

Chapitre 7

LA QUESTION DE L'INDÉPENDANCE DE L'ÉCOLE PAR RAPPORT AUX ÉGLISES : ALLEMAGNE, FRANCE, ITALIE DE 1815 À 1848

1. LE MOUVEMENT POUR « L'ÉMANCIPATION DE L'ÉCOLE » DANS L'ALLEMAGNE DU « VORMÄRZ »

1.1. Le contexte idéologique et politique : de la contestation de l'« Etat chrétien » absolutiste à la rupture avec le christianisme

Par comparaison avec la Grande-Bretagne, qui connaît, jusqu'à un certain point tout au moins, un régime de liberté d'expression et même d'organisation, l'Allemagne, et particulièrement la Prusse, semblent vivre sous le régime de la *Sainte Alliance* comme sous une chape de plomb. La fin de l'ère réformatrice de la politique scolaire prussienne, signifiée par l'échec du projet de loi Süvern, analysé plus haut, est contemporaine d'une reprise en main autoritaire de la vie politique et intellectuelle de toute l'Allemagne. Face à la menace de révolution anti-absolutiste, réelle ou supposée, un régime de coercition se met en place sous l'impulsion de Metternich¹. Après 1830, devant la menace d'une contagion révolutionnaire venant de Paris ou de Bruxelles, et qui n'a été enrayée dans plusieurs Etats du Sud qu'au prix de concessions au libéralisme, le caractère autoritaire du régime de Frédéric-Guillaume III s'accroît². Le gouvernement cherche à interdire toute manifestation critique dans la sphère politique. Ce raidissement idéologique, légitimé au nom de la théorie de l'« Etat chrétien » évoquée plus haut, est mal supporté, en premier lieu par nombre d'intellectuels. Le contexte culturel des années 1830 et 1840 est pour une large part celui d'une radicalisation dans l'engagement contre la censure, l'absolutisme politique et le conformisme de la pensée. Alliées indéfectibles d'un régime contesté, les deux Eglises établies ne sont pas épargnées. L'œuvre d'Heinrich Heine, en exil en France depuis 1831, et considéré -comme le chef de file des écrivains de la « Jeune Allemagne », est traversée d'une violente protestation contre la morale bien-pensante, ce crime contre la liberté des esprits et des corps. L'« Etat chrétien » est à ses yeux le principal obstacle à la réalisation de l'Allemagne unifiée et libre qu'il appelle de ses vœux. Elargissant son propos, il contribue fortement à faire entrer le mot « émancipation » (*Emanzipierung*) dans le vocabulaire politique de sa génération : « *non pas seulement l'émancipation des Irlandais, des Grecs, des Juifs de Francfort, des Noirs d'Amérique, mais bien l'émancipation du monde entier, surtout celle de l'Europe qui est devenue majeure* »³. C'est dans ce contexte que sont publiés les ouvrages de David Friedrich Strauss (1835) et de Ludwig Feuerbach (1841) commentés plus haut⁴. La crise que traversent les Eglises a également pour expression

¹ Le rassemblement étudiant de la Wartburg (17-18 octobre 1817, 500 participants) fut le point de départ d'un processus qui conduisit les princes allemands réunis avec Metternich à Carlsbad (août 1818) à décider d'une politique de répression et de contrôle étroit de la presse, destinée à empêcher une révolution d'éclater en Allemagne. Ce dispositif politique fut modifié à plusieurs reprises : mais le « système Metternich », comme le nommaient ses opposants, resta au fondement de la vie politique de l'Allemagne jusqu'à sa dislocation en mars 1848.

² Le rassemblement de Hambach (Palatinat bavarois, mai 1832, 20 000 à 30 000 personnes) est une référence de la lutte pour une Allemagne à la fois unifiée et démocratisée. A cette date, plusieurs Etats du Sud de l'Allemagne (Bavière, Bade), le Hanovre et la Saxe ont octroyé des constitutions, ce à quoi la monarchie prussienne se refusa fermement jusqu'en 1848.

³ H. HEINE, *Journal de voyage en Italie*, p. 149. C'est à la même époque qu'apparaissent en Allemagne les premiers textes consacrés à l'« émancipation des femmes » (Theodor Mundt), et, on le verra plus loin, à « l'émancipation de l'école ».

⁴ Ce climat d'ébranlement du christianisme en Allemagne, sans commune mesure par son intensité avec le mouvement *Aufklärer* du siècle précédent, peut également être illustré par le « jeune hégélien » Bruno Bauer (1809-1882), qui va jusqu'à développer la thèse de la non-existence historique de Jésus dans sa *Critique de l'Evangile selon Saint Jean* (1840). A ce courant (auquel se réfèrent notamment les étudiants berlinois du cercle des « hommes libres », dont fait partie le jeune Friedrich Engels), le philosophe républicain Arnold Ruge offre un organe d'expression avec ses *Hallische Jahrbücher* (1838-1841) puis,

l'apparition, en leur sein et plus précisément « à leur base », d'une opposition en rupture ouverte avec les hiérarchies religieuses, *Amis de la lumière (Lichtfreunde)*, protestants, et *Deutsch-Katholizismus* (voir le chapitre 5) ⁵.

C'est dans ce contexte intellectuel et religieux que le concept politique de *séparation de l'Église et de l'État* acquiert en Allemagne un relief nouveau. L'idée se trouve exposée en particulier dans l'ouvrage majeur du libéralisme allemand du *Vormärz*, le *Staat-Lexicon* (Dictionnaire des Affaires publiques), dont les dix-sept volumes s'échelonnent de 1832 à la veille de la révolution. Ce « *bréviaire de la bourgeoisie libérale* » ⁶, qui souhaite œuvrer à l'avènement de monarchies constitutionnelles en Allemagne, condamne avec vigueur « *l'absolutisme politique [qui] contraint ses sujets à l'obéissance grâce aux lois de l'Église, tandis que l'Église les pousse à l'obéissance envers l'État, chacun trouvant dans cette double obéissance la source de son existence et la garantie de son pouvoir* » (article *Glaubensfreiheit, Liberté de conscience*, 1846). Le même article expose ainsi le type de relations entre Églises et État qu'il préconise : « *L'État doit être indifférent à la religion de ses membres, c'est-à-dire à leurs différentes confessions et sectes et à leurs différentes manières d'honorer Dieu et de pratiquer leur culte... Les questions religieuses doivent aux yeux de l'État être considérées comme une affaire privée.* »

Au travers de la polémique, récurrente dans l'ouvrage, à l'encontre des thèses de « *Stahl et consorts* » se dessine une conception de la politique comme totalement indépendante de la religion. Le concept d'État chrétien est critiqué à la fois comme contradictoire en lui-même, puisqu'il existe de nombreuses Églises chrétiennes aux enseignements antagonistes, et comme « *incompatible avec la liberté de critique propre à l'homme* », dans la mesure où il se fonde sur une révélation intangible. Son principal inconvénient est encore d'accorder une position privilégiée aux interprètes de cette révélation, c'est-à-dire aux prêtres, qui sont « *depuis que le monde est monde, l'avant-garde du despotisme, la gendarmerie noire qui s'acharne par-dessus tout sur ce qui se meut librement dans le domaine de l'esprit... [L'État chrétien] abandonne le peuple aux mains de ses bourreaux spirituels.* » ⁷

Cet anticléricalisme – qui met en cause d'un même élan, et pour le même motif, les clergés des deux confessions du *paritarisme* officiel, il convient de le souligner – n'est pas synonyme d'irrégion, au contraire. Les auteurs soulignent ailleurs combien ils sont éloignés de « *l'athéisme néo-hégélien et feuerbachien et [de] leurs enseignements radicalement asociaux* » (article *Lehrfreiheit in Schule und Kirche, Liberté d'enseignement dans l'école et dans l'Église*). C'est le « *despotisme* » allemand, explique l'article, qui nourrit en retour le matérialisme athée, tandis qu'en Amérique du Nord, le grand pays modèle de la séparation de l'Église et de l'État et des libertés politiques, « *le stupide athéisme ne triomphe pas comme en Allemagne.* »

Parler d'un « triomphe de l'athéisme » dans l'Allemagne des années 1840 relève assurément de l'exagération polémique. Mais l'hostilité aux clergés en place, l'assimilation de ces derniers à une « *gendarmerie spirituelle* » chargée en définitive de maintenir le peuple à genoux devant ses maîtres,

lors de son exil parisien, avec ses *Deutsch-französische Jahrbücher*. « *Dans aucun journal*, écrit Jacques Droz à propos de ces *Annales Franco-Allemandes, l'idée de la monarchie chrétienne fondée sur une foi positive et sur la tradition germanique n'eut d'adversaires plus ardents* » (Jacques DROZ, *Les Révolutions allemandes de 1848*, Paris, PUF, 1957, p. 57).

⁵ Un observateur français, en 1847, signale le succès remporté par ces mouvements « *même parmi les plus simples* » et l'explique par « *le besoin... de faire acte d'émancipation publique* » (témoignage du correspondant en Allemagne de la *Revue des Deux Mondes*, A. Thomas, au début de l'année 1847, cité par J. DROZ, *op. cit.*, p. 63).

⁶ J. DROZ, *op. cit.*, p. 47. Les maîtres d'œuvre en sont deux professeurs de droit de l'université de Fribourg (Grand-Duché de Bade), Karl Rotteck et Karl Welcker.

⁷ *Ibid.*

est également, au-delà de l'opinion libérale, un thème majeur de l'opposition démocratique et républicaine. Une « feuille volante », évidemment anonyme, distribuée en Allemagne du Sud dans les premiers jours de janvier 1848, pousse ce cri de colère :

Est-ce une vie, celle que mènent des millions de nos frères ?... «Une vie dans cette vallée de larmes », comme nous le disent les prêtres, à laquelle doit succéder une magnifique vie éternelle. Oh ! C'en est assez de cette consolation railleuse, avec laquelle ces curés nous ont trompés jusqu'à présent sur les plaisirs de la vie ! Qu'on en finisse avec cette résignation chrétienne, avec laquelle nous laissons les tyrans nous fouler aux pieds ! Maudite soit la foi qui fait passer pour divin ce monde infernal ! Tyrans honnis, princes, aristocrates, prêtres et richards ! L'heure du jugement approche ! ⁸

D'une certaine façon, ce tract républicain justifie les avertissements des professeurs libéraux du *Staat-Lexicon* : à trop vouloir appeler les Eglises au secours de leur autorité, les monarchies allemandes risquent de les entraîner dans l'opprobre, et de transformer un conflit d'essence politique en rejet de la religion comme telle⁹. Au même moment, une radicalisation similaire se produit dans les cercles restreints travaillés par les idées socialistes et communistes. A côté du communisme chrétien, courant illustré notamment par la figure du tailleur et écrivain Christian-Wilhelm Weitling (1807-1871), traducteur en allemand des *Paroles d'un croyant* de La Mennais, apparaît désormais un courant communiste athée, qui s'empare de la critique feuerbachienne de la religion pour l'associer à celle de tout l'ordre social et politique que légitime la religion. Karl Marx et Friedrich Engels, qui parviennent l'un et l'autre à la formulation de ce projet en termes identiques vers 1845, soutiennent contre Weitling dans l'émigration allemande une lutte principielle dont ils attendent beaucoup. En mai 1846, à Bruxelles, ils obtiennent un succès politique d'une portée réelle limitée, mais sans doute significatif d'une évolution du rapport des forces internes à l'émigration révolutionnaire allemande, avec l'adoption quasi unanime, par les animateurs du Comité de correspondance communiste de Bruxelles, d'une circulaire désavouant les positions communistes chrétiennes du rédacteur d'un journal de l'émigration allemande aux Etats-Unis, Hermann Kriege¹⁰. Cette déclaration de rupture du communisme allemand vis-à-vis du christianisme, alors impensable en contexte français, doit naturellement être mise en relation avec l'évolution propre des conceptions de Marx comme d'Engels sur la religion et des Eglises : cette question sera abordée plus loin (IVe partie).

⁸ *Vœux de nouvel an. A nos frères, les prolétaires allemands*, in W. GRAB (éditeur), *Die Revolution von 1848, eine Dokumentation*, Munich, 1980, p. 33.

⁹ « *Quand l'Etat tenta d'utiliser son pouvoir pour défendre l'orthodoxie doctrinale et institutionnelle, les conflits religieux se transformèrent en conflits politiques. Inévitablement, ceux qui voulaient plus de tolérance et de diversité en matière théologique, plus de souplesse dans le gouvernement de l'Eglise, passèrent à l'opposition politique vis-à-vis de l'Etat... L'opposition politique et la dissidence religieuse se rejoignaient et se renforçaient mutuellement* » (James J. SHEHAN, *German liberalism in the nineteenth century*, University of Chicago Press, 1978, p. 38).

¹⁰ Ce document, connu sous le nom de *Circulaire contre Kriege* [*Zirkular gegen Kriege*, titre des éditeurs ultérieurs ; cf. Marx Engels Werke, Dietz Verlag, Berlin, 1990, tome 4 (mai 1846-mars 1848), p. 3-17] ne semble pas avoir été intégralement traduit en français. Marx s'opposait à ce que le mouvement communiste soit fondé, comme le voulait Kriege dans son *Volks-Tribun* de New-York, sur « *la religion de l'amour* » : « *Voici mille huit cents ans que cette proposition a été répétée jusqu'à la nausée et sans le moindre résultat* » (*op. cit.*, p. 12). L'appel à la nécessaire rupture avec « *mille huit cents ans* » de christianisme, élément important de l'élaboration par Marx de sa conception politique à cette étape de sa vie, se trouve également dans *L'Essence du christianisme* de Feuerbach. On a signalé plus haut la même formule dans le discours radical anglais dès les années 1820 ; elle était déjà présente dans le discours anti-chrétien de la Révolution française. Sans doute est-elle caractéristique d'une perception historique des « *tâches révolutionnaires* » commune à bien des courants non chrétiens de la période 1789-1848. Cette formulation semble disparaître dans la seconde moitié du siècle, dans le mouvement socialiste tout au moins, au profit d'une lutte plus exclusivement centrée sur l'objectif de libération de la société vis-à-vis du capitalisme, adversaire apparu bien plus récemment dans l'histoire.

1.2. « L'émancipation de l'école vis-à-vis de l'Eglise » avant 1848 : Karl Wander et Adolf Diesterweg

Dans le domaine éducatif, c'est avant tout par l'ampleur de la scolarisation des enfants du peuple, et par la construction sous impulsion étatique d'un système d'instruction publique, que se distingue l'Allemagne, et particulièrement la Prusse, dans cette première moitié du XIXe siècle. L'une des conséquences en est la formation d'un corps de maîtres d'écoles publiques (ou *maîtres d'écoles populaires*, *Volksschullehrer*) sans équivalent en Europe, pas même dans la France de Louis-Philippe. Il est en effet indéniable, malgré la division confessionnelle à laquelle ils continuent à être soumis, que croît chez les maîtres des *Volksschulen*, dans ces années 1830 et 1840, le sentiment d'appartenir à un corps social qui ne jouit pas dans la société de la considération et de l'indépendance auxquelles il a droit. La formation par l'école normale (le *séminaire d'enseignants*), sanctionnée par un diplôme terminal depuis 1826, contribue sans doute à l'émergence de cette « conscience de corps » (*Standesbewußtsein*) que relèvent différentes études d'histoire sociale¹¹. L'instituteur se reconnaît maintenant comme un « homme de métier », possédant une compétence propre. Son identité professionnelle s'exprime à travers ces conférences pédagogiques qui, en Prusse notamment, réunissent chaque mois, voire plus souvent, les instituteurs d'un même canton : réunions sous l'égide des autorités assurément, mais non sous leur entier contrôle. Outre les multiples « associations d'instituteurs » locales qu'elles concourent à faire naître, elles constituent un terrain privilégié pour des échanges qui élargissent l'horizon et pour la diffusion d'une presse professionnelle d'une richesse alors sans équivalent dans le reste de l'Europe.

C'est précisément dans cette presse qu'on trouve les premiers échos de ces tensions locales entre l'instituteur et le ministre du culte paroissial qui devaient servir de toile de fond à la constitution d'un embryon de *mouvement enseignant* en Allemagne jusqu'en 1848 et au-delà. L'origine de ces conflits est la plupart du temps plus professionnelle qu'idéologique. La dignité nouvelle revendiquée par l'instituteur lui paraît incompatible avec le « service d'Eglise », c'est-à-dire les fonctions de sacristain, auxquelles il est encore souvent astreint, surtout à la campagne. Mais c'est surtout l'inspection par le ministre de la paroisse qui est objet de plaintes et de critiques : nombre d'enseignants des *Volksschulen* ne comprennent plus le sens de leur subordination hiérarchique à son égard. Ils supportent de plus en plus mal l'obligation de rendre des comptes à un homme qui ne possède pas leur formation pédagogique et ne poursuit pas en définitive les mêmes objectifs qu'eux.

Si les Eglises pouvaient renoncer sans trop de mal à imposer à l'instituteur des tâches de sacristain, l'inspection scolaire représentait pour elles un enjeu autrement plus important : c'était au fond l'existence même d'écoles organisées sur la base de l'identité confessionnelle qu'elles défendaient. Il n'est donc pas étonnant que ce soit autour de cette question que se soient cristallisés les premiers conflits ouverts, dont la presse pédagogique des années 1830 et 1840 se fait l'écho. La revendication d'« *émancipation de l'école* » qu'on commence à y entendre sonne d'abord comme une demande d'« *émancipation de l'instituteur* » vis-à-vis de la tutelle cléricale sur sa vie professionnelle. Le journal de l'école primaire de Prusse (*Preußische Volksschulzeitung*) publie ainsi au début de 1838 une série d'articles se prononçant pour « *l'émancipation de l'école vis-à-vis de l'Eglise* ». Un pasteur de Silésie leur répond dans les *Schlesische Provinzialblätter* (Revue de la province de Silésie) de juin et juillet 1838, sous le titre qui se veut apaisant : « *Sur l'émancipation de l'école vis-à-vis de l'Eglise, un mot de compréhension et de conciliation* ».¹²

¹¹ Notamment Rainer BÖLLING, *Sozialgeschichte der deutschen Lehrer*, Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht, 1983.

¹² Cités par Gerd HOHENDORF dans son édition de textes de K. Wander, *Le combat autour de l'école, Ecrits de politique scolaire et de pédagogie (Der Kampf um der Schule, bildungspolitische und pädagogische Schriften*, Berlin, Volk und Wissen Volkseigener Verlag, 1979, tome 1, p. 156 et notes).

Mais l'Église (protestante, ici) ne pouvait justifier sa tutelle scolaire qu'en réaffirmant les bases doctrinales de sa mission éducative. Ainsi le pasteur Buchwald, auteur de l'article mentionné plus haut, justifie en fait sans faiblesse l'inspection scolaire au moyen de trois arguments : elle est légitimée par une longue pratique tout au long de l'histoire scolaire allemande ; elle correspond au devoir de l'Église de veiller à l'éducation morale et religieuse du peuple et... elle ne coûte rien à l'État, ainsi dispensé de mettre sur pied un corps d'inspecteurs laïques. La logique de la discussion la faisait ainsi passer du terrain purement professionnel à celui des finalités mêmes de l'école. L'enjeu devenait celui de savoir si celle-ci devait rester, au moins en partie, l'affaire de l'Église, ou si elle devait devenir pleinement celle de l'État, voire de la société dans son ensemble.

Il n'est pas question ici de donner un aperçu d'ensemble de ce débat qui s'enfle au début des années 1840 : aux articles s'ajoutent des brochures, telle celle, remarquable tant par son large traitement historique du sujet que par sa perspective comparatiste avec les pays voisins, publiée en 1843 par un professeur d'une école secondaire de Kiel, G. A. Lilie (« *L'émancipation de l'école vis-à-vis de l'Église, une étude historique* »¹³) ; pour calmer les esprits, les autorités adoptent une série de mesures répressives (en Prusse, le ministre Eichhorn interdit toutes les associations d'enseignants en 1842). On se contentera d'attirer l'attention sur un *Schulpolitiker* (le mot n'a pas d'équivalent en français) qui a joué un rôle de tout premier plan dans l'histoire du mouvement enseignant allemand, instituteur en Silésie jusqu'à sa suspension en 1845, réintégré en 1848 et définitivement révoqué en 1850 : Karl Friedrich Wander (1808-1879).

Wander publie en février 1840 en réponse à ce pasteur silésien, et dans ces mêmes *Schlesische Provinzialblätter*, un article titré lui aussi *Sur l'émancipation de l'école vis-à-vis de l'Église*. L'auteur, à cette date instituteur de *l'école évangélique d'État* de Hirschberg (Silésie), s'est fait connaître par plusieurs manuels pédagogiques novateurs. C'est un militant convaincu de la cause de l'école du peuple : dans son premier poste, il avait soutenu un long conflit avec le pasteur du lieu, qui, mécontent de voir ce jeune instituteur supprimer dans sa classe les châtiments corporels, avait cherché à dresser les parents contre lui. Grand lecteur, Wander est nourri des classiques de *l'Aufklärung*, comme de Pestalozzi. On s'arrêtera un instant sur cet écrit de 1840, d'une part parce qu'il paraît illustratif du type d'argumentation qui se met alors en place autour du thème de l'émancipation de l'école, et d'autre part parce qu'il a valeur de jalon dans l'évolution de la pensée de son auteur, qui n'a pas encore gagné le surnom de *Wander le rouge* que son rôle en 1848-49 devait lui valoir.

*Notre temps est le temps de l'émancipation. Chacun s'y efforce, chacun en parle, écrit à son sujet, combat pour elle ou contre elle. L'émancipation de l'instituteur est désormais débattue, en particulier dans la presse de Berlin consacrée à l'école*¹⁴.

Cette émancipation, tient-il à préciser, n'est pas dirigée contre l'Église comme telle. C'est une lutte pour obtenir « *la reconnaissance du droit de l'école à l'autonomie, en tant qu'établissement spécifique,*

Dès 1829, signale Hohendorf, était paru dans les *Freimütige Jahrbücher (Annales du franc-parler)* un article signé Schmitt, significativement titré « *Sur la querelle de préséance entre le clergé et les enseignants des Volksschulen* », et favorable à ces derniers.

¹³ *Die Emancipation [sic] der Schule von der Kirche in ihre geschichtlichen Entwicklung*, G.A. LILIE, Kiel, 1843, 120 p. (document conservé à la bibliothèque de l'INRP, Paris, cote 8775). L'auteur se présente comme protestant, précisant : « *Nous, protestants, appartenons à cette Église que le mot [d'Emancipation] n'effraie pas* » (p. 4). Il se réjouit, « *en regardant l'état actuel de l'école* » qu'y émerge « *une tendance non cléricale* » (*eine unkirchliche Tendenz*) (p. 4) Il s'appuie sur Rousseau, Basedow et l'exemple hollandais pour montrer qu'on peut à l'école « *traiter ce qui relève de la religion uniquement comme des connaissances profanes* » (*weltliche Kenntnisse*) tandis que « *l'enseignement religieux des différentes confessions serait rejeté à l'extérieur de l'école* ».

¹⁴ Cette citation et les suivantes sont extraites de l'article de K. Wander *Über die Emanzipation der Schule von der Kirche* (février-mars 1840) publié dans le recueil de G. HOHENDORF (*op. cit.*, tome 1, p. 157-164).

capable d'entretenir en toute indépendance des relations avec un autre établissement, l'Eglise ». La position de Wander concernant l'inspection ecclésiastique illustre ce qu'il entend ici par *indépendance* : inutile de chercher à la réformer, il faut purement et simplement la bannir. La situation actuelle, où les instituteurs relèvent à la fois de l'Eglise et de l'Etat, est bâtarde. Il faut choisir : « *Les enseignants doivent être ou bien au service de l'Eglise, sous la pleine et entière surveillance des pasteurs, ou bien au service de l'Etat, sous la pleine et entière surveillance de l'Etat.* » Opter pour la deuxième solution n'est pas déclarer la guerre à l'Eglise, précise-t-il, c'est reconnaître la spécificité réciproque des deux institutions.

Comment éviter le conflit entre l'Eglise et l'école ? C'est très facile. L'école crie qu'elle est attaquée et opprimée par l'Eglise ; celle-ci se plaint de la présomption de celle-là. Chacune des deux est gênée dans ce qui relève de sa mission propre. Rien n'est plus indispensable que de délimiter des frontières... de parvenir à la séparation [Trennung] des deux institutions.

Complétant ce bouleversement institutionnel, Wander appelle à un véritable renversement des finalités pédagogiques qui mettrait enfin au premier plan la mission séculière de l'école :

L'école primaire [Volksschule] d'aujourd'hui a le devoir de former d'abord pour ce monde, pour la patrie et pour une activité professionnelle, et de donner à cette formation la bénédiction de la religion, afin que le citoyen de la Terre n'oublie pas le citoyen du Ciel.

On le voit, Wander n'exclut pas ici totalement l'enseignement religieux du cadre scolaire. L'indépendance qu'il réclame doit permettre d'établir sur des bases assainies des relations de bon voisinage avec l'Eglise, en tant qu'« *autre établissement d'enseignement* ». Et le gouvernement, croit-il pouvoir avancer, peut prêter à cette demande au fond raisonnable une oreille bienveillante :

Les gouvernements chrétiens ont plus ou moins pris conscience qu'il n'y a pas pour eux de plus haute préoccupation que l'éducation (Bildung) du peuple ; ils ont reconnu qu'ils ne sont forts que s'ils règnent sur un peuple éduqué, et qu'ils le sont d'autant plus que cette éducation se développe dans toutes les directions ; c'est pourquoi toute la clé réside dans l'émancipation de l'école.

En réalité, le ministère prussien ne partageait pas le point de vue qui lui était ainsi prêté avec optimisme. Les instituteurs à l'esprit trop indépendant sont vus avec suspicion. Le travail d'organisateur auquel se livre Wander, notamment en mettant sur pied une *fête de l'enseignant silésien (schlesische Lehrerfest)* annuelle, au succès croissant¹⁵, et à la politisation de plus en plus marquée, aboutit à son interdiction (1842). Les conceptions de Wander évoluent en conséquence : un nouvel article de 1843 témoigne de cette radicalisation (qu'on ne peut abstraire du mouvement politique et social d'ensemble de la région, qui allait aboutir l'année suivante à la révolte des tisserands de Silésie, première manifestation autonome à l'échelle de l'Allemagne d'un mouvement ouvrier lui aussi en lutte pour son *émancipation*). « *La sécularisation [Verweltlichung] de l'école à la lumière de la vérité* » (tel est le titre de ce nouvel article¹⁶) se heurte, écrit Wander, à l'hostilité de ceux qui ne voient dans les matières profanes du programme que des « *fadaïses séculières* » (*weltliches Geschwätz*). Face à ces pieux défenseurs de la tradition, sa plume se fait mordante : « *C'était à leurs yeux une « époque bienheureuse », que celle où les paysans ne se distinguaient que par la position verticale des bœufs*

¹⁵ Vingt-cinq participants à la première fête annuelle à Hirschberg, le 9 juin 1840 ; 54 à la seconde, le 1er juin 1841, 118 à la troisième, le 17 mai 1842 (G. HOHENDORF, *op. cit.*, t. 1, p. 67).

¹⁶ « *Der Verweltlichung der Volksschule im Lichte der Wahrheit* » (publié en décembre 1843 dans les *Schlesische Blätter*, G. HOHENDORF, *op. cit.*, t. 1, p. 273-278).

qu'ils menaient paître ou des moutons avec lesquels ils étaient tondus. » L'époque actuelle exige d'autres priorités :

J'accepte le risque de passer pour un critique du christianisme, d'être traité de païen, mais j'affirme qu'une école qui consacrerait par semaine dix heures à la géométrie et seulement une heure à l'enseignement religieux pourrait former des hommes meilleurs, et par conséquent de meilleurs chrétiens, qu'une autre où le programme d'étude inverse est en vigueur. C'est une folie... de former des faux dévots à la place d'hommes sensés.

Wander fustige ces maîtres craintifs qui s'appliquent, devant un inspecteur d'Eglise, à faire réciter un catéchisme auquel ils ne croient guère eux-mêmes :

Je tiens qu'on a affaire ici à une entreprise systématique de fabrication de faux dévots, dont je ne sais pas qui est le plus coupable [du maître ou du pasteur / inspecteur]. Ce que je sais bien, c'est que les maîtres qui ne peuvent fonder leur école, leur zèle pour le travail et leur vie morale sur des bases du seizième siècle doivent pourtant s'y résigner.

Sans rejeter le christianisme comme tel, Wander s'affirme ainsi porteur d'une conception radicalement sécularisée de celui-ci. Il est à ce titre représentatif de l'état d'esprit général de ces enseignants *émancipateurs* qui gardent leurs distances avec l'athéisme d'un Feuerbach, mais qui ressentent la nécessité de résoudre l'intenable contradiction où ils sont placés entre les exigences de la modernité et des prescriptions d'Eglise qui leur paraissent d'un autre âge.

Ce courant d'opinion devait trouver dans l'Allemagne des années 1830 et 1840 sa référence idéologique principale dans l'œuvre d'un autre *Schul-politiker* et pédagogue de toute première importance dans l'histoire de l'école outre-Rhin, Adolf Diesterweg (1790-1866), et tout particulièrement dans la *Revue rhénane pour l'éducation et l'instruction* (*Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht*) qu'il anime à partir de 1827.

Diesterweg, directeur de l'école normale de Berlin de 1832 à sa révocation en 1847, consacre lui aussi ses efforts à l'école du peuple, qu'il veut rendre -apte à transmettre à tous une culture jusqu'ici réservée aux privilégiés (on reconnaît ici l'empreinte du Fichte des *Discours à la nation allemande*), et à inculquer ce respect raisonné de la loi qui lui paraît un meilleur gage de stabilité sociale que l'obéissance servile¹⁷. Une pédagogie naturelle, fondée sur l'expérience propre de l'élève, comme l'enseignait Pestalozzi, lui paraît la voie privilégiée pour y parvenir. Ces conceptions ne sont certes pas radicalement neuves dans l'Allemagne de cette époque. Mais jointes à un rationalisme qui se situe dans le sillage conjoint de Kant et de Schleiermacher réconciliés, elles conduisent Diesterweg à porter sur l'état réel de l'enseignement de son temps un regard singulièrement critique¹⁸.

Tout en gardant une certaine distance vis-à-vis de l'emploi du mot *émancipation* lui-même, il reprend en effet à son compte l'essentiel des préoccupations du courant *émancipateur* en matière scolaire : la nécessaire suppression de l'inspection ecclésiastique, puisque les tâches de surveillance de l'école ne peuvent être confiées qu'à de véritables « *hommes du métier* » ; l'abolition de

¹⁷ Dans un long article de 1836, *Sur l'éducation des classes inférieures de la société humaine* (*Über der Erziehung der unteren Klassen der menschlichen Gesellschaft*), Diesterweg s'indigne de ce que « nos établissements scolaires laissent la génération montante dans l'ignorance et dans une méconnaissance presque totale de tout ce qui concerne l'Etat et la vie publique », laissant ainsi en fait le champ libre aux « *fauteurs de révolution* » (*in Schriften und Reden*, Berlin, 1959, t. 1, p. 108-166).

¹⁸ Le *Dictionnaire de Pédagogie* de F. Buisson a consacré un article à Diesterweg, dû à Félix Pécaut. Des *Œuvres choisies* de Diesterweg en un volume ont été publiées en français par P. GAY en 1884 (Paris, Hachette), précédées d'une intéressante introduction qui cherchait à évaluer la place de Diesterweg notamment dans ce que l'auteur appelle la *pensée laïque* en Allemagne.

l'enseignement religieux spécifique d'une confession ; « *la séparation de l'Eglise et de l'Ecole* » enfin, c'est-à-dire la suppression de la différenciation entre écoles protestantes et écoles catholiques. Diesterweg est proche des idées libérales sur l'indifférence de l'Etat en matière de foi et la nécessaire rupture du lien entre Eglise(s) et Etat (il sera ultérieurement, de 1859 à sa mort, député du parti libéral au Landtag de Prusse) ; mais c'est avant tout une argumentation de pédagogue qu'il met en avant – et c'est ce qui confère à sa pensée un tour particulièrement acéré. C'est ainsi qu'il s'élève contre l'enseignement d'un catéchisme confessionnel à l'école à un double point de vue : éthique, parce qu'il s'agit d'une violence faite à l'enfant (c'est « *profiter de la jeunesse des enfants pour déposer dans la mémoire et dans leur conscience le dogme ecclésiastique avant qu'ils soient en état de le comprendre et de le juger* »), et pédagogique, en tant qu'inculcation d'un dogme étranger à ce qui doit être la grande affaire de l'école, le libre développement des facultés rationnelles de l'élève (« *Le catéchiste est de cent ans en arrière : il rejette le principe fondamental de la pédagogie moderne, il s'insurge contre une loi naturelle* » en obligeant l'enfant à croire sans comprendre, en privilégiant la mémoire par rapport au raisonnement auto-nome). Diesterweg ne veut certes pas exclure de l'enseignement la religion -comme telle, dans la mesure où elle « *correspond à un fait naturel et essentiel de l'âme humaine, ainsi qu'à un grand moment de l'histoire* » (présentation de Félix Pécaut pour l'article *Diesterweg* du *Dictionnaire de Pédagogie* de F. Buisson). Mais il refuse que l'école continue plus longtemps à jouer le rôle d'outil de fabrication d'une identité confessionnelle qu'il juge mutilante :

Ce n'est point librement et naturellement, mais d'une manière artificielle et par une contrainte qu'une longue tradition a consacrée, que les enfants deviennent membres de telle ou telle Eglise. Ils entrent à l'école simplement en qualité d'enfants, c'est-à-dire de petits hommes : ils en sortent catholiques, luthériens, calvinistes, moraves, etc. De sorte qu'on pourrait mettre sur la porte des écoles l'une de ces inscriptions : fabrique d'enfants catholiques, luthériens, calvinistes ou autres¹⁹...

Sa conclusion est sans appel : « *Les chefs des diverses Eglises ne peuvent ni ne doivent exercer sur l'école aucune espèce d'autorité... L'école publique ne saurait être confessionnelle.* »

Ces dernières citations sont extraites d'articles de 1851, à une époque où Diesterweg n'était plus tenu à la réserve que lui imposait son poste de directeur de l'école normale de Berlin. Mais sur le fond, il avait exprimé dès les années 1830 le même point de vue, qui lui avait valu l'hostilité croissante des milieux religieux de la capitale. Les pressions dont il fut l'objet à partir de l'entrée en fonction (1840) du ministre de l'Instruction et des Cultes Eichhorn, très lié à la hiérarchie de l'Eglise évangélique, aboutirent en 1847 à sa démission. Pour les partisans de l'indépendance de l'école, le coup était -rude. Le roi Frédéric-Guillaume IV (1840-1861), qui refusait d'entendre parler de constitution en prétendant ne tenir que de Dieu la légitimité de son pouvoir, pouvait être satisfait d'avoir écarté un gêneur. Un an plus tard pourtant, les questions mêmes soulevées par Diesterweg et le courant de *l'émancipation de l'école* devaient être portées par la révolution au centre des débats de politique scolaire.

¹⁹ Cette citation extraite, comme les précédentes, de « *La religion et l'école* », article de 1851, traduction de P. Gay, *Œuvres choisies* de Diesterweg (voir note précédente), p. 108-122. Voir aussi « *Y a-t-il un devoir de croire ?* » (1851 ; *ibid.*, p. 123-128).

2. FRANCE : « PRINCIPE LAÏQUE ARISTOCRATIQUE » ET « PRINCIPE LAÏQUE DÉMOCRATIQUE »

(Louis-Arsène Meunier, vers 1845)

2.1. Le « grand renoncement » du libéralisme français de gouvernement en matière de séparation de l'Eglise et de l'Etat

L'évolution du libéralisme français de la même période – véhémentement hostile à la collaboration du gouvernement et de l'Eglise catholique avant 1830, lorsqu'il se situe dans l'opposition, avant de mettre lui-même en application cette doctrine, une fois parvenu au pouvoir – est bien connue en France, de sorte qu'il n'est pas nécessaire d'entrer ici dans le détail de l'analyse de ce « *grand renoncement libéral* » (Pierre Rosanvallon²⁰). Quelques jalons méritent cependant d'être posés.

Le premier concerne le débat français sur le sens même du principe de séparation de la religion et de l'Etat entre 1815 et 1848. Tous les représentants de cette nébuleuse politique qu'est le libéralisme d'opposition sous la Restauration pourraient souscrire à la formule de Constant (*Principes de politique*, 1815) : « *La religion et l'Etat sont deux choses parfaitement distinctes, parfaitement séparées, dont la réunion ne peut que dénaturer l'une et l'autre.* »²¹ Mais s'agit-il de renouer avec la politique séparatrice du Directoire et des Idéologues, et plus précisément de souhaiter l'annulation du concordat et la fin du subventionnement public des cultes ? Tel est bien le point de vue développé par le fondateur du *Globe* (1824), Paul-François Dubois : « *Semble-t-il donc si éloigné, le jour où l'entretien de chaque culte pourrait être remis à ses prosélytes et l'administration de ses deniers, comme la vérité de ses doctrines, abandonnée à ses ministres ? Semble-t-il donc si téméraire le pacifique projet de séparer à jamais l'Etat des religions ?* »²²

Telle est également la doctrine des deux premiers Mémoires couronnés par la *Société de la Morale chrétienne* (fondée en 1821), dus au théologien calviniste suisse Alexandre Vinet (1826) et à l'avocat parisien Nchet (1830)²³. Néanmoins, les députés libéraux, si mobilisés sous Louis XVIII et Charles X pour interdire le plein rétablissement de la puissance du catholicisme d'avant 1789, ne vont pas jusqu'à refuser de voter le budget des cultes²⁴ ; et Constant lui-même fait suivre le passage cité plus haut d'un commentaire explicite en faveur du subventionnement public, « *je ne dis pas [d']un clergé, mais [des] prêtres de toutes les communions qui sont un peu nombreuses* »²⁵. Tout en répudiant la formule « *il faut une religion pour le peuple* », Constant marque ainsi explicitement sa prise de distance tant avec les Conventionnels laïques qu'avec les Idéologues défenseurs de la Constitution de l'an III : « *J'aime que l'Etat déclare [en salariant les clergés]... que la terre n'a pas renié le ciel.* »²⁶ Sous Louis-Philippe,

²⁰ Pierre ROSANVALLON, *Le Moment Guizot*, Paris, Gallimard, 1985, p. 240.

²¹ Benjamin CONSTANT, *Principes de politique, applicables à tous les gouvernements représentatifs, et particulièrement à la constitution actuelle de la France* (mai 1815 ; in *Ecrits politiques*, Paris, Gallimard, Folio essais, 1987, p. 480-481). Cette formule, que Constant place sous la plume du duc de Clermont-Tonnerre, et qu'il reprend à son compte, se trouve déjà dans la première version de ce texte, rédigée sous l'Empire (*Principes de politique... (version de 1801-1810)*, Paris, Hachette, 1997, p. 157).

²² P.F. DUBOIS, *Fragments*, II, p. 34, cité par G. WEILL, *Histoire de l'idée laïque...*, p. 50.

²³ Alexandre VINET, *Mémoire en faveur de la liberté des cultes* (1826, sur A. Vinet, voir également le chapitre 5), et NCHET, *De la liberté religieuse en France*, 1830. Ce dernier présentait le concordat comme « *une monstruosité politique* » (G. WEILL, *ibid.*, p. 50 et suiv.).

²⁴ G. Weill (*op. cit.*, p. 55) signale des discours du député Corcelles, proche de la Fayette (30 juin 1828, 10 juin 1829) en faveur de la réduction, et à terme de la suppression totale du budget des cultes. Mais, précise-t-il, « *il était isolé dans son parti* ».

²⁵ B. CONSTANT, *Principes de politique...*, p. 481.

²⁶ *Ibid.* Commentant l'ouvrage de Constant ici cité, Georges Weill commet à notre sens une inexactitude qu'il n'est pas hors de propos de relever. « *La séparation de l'Eglise et de l'Etat*, écrit-il (*op. cit.*, p. 48), *était étrangère aux philosophes du*

alors que le gouvernement compte dans ses rangs plusieurs membres éminents de la Société de morale chrétienne (Victor de Broglie, Guizot), toute velléité de suppression du budget des cultes est abandonnée (sa diminution durant les premières années du régime, concession à l'aile la plus anticléricale de la Chambre, sera de courte durée).

La seconde question à soulever ici concerne l'éducation. Formellement, Constant reprend ici encore à son compte le principe de la « double indépendance » de l'éducation par rapport aux Eglises comme à l'Etat, qu'il réaffirme dans ses *Principes de politique* : « L'éducation qui vient du gouvernement doit se borner à l'instruction seule. L'autorité peut multiplier les moyens, les canaux de l'instruction, elle ne peut pas la diriger. Qu'elle assure aux citoyens les moyens égaux de s'instruire... [mais] qu'elle ne nomme point les instituteurs [qu'elle se contente de les salarier]. »²⁷ Condorcet (le *premier Mémoire* de 1791) et Adam Smith (*Richesse des nations*) sont cités à l'appui de cette position²⁸. Mais en faisant du « sentiment religieux », comme on l'a vu, à la fois un fait selon lui universel et une valeur morale dont il se revendique, Constant s'éloigne de Condorcet sur un point décisif. Sans doute s'agit-il toujours de refuser de mêler l'instruction confessionnelle et l'instruction publique ; mais il n'est plus nécessaire, ni même justifié, d'exclure du domaine de compétence de l'enseignement une éducation au « sentiment religieux » en général. Quant à l'égalité entre les citoyens prônée par Constant, elle trouve sa limite dans la division de la société, à ses yeux naturelle, entre « classe laborieuse » et classe propriétaire, la seconde seule pouvant user à bon escient du droit de suffrage²⁹. Le refus d'une éducation par l'Etat peut donc se combiner avec l'apprentissage scolaire d'une morale de classe, dans les deux réseaux éducatifs socialement distincts destinés à la masse et à l'élite sociale. Ici encore, Guizot et Cousin, lorsqu'ils imposent la surveillance de l'instituteur par le curé de paroisse lors du vote de la loi du 28 juin 1833 sur l'enseignement primaire, et les parlementaires libéraux qui avalisent bon gré mal gré cette politique scolaire si peu conforme aux principes encore affichés quelques années plus tôt, ne feront en fait que continuer dans la voie d'un compromis scolaire avec l'Eglise engagé antérieurement³⁰.

XVIIIe siècle, et la mise en vigueur de ce régime entre 1795 et 1802 n'avait pas laissé de souvenirs. C'est une idée protestante par ses origines ; elle fait le caractère essentiel du protestantisme libéral. Le premier livre français dans lequel un écrivain de renom l'ait défendue est l'œuvre d'un protestant, Benjamin Constant. » Il est vrai, comme on a cherché à le montrer, qu'en France l'idée de séparation n'apparaît pas avant la Révolution, et qu'elle ne prend son véritable essor qu'avec la seconde phase, républicaine, de celle-ci. Il est vrai encore (voir chapitre 1) que son milieu culturel d'origine est celui du protestantisme, notamment, en Angleterre, celui de la dissidence anti-anglicane. Mais c'est en tant qu'idée politique, et non religieuse, plus précisément en tant qu'élément fortement constitutif du libéralisme politique anglo-saxon « classique », qu'elle apparaît avec Locke et se développe dans la révolution américaine. En France même, où l'idée de séparation devait perdre, dans sa lutte contre les défenseurs de la Constitution civile, ce qu'elle avait conservé jusqu'alors du christianisme de ses origines (c'est-à-dire l'intolérance envers l'incroyance), elle fut défendue avant Constant, et avec plus de conséquence que lui (puisqu'elle impliquait la suppression du financement public des clergés) à la Législative puis à la Convention, par les partisans de la laïcité totale de l'Etat comme de l'enseignement public. S'il fallait dater d'un ouvrage imprimé l'apparition de cette idée en France, ce seraient donc plutôt les cinq *Mémoires sur l'Instruction publique* de Condorcet (1791), et non les *Principes de politique* de Constant, qu'il conviendrait de nommer. Enfin, l'oubli relatif dans la tradition politique française de la première séparation réalisée sous Thermidor et le Directoire n'est pas sans rapport avec le malaise ressenti par Constant et les libéraux de la première moitié du XIXe siècle devant une politique que la grande majorité d'entre eux ne parvenait plus à assumer.

²⁷ B. CONSTANT, *De la juridiction du gouvernement dans l'éducation*, in *Ecrits politiques...*, p. 694.

²⁸ A ces deux auteurs de référence de Constant on peut ajouter l'Italien Filangieri (voir le chapitre 2) et l'anglais William Godwin. Constant avait entrepris une traduction de *l'Enquête sur la Justice politique*, à laquelle il devait renoncer, estimant ce texte en définitive plus subversif que libéral.

²⁹ B. CONSTANT, *Principes de politique...*, chapitre VI.

³⁰ Les jugements de Cousin et de Guizot sur Condorcet méritent à cet égard d'être relevés. Dans son cours de philosophie de 1828, au plus fort de la poussée libérale contre le régime de Charles X, Victor Cousin, sans entreprendre une critique de Condorcet sur le fond, cherche toutefois à minimiser l'importance intellectuelle de son œuvre, en reprochant à *l'Esquisse* son manque d'érudition (mais sans mentionner les circonstances très particulières de sa rédaction ; cf. Victor COUSIN, *Cours de Philosophie, introduction à l'histoire de la philosophie*, Fayard, 1991, p. 299 ; éd. originale 1828). Guizot, s'expliquant dans ses *Mémoires* sur son œuvre propre au Ministère de l'Instruction publique, est plus hostile encore envers Condorcet, dont il

Dans ces deux domaines clés de la « question de la séparation » que sont le financement public des clergés et la présence religieuse dans l'enseignement public, le libéralisme français apparaît donc, dans cette première moitié du XIXe siècle, en évident recul par rapport aux positions laïques élaborées dans le cours de la Révolution. Sans doute ne peut-on donner ici une représentation complète de ce courant : peut-être la position exprimée par la phrase lapidaire du père de Littré, « *Tant cru, tant payé* », est-elle moins minoritaire dans l'opinion cultivée que ne le croit G. Weill, qui la rapporte³¹. Mais il est significatif que même l'un des plus notables défenseurs de l'idée de la nécessaire séparation des Eglises et de l'Etat, Tocqueville, l'associe avec une sorte d'ostracisme moral à l'encontre des athées, qu'il repère à l'œuvre aux Etats-Unis, à sa grande satisfaction³². Quant à l'idée d'une séparation totale de l'école et de la religion, elle a encore pour Tocqueville quelque chose d'une impiété dont sont heureusement préservés les jeunes Etats américains dans lesquels, concernant tout au moins l'éducation élémentaire, « *la plus grande partie de l'éducation est confiée au clergé* »³³. L'adoption ultérieure par le libéralisme français, dans le dernier quart du XIXe siècle, d'une politique de séparation complète dans le domaine scolaire, incluant la suppression de l'enseignement religieux, ainsi que du financement public des Eglises, n'aura donc rien d'une inéluctable nécessité historique. A la fin des années 1840, il peut même paraître hautement improbable. Cette évolution dans la seconde moitié du siècle sera le produit d'une modification d'ensemble des données politiques et idéologiques du pouvoir des classes dominantes en France qu'on examinera dans la suite de ce travail.

2.2. Le « conflit des deux France » dans l'enseignement secondaire

Le thème du « conflit des deux France », des deux jeunesses élevées chacune dans l'hostilité de l'autre, naît avec la Restauration. Claude Langlois rapporte ces mots d'un recteur en 1816 : Aujourd'hui, les études faites séparément et dans des établissements dont l'esprit n'est pas entièrement le même sont une source de division dans la société. Les jeunes gens en sortant des collèges et des écoles ecclésiastiques entrent dans le monde imbus de graves préjugés les uns contre les autres ; ils s'accusent mutuellement d'ignorance et d'irréligion, ils se méprisent et se haïssent sans se connaître³⁴.

présente le projet éducatif comme destructeur de toute société organisée : « *Entre le rapport de M. de Talleyrand à l'Assemblée Constituante et celui de M. de Condorcet à l'Assemblée législative, la filiation est visible, on a roulé sur la même pente, mais l'espace parcouru est déjà immense : l'ambition philosophique a cédé la place à la passion révolutionnaire... Tout le rapport et le plan de Condorcet sont dédiés à ce tyrannique dessein de l'égalité* » (Fr. GUIZOT, *Mémoires pour servir à l'histoire de mon temps*, tome 3, Paris, Lévy, 1875, p. 27, éd. originale 1863). Dans les années 1840, ce travail d'effacement des écrits et de l'action politique de Condorcet est assez avancé pour que l'universitaire Guillaume Libri, membre de l'Institut, connu alors comme historien des mathématiques, traçant en 1845 un long historique (50 pages) fort documenté de la lutte menée en France, du XIIIe siècle à l'époque contemporaine, pour un enseignement échappant à la tutelle cléricale, ne mentionne pas le nom de Condorcet (Guillaume LIBRI, *Lettre sur le clergé et sur la liberté d'enseignement*, Paris, Paulin, 1844, 4e Lettre, *De la lutte de l'Université contre le clergé*).

³¹ G. WEILL, *op. cit.*, p. 55.

³² « *La société n'a rien à craindre ni à espérer de l'autre vie ; et ce qui lui importe le plus, ce n'est pas tant que tous les citoyens professent la vraie religion, mais qu'ils professent une religion* », Alexis de TOCQUEVILLE, *De la Démocratie en Amérique*, Paris, Laffont, 1986 (éd. originale 1835), p. 276. Aux Etats-Unis, rapporte-t-il avec approbation, l'athéisme déclaré d'un témoin, frappe de nullité son témoignage en justice (*ibid.*, p. 278).

³³ *Ibid.*, p. 280. Le chapitre est intitulé « Des principales causes qui rendent la religion puissante en Amérique » : la première d'entre elles est la séparation elle-même. A contrario, en Europe, c'est l'union intime de la religion aux « *puissances de la terre* » qui détourne -d'elle quantité d'êtres humains ; ceux-ci rejettent en réalité, non le christianisme, mais l'autorité politique avec laquelle il s'est imprudemment laissé attacher. « *Coupez les liens qui le retiennent* » et il reprendra vigueur, assure-t-il (*ibid.*, p. 284).

³⁴ Lettre du recteur de Rennes, 1816, citée par Claude LANGLOIS, « Catholiques et laïcs », *Les Lieux de Mémoire*, Pierre Nora ed., tome III-1, Paris, Gallimard, 1992, p. 178.

Dans cette première moitié du XIXe siècle, ce conflit constitue à n'en pas douter une « spécificité française ». Encore faut-il le délimiter nettement. C'est bien l'enseignement secondaire qui est ici l'enjeu, c'est-à-dire l'enseignement de ceux qui sont destinés à occuper les fonctions dirigeantes, comme les termes mêmes employés par ce recteur suffisent à le montrer. Le contraste est vif en effet, et mérite qu'on y accorde attention, entre le climat de « guerre scolaire », tantôt larvée, tantôt ouverte, qui marque l'histoire du secondaire français de 1815 à 1848, et le consensus établi au même moment entre les protagonistes de ces conflits, l'Eglise et l'Université, concernant l'école du peuple. Relatif sous Louis XVIII et Charles X, ce consensus des classes dominantes à propos de la place de l'instruction religieuse, et même du retour des congrégations, dans l'enseignement populaire, devient à peu près total sous Louis-Philippe, à partir de la loi Guizot, alors même que les luttes s'exacerbent autour de la place à accorder à la religion catholique dans les collèges publics ou autour de la marge de liberté des congrégations masculines de l'enseignement secondaire. On ne reprendra pas les grandes étapes de ce conflit maintes fois analysé³⁵. Il suffira de noter que son paroxysme, en 1843-1844, au cœur de la bataille dirigée par Montalembert et Mgr Parisis pour réclamer, contre une Université accusée d'« impiété », la « liberté d'enseignement » dans le secondaire, correspond à un moment de coopération particulièrement exempt de tensions entre les autorités civiles et ecclésiastiques en charge de l'enseignement primaire.

On doit donc constater qu'en France, à la différence des pays voisins, aucun accord stable n'a pu être trouvé au sein des élites dirigeantes quant aux prétentions de l'Eglise en matière d'enseignement destiné à ces mêmes élites sociales. On a cru voir là l'effet, en quelque sorte structurel, de l'indépendance d'une Eglise catholique par rapport à son Etat national : à la différence de la situation des pays où l'Eglise protestante est par définition subordonnée à l'Etat, le conflit de pouvoir entre catholicisme et Etat moderne découlerait de la nature spécifique d'une Eglise indépendante de l'« Etat laïque » et en rivalité avec lui. Cette thèse (qui sert de fondement à l'interprétation, évoquée dans l'introduction de cette étude, opposant une « laïcisation » conflictuelle, en « pays catholique », et une « sécularisation » non conflictuelle en « pays protestant »), sans devoir être totalement rejetée, demande tout au moins à être fortement relativisée. L'indépendance de l'Eglise catholique romaine par rapport à l'Etat national (ou sa moins grande dépendance, car son fonctionnement est tout de même alors essentiellement financé par le budget de l'Etat) donne assurément à l'ultramontanisme un point d'appui qui fait défaut à toute Eglise protestante. Mais la dynamique de ce conflit, qu'on ne retrouve sous une forme aussi exacerbée au XIXe siècle dans aucun autre pays de tradition catholique où se constitue un Etat moderne (Autriche, Belgique, et même, on le verra, Italie), paraît devoir être rattachée avant tout à la grande « spécificité française » qu'est la Révolution. L'Eglise catholique a subi en France entre 1789 et 1799 une défaite historique sans équivalent en Europe avant 1848 (et même, on le verra, avant 1914, la perte des Etats pontificaux ayant eu paradoxalement, pour l'Eglise italienne, des conséquences moins désastreuses). Les classes dirigeantes en France, dans la mesure où elles se considèrent, dans cette première moitié du XIXe siècle, comme « issues de la Révolution » (et c'est le cas de la bourgeoisie accédant pleinement au pouvoir à partir de Louis-Philippe), peuvent bien tourner le dos à la politique de séparation de leurs prédécesseurs du Directoire, et associer l'Eglise à leur pouvoir (c'est le sens des renoncements idéologiques qu'on a notés plus haut). Il ne saurait être question pour elles d'abandonner pour autant ce qu'elles considèrent comme des conquêtes irréversibles de la Révolution (celles de 1789) et de se soumettre à nouveau à l'Eglise. Telle est bien la signification des élections de 1827 qui marquent, deux ans après le sacre de Charles X à Reims et la loi

³⁵ Rappelons que ce conflit connaît ses phases majeures sous Charles X (réaction « ultra » cherchant à placer l'Eglise à la tête de l'Université, puis, l'Eglise catholique ayant décidé de retourner contre les libéraux leur principe de *liberté de l'enseignement*, lutte catholique pour la suppression du monopole de l'Université, ou plutôt de ce qui en subsistait). Les projets de loi Cousin et Villemain (1840-1844) représentèrent des tentatives gouvernementales de conciliation que l'Eglise préféra rejeter. Du point de vue de l'histoire politique, l'exposition la plus détaillée de ce conflit se trouve chez Maurice Gontard (*L'enseignement secondaire en France, 1789-1850*).

sur le sacrilège, le coup d'arrêt donné par le « pays légal » au processus de démantèlement de ce qu'il perçoit comme l'acquis fondamental de 1789. Adolphe Thiers écrira quelque vingt ans plus tard, dans son rapport de la commission parlementaire chargée d'examiner le projet Villemain (1844) : « *L'esprit de notre révolution veut que la jeunesse soit élevée par nos pareils, par des laïques animés de nos sentiments, animés de l'amour de nos lois.* »³⁶ L'épiscopat français de cette première moitié du XIXe siècle maintient encore pour sa part sa condamnation globale de la Révolution. Il n'a pas renoncé, on l'a vu plus haut, aux justifications doctrinales « classiques » de son emprise globale sur l'ensemble de la société. La délimitation entre ce que la bourgeoisie politiquement « issue de la Révolution » peut accepter (le concordat) et ce qu'elle ne peut accepter (notamment le retour des Jésuites³⁷) représente l'enjeu central de ce conflit de pouvoir. On comprend qu'au-delà de la question scolaire l'histoire politique française dans son ensemble en ait été fortement marquée : à travers les phases successives du conflit contre l'Eglise, la bourgeoisie libérale affirme alors à la fois son identité et son droit à se constituer pleinement -comme la nouvelle classe dirigeante du pays.

Dans quelle mesure peut-on considérer cette position comme « *laïque* » – le mot commence alors à apparaître dans le discours scolaire, celui de Cousin notamment, pour désigner, contre cette politique catholique de reconquête, les principes constitutifs de l'Université³⁸ ? Plusieurs thèmes se mettent alors en place qui seront constitutifs d'une sorte de tradition laïque transmise au discours républicain ultérieur : les « universitaires » défendent le principe d'une école qui unit tous les Français, quelle que soit leur religion, face à une école qui divise selon des lignes confessionnelles (traduction dans l'espace scolaire du pluralisme religieux conquis en 1789)³⁹ ; ils se prononcent pour une école de la prise de distance « philosophique » par rapport aux dogmes, face à une école qui se ferme à la critique, donc à la modernité ; ils affirment la supériorité de l'école qui forme des citoyens dévoués à leur patrie, face à une école qui forge pour ses élèves une identité catholique prévalant sur une identité française. Cette position est « laïque » dans la mesure où était « laïque » quarante ans plus tôt la politique ecclésiastique et scolaire de la Constituante. Elle préserve assurément l'enseignement public comme espace pluraliste face à l'enseignement confessionnel. Mais elle ne repousse pas l'idée d'une connexion nécessaire entre les Eglises et l'Etat (idée déjà fondatrice, en ne considérant l'« Eglise » qu'au singulier, de la Constitution civile, et reprise dans le concordat). Elle ne place pas l'idée « *spiritualiste* » (c'est-à-dire l'idée de Dieu dégagée de toute Révélation et des enseignements spécifiques des religions dites alors « *positives* ») en dehors de l'enseignement comme de la vie politique, c'est-à-dire qu'elle n'établit pas l'égalité de traitement de la croyance et de l'incroyance : si la philosophie, dit explicitement Cousin, ne privilégie aucune confession, c'est « *précisément pour les servir toutes* » (voir note précédente). Elle refuse la séparation complète entre l'école et les Eglises et lui substitue le double principe d'un droit de l'Etat à entraver la liberté privée de l'enseignement

³⁶ A. THIERS, *Discours parlementaires*, tome VI, cité par G. WEILL, *op. cit.*, p. 82.

³⁷ L'assimilation des Jésuites à la contre-révolution, c'est-à-dire à l'intolérance religieuse, ne fut pas seulement l'idée fixe d'un ministre (Villemain), mais la conviction profonde de tous les défenseurs des conquêtes de 1789. Michelet et Quinet sont certainement très écoutés en 1845 lorsqu'ils lancent leur célèbre « *Qu'est-ce que les Jésuites ? La contre-révolution* » (in *Les Jésuites*) : la « dispersion des Jésuites » obtenue de Grégoire XVI la même année, plus apparente que réelle (« *il s'agit d'une combinaison* », A. DANSETTE, *op. cit.*, p. 255), fut considérée avec soulagement comme un succès remarquable de la diplomatie française.

³⁸ « *L'Etat, disait M. Guizot, l'Etat est laïque ; l'Université qui représente l'Etat est aussi et doit être laïque. Donc Messieurs, les enseignements que donne l'Université, et qui ne sont que l'Université elle-même appliquée, doivent être laïques aussi... [L'Université] a voulu, elle veut toujours, en dépit de déclamations intéressées, que l'enseignement philosophique de ses écoles ait un caractère séculier et ne repose sur le dogme d'aucune communion, précisément pour les servir toutes* » (Victor COUSIN, Discours du 21 avril 1844, in Claude BERNARD, *Victor Cousin ou la religion de la philosophie, avec une anthologie de ses discours à la Chambre des pairs*, avril-mai 1844).

³⁹ « *Napoléon a su réaliser brillamment l'œuvre nationale de la révolution en créant l'université. Va-t-on revenir là dessus, créer des collèges catholiques, protestants, juifs ?* » (Victor COUSIN, Discours du 21 avril 1844, *ibid.*)

confessionnel (refus des congrégations non autorisées) et d'un droit de l'Église à entraver la neutralité de l'enseignement public (présence des aumôniers dans les collèges royaux et communaux, philosophie officielle de valorisation non du catholicisme certes, mais « du religieux »). En un mot, elle assume 1789, mais elle répudie 1792. Plus exactement : elle ne veut pas d'un second « 1792 », c'est-à-dire, conjointement, de la République, d'une nouvelle Séparation laïque et de la réémergence, dans les conditions socio-économiques nouvelles de la France qui s'avance dans le XIXe siècle, de la question dite en 1792 de l'« égalité des conditions » qui fit jadis vaciller le principe même de la domination de classe. Dans le discours historique qu'elle constitue sur la Révolution, la Séparation de l'Église et de l'État révolutionnaire (y compris sous sa forme « bourgeoise », celle du Directoire et des Idéologues) acquiert le statut d'un dérapage, d'une erreur, presque d'un non-événement.

C'est pourquoi, par-delà l'intensité des polémiques (qui ne sont pas de façade) avec les porte-parole des « *intérêts de l'Église* », la position non séparatiste des défenseurs de l'Université trouve avec ces derniers des points communs. Les uns et les autres partagent fondamentalement la même conception d'une société divisée entre ceux qui travaillent de leurs mains et ceux qui vivent de leur propriété, de leur savoir, ou des deux, entre ce que Destutt de Tracy appelait, dans le célèbre texte cité à la fin du chapitre 3, la « *classe ouvrière* » et la « *classe savante* ». Qu'elle trouve sa légitimation ultime en Dieu ou dans la nature des sociétés humaines, cette distinction, pour ces laïques comme pour les clergés contemporains, est fondatrice de la séparation radicale des « *deux systèmes complets d'instruction qui n'ont rien de commun l'un envers l'autre* » (Destutt de Tracy). C'est pourquoi ils peuvent mener conjointement leur collaboration dans l'école du peuple et leur affrontement dans l'« école des notables ». Leur refus conjoint de la remise en cause égalitaire, donc révolutionnaire et républicaine, de cette division de la société (selon un clivage non plus confessionnel, mais social) les unit autant que leur désaccord sur le monopole religieux du catholicisme les divise⁴⁰. C'est pourquoi les uns et les autres sont partisans d'« *une religion pour le peuple* » : la grande majorité des classes dominantes françaises paraît alors convaincue de l'efficacité non seulement morale, mais socio-politique de cette utilisation du christianisme comme « *auxiliaire propre à concourir au rétablissement de la discipline et de l'ordre moral* », selon la formule que ne craint pas d'utiliser le libéral Guillaume Libri intervenant en faveur de l'Université en 1844 ⁴¹.

2.3. L'enseignement primaire : le « compromis scolaire » de la loi Guizot et ses opposants laïques

Existe-t-il à cette époque en France, en matière de politique scolaire *laïque* destinée à l'instruction du peuple, une autre conception que celle défendue par Cousin, Guizot ou (dans une version un peu plus anticléricale) Adolphe Thiers ? Plusieurs historiens ont avancé l'idée que la collaboration de l'Église et de l'État, telle que l'établit la loi Guizot, avait été très largement acceptée, parce qu'elle aurait correspondu à l'état de l'opinion. « *Jules Simon, écrit ainsi Françoise Mayeur, ne s'élève pas contre la surveillance du clergé sur les écoles. Elle apparaissait normale en quelque sorte à tous les contemporains de la loi, quelle que fût leur appartenance religieuse ou idéologique.* »⁴² Antoine Prost

⁴⁰ D'autres dimensions de cette « culture commune » des deux protagonistes pourraient être signalées : une commune conviction que l'« école de l'élite » est évidemment une école masculine, ou encore, comme le signale M. Gontard à propos de Cousin, une même valorisation des langues anciennes au fondement des études secondaires.

⁴¹ Guillaume LIBRI, *op. cit.*, p. VII. On trouve dans la suite de ce passage une exposition particulièrement libre de ton de cette utilisation de la religion catholique par le régime issu de 1830 : [Les ecclésiastiques qui interviennent en faveur de la liberté d'enseignement] « *n'ont pas compris que cette société sceptique et industrielle, au milieu de laquelle ils vivaient, avait cru donner un emploi utile aux quarante-cinq millions que reçoit actuellement le clergé en le chargeant de faire la police dans certaines régions pour le compte de la révolution de Juillet* » (*op. cit.*, p. VIII).

⁴² Fr. MAYEUR, *L'enseignement et l'éducation en France* (tome 3), Paris, Nouvelle Librairie de France, 1981, p. 324.

estime de son côté : « *L'opinion, dans sa grande masse, était religieuse ou tenait à ce que les enfants fussent instruits de leur religion : la collaboration de l'Eglise et de l'école paraissait donc aller d'elle-même.* »⁴³ Mais on a vu que bien des contemporains ont exprimé, sous la Restauration ou la Monarchie de Juillet, une tout autre appréciation du degré réel d'adhésion religieuse de la société française. Si loin que s'étende, dans le « pays légal », le consensus autour de la loi de 1833 sur l'enseignement primaire, il ne paraît pas avoir été de force à étouffer totalement, notamment dans le « pays réel », un mouvement d'opinion hostile à ce qui est perçu comme une compromission condamnable avec les adversaires déclarés des « *conquêtes de la Révolution* ». Il est vrai que mesurer « l'état de l'opinion » d'un « pays réel » alors presque entièrement dépourvu de moyens de se faire entendre est une entreprise délicate. Mais on ne se propose ici qu'un but plus limité : tenter de vérifier les limites du « consensus » dont se prévalent alors les autorités, en d'autres termes déterminer si on peut repérer, à côté des points de vue favorables et indifférents, un état d'esprit de critique, ou de résistance, à la politique scolaire du régime en matière d'enseignement populaire, et, si tel est le cas, d'en dégager brièvement les principales composantes.

Faut-il considérer qu'a disparu, à partir de 1833, ce courant libéral qui avait cherché, dans l'opposition sous la Restauration, à promouvoir un enseignement populaire sur des bases indépendantes de la religion, c'est-à-dire à poursuivre non pas exactement l'œuvre de Condorcet, dont il ne partage pas les options démocratiques, mais celle du Directoire ? La promotion de l'enseignement mutuel en France après 1815 avait été son œuvre (alors qu'en Angleterre au même moment cette pédagogie était mise en œuvre par des courants chrétiens). Il y avait vu un moyen d'écarter de l'instruction primaire les congrégations, massivement fidèles au « mode simultané », et d'inculquer à peu de frais les rudiments à une masse importante d'élèves : un « enseignement pour le peuple » assurément (ces libéraux étaient acquis au principe du suffrage censitaire), mais qu'ils étaient décidés à assumer seuls, sans le recours à l'Eglise. Ce courant n'a pas disparu dès juillet 1830. Au contraire : au lendemain de la fuite de Charles X, il a cru son heure venue, dans un climat politique, on l'a déjà noté, très hostile au clergé. Il a fallu toute l'énergie du « parti de la résistance » (Casimir Périer et Guizot) pour imposer à une Chambre plus que réticente le compromis avec l'Eglise mis au point par ce dernier. Sans doute la crainte d'un nouveau surgissement de la révolution, attisée par les secousses récurrentes de 1831 (Lyon), 1832 (Paris) 1834 (Lyon), a-t-elle joué un rôle. Après cette date, on constate en effet que les parlementaires de la bourgeoisie libérale se sont dans leur ensemble ralliés à la formule de Guizot ; on peut en déduire que tel est en effet alors, comme l'écrivent les historiens cités plus haut, l'état d'esprit général des notables, y compris de ceux qui se revendiquent du libéralisme. Mais, parmi les intellectuels, le ralliement à la doctrine de Cousin, qui occupe dans la sphère universitaire une place éminente, symétrique à celle de Guizot dans le monde politique, n'est pas aussi unanime, surtout dans les dernières années du régime. L'hostilité de Michelet et de Quinet à la situation issue pour l'enseignement populaire de la loi de 1833 paraît manifeste (bien qu'ils réservent alors aux Jésuites l'essentiel de leur dénonciation)⁴⁴. Leur audience à la fin de la Monarchie de Juillet autorise sans doute à penser que leur ferme défense de l'instituteur face au prêtre n'est pas totalement isolée dans les milieux intellectuels pris en un sens large, notamment dans la jeunesse étudiante.

Le second groupe d'opposition est celui des républicains. Le « parti républicain », vaincu certes, n'est pas écrasé. Il est d'autant plus décidé à arracher à l'Eglise son influence sur les écoles primaires qu'il a adopté le programme du rétablissement du suffrage universel (celui de 1792), et qu'il est persuadé (tout comme la bourgeoisie monarchiste qui y est hostile pour cette raison précisément) qu'il

⁴³ A. PROST, *op. cit.*, p. 157.

⁴⁴ « *Ce prêtre, ce serf, c'est le tyran du maître d'école. Celui-ci n'est pas son subordonné légalement, mais il est son valet. Sa femme, mère de famille, fait sa cour à Mme la gouvernante de M. le curé, à la pénitente préférée, influente. Elle sent bien, cette femme qui a des enfants et qui a tant de peine à vivre, qu'un maître d'école mal avec le curé, c'est un homme perdu* » (MICHELET, *Le Peuple*, cité par G. Weill, *op. cit.*, p. 104).

détient là l'arme décisive pour la refonte complète de tout l'édifice ⁴⁵. Le programme babouviste de la Nouvelle Société des Saisons, qui vise à établir une dictature républicaine provisoire (programme que Blanqui finira par faire sien) est ainsi résumé par G. Sensier, dans une présentation qui n'est guère favorable aux auteurs de ce programme : « *La guerre déclarée à tous les rois ; l'administration par les clubs ; l'abolition de la liberté de la presse ; le monopole obligatoire d'une éducation athée, publique et commune à partir de cinq ans* » ⁴⁶(il est plausible qu'il faille entendre par « *éducation athée* » ce qu'on appelle aujourd'hui éducation a-religieuse et non une éducation à l'athéisme comme doctrine officielle ⁴⁷).

Blanqui, les conspirateurs de 1839, et même les républicains affirmés sont assurément sous Louis-Philippe très minoritaires. Mais plus généralement, dans quelle mesure, en milieu urbain tout au moins, l'opinion ouvrière et populaire, qu'on a vu fortement déchristianisée, et porteuse d'un anticléricalisme populaire qui vit alors de son existence propre, continue-t-elle néanmoins à faire confiance au clergé pour l'éducation morale de ses propres enfants ? Adrien Dansette, décrivant l'état d'esprit populaire en ville en 1830, mettait en évidence (1960) « *la poussée d'irréligion, la désertion des églises, le mépris où va être tenu le catholicisme* » ⁴⁸. Sans doute cette fièvre anticléricale, qui accompagne la chute du trône de Charles X, reflue-t-elle avec la stabilisation du nouveau régime. Jusqu'à quel point ? Presque privé de représentation parlementaire, à quelques exceptions notables près (Garnier-Pagès, puis Ledru-Rollin), le « parti républicain » n'en poursuit pas moins une progression souterraine que février 1848 révélera soudainement. S'il est (déjà) partagé entre partisans de la liberté d'enseignement et partisans du monopole de l'Etat quant à l'enseignement secondaire ⁴⁹, son engagement du côté de l'instituteur contre le prêtre est un thème fort de sa propagande. Par ailleurs, analysant les idées éducatives de *l'Atelier*, journal représentatif du courant *socialiste* le plus favorable au christianisme sous la Monarchie de Juillet, Georges Duveau relève le passage suivant : « *Tout est prévu dans la pensée chrétienne... Il ne faut pas que notre vieille haine contre le clergé nous rende injuste contre elle. L'Eglise... est parfaitement propre à faire l'éducation religieuse du genre humain.* » ⁵⁰ La tournure défensive du texte suggère fortement qu'aux yeux de son rédacteur la réconciliation de son public potentiel avec l'Eglise n'est nullement une chose acquise. Rappelons enfin que d'autres courants socialistes, s'ils veulent croire à un nouvel essor religieux de l'humanité, excluent

⁴⁵ Lors de son procès de 1832, Blanqui, présentant à ses juges le programme républicain, indique : « *Nous demandons que les trente-trois millions de français choisissent la forme de leur gouvernement et nomment, par le suffrage universel, les représentants qui auront mission de faire les lois. Cette réforme accomplie, les impôts qui dépouillent le pauvre au profit du riche seront promptement supprimés...* » (Maurice DOMMANGET, *Auguste Blanqui, Des origines à la Révolution de 1848*, Mouton, 1969, p. 103-105).

On notera que le chiffre de « *trente-trois millions de français* » implique qu'il s'agit bien pour Blanqui du suffrage *universel*, masculin et féminin.

⁴⁶ G. SENSIER, *Le babouvisme après Babeuf*, p. 275.

⁴⁷ Dans la polémique élevée quelques années plus tôt (1826) par le comte de Montlosier autour de la « Congrégation », Odilon Barrot, alors jeune avocat, avait fait paraître dans le *Constitutionnel* un article proclamant, contre La Mennais, que la loi ne devait pas connaître les opinions religieuses des individus, c'est-à-dire qu'elle devait être, étymologiquement, « *athée* ». Cet emploi du mot athée dans le sens de « neutre quant aux opinions en matière de foi, croyantes ou incroyantes » fit scandale, et Guizot devait peu après s'en démarquer (G. WEILL, *op. cit.*, p. 29). Il témoigne cependant de l'inexistence, dans la langue française de ce temps, d'un mot apte à désigner la neutralité par rapport à toute croyance comme à l'incroyance : dans les décennies suivantes, ce sera le mot « *laïque* » qui se chargera de cette fonction, suivant une évolution en plusieurs étapes sur laquelle on reviendra.

⁴⁸ A. DANSETTE, *op. cit.*, p. 219.

⁴⁹ Un débat oppose à ce sujet dans *Le National* Ledru-Rollin, soutenant la première conception (« *L'Etat, en vertu de son autorité, doit organiser l'enseignement public. L'individu, en vertu de sa liberté, peut organiser un enseignement privé* »), et Flocon, partisan de la se-conde (« *A nos yeux, l'enseignement n'est pas une liberté, c'est une fonction* ») (G. WEILL, « Les Républicains et l'enseignement sous Louis-Philippe », *Revue internationale de l'enseignement*, 15 janvier 1899).

⁵⁰ *L'Atelier*, article du 30 novembre 1842, cité par Georges DUVEAU, *La Pensée ouvrière sur l'éducation pendant la Seconde République et le Second Empire*, Paris, Domat, 1948, p. 52.

radicalement qu'il puisse être assumé par le catholicisme, religion qui a trahi le christianisme, comme l'en a accusé Saint-Simon dans un livre très lu dans les années 1830, *Le Nouveau Christianisme*⁵¹. « Est-ce que le christianisme n'est pas décomposé ? Est-ce que cette décomposition ne s'active pas tous les jours ? »⁵² Cette interrogation de Pierre Leroux, dans un article visant Cousin, paraît donc tout au moins indicative de l'existence, à côté du grand consensus du « pays légal » autour de la loi Guizot, de courants qui dès ce moment souhaitent un autre enseignement pour le peuple, et qui placent sa libération de la tutelle cléricale au premier rang des préoccupations en matière scolaire.

Le dernier groupe à considérer est celui des instituteurs publics⁵³. Dans ses *Mémoires d'un vieil instituteur*, Eugène Chevallier (1817-1897) apporte le témoignage suivant :

*Alors, comme aujourd'hui la plupart des instituteurs n'avaient pas la foi religieuse qu'on les forçait d'enseigner. Ils s'y soumettaient avec plus ou moins de bonne volonté ; mais quelle inconséquence de forcer des citoyens à enseigner une doctrine dogmatique dont ils repoussent intérieurement les principes ? Surtout quand il existe à côté d'eux des hommes chargés spécialement, dans chaque église, d'instruire les fidèles... Les prêtres exigeaient cet enseignement, peu rationnel, par esprit de domination*⁵⁴.

Il n'entre pas dans l'objectif de ce travail de chercher à vérifier la pertinence de ce témoignage, certes tardif (il est postérieur aux lois laïques de 1882-1886) quant à l'état d'esprit des instituteurs du rang sous la Monarchie de Juillet. Mais une autre source témoigne de l'apparition chez certains instituteurs français avant 1848 d'une perception forte de la nécessité d'une séparation de l'Église et de l'école publique : il s'agit de *l'Echo des instituteurs*, mensuel publié de janvier 1845 à mars 1850 par un ancien instituteur public et ancien directeur (démissionnaire) de l'école normale d'Evreux, Louis-Arsène Meunier (1801-1887⁵⁵) ; nombre de ces articles ont été ultérieurement (1864) rassemblés par Meunier lui-même en volume sous le titre *Lutte du principe clérical et du principe laïque dans l'enseignement*. *L'Echo des instituteurs*, « organe de leurs sentiments et de leurs intérêts, ouvert à tous

⁵¹ Georges DUVEAU, *La Pensée ouvrière sur l'éducation...*

⁵² Pierre LEROUX, article « Éclectisme » de *l'Encyclopédie nouvelle* (1838), in Bruno VIARD, *op. cit.*, p. 246.

⁵³ Il aurait sans doute été souhaitable d'inclure dans cette étude un examen des écoles privées laïques (appelées ainsi pour les distinguer des écoles privées congréganistes). Dans quelle mesure s'écartaient-elles des prescriptions de la loi Guizot en matière d'enseignement religieux ? En l'absence d'étude traitant cette question dans la documentation consultée, cet aspect des choses ne sera pas abordé ici. On peut constater seulement que les textes anticléricaux français de ce temps concernant l'école primaire (voir plus loin) ne font pas du « privé laïque » une référence, comme on aurait pu s'y attendre si la morale enseignée y avait été significativement a-religieuse : ce secteur est purement et simplement passé sous silence.

⁵⁴ Eugène CHEVALLIER, *Mémoires d'un vieil instituteur*, Paris, 1887, p. 24.

⁵⁵ Fils d'un artisan de Nogent-le-Rotrou (Eure-et-Loir), Louis-Arsène Meunier (que le Maître présente comme « instituteur, pédagogue, propagandiste républicain et socialiste ») travaille à douze ans dans une fabrique de coton. Instituteur public à quinze ans et demi, destitué quatre ans plus tard (1820) à la suite d'un différend avec le maire et le curé, il ouvre une école « privée laïque » à Nogent-le-Rotrou, puis devient en 1832, sur concours, directeur de la toute nouvelle Ecole Normale d'Evreux. Dix ans de conflits avec les ecclésiastiques de la région le conduisent à la démission (1842). Il fonde à Paris une école professionnelle libre, qu'il dirige jusqu'en 1850. *L'Echo des instituteurs* devait dans son esprit servir de vecteur à la formation d'une association professionnelle, mais plusieurs tentatives, avant comme après février 1848, connaissent l'échec. La répression qui suit l'adoption de la loi Falloux ne l'épargne pas : en juillet 1850, une « interdiction à vie d'enseigner » lui est signifiée en raison de ses « opinions socialistes » – dont il se réclame devant le tribunal. Arrêté le 2 décembre 1851, exilé, il rentre en France en 1859 et rouvre une nouvelle école professionnelle, sur laquelle l'administration ferme cette fois les yeux. Conseiller municipal d'Evreux, et Vénérable de sa loge maçonnique, il est à la fin de sa vie « beaucoup plus républicain que socialiste » (*Dictionnaire biographique du Mouvement ouvrier*, Maître dir., Ed. Ouvrières, 1re partie, 1789-1864, t. 3).

Comme son contemporain Karl Wander, ses préoccupations le portent à la fois vers la pédagogie (plusieurs ouvrages de lecture, écriture, grammaire, publiés au temps de sa direction de l'école normale d'Evreux) et la politique scolaire (une dizaine de brochures publiées entre 1845 et 1849 sont conservées à la BNF).

leurs vœux et à toutes leurs réclamations »⁵⁶, est d'abord un témoignage exceptionnel sur la réélaboration, à la fin de la Monarchie de Juillet, d'une politique scolaire visant à la séparation de l'Église et de l'école populaire en France. Meunier, à travers qui ce processus sera ici décrit, participe pleinement de cette culture républicaine anticléricale sous la Monarchie de Juillet, qui ne rejette ni Dieu ni le Christ, mais qui voit dans l'Église catholique l'adversaire par nature des « *conquêtes de nos révolutions* »⁵⁷. Il s'attache inlassablement à dénoncer « *la malveillance du clergé et du parti clérical envers les instituteurs* » (titre du chapitre 4 du recueil de 1864) ; il informe ses lecteurs (il annonce cinq cents abonnés en janvier 1848⁵⁸) des agissements de tel curé qui « *a déclaré la guerre à l'instituteur public de sa commune* » pour le faire remplacer par un congréganiste ; il prend la défense de ses collègues dans une série de lettres ouvertes au directeur de l'*Univers*, Veuillot, à l'évêque de Chartres qui avait accusé « *les instituteurs* » d'avoir favorisé par leur irrégion un attentat contre Louis-Philippe⁵⁹. L'intérêt de l'entreprise vient d'abord du fait que l'anticléricisme de Meunier se nourrit, d'abord, non de considérations générales sur la malignité de l'Église, mais de pédagogie, et d'un regard moderne sur l'enfance qu'il oppose à la pratique des congréganistes. Celle-ci, montre-t-il à partir d'exemples, tirés notamment de son expérience de directeur d'école normale, fait trop appel à la mémoire et trop peu à la réflexion ou à la spontanéité de l'enfant. Elle est de ce fait responsable d'un « *engourdissement de l'esprit* », d'une « *incapacité absolue de généraliser et d'associer des idées* »⁶⁰ ; elle se développe en inspirant un sentiment de peur indigne d'une approche moderne de l'enfant, peur de Dieu, du diable ou du maître et des châtiments corporels qu'autorise si largement la règle des Frères des écoles chrétiennes.

Au-delà de cette critique, qui anticipe hardiment, on le voit, sur bien des conceptions pédagogiques qui ne se développeront vraiment que plus tard, Meunier se montre capable d'élaborer une perspective politique et programmatique d'ensemble, qu'il propose en ces termes à ses lecteurs :

*Le gouvernement trahit la nation et se trahit lui-même en accordant toutes ses faveurs aux Frères. [Un gouvernement selon ses vœux] accepterait franchement l'état intellectuel et moral du pays, tel que l'ont préparé les libres-penseurs du XVIIIe siècle, et tel que veulent le maintenir les générations émancipées de droit et de fait par un demi-siècle de révolutions. Il ne contribuerait point à la reconstitution d'ordres monastiques sur le sol qui les a engloutis il y a cinquante ans. Sans supprimer violemment ceux qui existent, il leur retirerait l'appui de l'Etat et préparerait le moment où la France en serait à jamais délivrée. Pour arriver à ce but, il organiserait un enseignement véritablement national, mettrait les instituteurs laïques à l'abri des menées de sacristie, élèverait et ennoblirait leur mission. Par-là, il garantirait à la jeunesse une instruction civique, libérale et toute française, en même temps qu'il s'associerait le concours d'hommes dévoués qui, loin de conspirer contre l'Etat, le rendraient plus fort en lui conciliant les sympathies et l'amour du peuple*⁶¹.

Meunier oriente ainsi son action dans deux directions : l'abandon de la politique gouvernementale d'aide aux congrégations enseignantes d'une part (l'objectif est, ici, non leur suppression, mais la

⁵⁶ *Op. cit.*, p. 4.

⁵⁷ *Ibid.*, p. 5

⁵⁸ Le chiffre est naturellement invérifiable. Mais Meunier pouvait se réjouir de voir que l'adversaire clérical le prenait au sérieux : *L'Echo des instituteurs* est dénoncé par des évêques comme une « *feuille infernale, une feuille infâme, rédigée par un homme qu'on ne saurait qualifier* » (Louis-Arsène MEUNIER, *Lutte du principe clérical et du principe laïque dans l'enseignement*, Paris, Dentu, 1864, p. 190).

⁵⁹ *Ibid.*, p. 158.

⁶⁰ *Ibid.*, p. 36.

⁶¹ L.-A. MEUNIER, *op. cit.*, p. 51. Meunier précise, pour ses lecteurs de 1864, que ce texte a été écrit en 1845. Mais les indications de dates précises sont rares dans ce recueil organisé de manière thématique, qui se contente de séparer les articles écrits avant février 1848 de ceux postérieurs à cette date. Seule une comparaison des articles réunis dans l'ouvrage avec les originaux de *L'Echo des instituteurs* permettrait une datation plus précise. Ce travail n'a pas été entrepris.

fermeture de l'enseignement public primaire aux congréganistes, dans l'espoir de voir les congrégations dépérir d'elles-mêmes, sans contrainte étatique) ; l'abrogation, d'autre part, des dispositions qui entretiennent la dépendance légale des instituteurs laïques envers « *la sacristie* ». En résumé, « *la direction de l'enseignement public doit appartenir à l'Etat* »⁶². La séparation des deux pouvoirs (que Meunier nomme parfois non « liberté de conscience », mais « *liberté religieuse* », voulant retourner contre ses adversaires cléricaux le mot d'ordre de l'Eglise face à l'Université) doit être absolue : « *Pour que la liberté religieuse existe en fait comme en droit, il faut qu'entre l'Eglise et l'Etat il n'y ait aucun lien, aucune point de contact, aucun enchevêtrement d'attribution, aucune confusion des pouvoirs.* »⁶³ L'enseignement public, précise-t-il ailleurs, doit être offert à tous, et être entièrement gratuit⁶⁴

Doit-il être également totalement laïque, au sens retenu dans ce travail, c'est-à-dire proscrire toute incitation à croire ? Soumettant à ses lecteurs peu avant 1848 un projet de loi scolaire qu'il a rédigé, Meunier propose cet article (art. 2) : « *L'instruction religieuse est réservée aux Ministres de chaque culte. Cette instruction sera donnée dans les temples.* »⁶⁵ Visiblement Meunier s'inspire de la formulation de Condorcet pour son projet d'avril 1792⁶⁶. Mais les mêmes formules ne recouvrent pas nécessairement le même contenu. Ce que Meunier récuse pour l'école publique est ce qu'il appelle « *l'enseignement religieux spécial* »⁶⁷, ou positif (adjectifs fréquemment utilisés alors pour désigner l'enseignement confessionnel, celui dispensé par une Eglise *spéciale*). Il reste cependant convaincu de la nécessité d'« *une morale sanctionnée par l'idée de Dieu et de l'immortalité de l'âme, abstraction faite des explications particulières que donnent de ces deux croyances les diverses religions* »⁶⁸. Meunier peut donc se montrer à la fois entièrement opposé à l'enseignement d'un catéchisme, à l'ensemble compact des pratiques religieuses exigées des élèves et des maîtres par la réglementation de 1834, et convaincu qu'il est du devoir de l'enseignant d'apprendre à ses élèves qu'il existe un Dieu et une vie à venir. Cette ambivalence paraît assez représentative de ce courant laïcisateur, mais non encore gagné à la conception « condorcetiste » de la laïcité, qui s'avérera prédominant (pas seulement chez les instituteurs, loin de là) dans la révolution de 1848.

Autre décalage notable avec la pensée de Condorcet : la perception de l'Etat dans ses rapports avec l'éducation. S'il est très en alerte par rapport à tout endoctrinement religieux dans l'école publique, Meunier ne manifeste guère de défiance contre le risque d'inculcation d'une idéologie d'Etat. Plus encore : dans la situation de concurrence déloyale dans laquelle les instituteurs se trouvent par rapport aux congrégations, et devant la tutelle qu'ils subissent de la part du « parti clérical », il n'hésite pas à en appeler à l'Etat pour qu'il les libère de cette double sujétion. L'Etat, force émancipatrice ? La position de Meunier, qui découle logiquement de ce qui est probablement le seul choix tactique possible pour lui, celui d'un appel à l'Etat pour qu'il libère les enseignants de la tutelle du clergé, aboutit néanmoins à lui faire perdre de vue l'exigence forte jadis exprimée par l'auteur des *Cinq Mémoires sur l'instruction publique* qu'au-delà de la croyance en Dieu, c'est la *croyance* comme attitude mentale qui devrait être bannie de l'école, y compris la croyance dans le bien-fondé a priori des dogmes purement

⁶² *Ibid.*, p. 376

⁶³ *Ibid.*, p. 307. Meunier emploie ailleurs l'expression d'« *affranchissement réciproque de l'Etat par l'Eglise et de l'Eglise par l'Etat* » (p. 395). Le mot « *séparation* » ne semble pas en-core d'usage courant en ce sens laïque dans le vocabulaire de politique scolaire en France (à la différence du mot *Trennung* en Allemagne).

⁶⁴ Notamment par des salaires moins misérables et des effectifs moins lourds. Meunier signale comme fréquentes des classes de plus de soixante élèves (*ibid.*, p. 229).

⁶⁵ *Op. cit.*, p. 459.

⁶⁶ Meunier a-t-il lu directement Condorcet ? C'est plausible : les œuvres de ce dernier reparaissent en 1847-1849 (édition Arago – O'Connor). Mais le recueil de 1864, sauf erreur, ne mentionne pas son nom.

⁶⁷ « *Aucun enseignement religieux spécial ne doit avoir lieu dans les écoles publiques* » (p. 382). Meunier parle aussi de l'« *enseignement religieux positif* ».

⁶⁸ *Ibid.*, p. 383.

politiques de l'Etat. L'aboutissement de cette logique est l'appel adressé au gouvernement pour qu'il opère une sorte de renversement d'alliances, et qu'il décide de s'appuyer, dans son entreprise de direction de l'esprit public, non plus sur le clergé catholique, mais sur les instituteurs⁶⁹.

Mais au-delà de cet espoir, dont Meunier lui-même mesure bien la limite sous la Monarchie de Juillet, l'originalité de sa pensée (du moins eu égard aux sources consultées) vient aussi, et peut-être surtout, de ce qu'il introduit dans sa critique de l'enseignement de son temps une dimension sociale d'une rare acuité – et, cette fois-ci, en continuité directe avec la réflexion liée ici au nom de Condorcet pendant la Révolution. Il s'applique en effet à distinguer radicalement, sous l'universalité trompeuse de l'adjectif *laïque*, deux conceptions socialement opposées : un « *principe laïque aristocratique* », et un « *principe laïque démocratique* ». Le premier est celui de Guizot, de Cousin, de l'Université : adversaires de l'obscurantisme sans doute, mais en même temps déterminés à maintenir le peuple dans la subordination intellectuelle. Son accusation se fait ici directe : le chapitre 5 de son recueil a pour titre : « *Les chefs de l'enseignement, hostiles à l'instruction primaire* ». A travers l'accord intervenu entre les laïques de l'Université (ou du gouvernement Guizot) et le *parti clérical*, Meunier perçoit une logique de classe à l'œuvre :

Sans être aussi hostiles que le clergé au progrès des connaissances humaines, les gouvernements n'ont pas apporté moins de zèle que lui à en empêcher la propagation. Faire de l'instruction le monopole des classes dirigeantes et tenir le reste de la nation dans une ignorance plus ou moins complète, tel a été le but constant de leurs efforts⁷⁰.

Si la Révolution a ouvert au peuple l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire reste accessible aux seules « classes riches » « *de la sorte une nouvelle hiérarchie a été formée : les citoyens se sont trouvés divisés en lettrés et non-lettrés, en administrateurs et en administrés, en gouvernants et en gouvernés, c'est-à-dire en patriciens et en plébéiens* »⁷¹.

L'existence d'un enseignement réellement unique est impossible dans une société ainsi divisée. L'ordre social actuel exige deux types d'éducation, et soutenir le contraire serait « *tomber dans l'utopie* » ou répandre un mensonge. Mais cet ordre est-il destiné à durer toujours ? La division de la société en classes opposées est, affirme-t-il hardiment, « *de nature essentiellement transitoire* »⁷². Lutter pour l'égalité de l'enfant de pauvre et de l'enfant de riche dans l'accès au savoir, c'est se condamner à travailler à un objectif aujourd'hui irréalisable, mais qui n'est pas destiné à le demeurer éternellement. On voit ici l'influence des lectures socialistes de Meunier, notamment de Victor Considérant, avec qui il était personnellement lié. Dans la nouvelle configuration idéologique et politique française des années 1840, Louis-Arsène Meunier est représentatif des efforts entrepris pour repenser la problématique de « rapprochement des conditions » de la Révolution française et la

⁶⁹ « *Est-ce qu'il n'y a pas, dans l'état économique du pays, dans l'organisation actuelle du travail, assez de problèmes redoutables pour l'avenir, assez d'inconnues sur les destinées de la France pour que le gouvernement regarde comme d'un grand intérêt politique, de s'assurer l'appui – oui, l'appui ! – du seul corps qui aujourd'hui ait de l'autorité dans les masses ?* » (*ibid.*, p. 250).

⁷⁰ L.-A. MEUNIER, *op. cit.*, p. 195. On notera la similitude de la pensée avec celle exprimée presque au même moment de l'autre côté de la Manche par Robert Owen (« *ils s'ingénient à empêcher la classe ouvrière d'y arriver* », avril 1848, voir le chapitre précédent). Mais Meunier ne semble pas soupçonner que des questions semblables à celles qu'il soulève sont agitées publiquement au même moment à Londres, en Silésie ou à Berlin. Le rapprochement proposé dans le présent chapitre entre son action et celle de Karl Wander est une reconstitution historique a posteriori. Meunier pour sa part ne lit ni l'anglais ni l'allemand, tout comme le silésien Wander ignore le français, et en tout état de cause les écrits destinés aux instituteurs ne voyagent pas à cette époque par-delà les frontières. Si le nom d'Owen n'est pas inconnu alors en France, aucune liaison n'existe bien évidemment, ni n'est même pensable, entre les adversaires des politiques scolaires gouvernementales à l'échelle de plusieurs pays d'Europe.

⁷¹ *Ibid.*

⁷² *Ibid.*, p. 448.

reformuler en termes de suppression des différences de classes comme horizon de l'histoire de l'humanité. Lutttes laïques et lutttes égalitaires retrouvent ainsi, par-delà la dissociation que leur avait fait subir le Directoire et les libéraux bourgeois de cette première moitié du siècle, la connexion forte qui avait été la leur aux moments les plus élevés de la Révolution.

3. L'ITALIE AVANT L'ÉMERGENCE DE LA QUESTION LAÏQUE

L'Italie avant 1848 reste d'une façon générale en dehors du champ d'une étude portant sur la séparation de l'Eglise et de l'Ecole. Le retard scolaire global du pays n'est pas seul en cause. La question nationale, qui prend une place de plus en plus grande dans la vie politique, surtout à partir de l'échec des tentatives révolutionnaires libérales et *carbonari* des années 1830-1834, joue elle aussi à ce moment à l'encontre de l'émergence de points de vue laïciseurs. La papauté semble en effet à beaucoup un partenaire incontournable de la nouvelle Italie qu'ils appellent de leurs vœux. Les plus optimistes estiment qu'un pape réconcilié avec son siècle peut jouer un rôle moteur dans la lutte pour permettre aux Italiens de chasser les *Tedeschi*, les Autrichiens, de recouvrer leur indépendance nationale et de constituer une fédération italienne unifiée : c'est l'espoir formulé notamment par l'exilé Vincenzo Gioberti (1801-1852) dans son ouvrage *Du primat moral et civil des italiens* (1843). Même des auteurs politiques plus réservés envers le pape, tel le patricien piémontais Cesare Balbo (1789-1853), tout en mettant en avant la mission historique de la Maison de Savoie dans la réalisation de l'unité (*Des Attentes de l'Italie*, 1844), se refusent à hypothéquer l'avenir en rejetant a priori la papauté du côté des obstacles à vaincre. Quant aux républicains, hostiles en principe aux deux précédentes formules, ils se rangent le plus souvent derrière Giuseppe Mazzini (1805-1872), dont la doctrine a pu être qualifiée par des historiens italiens de *spiritualisme révolutionnaire*. Si Mazzini, non sans hésitations, finit par se dire « non chrétien », il défend l'idée que seule une foi commune peut rassembler le peuple italien et lui permettre de devenir une nation. Cette foi nouvelle est moins, comme le déisme des Lumières, une protestation contre les dogmatismes chrétiens que la recherche d'un dépassement du christianisme, qui préserve une large partie de sa tradition historique comme de sa morale⁷³. Sans doute ces projets politiques, dans la mesure où ils représentent une mise en cause critique des institutions existantes, questionnent-ils plus ou moins explicitement l'immobilisme scolaire. A la veille de 1848, Gioberti fait paraître de Bruxelles un violent réquisitoire contre les Jésuites (*Le jésuite moderne, Il gesuita moderno*, 1846-47) ; Mazzini, qui a fondé à Londres en 1841 une école pour les émigrés italiens, fait de l'instruction du peuple un objectif politique central, inséparable à ses yeux des autres aspects de la « question sociale » que l'Italie unifiée (la « troisième Rome », après celle des Césars et celle des Pontifes) aura à résoudre⁷⁴. Mais l'espoir d'une régénération de l'Eglise (Gioberti), la valorisation du sentiment religieux spontané du peuple (Mazzini) font obstacle à l'émergence de l'idée de l'indépendance nécessaire de l'école (comme de l'Etat) par rapport à l'Eglise. Les deux premières années du pontificat de Giovanni Maria Mastai (élu Pie IX en 1846) suscitent dans ce contexte favorable d'immenses espérances (le « *miracle Pie IX* », selon l'expression de l'historien italien des relations Eglise / Etat, A. C. Jemolo) : l'Eglise paraît s'être donné le pape correspondant enfin

⁷³ « Ce que nous voulons, ce que veut le peuple, ce que l'époque exige, et qui doit trouver une issue hors de l'actuel labyrinthe d'égoïsme, de doute et de négation, c'est une foi, une foi dans laquelle nos âmes puissent cesser d'errer à la recherche de buts individuels, et puissent marcher ensemble, en sachant qu'elles ont une même origine, une même loi, un même but » (G. MAZZINI, cité par Bulton KING, *Mazzini*, ed. J. M. Dent, Londres, 1902, p. 225).

⁷⁴ « Puisqu'il est impossible de penser au progrès moral et intellectuel du peuple sans pourvoir à l'amélioration de sa situation matérielle, et puisqu'il est impossible, sans absurdité, de dire « instruisez-vous » à des hommes qui travaillent quatorze ou seize heures par jour ; ni « aimez-vous » à des hommes qui ne rencontrent que le froid calcul de spéculateurs ou la tyrannie de législateurs capitalistes, la question sociale vient inévitablement à se nouer avec la question politique. » (G. MAZZINI, cité par Nicola BADALONI, Dina BERTONI-JOVINE, *Storia della pedagogia*, vol. 2, Laterza, Bari, 1968, p. 135).

à l'esprit de l'époque, et se montrer en mesure d'opérer d'elle-même sa réconciliation avec la modernité ⁷⁵.

Le champ politique italien d'avant 1848 paraît donc exclure la possibilité d'investir une lutte pour écarter l'Église catholique comme telle de l'enseignement. C'est sans doute dans les efforts pour combler le retard italien en matière scientifique et technique qu'on pourrait repérer les éléments d'une « culture laïque » en formation. La figure centrale pourrait être ici celle de Carlo Cattaneo (1801-1869), enseignant au lycée (*scuola ginnasiale*) de Milan jusqu'en 1835, animateur de la *Société pour l'encouragement des sciences et des arts* de Milan et directeur (à partir de 1839) du mensuel *Il Politecnico*.

Le Politecnico se proposait de diffuser la nouvelle culture scientifique et technique qu'il considérait comme nécessaire pour le progrès de l'activité opérative [attività operative], c'est-à-dire du travail et de la production, élément fondamental de la prospérité nationale. Le Politecnico menait une très vive polémique contre la métaphysique, qui prétendait connaître l'essence des choses et résoudre l'universalité des problèmes avec le seul instrument de la logique formelle [à laquelle il opposait] la connaissance des faits et de leurs lois ⁷⁶.

A la différence des promoteurs d'une spécificité italienne en matière de culture, opposée au reste de l'Europe (Gioberti), Cattaneo, héritier de l'*illuminismo* du XVIII^e siècle (Vico) et de Vincenzo Cuoco, se réclame aussi de Bacon, de Locke et, dans le domaine éducatif, de Pestalozzi. Son essai *Une invitation aux amateurs de la philosophie* a pu être qualifié de « premier manifeste du positivisme italien » ⁷⁷. Avec sa *Relation sur la réforme de l'instruction en Lombardie* (1848), son engagement en matière de politique scolaire se fait plus direct. Il défend l'idée d'un enseignement obligatoire pour les garçons et les filles « jusque dans les villages les plus perdus », propose l'idée alors très novatrice de faire de la technique « le maillon médian de la chaîne qui conduit de la science aux intérêts populaires... Cette fonction attribuée à la technique aurait comblé, selon Cattaneo, la distance entre la haute culture abstraite et le niveau populaire. » ⁷⁸

⁷⁵ A. C. JEMOLO, *L'Église et l'État en Italie, du Risorgimento à nos jours*, Paris, Seuil, 1960 (éd. originale 1955), p. 21. Du côté des gouvernants on crut également, non sans inquiétude, que Pie IX serait le pape de la rupture. A. Dansette rapporte ce mot de Metternich : « Nous avons tout prévu, sauf un pape libéral » (*op. cit.*, p. 263). Guizot, comprenant que le nouveau pape, en suscitant dans ses États un espoir de révolution « par en haut », crée une situation qu'il risque de ne plus pouvoir maîtriser, regroupe à la veille de la révolution de Février 5000 hommes à Toulon « en vue d'une intervention éventuelle dans les États de l'Église » (*ibid.*, p. 264). Un protestant prenant des dispositions militaires pour sauver le chef des catholiques au nom d'une raison d'État de dimension européenne : rien ne montre mieux que cette « décision de l'ombre » de Guizot le caractère vital, pour les pouvoirs d'État de ce temps, de l'existence de la papauté comme élément clé, parfois encombrant, mais politiquement indispensable, de la stabilité politique de l'Europe.

⁷⁶ Nicola BADALONI, Dina BERTONI-JOVINE, *ibid.*, p. 115.

L'orientation éditoriale du *Politecnico* est à mettre en relation avec la « culture de la réforme » qui se développe à travers les congrès scientifiques pour toute l'Italie (neuf se succèdent de 1837 à 1847), et plus généralement avec la formation d'un « nouveau 'milieu de réformateurs' composé en majorité de professeurs, avec en grand nombre des enseignants non spécialisés et des directeurs d'écoles secondaires, d'ingénieurs, de techniciens et de fonctionnaires, à qui s'adresse en priorité désormais la production imprimée » (Gilles PECOUT, *op. cit.*, p. 99, résumant un article d'Umberto LEVRA « Gli Uomini e la cultura delle riforme », *Atti del LVI Congresso di storia del Risorgimento*, ISLR, 1993).

⁷⁷ *Un invito agli amatori della filosofia*, Nicola BADALONI, Dina BERTONI-JOVINE, p. 114 (le positivisme italien, dans ses relations avec la question scolaire, sera abordé au chapitre 10).

⁷⁸ *Op. cit.*, p. 118. Soulignant « le vif sens démocratique » de Carlo Cattaneo, et le patriotisme qui le pousse à proposer « l'éducation gymnique-militaire » afin de permettre au peuple de se défendre lui-même, les auteurs précisent que Cattaneo était « politiquement un républicain fédéraliste » (et non-mazzinien). Sa vision éducative prenait de toute évidence le contre-pied de celle de l'Église.

Les exilés contribuent eux aussi à insérer la réflexion politique italienne dans le mouvement général des idées européennes, non seulement dans son versant spiritualiste, mais aussi dans son versant rationaliste. C'est notamment le cas de Giuseppe Ferrari, éphémère détenteur d'une chaire de philosophie à l'université de Strasbourg (hiver 1841-42 ; ses cours sur la philosophie italienne du XVI^e siècle suscitent contre lui une cabale cléricale qui lui fait perdre l'appui du prudent Cousin). Dans les années qui précèdent immédiatement 1848, Ferrari tente de mettre en garde ses compatriotes et les Français (il publie en effet dans les deux langues) contre leurs illusions envers le libéralisme supposé de Pie IX⁷⁹. Peu écoutés sur le moment, ses avertissements lui vaudront ultérieurement l'audience due à celui qui a su ne pas céder au torrent des illusions, de façon assez analogue à Edgar Quinet. L'essentiel de son œuvre appartenant à la période postérieure à 1848, on en reportera l'examen à la IV^e partie de cette étude.

* * *

À la veille des révolutions de 1848 sur le continent, l'enseignement en Europe fait donc encore partout une place, plus ou moins faible (dans l'école des classes supérieures) ou remarquablement forte (dans l'école des classes inférieures), non seulement à « la religion », mais à la confession d'origine des élèves. Elever les enfants du peuple, qui de plus en plus nombreux passent dans une école quelques courtes années entre 6 et 10 ou 11 ans (un peu plus longtemps en Prusse et dans d'autres pays allemands), dans le sentiment fort de leur appartenance confessionnelle, c'est-à-dire les conduire à acquérir une identité catholique, protestante, anglicane... qui soit un élément structurant de leur vision du monde ; constituer le clergé de leur confession d'appartenance en autorité légitime qui doit servir de référence pour leur vie d'adultes ; tels sont les objectifs majeurs de cette instruction religieuse et morale, partout à la première place des objectifs de ces « *fabriques d'enfants catholiques, luthériens, calvinistes...* » que sont bien, pour reprendre le mot d'A. Diesterweg, ces *écoles pour le peuple* de la première moitié du siècle. Ecoles confessionnelles d'Etat (Prusse, et reste de l'Allemagne) ; écoles confessionnelles publiques, parallèlement à des réseaux d'écoles privées, congréganistes ou non (France) ; écoles confessionnelles privées soutenues et protégées par l'Etat (Angleterre)⁸⁰ : quelle que soit la formule retenue, l'implication de l'Etat dans la perpétuation de l'école confessionnelle populaire reste forte. Que le peuple, accédant aux savoirs élémentaires dans une proportion inconnue dans le passé, mêle à ces connaissances nouvelles, ou plus étendues, des principes chrétiens – de ce christianisme de la sanctification de l'autorité qui connaît une si spectaculaire résurgence ; que ces principes lui soient inculqués de façon suffisamment solide pour lui apprendre à subir avec patience son infériorité so-ciale, et si possible à la bénir comme une faveur divine : cette préoccupation reste centrale pour les politiques scolaires gouvernementales de tous les pays étudiés. Seule l'Italie des classes dominantes reste encore d'une façon assez générale en deçà de cette problématique en estimant possible de maintenir le peuple très largement à l'écart de ces savoirs élémentaires eux-mêmes.

⁷⁹ Joseph FERRARI, « La Révolution et les Réformes en Italie », *La Revue indépendante*, 10 janvier 1848 (publié en brochure, Paris, Amyot, 1848, édition consultée). Ferrari s'y prononce contre les réformes qui ne font que retarder la chute des absolutismes et de la « *théocratie* » de Rome, et, faute de perspective républicaine crédible, pour des monarchies avec chartes constitutionnelles imposées par des révolutions de rue, comme en 1830 en France (d'où sa formule : « *Les réformes ou les chartes, l'absolutisme ou la révolution* », p. 5).

⁸⁰ On retiendra le caractère davantage « chrétien au sens large » (ou plutôt : protestant non anglican) affiché par les écoles de la *British Society* – sans qu'il ait été possible de mesurer la traduction réelle, pour les élèves, de ce positionnement moins confessionnel au sens strict. Le soutien de l'Etat anglais se manifeste par l'attribution exclusive des fonds publics (*grants*) aux écoles à orientation religieuse

Les pages précédentes ont cherché à montrer que, sous un consensus moins général qu'il n'y paraît, ce système cache des fragilités qui dans l'ensemble vont croissant à mesure qu'on avance dans le siècle. Les luttes pionnières, celles d'un Lovett en Angleterre, d'un Wander en Allemagne, d'un Meunier en France, quel que soit l'écho immédiat rencontré, traduisent la difficulté croissante à faire accepter comme légitime (non par les classes dominantes, mais par la société dans son ensemble) un dispositif scolaire qui accorde aux Eglises une place si considérable. Les enjeux immédiats autour desquels les conflits se nouent, et les acteurs de ces conflits, diffèrent sans doute fortement d'une situation nationale à l'autre : revendication d'indépendance ou d'« *émancipation* » de l'instituteur prussien vis-à-vis de son supérieur religieux, au nom de sa compétence professionnelle ; refus, en France, du rôle d'auxiliaire du ministre du culte réservé à l'instituteur, ou de voir l'école publique employer des instituteurs (et plus encore des institutrices) congréganistes ; volonté de voir les enfants du peuple élevés hors d'une atmosphère d'imprégnation religieuse jugée contraire à leur dignité morale et à leur liberté d'esprit en Angleterre... Mais au-delà de cette diversité (dont l'histoire nationale, à la fois scolaire, politique et religieuse, peut rendre compte, comme on a tenté de le montrer), il existe des bases communes à ces contestations de l'école confessionnelle : la volonté de s'approprier les résultats d'une science de plus en plus indépendante des dogmes chrétiens, de s'inspirer sur le terrain pédagogique de sa récusation de l'argument d'autorité, à la base de ses succès ; le refus de laisser se perpétuer un endoctrinement politico-religieux au service de régimes « aristocratiques », ou d'une organisation de classe de la société, dont on ne veut plus et qu'on souhaite abolir ; l'incompréhension croissante enfin du dogmatisme confessionnel qui apparaît lié à un état dépassé de la religion – quand ce n'est pas le christianisme, voire la religion elle-même, qui semblent appartenir à une phase de l'histoire de l'humanité en train de se -clore.

Perçue comme une question dans l'ensemble réglée pour l'école des classes supérieures (en Angleterre et en Allemagne tout au moins, tandis que la question des Jésuites, et plus généralement des congrégations catholiques du secondaire, reste vive en France), la contestation de la présence confessionnelle dans les *écoles pour le peuple* se lie donc, particulièrement dans les années 1840, à une remise en cause plus générale à la fois de ces écoles telles qu'elles existent et de la société qui les a instituées. Mais au nom de quel programme scolaire et socio-politique faut-il s'y opposer ? Les points de vue naturellement divergent à ce sujet ; mais trois interrogations majeures paraissent dominer le débat. La première concerne naturellement la portée réelle de « l'indépendance de l'Ecole vis-à-vis de l'Eglise » (aussi dénommée : « la séparation de l'Eglise et de l'Ecole », « *Die Trennung der Kirche und der Schule* ») : doit-elle aller jusqu'à la suppression de tout enseignement religieux et ne fonder la morale que sur des bases profanes, comme on avait tenté de le faire en France pendant la Révolution, ou comme certains s'y essaient en Angleterre dans ces écoles d'un type nouveau, inspiré par l'utilitarisme non chrétien ou les courants *infidel* ? Doit-elle, comme on le pense en général alors en Allemagne comme en France, conserver une place à l'école pour l'idée de Dieu, éventuellement du Dieu chrétien, et pour celle de l'immortalité de l'âme, c'est-à-dire des peines et récompenses éternelles comme fondement de la conduite juste ? A cette interrogation fondamentale pour la question ici traitée s'en rattachent deux autres, difficilement séparables, portant, l'une, sur le degré d'égalité qu'il est souhaitable et possible d'introduire entre l'éducation des classes supérieures et celle des autres classes, l'autre, sur le degré de confiance qu'il est licite d'accorder à l'Etat pour mettre en place un enseignement public qui ne revienne pas à substituer un endoctrinement d'Etat à un endoctrinement d'Eglise (on a vu que, sur ce point, l'approche anglaise se montre encore, à cette époque, beaucoup plus exigeante que celle prévalant sur le continent).

Quelle que soit la diversité des réponses alors apportées à ces questions par ceux qui en font une préoccupation forte en Allemagne, en France ou en Angleterre, il apparaît acquis qu'aucun des trois pays n'est à l'abri de ce questionnement. Dans chacun d'eux en effet (en réservant à cette étape le cas de l'Italie), tous trois soumis à des variantes en définitive assez voisines du même dispositif d'alliance du trône et de l'autel, on a vu les oppositions politiques (libéraux d'opposition, démocrates, socialistes, chartistes...) remettre en cause de diverses façons l'emprise des religions établies sur l'école destinée

au peuple. La France ne bénéficie ici d'aucune spécificité particulière – si ce n'est sa tradition révolutionnaire, vieille cependant de plus d'un demi-siècle à la veille de 1848 et dont les textes laïques fondateurs, non traduits hors des frontières, sont alors en France même presque oubliés, y compris dans la mémoire des acteurs les plus engagés dans la lutte contre l'école confessionnelle. L'épisode révolutionnaire de 1848-1849 sur le continent le confirme. Il est en effet l'occasion, des deux côtés du Rhin, de poser avec force la question de l'*émancipation de l'Ecole* (et dans les deux langues, on le verra, il faut entendre sans ambiguïté : émancipation *par rapport à l'Eglise*) : mais c'est l'Allemagne qui fera alors figure de terre avancée de la lutte laïcisatrice.

