique d'ensemble développée dans un discours de politique générale, adopté par l'Assemblée sous le titre de « *Adresse aux Français* » le 16 février 1792. Condorcet y proposait quatre directions de travail : rétablissement des finances ; adoption d'un code civil laïcisé ; Instruction publique et « *système fraternel de secours public* » (O. C., t. X, p. 317-345). Tout en votant l'impression de ce discours, l'Assemblée législative était dans son ensemble loin de partager ce programme

représentants du peuple, un ensemble d'institutions scolaires enfin « dignes » de la haute finalité qu'il assigne à l'éducation publique. En ce moment critique, Condorcet se veut cependant réaliste, et même pragmatique. Le chiffrage de son plan, si on le compare aux intentions du *Rapport*, indique des ambitions initiales particulièrement restreintes, et sans doute calculées au plus juste pour paraître acceptables aux yeux d'une Assemblée qu'il ne considère nullement comme acquise d'avance à ses vues, ne serait-ce qu'en raison de leurs implications financières<sup>36</sup>. L'essentiel est que les fondations soient posées : Condorcet compte sur le temps pour vaincre les oppositions et donner peu à peu aux nouvelles institutions l'ampleur nécessaire. De même est-il particulièrement prudent sur l'enseignement féminin long et la coéducation, visiblement désireux de ne pas ouvrir prématurément un débat très difficile qui pourrait entraîner la ruine de l'ensemble du projet<sup>37</sup>.

## 2.2. Une instruction publique entièrement indépendante de toute religion

D'autant plus significative en comparaison apparaît l'intransigeance dont Condorcet fait preuve pour refuser toute association entre les nouvelles institutions éducatives et l'Église catholique. L'instruction publique doit être totalement indépendante de toute confession ; plus encore, elle ne doit admettre l'enseignement d'aucun dogme religieux, et ne pas même accepter la simple incitation à croire en l'existence de Dieu et en l'immortalité de l'âme. Dans le projet de décret d'avril 1792, le caractère strictement laïque de l'enseignement public découle de l'article 6 du titre II (consacré aux écoles primaires), ainsi libellé : « *La religion sera enseignée dans les temples par les ministres respectifs des différents cultes.* »<sup>38</sup> Le *Rapport* qui l'accompagne généralise cette disposition à tous les degrés d'instruction en enjoignant de « *séparer de la morale les principes de toute religion particulière et de n'admettre dans l'enseignement public les principes d'aucun culte religieux. Chacun d'eux doit être enseigné dans ses temples par ses propres ministres.* »<sup>39</sup> La laïcité de l'enseignement découle pour

---

implicitement républicain (sources : Robert et Elisabeth BADINTER, *Condorcet, un intellectuel en politique*, Fayard, 1988, et autres ouvrages indiqués en bibliographie).

<sup>36</sup> L'*Aperçu des frais que coûtera le nouveau plan d'instruction publique* établi par Romme prévoyait 31 000 écoles primaires (2,7 millions d'élèves ; coût : 15 millions de livres), 2500 écoles secondaires (135 000 élèves, coût : 2,3 millions de livres), 110 instituts (80 000 élèves ; coût : 4 millions de livres), 10 lycées (coût : 1,35 million de livres), à quoi s'ajoutaient l'entretien de la Société Nationale (0,3 million de livres) et les bourses publiques (1,3 million de livres). Le coût total s'élevait à 24,4 millions de livres de dépenses annuelles (J. GUILLAUME, *Procès-verbaux... (Convention nationale)*, tome 1, p. 565 et suiv.). Peu d'ouvrages récents consacrés aux conceptions éducatives de Condorcet citent ce document pourtant important ; on fera exception pour l'étude de Hans-Christian HARTEN, *Elementarschule und Pädagogik in der französischen Revolution*, München, Oldenburg, 1990, p. 31.

Ce chiffrage, indique Guillaume, était manifestement sous-évalué quant au nombre d'écoles primaires à ouvrir. Par ailleurs, on voit qu'il maintenait, contrairement à la philosophie générale du plan, un très large fossé entre le premier et le second niveau d'instruction ; écoles secondaires et instituts n'auraient scolarisé au total guère plus que les anciens collèges. Le salaire des instituteurs, fixé à 400 livres annuelles, était particulièrement bas ; passer à 500 livres aurait augmenté de 3 millions la dépense globale, selon le calcul de Romme. Mais ce total de 24,4 millions n'était peut-être pas dû au hasard. Il offrait en tout cas, au printemps 1792, le grand intérêt d'être un peu inférieur à la liste civile (25 millions de livres) soumis au même moment au vote de l'Assemblée, et qui soulevait une âpre polémique. Il pouvait paraître politiquement habile, pour désarmer les critiques, de présenter les sommes à engager pour instruire la jeunesse de la nation comme inférieures à celles demandées pour l'entretien d'une monarchie parasitaire.

<sup>37</sup> Le *Rapport* d'avril 1792 ne prévoit de mixité que pour les écoles uniques de village, et renvoie à plus tard la question de l'extension de l'enseignement féminin public au-delà du primaire (*op. cit.*, p. 166). Les positions personnelles de Condorcet, entièrement favorable à l'égalité des sexes dans l'éducation et à la mixité scolaire, sont exposées dans le premier *Mémoire* (« *l'instruction doit être la même pour les femmes et pour les hommes* », p. 96).

On sait que Condorcet avait défendu dès 1790 le droit de vote des femmes (*Sur l'admission des femmes au droit de cité*, article du 3 juillet 1790, O.C., t. X, p. 119-130).

<sup>38</sup> *Ibid.*, p. 177.

<sup>39</sup> *Rapport sur l'organisation générale de l'Instruction Publique*, p. 150.

Condorcet de la Déclaration des droits elle-même. Devenus égaux, les citoyens ne sauraient être divisés selon qu'ils appartiennent ou non à une confession officiellement reconnue. Devenus libres, ils ne sauraient voir l'autorité publique imposer à leurs enfants une croyance quelconque : cette dernière ne peut plus relever désormais que de la sphère privée, et passe entièrement sous la responsabilité de l'autorité parentale<sup>40</sup>. De cette laïcité des programmes découle (implicitement, mais directement) l'exclusion de la Bible, ou de quelque livre de piété que ce soit, y compris en tant que manuel d'apprentissage de la lecture, et naturellement l'abandon des prières scolaires. La fonction nouvelle d'*instituteur* se définit d'emblée comme entièrement indépendante du prêtre ; la sujétion du premier au second et les divers services d'église perdent tout fondement légal. A l'autre pôle du nouveau système d'éducation, la théologie a disparu de la liste des matières dont s'occupe l'enseignement supérieur (les lycées) ; la Société Nationale des Sciences et des Arts a elle aussi naturellement rejeté de son domaine d'étude la science de Dieu, reléguée désormais au rang de pseudo-science.

De plus, il est très important de le remarquer, Condorcet ne veut pas seulement assurer l'indépendance de l'enseignement public par rapport aux Eglises constituées ; le déisme lui-même, la simple incitation à croire en l'existence d'un Etre supérieur et éternel, en est exclu tout aussi vigoureusement. Le premier *Mémoire* affirmait déjà : « *Il ne faut pas même lier l'instruction de la morale aux idées générales de religion.* »<sup>41</sup> Condorcet estime nécessaire de préciser à nouveau son point de vue dans une note ajoutée à l'issue du débat de décembre 1792 :

Cette proscription [de l'enseignement religieux] doit s'étendre même sur ce qu'on appelle religion naturelle ; car les philosophes théistes ne sont pas plus d'accord que les théologiens sur l'idée de Dieu, et sur ses rapports moraux avec les hommes. [L'enseignement moral] est donc un objet qui doit être laissé sans aucune intervention étrangère à la raison et à la conscience de chaque individu<sup>42</sup>. En d'autres termes, l'école publique dont Condorcet espère faire adopter les bases ne doit être ni confessionnelle (aucune place n'est laissée à l'enseignement du dogme d'une Eglise particulière), ni « interconfessionnelle » (ou chrétienne « au sens large »), ni même déiste. Il s'agit en somme de réaliser l'objectif qu'il formulait dès 1790, dans la discussion sur la Constitution civile du clergé : « *Que la morale fasse partie d'une éducation publique commune à toutes les classes de citoyens ; que l'on écarte avec soin de cette éducation toute influence sacerdotale* »<sup>43</sup> – que cette dernière soit directe ou indirecte (en faveur de la simple croyance en Dieu). C'est pourquoi ce *Rapport* d'avril 1792 peut à bon droit être considéré comme l'acte de naissance en France de la laïcité scolaire, affirmant désormais pour la Nation le droit de se doter d'écoles libérées de toute influence de quelque clergé que ce soit. Il s'agit, on le voit, d'une véritable rupture historique. Ecoles et Eglises chrétiennes avaient coopéré depuis si longtemps – douze à treize siècles – que leur histoire pouvait paraître à jamais indissolublement liée, ou tout au moins qu'une séparation complète ne pouvait être envisageable qu'à très longue échéance. Les décisions de l'automne 1789 avaient bien ôté aux évêques la responsabilité morale et la surveillance des établissements scolaires pour les remettre aux nouvelles autorités civiles départementales ; mais la laïcisation s'était arrêtée à ce transfert administratif, qui ne changeait pas grand-chose aux pratiques éducatives. Non seulement les personnels ecclésiastiques n'avaient pas été écartés de l'enseignement devenu public, mais aucune remise en cause de la finalité chrétienne de cet enseignement n'avait été officiellement formulée. Quelques mois plus tôt (septembre 1791),

---

<sup>40</sup> On résume ici l'argumentation du *Rapport* (p. 149). Des vues similaires se trouvent développées dans les deux premiers *Mémoires*. Sous le titre particulièrement net « *La puissance publique n'a pas le droit de lier l'enseignement de la morale à celui de la religion* », Condorcet avait écrit : « *Les opinions religieuses ne peuvent faire partie de l'instruction commune, puisque, devant être le choix d'une conscience indépendante, aucune autorité n'a le droit de préférer l'une à l'autre ; et il en résulte la nécessité de rendre l'enseignement de la morale rigoureusement indépendant de ces opinions* » (premier *Mémoire sur l'Instruction publique, op. cit.*, p. 87).

<sup>41</sup> *Op. cit.*, p. 128.

<sup>42</sup> *Rapport*, p. 151.

<sup>43</sup> « Sur le décret du 13 avril 1790 », in O.C., tome X, p. 100.

Talleyrand - lui-même - – après avoir affirmé devant l'Assemblée constituante sur le point de se séparer, dans un discours qui sur un certain nombre de points préfigurait le rapport d'avril 1792 : « *Le but principal de l'Instruction publique est d'apprendre aux enfants à devenir un jour des citoyens* » – avait explicitement admis l'enseignement des « *principes de la religion* » au nombre des éléments concourant à la formation de ce « *but principal* »<sup>44</sup>. C'était là se placer dans le cadre politique de la Constitution civile, c'est-à-dire d'une alliance de la Révolution et de l'Église, la seconde apportant à la première l'appui de sa légitimation morale (Talleyrand prévoyait d'ailleurs que la formation des nouveaux prêtres soit prise en charge par le nouveau système d'instruction publique<sup>45</sup>). Pour Condorcet au contraire, il est nécessaire, et même absolument indispensable, que la Révolution sache se passer d'un tel appui et ose définir elle-même, en toute indépendance, les finalités qu'elle assigne à l'école nouvelle qu'elle désire instituer. Cet « *acte de naissance de la laïcité* » est en même temps pour l'école publique en tant que telle, on le voit, un authentique acte d'émancipation.

Cette indépendance nouvelle doit même s'étendre dans l'esprit de Condorcet jusqu'à l'adoption du principe de l'incompatibilité réciproque des fonctions de prêtre et d'enseignant dans un établissement public. Le second *Mémoire*, dans sa section *Des maîtres*, avait déjà averti : « *Les peuples qui ont leurs prêtres pour instituteurs ne peuvent rester libres.* »<sup>46</sup> Cette incompatibilité découle de la nature même du sacerdoce en tant que statut social. Tout corps constitué tend nécessairement à imposer à ses membres d'agir en fonction de ses intérêts de corps ; et l'histoire de l'humanité prouve surabondamment, explique-t-il en prenant au loin ses exemples dans l'Inde et l'Égypte ancienne pour ne pas « *blesser les esprits faibles et les âmes timides* »<sup>47</sup>, que les clergés de toutes confessions ne peuvent que chercher à perpétuer leur emprise sur les esprits, puisque telle est la condition de leur existence comme clergé : or c'est précisément le refus de tout endoctrinement religieux, repoussé comme attentatoire à la liberté individuelle, que Condorcet a posé au principe des nouvelles institutions scolaires<sup>48</sup>.

---

<sup>44</sup> TALLEYRAND, *Rapport sur l'instruction publique* (10, 11 et 19 septembre 1791), in *L'instruction publique en France pendant la Révolution*, textes rassemblés par Célestin HIPPEAU, Paris, Klincksieck, 1990, p. 51 (édition originale : 1881).

Cette religion n'est pas définie explicitement comme chrétienne ; mais le cadre de la Constitution civile dans lequel se place Talleyrand, lui-même alors évêque constitutionnel, ne laisse à cet égard aucun doute. Le christianisme à enseigner dans les écoles nationales doit cependant être rendu à ses yeux conforme aux principes nouveaux : « *Car si c'est un malheur d'ignorer [la religion], c'en est un plus grand peut-être de la mal connaître* » (*ibid.*).

<sup>45</sup> *Ibid.*, p. 55-58.

<sup>46</sup> CONDORCET, *Second Mémoire*, *op. cit.*, p. 154.

<sup>47</sup> *Ibid.*

<sup>48</sup> L'incompatibilité des fonctions de prêtre et d'instituteur est présentée dans ce *Mémoire* comme un cas particulier d'un principe plus général : [les maîtres] « *ne doivent pas former de corps* » (*ibid.*, p. 152). C'est placer l'enseignement public sous le signe de la loi d'Allarde interdisant les corporations (2 mars 1791) et de la loi Le Chapelier interdisant les associations professionnelles (14 juin 1791). Le même interdit frapperait donc, précise Condorcet, les maîtres de statut laïque qui souhaiteraient former une association pour défendre leurs intérêts particuliers. En toute rigueur, le principe devrait pouvoir s'appliquer aussi à la Société Nationale des Sciences et des Arts placée à la tête des nouvelles institutions, et les adversaires du plan Condorcet ne se sont pas privés de l'attaquer sous cet angle. Condorcet, très conscient de la force de l'objection, s'efforce d'y répondre dans le même *Mémoire* (« *Nécessité d'établir des compagnies savantes [et] examen des reproches qu'on leur fait* », p. 160 et suiv.). La base de son argumentation est la suivante : une « compagnie savante » agit sous les yeux du public et se ruinerait elle-même en transgressant les règles scientifiquement reconnues de l'établissement d'une vérité ; l'esprit de corps ne peut donc la porter à préférer ses vues particulières à l'intérêt de l'instruction publique. Condorcet reformule longuement cette argumentation (qui revient à nier l'existence d'intérêts spécifiques des intellectuels distincts de l'intérêt général) après le débat à la Convention de décembre 1792, dans une note de la seconde édition de son *Rapport* (*op. cit.*, p. 168-170) et dans son écrit de janvier 1793 *Sur la nécessité de l'instruction publique* (in *Cinq Mémoires...*, *op. cit.*, p. 346-347). Mais on ne peut s'empêcher de penser que la principale raison du rôle directeur qu'il attribue vis-à-vis de l'instruction publique aux hommes de science organisés en « *corporation savante* » est qu'il y voit le seul rempart réellement efficace contre un retour offensif du clergé catholique dans le futur enseignement public (« *Qui répondra que même la superstition*

Mais il ne s'agit pas pour autant d'un premier pas vers une limitation de la liberté des cultes, encore moins vers leur interdiction. Condorcet, qui a beaucoup travaillé, avant la Révolution, à faire reconnaître les droits des minorités religieuses protestante et juive, est de longue date un partisan du pluralisme religieux le plus illimité. Et s'il étend sa conception de la liberté de conscience à l'exigence de la reconnaissance légale de la *liberté de ne pas croire*, à l'égal de la liberté de croire, il ne s'agit nullement pour lui de mettre en place une instruction destinée à opérer un contre-endoctrinement et à promouvoir l'incroyance ou l'athéisme : il faut et il suffit que les futures *écoles nationales* sachent s'abstenir de toute injonction, et même de toute incitation, à la croyance comme à l'incrédulité. Ce n'est que le lent progrès de l'instruction qui pourra amener – ou, plutôt, qui amènera inéluctablement, Condorcet n'a aucun doute à ce sujet – l'abandon progressif et volontaire des vieilles croyances au profit du savoir éclairé. Pour l'immédiat – c'est-à-dire pour faire face à la crise religieuse et scolaire qui grandit en ce printemps 1792 – il s'agit, avec l'article 6 mentionné plus haut, de rassurer les parents désireux de donner une éducation religieuse à leur enfant, en leur garantissant que ces écoles ne gêneront en rien (mais ne favoriseront en rien non plus) cette éducation religieuse qui relèvera désormais du domaine privé. Plus encore, il s'agit pour lui de désarmer d'avance ceux qui chercheraient à détourner les parents d'envoyer les enfants dans les écoles nationales au motif qu'on y apprendrait une religion de perdition. Il s'agit bien de déminer un terrain scolaire explosif, non d'y porter au nom du savoir laïque une guerre idéologique anti-chrétienne qui ne serait profitable ni à la Révolution, ni à la science (les deux valeurs directrices de l'activité de Condorcet au moment dont on s'occupe ici, et qui sont dans son esprit de plus en plus indissolublement confondues). Le procès-verbal de la discussion de cet article 6 au Comité d'Instruction publique, publié par James Guillaume, peut servir à cet égard d'utile complément au texte du *Rapport* (il s'agit de la séance du 4 février 1792) : La discussion s'ouvre sur l'article 6. M. Vayron dit que, si les parents ne trouvent pas dans les petites écoles la continuation de l'enseignement religieux donné dans la maison paternelle, ils regarderont les dispositions de l'article comme insuffisantes, et qu'ainsi peut-être en jugerait l'assemblée nationale. On répond que les maîtres séculiers n'ont jamais dû enseigner ce qui concernait le dogme religieux ; que cette fonction, rejetée ou négligée par les prêtres d'autrefois, ne le serait sûrement pas par les prêtres constitutionnels, et qu'ainsi on ne devrait pas donner aux malintentionnés la satisfaction de croire qu'on retirait absolument la religion à la surveillance de ses ministres.

L'article 6 est mis aux voix et adopté <sup>49</sup>.

Il n'est pas possible de savoir si Condorcet lui-même est bien l'auteur de cette réponse. Remarquons seulement que cet argumentaire suggère assez clairement comment l'exigence de neutralité scolaire a pu être considérée comme une réponse à la crise religieuse et scolaire dans la France de 1792 : aux « *malintentionnés* » favorables à l'Ancien Régime et à ses écoles chrétiennes, on pouvait objecter que les nouvelles écoles respecteraient davantage le culte catholique en laissant au prêtre la liberté de catéchiser comme il l'entend les enfants qui lui seraient confiés en dehors du cadre scolaire, plutôt qu'en donnant pouvoir à l'instituteur public d'interférer dans cette catéchèse. L'argument impliquait cependant, notons-le, de tourner le dos à toute la tradition gallicane de contrôle d'Etat sur le message de l'Eglise catholique ; de plus, c'était prendre ce risque de la liberté réciproque en des temps troublés où il pouvait paraître étrange, sinon inconséquent, de se priver délibérément de l'appui de la fraction du clergé qui avait choisi le camp de la Révolution en prêtant le serment de fidélité à la Constitution.

---

*ne s'empare des nouvelles écoles, comme elle s'en est emparée après la destruction de l'empire d'Occident ? »*, note additive au *Rapport...*, p. 159).

<sup>49</sup> J. GUILLAUME, *Procès-verbaux...* (Assemblée législative), p. 122. Vayron, député à la Législative, était un prêtre constitutionnel. Léon Cahen, qui dans son *Condorcet et la Révolution française* (voir bibliographie) suit lui aussi de près J. Guillaume, mentionne également cette discussion.

Condorcet ne refuse pas a priori l'appui des « *prêtres constitutionnels* » à la Révolution, même s'il est sceptique sur la fermeté politique de nombre d'entre eux. Il est d'ailleurs partisan de la liberté de l'enseignement, ce qui revient à accorder au clergé assermenté le droit de former ses propres écoles<sup>50</sup>. Mais il ne veut pas payer cet appui politique incertain du renoncement à l'objectif d'une instruction publique ne dépendant que « de la vérité », c'est-à-dire indépendante des dogmes religieux. Cette détermination est chez lui d'autant plus forte qu'il est hostile au principe même de la reconnaissance officielle d'une religion privilégiée et salariée sur les fonds publics. La Constitution civile du clergé n'est à ses yeux qu'une concession toute temporaire à une opinion publique encore intimidée, en attendant que s'impose la seule base légitime pour les rapports entre l'Église et l'État, celle de leur indépendance réciproque. Dès le printemps 1790, dans le cours de la discussion sur la Constitution civile, il avait publiquement posé la question de la légitimité du budget du culte, en lui opposant le principe de la rémunération de chaque clergé par les fidèles de sa confession : « *De quel droit assujettissez-vous les citoyens aux dépenses d'un culte qu'ils rejettent... N'est-ce pas introduire encore entre [eux] une inégalité qui blesse leurs droits naturels ?* »<sup>51</sup> Le Rapport d'avril 1792 est tout aussi explicite. Il ne cache pas que la Constitution civile fut une erreur qui « *souille les lois d'une nation libre* ». L'avenir est dans la « *séparation* » (le mot est prononcé) de l'Église (au moment présent « *constitutionnelle* ») et des institutions politiques dont le peuple doit se doter. Et si la séparation politique paraît devoir être retardée, Condorcet exclut de transiger en ce qui concerne la séparation scolaire. Il s'en explique en ces termes :

Dira-t-on que l'idée de cette séparation s'élève trop au-dessus des lumières actuelles d'un peuple ? Non, sans doute : car, puisqu'il s'agit ici d'instruction publique, tolérer une erreur, ce serait s'en rendre complice ; ne pas consacrer hautement la vérité, ce serait la trahir. Et quand bien même il serait vrai que des ménagements politiques dussent encore quelque temps souiller les lois d'une nation libre ; quand cette doctrine insidieuse ou faible trouverait une excuse dans cette stupidité qu'on se plaît à supposer dans le peuple, pour avoir un prétexte de le tromper ou de l'opprimer ; du moins l'instruction qui doit amener le temps où ces ménagements seront inutiles, ne peut appartenir qu'à la vérité seule, et doit lui appartenir tout entière<sup>52</sup>.

Il ne s'agit d'ailleurs pas seulement d'une question de principe. Attaquer comme illégitime le budget du culte, c'est suggérer qu'on peut faire de cet argent public un meilleur usage. L'attribution aux nouveaux établissements publics, en totalité ou en partie, des sommes indûment consacrées à salarier le clergé catholique assermenté est un projet qu'il aurait été maladroit assurément d'exprimer ouvertement devant l'Assemblée législative ; mais il ne fait aucun doute que c'est une perspective à laquelle travaillent dès ce moment Condorcet et les partisans de son plan. Quelques mois plus tard en effet (c'est-à-dire au moment où la chute de la monarchie aura rendu nécessaire l'élaboration d'une nouvelle Constitution), la seconde version de l'*Aperçu des frais* du plan Condorcet, rédigée par Romme, indiquera de façon plus explicite : « *L'instruction ne consumera pas la dix-huitième partie de l'impôt total. Elle coûtera six fois moins que ne coûtaient les dépenses de l'ancien culte, et moins du tiers de ce que coûte le nouveau.* »<sup>53</sup> C'est là désigner les cent millions de livres annuellement dépensées pour le traitement du clergé constitutionnel (soit 13 % des dépenses totales de l'État en 1792, à rapprocher des 24,4 millions de livres du chiffrage de Romme pour le Plan d'éducation, soit un peu plus de 3 % des dépenses) comme le « *trésor de guerre* » où une Assemblée, guidée par la philosophie, pourrait à bon

---

<sup>50</sup> Le second *Mémoire* reconnaît « *la possibilité d'une concurrence libre* » (p. 177), tout comme le Rapport d'avril 1792 (p. 168).

<sup>51</sup> « Sur le décret du 13 avril 1790, Religion Catholique », article paru dans le *Journal social* du 12 juin 1790, in O. C., tome X, p. 97.

<sup>52</sup> *Ibid.*, p. 150. La note de décembre 1792 qui suit ce passage est plus explicite encore : « *Il faut se garder, et de faire enseigner [dans les écoles publiques] une religion nationale, et de salarier un culte.* »

<sup>53</sup> *Aperçu des frais que coûtera le nouveau plan d'instruction publique*, in J. GUIL-LAUME, *Procès-Verbaux...* (Convention, tome 1), p. 571.

droit puiser pour l'instruction du peuple<sup>54</sup>. Comme on le verra dans l'examen des débats de politique scolaire de la Convention, la lutte des adversaires de la laïcité de l'école publique en 1792-1793 se déroulera pour une large part comme une lutte pour mettre le budget du culte à l'abri des convoitises des promoteurs de l'enseignement public *universel* et gratuit du plan Condorcet.

### 2.3. « Raisonner au lieu de croire » : le principe éducatif d'une société égalitaire et démocratique

Deux autres aspects du plan Condorcet, directement liés à son volet laïque, doivent être ici soulignés. Le premier est son objectif résolument égalitaire : l'instruction publique se voit assigner pour but de « rendre réelle l'égalité politique reconnue par la loi »<sup>55</sup> en permettant à chacun (et à terme à chacune) d'acquérir au moins les connaissances nécessaires pour ne pas être contraint(e) de s'en remettre au savoir d'autrui en lui faisant une « confiance aveugle »<sup>56</sup>. Il s'agit bien de construire une société sur des bases entièrement nouvelles : une société où les moins instruits eux-mêmes auraient au moins la maîtrise de la lecture et de l'écriture<sup>57</sup>, ainsi que des règles arithmétiques nécessaires pour l'usage courant, et où, de façon plus décisive encore, le peuple serait en mesure d'acquérir la possibilité de lire, de parler et d'écrire la même langue que les classes instruites, tant « il est important pour le maintien de l'égalité réelle que le langage cesse de séparer les hommes en deux classes » (note de décembre 1792<sup>58</sup>). La perspective est ici non d'accorder à chacun une « chance » de pouvoir obtenir l'éducation de qualité distribuée d'abord à l'élite sociale, mais de parvenir à abaisser progressivement, ou à démanteler, le mur culturel dressé entre l'instruction développée (l'« éducation libérale ») des classes cultivées et l'instruction fruste, « mécanique », ou l'absence d'instruction, qui est le lot du peuple : cette division entre personnes « instruites » et « non instruites » est désormais à ses yeux si importante qu'il n'est pas loin de la placer au fondement de la division de la société entre « maîtres » et « esclaves » (ou, pour employer des termes modernisés, mais euphémisés, entre dominants et dominés), division à laquelle la Révolution doit précisément mettre un terme.

Condorcet inscrit donc son plan d'éducation dans une vaste perspective politique de résorption progressive – dans une société enfin basée sur les droits de l'homme – des différences entre les classes sociales sur le plan culturel comme sur le plan économique, perspective qui ordonne l'ensemble de son engagement politique au cours de la Révolution. La suppression des privilèges n'est pas pour lui la fin, mais bien le début d'un processus de recomposition de l'ensemble des rapports sociaux sur la base du double principe révolutionnaire de liberté et d'égalité. Le cœur de la difficulté à résoudre n'est cependant pour lui ni l'inégalité culturelle, qui ne peut être totalement abolie

---

<sup>54</sup> Le chiffre de cent millions de livres pour le budget du culte de 1792 est annoncé à la Convention par Cambon, président du Comité des finances, le 13 novembre 1792 dans un débat qu'on évoquera plus loin (le même montant pour 1790-1791 est indiqué par J. GODECHOT, *op. cit.*, p. 261). Les chiffres de 530 millions (recettes) et 774 millions (dépenses) pour le budget 1792, d'où il découle que le budget du culte aurait correspondu cette année-là à 13 % des dépenses et à 18 % des recettes de l'Etat, sont ceux indiqués par Florin AFTALION sur la base des documents du Comité des finances de la Législative (*L'économie de la Révolution française*, Hachette, Pluriel, 1987, p. 148).

<sup>55</sup> *Ibid.*, p. 132. Le premier *Mémoire sur l'Instruction publique* s'ouvre sur la même affirmation programmatique : « La société doit au peuple une instruction publique comme moyen de rendre réelle l'égalité des droits » (*Cinq Mémoires...*, p. 62).

<sup>56</sup> Dès l'*Essai* de 1788, c'est-à-dire avant l'impulsion considérable donnée par les événements révolutionnaires eux-mêmes, à sa réflexion sur la notion d'égalité, Condorcet avait pu écrire : « L'égalité naturelle, qui est celle de la jouissance égale des mêmes droits, subsiste-t-elle, je ne dis pas sans des lumières égales, mais avec cette inégalité qui emporte une dépendance réelle, et qui oblige à une confiance aveugle ? » (*in Cinq Mémoires*, éd. citée, p. 325).

<sup>57</sup> « Si tout le monde savait écrire lisiblement, écrivait-il dès 1788, si on enseignait cet art par une méthode qui donnât en même temps une orthographe supportable, le nombre de ceux qui auraient besoin d'employer une main étrangère serait presque nul » (*Des Assemblées provinciales*, *op. cit.*, p. 479).

<sup>58</sup> *Ibid.*, p. 138.

(« *l'égalité des esprits [est] une chimère* »<sup>59</sup>), ni l'égalité économique (Condorcet veut limiter les écarts entre les revenus pour « rapprocher les conditions » dans la perspective historique d'une fusion progressive des classes, non de l'abolition pure et simple des différences entre elles). Le grand problème à résoudre est plutôt à ses yeux celui de l'inégalité politique entre gouvernants et gouvernés, et de la propension des premiers à conserver pour eux-mêmes les privilèges du savoir qui leur permettent d'exercer impunément leur pouvoir. Ici encore, Condorcet refuse de se payer de mots : parler de souveraineté du peuple ne signifie rien, non seulement tant qu'une moitié de la population française adulte ne sait ni lire ni écrire, mais aussi tant que les citoyens dans leur grande masse n'ont pas reçu l'instruction suffisante pour leur permettre d'exercer eux-mêmes réellement les charges politiques auxquelles ils peuvent en droit prétendre. « *Une instruction publique digne de ce nom* », selon l'expression du texte de 1788 citée plus haut, est donc une instruction qui donne à un nombre toujours plus grand de personnes la possibilité d'exercer elles-mêmes « *toutes les fonctions publiques* » (ce qui est explicitement l'objectif du troisième degré d'enseignement, ou instituts<sup>60</sup>) ; si l'état présent de la société les contraint à se contenter des deux degrés inférieurs de l'éducation initiale, du moins importe-t-il de mettre toute la société en mesure de contrôler (Condorcet dit « *surveiller* »<sup>61</sup>) ceux à qui est déléguée la souveraineté.

Plus vous voudrez que les hommes exercent eux-mêmes une portion étendue de leurs droits, plus vous voudrez, pour éloigner tout empire du petit nombre, qu'une masse plus grande de citoyens puisse remplir un plus grand nombre de fonctions, plus aussi vous devez chercher à étendre l'instruction<sup>62</sup>.

L'objectif est bien de réduire, et de façon tendancielle (ou asymptotique) de supprimer, par l'instruction généralisée, l'écart béant entre la masse des gouvernés et le petit nombre de ceux qui les gouvernent – en d'autres termes de réaliser, pour l'ensemble de la population, l'idéal politique jadis formulé en Grèce pour les seuls citoyens libres, celui d'un égal accès de tous aux fonctions politiques. Ce dernier objectif appelle une sorte de révolution pédagogique. Mais – et c'est là le point capital – il ne peut être atteint seulement par des moyens pédagogiques. Condorcet est ici très conscient du risque qu'une instruction publique laissée aux mains des gouvernants ne tourne au renforcement du pouvoir de ces derniers. Rien n'est plus important, pour tenter d'y faire obstacle, que d'établir, entre l'instruction publique et les détenteurs de l'autorité, une distance assez grande pour empêcher ces derniers d'imposer ce que Condorcet appelle « *des opinions de commande* », c'est-à-dire des conceptions idéologiquement orientées de façon à leur permettre d'échapper aux regards critiques. L'endoctrinement d'Etat, en somme, est tout autant à combattre que l'endoctrinement d'Eglise. Cela vaut même pour les textes fondamentaux que Talleyrand avait présentés quelques mois plus tôt à la Constituante comme les tables de la loi des nouvelles écoles :

Ni la Constitution française, ni même la déclaration des droits, ne seront représentées à aucune classe des citoyens, comme des tables descendues du ciel, qu'il faut adorer et croire... Tant qu'il y aura des hommes qui n'obéiront pas à leur raison seule, qui recevront leurs opinions d'une opinion étrangère, en vain toutes les chaînes auraient été brisées, en vain ces opinions de commande seraient d'utiles vérités, le monde n'en serait pas moins partagé en deux classes : celles des hommes qui raisonnent et celle des hommes qui croient, celles des maîtres et celle des esclaves<sup>63</sup>.

---

<sup>59</sup> *Rapport...*, p. 147

<sup>60</sup> *Second Mémoire, op. cit.*, p. 145.

<sup>61</sup> Dans la dixième époque de *l'Esquisse d'un Tableau historique des progrès de l'esprit humain*, résumant l'ensemble de ce programme émancipateur, Condorcet placera, au nombre des grands objectifs d'une instruction publique, « *ne point dépendre aveuglement de ceux à qui [chaque homme] est obligé de confier le soin de ses affaires ou l'exercice de ses droits... être en état de les choisir et de les surveiller* » (Garnier-Flammarion, 1988, p. 275).

<sup>62</sup> *Sur la nécessité de l'instruction publique*, janvier 1793, in *Cinq Mémoires* (ed. Ch. COUTEL et C. KINTZLER, p. 348).

<sup>63</sup> *Rapport*, p. 135.

On ne s'étendra pas sur les dispositifs institutionnels assez complexes par lesquels Condorcet entend garantir l'indépendance de l'instruction publique par rapport au pouvoir politique (à qui il est demandé de financer le système éducatif, mais à qui il n'est pas accordé le droit de l'orienter). On se contentera de mettre en lumière le lien étroit entre cette conception et la perspective laïque précédemment analysée. Condorcet désigne ici l'adversaire à vaincre et à éliminer le plus complètement possible de l'espace scolaire public : non pas exactement « l'Eglise », ni « les riches », ni « l'Etat », mais l'attitude mentale qui conduit la masse des hommes à accorder à ces puissances un pouvoir illégitime, que Condorcet appelle la *croissance*. C'est la prédisposition à croire, c'est-à-dire à abdiquer sa raison devant de pseudo-vérités parées de l'autorité d'autrui, qui constitue pour lui le mécanisme psychologique fondamental qui entraîne l'asservissement d'un être humain à un autre être humain. Empêcher ce mécanisme de se mettre en place ; substituer, dès le plus jeune âge, et de façon graduée, l'exercice autonome de sa raison à la soumission crédule à l'opinion d'autrui ; faire de cet exercice de la pensée réflexive une acquisition progressivement construite tout au long du parcours scolaire, tel est en définitive l'objectif que Condorcet, dans les grands textes de politique scolaire de cette période, assigne à « une instruction publique digne de ce nom ». Le lien entre laïcité et rejet de tout conditionnement politique dans un cadre scolaire est remarquablement exprimé par la volonté de mettre l'instruction publique hors d'atteinte de ce qu'il appelle, dans le premier *Mémoire*, une « religion politique » :

On a dit que l'enseignement de la constitution de chaque pays devrait faire partie de l'éducation nationale. Cela est vrai, sans doute, si on en parle -comme d'un fait ; si on se contente de l'expliquer et de la développer ; si, en l'enseignant, on se borne à dire : Telle est la constitution établie dans l'Etat et à laquelle les citoyens doivent se soumettre. Mais si on entend qu'il faut l'enseigner comme une doctrine conforme aux principes de la raison universelle, ou exciter en sa faveur un aveugle enthousiasme, qui rende les citoyens incapables de la juger ; si on leur dit : Voilà ce que vous devez adorer et croire, alors c'est une espèce de religion politique que l'on veut créer ; c'est une -chaîne que l'on prépare aux esprits, et on viole la liberté dans ses droits les plus sacrés sous prétexte d'apprendre à la chérir <sup>64</sup>.

L'exposé de ce principe semble entraîner Condorcet dans une définition générale des bases de sa philosophie de l'éducation. Mais si l'on prend garde aux circonstances de la rédaction de ce *Rapport* (mars-avril 1792), on s'aperçoit qu'il répond, pour son auteur, à un objectif politique bien précis qu'il importe de ne pas perdre de vue. La sacralisation de la Constitution (monarchiste) de 1791 n'est pas une menace théorique ; il s'agit bel et bien de la pratique politique instituée, au lendemain du retour du roi de Varennes (25 juin 1791), par le parti désireux de stabiliser la Révolution, groupé autour de La Fayette et des Feuillants. La future instruction publique inculquera-t-elle l'idée de l'intangibilité de cette Constitution ? Ce serait pour Condorcet une catastrophe politique. Depuis la fuite du roi à Varennes (21 juin 1791), son choix est fait : c'est pour la république qu'il faut combattre. L'initiative politique qu'il a prise alors en lançant avec Thomas Paine et Brissot dès juillet 1791 le journal *Le Républicain* (malgré l'indignation bruyante de nombreux députés de la Constituante, et l'hostilité de Robespierre lui-même) n'a pas eu de suite : la répression sanglante du Champ-de-mars (17 juillet 1791) a arrêté le mouvement à peine engagé et les journaux républicains ont été interdits. L'insistance mise par Condorcet, élaborant quelques mois plus tard le projet du Comité d'Instruction publique de la Législative, à défendre l'idée que la Constitution n'est pas un texte achevé, qu'elle est susceptible de critiques et de changements, est, à ce moment précis, le fait d'un homme placé dans une situation tout à fait particulière, et même exceptionnelle : celle d'un législateur aux convictions républicaines appelé à définir l'organisation générale du système éducatif d'une monarchie constitutionnelle (dont personne ne sait naturellement, à ce moment, qu'elle n'a plus que quelques semaines à vivre).

---

<sup>64</sup> Premier *Mémoire*, p. 93.

On comprend dès lors son insistance à mettre en garde contre l'inculcation de toute doctrine émanant de la « *puissance publique* »<sup>65</sup> dans le nouveau système d'éducation à établir. Mais – fait remarquable – on doit constater que ce refus de voir l'Etat s'ériger en éducateur n'est pas une attitude seulement conjoncturelle : Condorcet le confirmera un peu plus tard, dans les premiers mois d'existence de la Convention (automne-hiver 1792), lorsque la chute de la monarchie l'aura provisoirement placé en position d'être le principal rédacteur de la Constitution républicaine du nouveau régime (et cela au moment même où son plan d'éducation paraît, tout aussi provisoirement, en bonne voie d'être adopté). Sans doute en définitive, ni la constitution de Condorcet, ni le plan d'instruction publique « condorcetiste » de Lanthenas et Romme ne seront votés par la Convention. Mais il reste remarquable que, passant entre avril et décembre 1792 du statut de républicain cherchant à faire adopter son projet par une Assemblée encore monarchiste à celui de figure politique majeure de la République triomphante, Condorcet ait voulu maintenir le même principe de défiance critique de l'enseignement envers l'autorité politique. Ses adversaires de la Convention n'auront pas le même scrupule, ou plutôt la -même retenue, devant la tentation d'inculquer aux élèves des écoles de la République l'« *enthousiasme* » pour le nouveau régime. Condorcet pour sa part y verra une nouvelle forme de croyance, en définitive peut-être tout aussi dangereuse, et tout aussi susceptible de servir les fins de ce qu'il appelle le « *charlatanisme* » politique, que la soumission religieuse envers le roi et l'Eglise jadis inculquée par les écoles de l'Ancien Régime.

#### **2.4. Proposition de grille d'analyse pour l'ensemble du présent travail**

Il paraît possible de résumer cette analyse de la politique scolaire de Condorcet dans ses rapports avec la question laïque en la considérant comme une réponse à trois questions d'ordre général, ainsi formulées :

- quel type de séparation instaurer entre l'enseignement public et l'Eglise ?
- quelle finalité assigner à l'enseignement public par rapport à la question de l'inégalité des classes sociales dans l'accès à l'éducation, et de la division de l'enseignement en « éducation mécanique » et « éducation libérale » ?
- quelle attitude adopter en face de la question de l'« Etat éducateur », c'est-à-dire de la tentation d'une autorité politique de faire servir l'enseignement public à la diffusion d'une « religion politique » de quelque nature -qu'elle soit ?

On se propose d'appliquer les trois questions de cette grille de lecture aux politiques scolaires qu'on aura à observer dans l'ensemble du présent travail, non bien entendu pour constituer les réponses de Condorcet en modèle intemporel, mais pour disposer d'un instrument de comparaison entre ces politiques scolaires, permettant de mieux décrire les évolutions observées et de mieux en comprendre les significations.

On a cherché dans les pages précédentes à observer les réponses qu'apporte Condorcet lui-même à cette triple interrogation en combinant une analyse de ses positions principielles et une lecture « contextualisée » de ses textes de politique scolaire, visant en d'autres termes (dans la limite d'une étude de quelques pages) à replacer ces textes dans la conjoncture historique et politique où ils ont été produits, et à les relier à l'attitude politique d'ensemble de son auteur dans cette conjoncture. Avant d'examiner selon la même méthode l'histoire de la question laïque sous la Convention, il convient de s'arrêter encore quelque peu sur ces textes de Condorcet, en tentant cette fois de les situer dans une perspective historique de plus longue durée, par rapport aux conceptions éducatives du XVIIIe siècle français et européen évoquées dans le chapitre précédent.

---

<sup>65</sup> « *La puissance publique ne peut pas établir un corps de doctrine qui soit enseigné exclusivement* » (premier *Mémoire*, op. cit., p. 89).