

Chapitre 14

LA SÉPARATION DES ÉGLISES ET DE L'ÉCOLE, ENJEU MAJEUR DES POLITIQUES SCOLAIRES ALTERNATIVES (Grande-Bretagne, Allemagne, Italie, années 1890-1914)

• Préambule : intérêt et difficulté de cette recherche

Les trois études groupées dans ce dernier chapitre ont en commun d'être des tentatives de reconstitution d'une histoire des politiques scolaires alternatives aux politiques gouvernementales des pays concernés, sous l'angle de leur approche de la lutte pour la séparation des Eglises et de l'École. Les politiques scolaires officielles de ces trois pays, en effet, sont caractérisées à ce sujet, durant cette dernière période ici étudiée, par le souci manifeste de maintenir le *statu quo* : si l'on réserve provisoirement les velléités réformatrices gouvernementales nées en Grande-Bretagne de la victoire électorale libérale et travailliste de 1906, sur laquelle on aura à revenir (mais qui ne seront de toute façon pas suivies d'effet), il n'est plus question, pour les autorités scolaires de ces pays, d'aller au-delà des réformes des années 1870. L'Angleterre vit donc pendant toute cette période sous le régime scolaire du *dual system* (coexistence de deux types d'écoles élémentaires, publiques et privées confessionnelles, l'un et l'autre financés par l'Etat, le programme des écoles publiques comprenant, au nombre des matières obligatoires, une instruction religieuse non confessionnelle) ; l'Allemagne unifiée du second *Reich* continue à concevoir son système d'enseignement public dans le cadre « biconfessionnel » protestant et catholique ; l'Italie connaît, jusqu'en 1914, le régime de laïcité partielle du secteur élémentaire public, évoluant en fonction des situations locales, qui a été décrit plus haut. Ainsi, tandis que la France républicaine approfondit sa rupture scolaire, puis politique, avec l'Eglise catholique, les trois grandes monarchies voisines cherchent au contraire à maintenir avec leurs Eglises établies les compromis issus des développements politiques et scolaires de la période antérieure. A la fin de la période examinée, la notion d'*exception française*, dont on a vu l'usage idéologique qu'en fait Ferdinand Buisson, peut ainsi commencer à acquérir une certaine crédibilité.

Mais on aurait tort de s'arrêter à cette vision encore superficielle des réalités scolaires. Car l'échec des partisans d'une instruction publique purement laïque hors des frontières françaises a de bonnes raisons de passer à la veille de 1914 pour provisoire. Partout en Europe existent alors des mouvements puissants, bien implantés dans l'enseignement public comme dans la société civile, disposant de relais politiques conséquents, qui militent activement en faveur de la laïcisation intégrale de l'enseignement public. A partir du début du XXe siècle surtout, la question laïque est portée à nouveau partout (ou du moins dans les trois pays étudiés ici) au premier plan de l'actualité de politique scolaire : à plusieurs reprises, elle en constitue même l'objet principal. Et partout, on le verra, les partisans du *statu quo* officiel se trouvent, à la veille de la Guerre, dans une situation difficile, contraints à la défensive face à des poussées laïcisatrices qui se réfèrent naturellement à la situation française, mais qui n'ont aucun mal à s'appuyer sur leur propre tradition nationale, et surtout sur les valeurs portées par le mouvement de sécularisation des mentalités et des conceptions du monde qui s'affirme en ce début de XXe siècle à l'échelle de l'Europe (chapitre 12).

La guerre qui éclate en 1914, faisant partout prévaloir l'Union sacrée des forces laïques et religieuses en défense de la patrie, et constituant partout l'école publique comme le lieu d'un conditionnement idéologique d'une intensité inconnue jusqu'alors, brisera net ce mouvement. Dans les décennies qui suivront, l'abandon du positionnement laïque antérieur par une partie importante des forces politiques qui avaient mené avant 1914 la lutte pour la séparation complète

des Eglises et de l'École en Angleterre, en Allemagne et en Italie (les partis socialistes notamment) aura pour conséquence de rendre politiquement non significatifs, voire gênants, les intenses efforts déployés avant 1914 sur le thème de la séparation scolaire en Grande-Bretagne, en Allemagne ou en Italie. Cette évolution ne sera naturellement pas sans conséquence sur les travaux d'histoire de l'éducation ou d'histoire des politiques scolaires : ceux-ci seront en effet, dans chacun des pays étudiés, portés par une sorte de tendance naturelle à s'intéresser davantage aux politiques scolaires officielles prévalant avant 1914, sorties dans l'ensemble confortées de la guerre, plutôt qu'à celles prônées par ces vaincus de l'histoire, à l'héritage laïque devenu quelque peu encombrant.

S'intéresser aux luttes laïques des deux décennies précédant la première guerre mondiale, c'est donc vouloir reconstituer un pan de l'histoire de la laïcité scolaire européenne sur lequel les études historiques d'ampleur sont encore aujourd'hui relativement rares dans le cadre national (et à l'heure actuelle presque inexistantes, à notre connaissance, dans le cadre européen). A vrai -dire, il semble qu'il n'existe dans aucun des trois pays étudiés, de synthèse prenant en compte l'ensemble des acteurs de ces luttes laïcisatrices. Ce sont essentiellement les historiens du mouvement ouvrier (ou, plus exactement, des politiques scolaires des organisations ouvrières) qui ont été amenés à s'y intéresser de près. Le refus des compromis scolaires que leurs gouvernements avaient passés avec les Eglises établies et la perspective d'un enseignement public au moins à terme entièrement séparé des religions restent en effet à la base des politiques scolaires des partis socialistes tout au long de la période, même si des positions plus conciliatrices se font également jour. Les historiens des politiques scolaires du *Labour movement*, de la social-démocratie allemande ou du Parti Socialiste Italien avant 1914 ne peuvent manquer de rencontrer la question laïque comme une dimension forte des débats internes à ces partis, ainsi que des mobilisations qu'ils impulsent (ou des luttes locales, nées indépendamment d'eux et auxquelles ils apportent leur soutien). Puisant pour l'essentiel à ces sources historiographiques secondaires – dans la mesure où les sources primaires d'une telle étude sont dispersées dans de multiples publications qui restent en France d'accès souvent difficile – les pages qu'on va lire sont naturellement largement dépendantes des historiens des politiques scolaires des partis ouvriers britannique, allemand et italien ¹. Encore faut-il préciser qu'aucun d'eux (dans la documentation rassemblée) ne fait de la question laïque le thème essentiel, ni même principal, de son étude, et que les problématiques personnelles avec lesquelles ils abordent cette dernière sont largement hétérogènes : facteurs qui ne simplifient pas la tentative de construire une histoire de ces politiques scolaire sur une base comparatiste.

D'autres sources restent disponibles, traitant, toujours sur une base nationale, de l'histoire des mouvements de Libre Pensée ou du syndicalisme enseignant. Elles n'ont guère été prises en compte ici, dans la mesure où l'impact de ces mouvements en matière de politique scolaire alternative a paru moins important que celui des partis socialistes devenus à la fin de l'époque considérée des partis de masse. Il n'en reste pas moins que cette limitation contribue également à donner aux pages qui suivent un caractère partiel. Ces limites étant posées, il n'en reste pas moins nécessaire de chercher à éclairer une réalité politique susceptible de modifier sensiblement l'image reçue d'une Europe consensuellement respectueuse à la fin du XIXe siècle et au début du XXe siècle, à la seule exception de la France, de sa tradition pluriséculaire d'implication des Eglises chrétiennes dans l'éducation.

¹ On a fait appel ici pour l'essentiel aux travaux de Brian SIMON (politique scolaire du mouvement ouvrier et socialiste britannique), de Richard BENDELE (politique scolaire du socialisme allemand avant 1914) et de Patricia ZEMPERLIN-TURUS (politique scolaire du PS Italien avant 1914) : voir bibliographie.

1. GRANDE-BRETAGNE : LA RÉÉMERGENCE DE LA QUESTION LAÏQUE AU TOURNANT DU SIÈCLE

1.1. La relance du mouvement pour des écoles élémentaires « *purely secular* » à la fin du XIXe siècle

Pendant une vingtaine d'années, le compromis établi en 1870, sous le nom de « clause Cowper-Temple », entre les trois formules en compétition à propos de l'enseignement religieux dans les nouvelles écoles élémentaires publiques, les *board schools* instituées par la loi Forster (enseignement confessionnel, enseignement « non-sectaire » basé sur la Bible et solution « purement laïque » – *purely secular*) fonctionna outre-Manche sans tension particulière, c'est-à-dire en fait à la satisfaction des partisans de l'enseignement biblique non confessionnel. A la fin des années 1880, ces derniers étaient parvenus à faire prévaloir leur point de vue dans la quasi-totalité des « bureaux scolaires » (*school boards*), ces instances locales élues que la loi avait établies pour mettre en place un enseignement public partout où l'enseignement confessionnel subventionné s'avérait insuffisant ou inexistant. L'option purement laïque, autorisée, on l'a vu, par la loi Forster, avait bien été mise en place dans quelques villes au début des années 1870 (notamment Birmingham, avec le soutien de la municipalité libérale « avancée » et de son maire Joseph Chamberlain²) ; mais elle avait à peu près partout été refoulée. Les écoles populaires britanniques, devenues obligatoires (1880) et gratuites (1891), inscrivaient en règle générale à leur emploi du temps une séance quotidienne de *Scriptures* – courte lecture de la Bible sans commentaire de l'enseignant (formule qui s'était finalement imposée à Birmingham) ou véritable leçon qui devait en principe s'en tenir à ce qui, dans l'histoire sainte et le dogme, faisait consensus entre chrétiens (en pratique, entre Eglise anglicane et Eglises non-conformistes – « *non conformist bodies* »). Dans l'enseignement secondaire, qui reste entièrement privé jusqu'à la fin du siècle, et qui demeure toujours à peu près totalement interdit de fait aux enfants du peuple, le modèle d'éducation religieuse élaboré dans les décennies précédentes pour les grandes *public schools* des élites sociales, notamment la séance quotidienne de prière collective (*collective worship*, voir le chapitre 10), se diffuse largement.

Le compromis de la clause Cowper-Temple donne cependant dans les années 1890 des signes d'instabilité croissante, pour deux raisons essentielles. La première tient au développement régulier, et spectaculaire, des écoles élémentaires publiques (*board schools*), et aux craintes ainsi attisées chez les autorités religieuses anglicanes et catholiques. Les *board schools*, rappelons-le, bénéficient aux termes de la loi de 1870 de fonds publics provenant de deux origines : impôts d'Etat (*taxes*) et impôts communaux (*rates*), alors que les écoles confessionnelles ne bénéficient que des fonds d'Etat : dotées de ressources environ de moitié inférieures, ces dernières subissent donc une concurrence -forte du secteur public, qu'elles sont naturellement portées à considérer comme déloyale. Les clergés anglican et catholique, restés très largement attachés au système confessionnel (tandis que la grande majorité des Eglises non confessionnelles, on l'a vu, jouent la carte des *board schools*), redoutent que cette concurrence des nouvelles écoles publiques ne leur ôte à terme l'essentiel de leurs élèves, et peut-être de ce fait leurs futurs fidèles. D'où leur pression accrue, d'une part pour renforcer les éléments de foi « positive » dans l'instruction religieuse des *board schools*, d'autre part pour obtenir des municipalités un financement à parité avec les écoles publiques.

² Les premières écoles publiques de Birmingham avaient fait usage de l'option laïque ouverte par la loi Forster : le *Birmingham school board* avait adopté un règlement stipulant qu'aucun enseignement religieux ne serait dispensé dans l'emploi du temps ordinaire. Les ministres des différents cultes étaient autorisés à faire le catéchisme sur la base du volontariat après les heures de cours, leur rétribution étant à la charge des parents volontaires. Joseph CHAMBERLAIN (1836-1914), notable aux convictions religieuses unitariennes, avait ainsi commencé sous le signe du radicalisme une carrière politique qui allait le conduire à occuper rapidement des postes ministériels importants et à se rapprocher des conservateurs, au détriment de ses positions laïques initiales.

Mais la question scolaire, et notamment la question de la religion à l'école, acquiert également une signification tout aussi aiguë – mais de sens diamétralement opposé – aux yeux d'un mouvement ouvrier qui commence à échapper au contrôle politique du parti libéral et à vouloir définir ses propres objectifs, y compris en matière scolaire. Dès 1881 s'était constitué à l'initiative de Henry Mayers Hyndman un parti d'inspiration marxisante, la *Social Democratic Federation* (rebaptisé *Social Democratic Party*, SDP) au programme scolaire ainsi formulé : « *Tout l'enseignement, secondaire comme élémentaire, doit être gratuit, obligatoire, laïque et professionnel [secular and industrial] pour tous de façon égale.* »³ Le mouvement socialiste en voie de reconstitution dans les deux décennies suivantes se replace ainsi, partiellement, sur le même terrain que le mouvement *secularist* (c'était en un sens un retour aux sources, puisque le sécularisme britannique, on l'a vu, était issu des mouvements populaires et *infidels* de la première moitié du siècle, et principalement de l'owenisme). Le sécularisme britannique livre d'ailleurs à ce moment sa bataille décisive, avec la lutte pour la reconnaissance du droit de Charles Bradlaugh à siéger aux Communes (le dirigeant *secularist*, élu à plusieurs reprises à partir de 1880 sous l'étiquette libérale par la circonscription ouvrière de Northampton, voit son élection invalidée à trois reprises pour avoir refusé de prêter serment sur la Bible devant la Chambre des Communes : il obtient gain de cause en 1886, après sa quatrième élection). Mais socialistes et *secularists* de la *National Secular Association* se considèrent au moins autant, semble-t-il, comme des adversaires sur le plan idéologique que comme des alliés dans la lutte laïcisatrice⁴.

Au même moment, la combativité syndicaliste, dont le renouveau se manifeste de façon spectaculaire dans la Grande-Bretagne de la fin des années 1880 et des années 1890⁵, s'exprime également par une prise de conscience de la nécessité de lutter pour le développement des écoles publiques ; et cette exigence est souvent liée à celle de leur radicale laïcisation. Brian Simon publie à ce sujet le témoignage très suggestif d'un dirigeant syndicaliste londonien, Thomas Smyth, auditionné en tant que représentant du Trade Union Congress de Londres par une commission d'enquête gouvernementale sur l'enseignement élémentaire en 1887. Après avoir défendu l'éducation gratuite avec des arguments que B. Simon qualifie d'«*ouvertement*

³ H. M. HYNDMAN, W. MORRIS, *A Summary of the Principle of Socialism*, The modern Press, 1884, p. 66 (cote BN 8°R 6512). Henry Mayers HYNDMAN devait diriger le SDP jusqu'à la première guerre mondiale sur une orientation assez semblable à celle du guesdisme français, et devait lui aussi devenir patriote en 1914. William MORRIS, poète et essayiste célèbre gagné au socialisme, quitta ce petit parti (1884) pour fonder avec Eleanor Marx une *Socialist League*, dont le manifeste de fondation exigeait « *une éducation libérée des deux maux du commercialisme d'une part, de la superstition de l'autre* » (in -E. P. THOMPSON, *William Morris, Romantic to revolutionary*, Londres, Merlin Press, 1977, p. 735). Curieusement (ou significativement dans le contexte britannique des années 1880 ?) ce texte d'inspiration lui aussi marxiste se conclut par ce mouvement d'éloquence : « *Souhaitons que se développe la dévotion envers la religion du socialisme, la seule religion que professe la Socialist League.* » Ses membres contribueront quelques années plus tard (1893) à la fondation du premier parti de masse de l'histoire ouvrière britannique, l'*Independent Labour Party* (voir plus loin).

⁴ Nombre de socialistes des années 1880 et 1890, tel Edward Aveling, le compagnon d'Eleanor Marx, étaient d'anciens militants *secularists* insatisfaits des limites que Charles Braugham entendait assigner à son mouvement. Il proclamait en effet que le *secularisme*, établi sur le principe de l'individualisme, était opposé au socialisme : B. Simon, évoquant un retentissant débat contradictoire public ayant opposé Braugham et Hyndman en 1884, signale que cette controverse « *marque un tournant dans l'histoire des idées en ce que, devant un vaste public, les principes de base du socialisme et de l'individualisme furent argumentés point par point par le protagoniste principal de chaque conception* » (*op. cit.*, p. 27).

⁵ Le dimanche 13 novembre 1887 (*Bloody sunday*) la police réprima brutalement une manifestation protestant contre l'arrestation d'un député irlandais (3 morts) ; le 1er mai 1890 (première célébration du 1er mai dans le monde à l'appel de l'Internationale) eut lieu à Londres une immense manifestation pour la journée de huit heures qui fit dire à Engels que « *les petits enfants des vieux chartistes entrent dans la bataille* » (A. L. MORTON, G. TATE, *Histoire du mouvement ouvrier anglais*, Maspero, 1963, p. 250). Des grèves dures, notamment pour les huit heures et le salaire minimum, marquèrent l'histoire ouvrière des années 1890.

socialistes »⁶, Thomas Smyth, interrogé sur les conceptions de son syndicat en matière d'enseignement religieux à l'école, déclare qu'il approuve la pratique jadis observée dans les écoles publiques de Birmingham (voir note au début de ce chapitre) et ajoute « *que l'instruction religieuse ne doit entrer en aucune façon dans l'éducation obligatoire des écoles publiques* », même sous sa forme dite « non-sectaire ». En effet,

*elle est susceptible de refléter les opinions du maître en matière de dogme, quelque précaution qu'il prenne. Il y a un sentiment d'hostilité largement répandu contre l'enseignement religieux dispensé dans les écoles payées sur fonds publics [by the rates and taxes] qu'il soit le fait d'[instituteurs] catholiques, protestants, méthodistes, baptistes ou de beaucoup d'autres Eglises [religious bodies], sentiment éprouvé par beaucoup de gens qui sont aussi bons citoyens que quiconque, mais qui ne professent aucune sorte de religion*⁷.

C'est pourquoi selon lui, résume B. Simon, « *une morale laïque devrait être enseignée pendant le temps scolaire par les instituteurs ordinaires* [a secular morality should be taught in school hours by the regular teachers] »⁸. L'interrogatoire se poursuivant, Th. Smyth réaffirme devant des interlocuteurs fort peu disposés à le croire, assure B. Simon, qu'« *un tel enseignement était à la fois possible et désirable. Il y a beaucoup de ressentiment* [a great deal of feeling] *contre l'instruction religieuse, un grand nombre de personnes y sont opposées, et l'expriment tout haut et avec amertume.* »⁹

Ce changement perceptible d'état d'esprit – illustration parmi d'autres de la sécularisation des mentalités évoquée au chapitre 12, et qui, on le voit, n'épargne pas la Grande-Bretagne de la fin du XIXe siècle – se traduit sur le plan de la politique scolaire par l'importance nouvelle que revêtent alors les élections triennales aux *school boards*. A partir de 1888¹⁰, des candidats se présentent avec un programme incluant la suppression de toute instruction religieuse. Le *Comité démocratique central*, constitué à Londres pour les élections de 1888 à l'initiative de

⁶ « *Toute propriété est le résultat du travail... Tout homme qui a des biens les possède aux dépens du pauvre. L'enseignement secondaire n'est ouvert qu'au riche* » (B. SIMON, *Education and the Labour Movement, 1870-1920*, Londres, Lawrence & Wishart, 1965, p. 124). La question de savoir jusqu'à quel point cette position était représentative des syndiqués de Londres en 1887 est ici indécidable : mais il est tout au moins significatif que celui qui la formule ait été désigné comme représentant du syndicalisme londonien pour répondre à cette commission d'enquête officielle.

⁷ Intervention de Thomas Smyth devant la Commission Cross (1887), *ibid.*, p. 124.

⁸ Il serait intéressant de comparer l'évolution de l'approche anglaise de la *secular morality* avec celle de la *morale laïque* en contexte français, telle qu'elle a été brièvement évoquée au chapitre précédent. On doit se borner à signaler ici la fondation de la *Moral Instruction League* (1897), à propos de laquelle B. Simon fait l'importante mise en perspective historique suivante : « *Thomas Day, les Edgeworths et d'autres, réunis dans le cadre de la Société Lunaire et de la Société Littéraire et philosophique de Manchester à la fin du XVIIIe siècle, regardaient l'enseignement d'une morale laïque comme la source principale de l'éducation. C'est cette conception qui fut reprise par des hommes comme Richard Carlile, Robert Owen, William Thompson, et plus tard par Lovett et d'autres qui voyaient dans un tel enseignement la base d'une éducation rationnelle* » (*op. cit.*, p. 144). B. Simon dessine ici, à quelques noms près qu'il mentionne dans d'autres ouvrages (Thomas Paine, Mary Wollstonecraft, William Godwin, les *philosophes radicaux* de l'utilitarisme...), la généalogie de la pensée éducative laïque britannique qu'on a essayé de reconstituer dans les précédents chapitres.

⁹ B. SIMON, *ibid.* Ce même syndicaliste explique ensuite pourquoi il estime insatisfaisante la clause de conscience de la loi de 1870, qui permettait au père de dispenser son enfant de l'instruction religieuse s'il le voulait : « *Un enfant retiré de l'instruction religieuse devient un enfant 'marqué'. Smyth avait retiré son propre fils de l'instruction religieuse : on l'avait placé tout seul à un coin de la pièce devant tous les autres pendant que se déroulait le cours. La seule solution juste était une éducation pleinement laïque* [a fully secular education] » (B. SIMON, *ibid.*).

¹⁰ Ni B. Simon, ni les autres sources consultées n'indiquent de date antérieure : mais l'histoire des luttes dans la Grande-Bretagne de ce temps pour la laïcité scolaire, n'ayant fait l'objet d'aucune étude systématique – du moins en l'état de la documentation constituée – cette précision n'est donnée que sous réserve.

plusieurs organisations socialistes et *secularists*¹¹ exige que la religion soit « *séparée de l'éducation* » en soulignant à l'adresse des électeurs :

*Les réactionnaires font un effort désespéré pour mettre l'éducation publique sous contrôle clérical, et c'est le premier danger auquel vous avez à faire face. Si l'école est subordonnée à l'Eglise, le maître d'école au prêtre, l'éducation à la théologie – la vie de l'Eglise d'Etat sera prolongée, les intérêts profanes [secular interests] seront sacrifiés, le ton général de l'instruction populaire se dégradera en dessous même de ce qu'il est à présent, et le développement intellectuel et moral du peuple sera indéfiniment retardé*¹²

B. Simon cite un certain nombre de candidats laïques élus dans les élections locales qui succèdent jusqu'à la fin des années 1890, sans parvenir toutefois, tant s'en faut, à en conquérir la majorité face à des notabilités locales toujours peu désireuses de laisser les enfants du peuple s'instruire en dehors de toute religion¹³. Il apparaît difficile, au vu des chiffres qu'il indique, de mesurer l'écho exact des mouvements purement laïques à ce moment (de même qu'il est difficile de mesurer les taux d'abstention, sans doute élevés¹⁴).

Un autre indice de cette radicalisation croissante des années 1890 peut être relevé dans l'évolution programmatique de l'*Independent Labour Party*. Cette organisation, qui se constitue en 1892 sur la base du refus de laisser aux dirigeants bourgeois du parti libéral le monopole de la représentation électorale des travailleurs (50 000 adhérents dès 1894¹⁵) se définit comme *socialiste*, sans donner à cette expression un contenu doctrinal précis. Son principal animateur, James Keir Hardy, considère le parti libéral comme un parti de la bourgeoisie – posant ainsi en termes renouvelés la vieille question de « l'indépendance de classe » déjà au cœur de la démarche chartiste – mais il garde ses distances avec le marxisme « officiel » de la seconde Internationale, dont l'ILP est membre¹⁶. La rapide évolution programmatique de ce parti sur la

¹¹ Le *Parti Social Démocrate* (le SDP de Hyndman), la *Fédération radicale de la métropole* (c'est-à-dire « londonienne »), la *Fédération laïque de Londres* (London Secular Federation) et la *Société fabienne*, dont il sera question plus loin (B. SIMON, *op. cit.*, p. 143) : comme on le voit, ancien radicalisme et nouveau socialisme s'unissent ici dans la lutte contre la mainmise du clergé (anglican) sur l'Ecole populaire.

¹² *Ibid.*, p. 144. Cette campagne conduisit à l'élection de deux représentants au *school board* de Londres : Annie Besant, alors dirigeante de la National Secular Association animée par Charles Bradlaugh, et le pasteur anglican Stewart Headlam (sur ce pasteur laïque, qui osa se présenter contre sa propre Eglise à ces élections, et qui échappa à l'excommunication, tant la capacité de la hiérarchie anglicane à imposer une stricte discipline interne s'était affaiblie, voir aussi le chapitre 12).

¹³ Rappelons que seuls les contribuables (hommes, ou femmes chargées de famille) étaient électeurs aux *bureaux scolaires* municipaux, ce qui limitait la dimension démocratique d'une institution où les appareils politiques des deux grands partis étaient naturellement influents. Or à cette date, la solution *purely secular* avait été catégoriquement rejetée non seulement par les conservateurs, mais aussi par les leaders libéraux, dont Forster lui-même.

¹⁴ Sidney Webb indique un taux moyen de participation très bas (de l'ordre de 20 %), dans un texte de 1901 destiné, il est vrai, à plaider pour la suppression de ces élections (voir plus loin).

¹⁵ Roland MARX, *Histoire du royaume uni*, Paris, A. Colin, 1967, p. 297. Dans les pages qui suivent, un certain nombre d'indications sur l'histoire politique générale de la Grande-Bretagne seront empruntées à cet ouvrage, sans que les références soient systématiquement données.

¹⁶ B. SIMON donne des années de formation de l'Ecossois J. KEIR HARDY (1856-1915) une description significative de la condition de l'enfance ouvrière de la Grande-Bretagne de ce temps : « *Il fut forcé de travailler à l'âge de sept ans... Ses parents lui apprirent à lire en dépit de la pauvreté désespérée de la famille. A dix ans il descendit dans la mine, travaillant dix heures par jour* » (*op. cit.*, p. 21). J. Keir Hardy est l'un des trois ouvriers élus députés en 1892 sans le soutien des libéraux. Député de l'ILP sans interruption de 1900 à la première guerre mondiale (pendant laquelle il maintiendra une position internationale), et l'une des grandes figures du mouvement ouvrier britannique dans la seconde Internationale à partir du congrès de Londres (1896), il devait maintenir dans les années suivantes dans le Labour Party, dont l'ILP fut une force constitutive, sa ligne politique d'« indépendance de classe », déplorant la tendance des leaders du Labour au compromis avec les libéraux au pouvoir.

J. Keir Hardy était croyant : il avait d'ailleurs acquis en partie ses compétences d'orateur en prenant la parole dans des assemblées congrégationalistes, comme le signale Stephen MAYOR (*The churches and the working classes*,

question laïque est ici à souligner. A son congrès de fondation (1893) avait été soumise une motion demandant que dans le volet scolaire du programme du parti les mots « *secular education* » soient substitués à « *unsectarian education* » (on voit clairement ici comment l'adjectif *secular* retrouve le sens « purement laïque » des premières *secular schools* avant 1850, par-delà les efforts déployés pour en faire un simple équivalent d'*unsectarian*) : cette motion avait été repoussée. Présentée à nouveau en 1897, elle est cette fois adoptée : la position « purement laïque » figure sur les programmes des candidats ILP aux ultimes élections aux *school boards* (1899) que présentent les documents consultés¹⁷.

1.2. La lutte laïque pour l'abrogation de la loi Balfour après 1902

L'offensive cléricale sur l'enseignement primaire, dénoncée par les organisations laïques lors des élections aux *bureaux scolaires*, n'est pas une figure de rhétorique. La hiérarchie anglicane, rejointe, à mesure que l'immigration irlandaise se développe, par celle de l'Eglise catholique, entreprend dans les années 1890 un effort remarquable de conquête des *bureaux scolaires* municipaux. Elle enregistre un succès important en 1892 à Londres, où une majorité favorable à l'Eglise anglicane est élue (mais cette victoire même incite les opposants à un retour en force du cléricalisme dans l'enseignement britannique à s'organiser, et les efforts des milieux anglicans de la capitale pour renforcer le caractère dogmatique « chrétien » de l'enseignement religieux dans les écoles populaires se heurtent rapidement à une forte résistance, finalement victorieuse¹⁸). Un nouveau pas est fait cependant dans la voie de la « reconquête » par l'anglicanisme du réseau scolaire public à l'occasion des élections de 1900 pour les *bureaux d'écoles* : la campagne, menée nationalement sous le mot d'ordre « *capture the school boards* »

Londres, Independent Press, 1967, p. 313). Il est en cela illustratif d'un certain parcours, propre au mouvement ouvrier britannique, du non-conformisme religieux au militantisme politique. Mais – et c'est ici le point décisif – il était également laïque : et l'ILP, parti regroupant des croyants et des incroyants, se construit jusqu'à la première guerre mondiale comme parti combattant pour la suppression de l'aide de l'Etat aux écoles privées comme de l'enseignement « biblique » dans les écoles publiques.

¹⁷ Le candidat de l'ILP aux élections au *school board* de Norwich (1899) se présentait sur un programme en cinq points : éducation obligatoire jusqu'à 16 ans ; abolition du « *half time system* » (élèves scolarisés à mi-temps) ; gratuité totale ; éducation purement laïque (*purely secular education*) ; trente élèves maximum par classe (B. SIMON, *op. cit.*, p. 152). L'ouvrage reproduit par ailleurs en fac-similé l'affiche d'un candidat de l'ILP aux élections pour le renouvellement du *school board* de Leicester (décembre 1897) sur la base d'un programme d'« *éducation correcte pour les enfants des travailleurs* » tant il est « *d'une importance vitale que nous fassions, individuellement et collectivement, tout ce que nous pouvons pour leur procurer la meilleure éducation possible* ». Cette déclaration d'intention était suivie d'un programme en neuf points, le premier étant ainsi rédigé : « *Je suis partisan de l'abolition de l'enseignement théologique [I am in favour of abolishing theological teaching] pour qu'y soit substituée une instruction morale systématique* » (*op. cit.*). L'expression « enseignement théologique », que les documents montrent fréquemment employée par les laïques anglais, vise probablement à éviter de donner prise à l'accusation d'« irrégion ».

Les indications sur les congrès de 1893 et 1897 de l'ILP se trouvent *ibidem*, p. 144.

¹⁸ En mars 1893 s'ouvrit au *School Board* de Londres un débat sur la nécessité de donner une instruction religieuse de caractère chrétien. Un membre du Board, le Révérend Coxhead, pasteur anglican, rapporta qu'alors qu'il inspectait une école [en tant qu' élu, non en tant que membre d'un clergé], un enfant, à qui le maître demandait : « Qui est le père de Jésus ? » répondit : « Joseph ». Le Révérend, indigné de tant d'inculture religieuse (ou, selon d'autres sources, soupçonnant que l'enseignant inculquait à ses élèves des idées unitariennes, un vrai chrétien se devant de répondre « Dieu le père »), fit adopter un amendement au règlement scolaire londonien stipulant que l'enseignement religieux devait être de caractère explicitement « chrétien ». Les enseignants des écoles primaires protestèrent, craignant « *d'être à la merci du Board et du corps des inspecteurs* ». Leur syndicat (NUT, National Union of Teachers) les consulta sur l'attitude à adopter face au changement proposé « *Un meeting de masse de 1500 enseignants leur donna mandat de refuser, et le Board dut s'incliner* » (Stuart MACLURE, *A History of Education in London, 1870-1990*, p. 126).

(Lord Salisbury), parvient, symboliquement, à placer l'évêque anglican Knox à la présidence du *bureau d'écoles* de Birmingham ¹⁹.

A l'origine de cette contre-offensive sur l'enseignement public se situe l'inquiétude grandissante des milieux anglicans devant une perte de leur emprise directe sur l'enseignement du peuple qui paraît s'accroître de façon inexorable. Depuis la loi de 1870, trois décennies de vive progression de la scolarisation élémentaires avaient vu certes s'accroître le nombre des élèves scolarisés dans des écoles privées confessionnelles, grâce aux fonds publics qu'elles continuaient à percevoir (2,446 millions d'enfants scolarisés dans des *voluntary schools* en 1895, soit plus du double des effectifs de 1870) ; mais les écoles publiques, inexistantes en 1870, scolarisent déjà à cette date 1,88 million d'enfants. Si les écoles de villages restent le plus souvent sous la dépendance de l'*Eglise établie* en Angleterre même (mais non au pays de Galles), dans les grandes villes, la situation a déjà basculé : à Londres en 1898, 513 000 enfants fréquentent des *board schools* et 224 000 seulement des *voluntary schools*, essentiellement anglicanes ²⁰. Le mouvement se poursuivra jusqu'en 1914 : si en 1890 les écoles anglicanes accueillent encore 60 % des élèves (mais à cette date, malgré la loi sur l'obligation scolaire, il reste encore près d'un enfant sur cinq non scolarisé), en 1914, quand la scolarisation sera à peu près universelle, les effectifs des écoles anglicanes seront tombés à 34 % seulement du total.

Les gouvernements conservateurs revenus au pouvoir à partir de 1895, fortement sollicités par l'*Established Church*, et d'ailleurs inquiets eux-mêmes de voir une classe ouvrière plus remuante oublier dangereusement le chemin des lieux de culte, s'engagent donc dans une politique d'aide financière accrue à l'enseignement privé. Après une première loi en 1897 (*Elementary Education Act*), le tournant majeur est opéré avec le *Balfour Act* de 1902, qui réorganise en profondeur le paysage scolaire britannique. Pour l'enseignement primaire, deux mesures sont essentielles : la suppression des quelque 2500 *school boards*, d'une part, remplacés par un nombre plus restreint de *Local Educative Authorities* (LEA) ²¹, et la « parité » des écoles privées et des écoles publiques sur le plan du subventionnement, les premières étant désormais habilitées à percevoir des subventions non plus seulement de l'Etat mais aussi des communes, devenant ainsi « *provided schools* » (« écoles financées » [sur fonds publics]) en échange d'un contrôle de la LEA. Pour les Eglises, c'est un ballon d'oxygène salvateur : « *On conçoit mieux, écrit Roland Marx, la valeur attachée au début du siècle par les Eglises anglicane et catholique à l'octroi de subsides publics à des établissements scolaires confessionnels : obtenu grâce à une loi Balfour de 1902, cet octroi devait à tout le moins garantir le recrutement de futurs cadres valables et contribuer à développer un sentiment religieux approfondi.* » ²² L'enseignement secondaire lui aussi est totalement réorganisé, sans être laïcisé ; un enseignement secondaire public et payant (*county schools*) est mis en place sous la responsabilité des LEA, à côté des *grammar schools* confessionnelles. Dans les nouveaux établissements, le cursus est modernisé pour faire une place plus large aux sciences ; mais un

¹⁹ L'élection de l'évêque Knox, qui eut un fort retentissement national en raison de la réputation de « citadelle de la laïcité » dont jouissait alors Birmingham, fut acquise à une voix de majorité grâce à la voix de l' élu catholique. La coopération étroite des deux Eglises dans la lutte anti-laïque allait marquer la situation britannique dans les années suivantes.

²⁰ E. Halévy, *Histoire du peuple anglais...*, tome 4, *Epilogue I, L'impérialisme au pouvoir (1895-1904)*, p. 198.

²¹ On comptait 328 LEA en 1902, nombre réduit à un peu plus d'une centaine par la suite. La logique de la réforme visait à substituer à des assemblées directement élues par les contribuables municipaux, présentées comme trop peu compétentes sur le plan de la gestion scolaire, des organismes dont les représentants étaient désormais désignés (par les élus régionaux des partis politiques, les syndicats enseignants et les employeurs). Le contrôle du nouveau Ministère (*Board of education*, créé en 1899) sur l'ensemble de l'appareil éducatif en était facilité.

²² R. MARX, *Religion et société en Angleterre, de la Réforme à nos jours*, PUF, 1978, p. 163. Elie Halévy, qui au moment du vote de la loi Balfour travaillait à Londres à sa thèse sur l'utilitarisme mentionnée plus haut, écrira de façon plus lapidaire dans son *Histoire du peuple anglais* : « *La loi sauvait de la ruine les écoles confessionnelles* » (*op. cit.*, tome 4, p. 194).

cours de *Religious instruction* (chrétien sans être confessionnel) trouve place dans son curriculum en prolongement de ce qui existait à l'école élémentaire publique.

L'intérêt politique majeur de la loi Balfour (du nom du premier ministre conservateur) tient au fait que celle-ci est le fruit d'une coopération originale, et alors inédite en contexte britannique, entre des conservateurs défenseurs des intérêts de l'Eglise d'Angleterre, mais partisans d'une modernisation des structures éducatives comme d'un contrôle accru de l'Etat sur celles-ci, et une fraction du mouvement socialiste qui devait jouer dans l'histoire scolaire anglaise un rôle clé, la Société fabienne. Fondée en 1883, la *Fabian Society*²³ s'était donné l'objectif de rassembler des intellectuels autour du projet socialiste, et de jouer dans le mouvement socialiste en développement un rôle à la fois d'inspirateur et de modérateur. L'écho de ses publications périodiques à -thème, les *Fabian Tracts*, et son influence réelle sur le mouvement ouvrier et l'opinion dépassent de loin le nombre volontairement limité de ses adhérents (800 environ au début du siècle). Dans les années 1890, son principal animateur, Sidney Webb²⁴, s'était investi dans la lutte pour promouvoir l'enseignement populaire, notamment technique et secondaire, dans le cadre du *school board* de Londres. Le ralliement de la Société fabienne à la politique impérialiste du gouvernement britannique, lors de la guerre des Boers (1899-1902), lui vaut l'hostilité résolue de l'aile internationaliste du socialisme anglais, mais n'empêche pas les Fabiens de participer en tant que tels au *Comité pour la Représentation politique des travailleurs* (*Labour Representation Committee*, qui aboutira en 1906 à la proclamation officielle du parti) : ils développent parallèlement une stratégie de plus en plus nettement réformiste et même nationaliste (sous la formule de l'« *efficacité nationale* »²⁵). Fortement influencés à leurs débuts par le mouvement *secularist*, les Fabiens en viennent au tournant du siècle à estimer que l'heure de la réconciliation a sonné avec des religions elles-mêmes davantage en phase avec leur siècle : à l'impasse d'une lutte pour la séparation des écoles et des Eglises, il leur paraît nécessaire de substituer une politique de modernisation et de démocratisation du *dual system*. Fonctionnant, en matière de politique scolaire, comme une sorte de centre d'élaboration d'analyses et de propositions programmatiques, la société Fabienne s'était prononcée dans un document de janvier 1901, *Le Chaos éducatif et le moyen d'y remédier*, pour la suppression des *bureaux scolaires* municipaux, la création d'un enseignement secondaire public ouvert aux enfants du peuple (par l'attribution large de bourses, l'enseignement devant rester payant), et l'instauration d'une véritable « *unité administrative* » ; quant au financement public des établissements confessionnels, s'il n'est pas évoqué dans ce texte, ce silence dans un document programmatique de cette ambition doit être compris (et fut compris) comme une approbation implicite²⁶. La loi de

²³ Nom emprunté au dictateur romain Q. Fabius Maximus dit *Cunctator* (le Tempo-risateur), celui qui, selon Tite-Live, sut attendre son heure pour frapper l'ennemi carthaginois. Sous cette égide, les promoteurs du socialisme fabien se présentèrent longtemps comme des partisans non pas de la réconciliation avec le capitalisme, mais d'une stratégie visant à prendre le temps de rassembler suffisamment de forces pour le vaincre.

²⁴ Sidney Webb (1859-1947), âme du mouvement fabien depuis 1885, commença sa carrière politique comme conseiller municipal socialiste dans un faubourg populaire de Londres. Il devint président du *Comité de l'Education technique* de Londres à partir de 1892. Après la création du *Labour Party* (1906), son rôle d'inspirateur idéologique d'un travaillisme ancré dans le réformisme s'affirma contre les partisans de formules plus intransigeantes. Après avoir soutenu l'Union sacrée entre 1914 et 1918, il devait devenir ministre du premier cabinet Labour après la première guerre mondiale (1924) et anobli (1931). A la suite d'un voyage en URSS, il allait devenir dans les années 1930 l'un des plus actifs « amis de l'URSS » de Staline (*Soviet communism, a new civilisation*, 1935, en collaboration avec sa femme Beatrice Webb).

²⁵ *Politique du XXe siècle : une politique d'efficacité nationale* (*Twentieth century Politics, a policy of national efficiency*, S. WEBB, *Fabian Tract* n° 108, novembre 1901, Kraus reprints, Liechtenstein, 1969, cote BN 16 Nc 6914 (3). Ce texte contient la célèbre phrase, qui donne sans doute la clé de la politique scolaire fabienne – et qui explique son refus d'accorder de l'importance à une question laïque qui divise des énergies qu'il faut unir : « *C'est dans les classes de nos écoles que les futures batailles de l'Empire pour la prospérité commerciale sont d'ores et déjà perdues* » (p. 15).

²⁶ *The Educational Muddle and the Way out, A constructive criticism of the english educational machinery*, *Fabian Tract* n° 106, janvier 1901 (sans nom d'auteur, dû à Sidney Webb). D'autres *Tracts* fabiens défendront la même orientation de soutien à peine critique à la politique scolaire du gouvernement conservateur : *The Educational Act*

1902, discutée quelque temps plus tard au Parlement, s'inscrit pour l'essentiel dans ce schéma vis-à-vis duquel Balfour lui-même ne cache pas alors sa vive estime.

Mais la loi Balfour, qui prétendait clore la question religieuse dans le domaine scolaire, aboutit en réalité à l'effet inverse. Elle dresse en effet contre elle durablement deux sortes d'adversaires. D'une part, elle suscite l'indignation des non-conformistes, qui s'étaient largement ralliés aux écoles publiques « non-sectaires », et qui voient dans la loi une arme donnée à l'Eglise établie pour pérenniser au village l'école unique anglicane. Que devient, font-ils valoir, la neutralité de l'Etat en matière religieuse, quand les Eglises non-conformistes, qui ont accepté de transformer leur propre réseau scolaire en écoles publiques, se voient ainsi pénalisées face à la concurrence anglicane pour leur loyauté envers l'Etat ? Dans un discours de combat au 7e congrès des *Free Churches* (mars 1903), Joseph Chamberlain, devenu l'un des principaux dirigeants du parti libéral, appelle à travailler avec ardeur à l'élection d'une majorité libérale aux Communes qui, promet-il, abrogera la loi : « *Avant trois ans les prêtres auront appris à regretter l'insolence dont ils ont fait preuve en exigeant du Parlement le vote de cette loi.* »²⁷ Mais les minorités religieuses non-conformistes ne sont pas les seules à protester. L'opinion ouvrière est, elle aussi, massivement hostile à la loi Balfour, et notamment au financement des écoles confessionnelles par les *rates* (impôts municipaux), une régression manifeste par rapport à la situation établie depuis 1870. Plus encore que le *Labour Party* en voie de constitution, où les positions laïques du SDP et de l'ILP se heurtent aux partisans de la position fabienne, très influents dans les cercles dirigeants, c'est le mouvement syndical qui apparaît ici en pointe.

Les Trade Unions, déjà puissantes – leur association générale, le *Trade Union Congress* (TUC) compte un million et demi de membres dans les années 1890 – possèdent alors une déjà longue tradition d'élaboration d'une politique alternative en matière scolaire, insoupçonnée semble-t-

1902 (n° 114), *The Education Act (1903), How to make the best of it* (n° 117), écrits anonymes (et donc exposant la position adoptée officiellement par l'association), mais dus également, selon l'éditeur des *Tracts*, à S. Webb.

La prise de position de 1901 en faveur de la suppression des *school boards* représentait une rupture évidente avec la politique antérieure du mouvement fabien, connu plutôt jusque-là pour son engagement fort sur ce terrain. *The workers' school board Programm* (J. W. Martin, *Fabian Tract* n° 55, septembre 1894) appelle les travailleurs (*workers*) à « *ne pas laisser entièrement la gestion de l'éducation des enfants entre les mains des capitalistes et du clergé* ». Faisant allusion au récent conflit sur l'instruction religieuse dans les écoles élémentaires publiques de Londres (voir note plus haut), cet auteur écrivait alors que « *les instituteurs ont été accablés par un grand remue-ménage de vaines controverses théologiques* [by a wanton stirring up of theological controversies] » (p. 7). De ce texte de 1894 à celui de 1901, le changement d'optique du mouvement fabien sur la question laïque est manifeste. B. Simon rapporte le conflit interne qui s'éleva dans la Fabian Society entre Webb et Headlam à propos de *The educational Muddle*, le second reprochant au premier d'être « *trop favorable à l'éducation sectaire* ». La position laïque – paradoxalement défendue ici par un pasteur anglican – fut mise en minorité dans la Société (B. SIMON, *op. cit.*, p. 207 ; l'auteur fait ici référence à E. R. PEASE, *The History of Fabian Society*, p. 143).

²⁷ E. HALÉVY, *op. cit.*, p. 195. Faisant allusion à cette levée de boucliers non-conformistes, mais en en édulcorant considérablement la teneur, Jean DULCK (*L'enseignement en Grande-Bretagne*, A. Colin, 1968) écrit (p. 80) : « *La loi de 1902 rencontra l'hostilité des non-anglicans. Certes la clause de conscience était toujours imposée aux écoles anglicanes, mais les non-conformistes firent remarquer que l'argent du contribuable allait servir même dans les régions à majorité non anglicane à entretenir des écoles anglicanes. La querelle de la laïcité n'éclata pourtant pas. En 1908 un département gallois fut créé au ministère pour adapter la loi au Pays de Galles où le problème était particulièrement aigu.* » Cette vision très édulcorée de la « *querelle de la laïcité* » anglaise du début du XXe siècle est erronée sur deux points. D'une part, l'auteur sous-estime la virulence d'une lutte qui, comme le montre Halévy, représentait pour les non-conformistes, dont les cultes eux aussi continuaient à s'éroder, un enjeu vital : des appels au non-paiement des impôts locaux circulèrent (E. Halévy). D'autre part, il semble ignorer, à côté du mouvement de protestation des Eglises Libres (*Free Churches*) non-conformistes et de leurs relais libéraux, l'existence d'une contestation de la loi d'origine ouvrière (syndicat et partis), qui allait pourtant jouer dans les années suivantes, comme on va le voir, un rôle essentiel ; il est vrai que sur cette seconde composante de la lutte contre la loi Balfour, Elie Halévy, qui s'intéresse peu au mouvement syndical, n'est lui-même guère explicite : Brian Simon fournit à cet égard une documentation bien plus abondante et précise.

il sur le continent à la même époque²⁸ : dès 1897, leur congrès national s'était prononcé pour l'« *éducation secondaire pour tous* » jusqu'à 16 ans (financée par un impôt progressif sur le revenu) et pour une « *éducation laïque* » (« *a long standing demand* », précise B. Simon²⁹). Dans la perspective des élections prochaines, le Congrès des Trade Unions de septembre 1905 à Bristol adopte un important projet de loi sur l'enseignement élémentaire et secondaire, que chaque candidat du *Labour Party* en cours de constitution doit s'engager à défendre pour obtenir l'investiture syndicale. De ce programme en neuf points, les points 2 et 3 méritent ici d'être intégralement cités :

2. *L'autorité [locale] en charge de l'éducation aura pouvoir pour acheter ou louer toute école confessionnelle [denominational] ou privée avec qui un agrément aura pu être conclu, sous réserve de l'approbation du ministère [Education Department]. En l'absence d'un tel agrément, l'autorité locale établira une nouvelle école, et le mois suivant l'ouverture de cette dernière, -l'école confessionnelle cessera de recevoir des fonds publics.*

3. *L'instruction dans toutes les écoles à financement public [State-aided schools] ne portera que sur des matières d'enseignement profanes [shall be in secular subjects only] et les membres du personnel comme de l'administration de ces écoles ne se verront soumis à aucun examen portant sur des questions soit théologiques soit confessionnelles*³⁰.

Cette position est approuvée par la conférence annuelle du *Labour Representation Committee* à une très forte majorité (817 000 mandats contre 76 000). Il est clair qu'à ce moment-là la position non laïque des intellectuels de la Société fabienne est très minoritaire dans le mouvement ouvrier lui-même. La lourde défaite des conservateurs aux élections de janvier 1906 fait naître de vastes espoirs dans l'adoption prochaine de réformes sociales : les libéraux conquièrent la majorité absolue ; et pour la première fois, 29 députés sont élus sous l'étiquette *Labour Party*. Dans un contexte de forte mobilisation ouvrière³¹, survenant quelques mois après la réalisation en France de la Séparation des Eglises et de l'Etat, les journaux socialistes croient la loi Balfour condamnée, et espèrent en la prochaine laïcisation complète de l'école publique britannique : « *Le Labour Party et le TUC se sont prononcés pour une éducation laïque, purement et simplement [secular education, pure and simple]. Nous pouvons assurer les députés du Labour que nous mènerons une vigoureuse agitation à l'extérieur s'ils font seulement leur devoir à l'intérieur.* »³²

En réalité, il n'y aura dans les années suivantes aucune réforme laïcisatrice de l'école publique, ni même aucune modification de la loi Balfour. La majorité libérale, effrayée du risque que la destruction de la législation Balfour ne tourne à l'avantage d'une solution « purement laïque » dont ils ne veulent pas, adopte en mai 1906 un projet très en retrait de leurs déclarations de guerre scolaire initiales (projet Augustine Birell : les écoles confessionnelles pourront continuer à recevoir des fonds publics si l'enseignement religieux qu'elles donnent est

²⁸ Le travail de Gérard Montand sur la politique scolaire de la CGT française ne contient aucune indication permettant de penser que les débats de politique scolaire du TUC sont alors connus dans le syndicat français.

²⁹ B. SIMON, *op. cit.*, p. 203.

³⁰ B. SIMON, *op. cit.*, p. 257. Comme on a pu le remarquer à propos de textes cités plus haut, les partisans anglais de la solution « purement laïque » appellent alors « enseignement théologique » ce que le langage officiel de l'époque appelle « enseignement religieux non-sectaire ». Il s'agit naturellement de contrer l'idée qu'un enseignement « non-sectaire » serait un enseignement « ouvert » (que seuls des sectaires peuvent refuser), en soulignant que cet enseignement reste fondé sur des dogmes (a minima, celui de l'existence de Dieu).

³¹ Cette radicalisation, qu'on observe aussi sur le continent à la même époque, n'est pas sans relation avec la vague de sympathie suscitée par la Révolution russe, qui a éclaté en janvier 1905.

³² *Justice* (organe du Social Democratic Party), 17 février 1906, B. SIMON, *op. cit.*, p. 258. L'ILP (dont le principal dirigeant, J. Keir Hardy, a été désigné par les nouveaux députés travaillistes, à l'issue des élections de janvier 1906, comme secrétaire de leur groupe parlementaire) avait réaffirmé sa position laïque dans sa 12e conférence de 1904 (*ibid.*).

déconfessionnalisé). Loin de lui savoir gré de sa modération, le clergé anglican, et plus encore le clergé catholique, faible numériquement, mais disposant de soutiens solides, notamment dans la population d'origine irlandaise, se considèrent en état de guerre et décrètent une mobilisation générale³³ ; leurs relais politiques *Tories* attisent la contre-offensive. Les Lords (qui disposent encore à cette époque d'un droit de veto sur les lois adoptées par la Chambre des Communes³⁴) renvoient aux Communes quelques mois plus tard (décembre 1906) un projet de loi si vidé de sa substance qu'il est abandonné. Un second projet, adopté aux Communes en 1908, cherchant toujours sur des bases un peu différentes un compromis avec l'Église anglicane, subit le même sort.

L'épisode le plus significatif de cette séquence politique se situe à la fin de mai 1906, lorsqu'est déposé par les députés du *Labour* un amendement au projet Birell en faveur de l'*enseignement laïque* dans les écoles publiques. Les dirigeants libéraux, au nom de leur attachement à l'enseignement religieux non confessionnel, appellent conjointement avec les conservateurs au rejet de cet amendement. Ce dernier obtient tout de même 63 voix (une trentaine de libéraux s'étant joints aux députés travaillistes) ; mais il est repoussé par une compacte majorité de 477 voix. Un solide front de défense de l'enseignement religieux à l'école publique, unissant les deux grands partis traditionnels de la vie politique britannique, se dresse ainsi contre le courant *purely secular*. Mais de ce fait le projet libéral d'abrogation du financement municipal des écoles confessionnelles devient lui-même virtuellement condamné à l'échec : sommés de choisir entre l'alliance avec le mouvement populaire pour la laïcité et les défenseurs de la loi Balfour, les libéraux donnent à ces derniers l'assurance que la priorité reste à leurs yeux, comme aux yeux des conservateurs, le maintien d'une dimension religieuse dans les écoles destinées aux enfants du peuple.

Ce vote historique (ce fut la première et, sauf erreur, l'unique fois où un Parlement britannique eut à débattre d'un projet visant à exclure tout enseignement religieux des écoles publiques), mais à la conclusion attendue par ses initiateurs, constitue pour le mouvement laïque des années suivantes non un point d'orgue, mais une plate-forme de départ. L'année 1907 est en effet celle de la reconstitution d'un puissant mouvement spécifiquement destiné à promouvoir le projet d'école laïque : création en février 1907 de la *Secular Education League*³⁵, qui s'ajoute à la *Moral Instruction League* fondée dix ans plus tôt (voir plus haut) ; foisonnement de publications³⁶. À l'automne 1907, le congrès des Trade Unions, puis celui du Labour Party votent des résolutions laïques qui recueillent des majorités considérables (1 239 000 mandats contre 126 000 au congrès des Trade Unions, 627 000 contre 120 000 à celui du *Labour*). En

³³ Le 12 novembre 1906, « M. William Gordon, évêque catholique de Leeds, prononça ces fières paroles devant 26 000 personnes de sa ville épiscopale : « On voudrait chasser l'Église des écoles ; mais nous disons : Non ! Ils ne la chasseront pas des écoles catholiques. Et quand nous disons : Non, nous le disons pour tout de bon. Catholiques ! Nous savons prier, mais nous savons aussi faire autre chose. Nous savons voter, nous savons souffrir, et surtout nous savons nous battre. Et pour la défense de l'Église et de ses écoles, nous sommes décidés à souffrir : mais ce qui est plus grave, nous sommes décidés à nous battre. Allez dire au gouvernement, allez dire au pays, dans un langage assez clair pour que nul ne s'y méprenne, que, violents dans leur conscience, les catholiques seront obligés de résister par tous les moyens en leur pouvoir à l'iniquité et à la tyrannie qui les menace. » (In *La Documentation catholique*, 18 octobre 1924.)

³⁴ Le veto des Lords (qui comprennent en leur sein un groupe influent de vingt-quatre *Lords spirituels* anglicans, dont les deux archevêques), sera limité à deux ans par le *Parliament Act* de 1911, voté en particulier à la suite de l'obstruction résolue de la Chambre des Lords sur la question scolaire dans les années précédentes.

³⁵ Présidée par Henry Snell, cette Ligue regroupe notamment des leaders socialistes et travaillistes (Ramsay Mc Donald), des intellectuels (H. G. Wells, C. Doyle), et des hommes d'Église (situation certes impensable en France, mais qui traduit bien l'état plus avancé de la crise du « christianisme classique » en Grande-Bretagne). Elle se dote d'une publication significativement appelée *The Freethinker* : hommage du mouvement laïque anglais du début du XXe siècle à ses lointaines origines de l'aube de l'*Enlightenment* (*ibid.*, p. 273-274).

³⁶ En 1906, Stewart Headlam, dont la rupture avec Webb est ouverte, publie un ouvrage dont B. Simon indique la large diffusion : *Secular schools, the only just and permanent solution* (*ibid.*, p. 263).

septembre 1908, la motion laïque du TUC est adoptée, indique B. Simon, avec « *la plus large majorité que cette position devait jamais recevoir* » (1 433 000 mandats pour, 131 000 contre). En 1910, les votes aux deux congrès nationaux sont respectivement de 827 000 mandats contre 81 000 (TUC) et de 810 000 mandats contre 99 000 (Labour Party)³⁷.

Il paraît donc possible d'avancer que la Grande-Bretagne de la fin du XIXe siècle et, surtout, de la décennie précédant 1914, loin d'« ignorer » la notion d'école laïque, en fait l'une des questions centrales, et des plus conflictuelles, en matière de politique scolaire, marquée par la combativité et la force numérique des partisans de la solution purement laïque. Si le conflit ne s'est pas conclu de la même façon qu'en France, c'est avant tout parce que les forces politiques en présence étaient disposées différemment. Il existait dans les classes dirigeantes de la Grande-Bretagne de ce temps un conflit sérieux sur la place à accorder à l'Eglise anglicane dans la vie politique et dans le système d'enseignement : mais son enjeu n'atteignait pas, et de loin, la gravité de celui qui opposait en France les deux fractions, républicaine et monarchiste, des classes dominantes. Placée devant le choix de la laïcisation de l'enseignement du peuple – au risque de se priver de l'auxiliaire idéologique auquel, sous Guizot, elle s'était montrée attachée – ou de la restauration d'une monarchie dont elle ne voulait plus, la bourgeoisie française devenue républicaine a osé (non sans garde-fous) le choix de « *gouverner sans Dieu et sans roi* », à la façon de Ferry, de Gambetta, ou, avec plus d'audace radicale encore, de Clemenceau. Les libéraux anglais, que la monarchie ne gênait plus depuis longtemps, n'avaient pas de raisons du même ordre pour rompre avec la tradition de soutien politique à la religion, qui traverse toute l'histoire des classes dominantes britanniques au XIXe siècle. Le bloc conservateurs-libéraux lors du vote de l'amendement laïque de mai 1906 montre qu'au fond la lutte contre la loi Balfour procédait davantage pour les seconds d'un positionnement électoral que d'une conviction de principe – ou tout au moins, qu'entre les deux principes de la neutralité religieuse de l'Etat entre les différentes confessions chrétiennes et celui de la préservation d'un minimum d'éducation religieuse obligatoire des classes dominées, ils savaient établir le moment venu un ordre de priorité.

Cette différence d'approche des classes dirigeantes anglaise et française quant à la question laïque n'est pas sans conséquence sur le mouvement ouvrier, particulièrement sur sa représentation politique. Celle-ci est l'objet, surtout à partir de l'élection en nombre un peu significatif de députés socialistes ou travaillistes dans les parlements nationaux, de propositions d'alliance avec des forces politiques dites de progrès, mais nullement acquises au socialisme. Au ralliement de certains socialistes français au radicalisme de gouvernement (Millerand, Briand, Viviani) correspond outre-Manche ce qu'on appelle le « mouvement Lib-Lab » : dès 1906, l'un des leaders historiques du *labour movement*, John Burns, devient ministre d'un gouvernement libéral. Le dirigeant de l'ILP James Keir Hardy, secrétaire du groupe parlementaire travailliste après 1906, et hostile à cette alliance à ses yeux contre-nature, voit en quelque sorte le sol se dérober sous lui : « *La tendance est évidemment au travail en étroite et cordiale harmonie avec le gouvernement ; et si le parti persiste dans cette politique, nous perdrons notre identité, nous serons balayés avec les libéraux, et nous l'aurons bien mérité* », écrit-il quelques mois seulement après la constitution du groupe parlementaire³⁸. Mais cette tendance à la collaboration politique « *cordiale* » avec des partis appelés bourgeois, qu'on observe dans les cercles dirigeants des partis ouvriers des deux côtés de la Manche, a des effets inverses en matière de laïcité en France et en Grande-Bretagne. La position « purement laïque » du radicalisme bourgeois français permet aux dirigeants socialistes tentés par un destin gouvernemental de conclure des alliances politiques non seulement sans renoncer au volet laïque de leur programme originel, mais en en réaffirmant la validité (c'est le cas de Briand devenu ministre). Dans le cas britannique, la collaboration avec les libéraux ne peut se faire qu'au prix du renoncement à l'engagement laïque originel (condensé dans

³⁷ *Ibid.*, p. 274-277.

³⁸ Cité par A. L. MORTON, *op. cit.*, p. 296.

l'engagement que les syndicalistes du TUC demandent en 1905 aux candidats *labour* de prendre pour obtenir leur soutien). Il n'était d'ailleurs pas nécessaire de proclamer qu'on renonçait à l'objectif des écoles *secular* : il suffisait d'émousser la pointe de la revendication laïque en donnant au mot *secular* le sens, lui aussi bien attesté dans l'histoire anglaise, on l'a vu, de « non-confessionnel ». C'est ainsi que Ramsay Mc Donald, membre de l'ILP, et secrétaire du *Labour Representation Committee* à sa fondation, donne à son engagement laïque (il figure parmi les fondateurs de la *Secular Education League*) un sens de moins en moins rigoureusement hostile à une certaine forme d'enseignement religieux, à mesure qu'il acquiert la stature du dirigeant d'un futur parti de gouvernement, et qu'il fait siennes les thèses générales de Sidney Webb et des Fabiens.

Il paraît donc peu satisfaisant de comprendre l'histoire du mouvement laïque britannique avant 1914 sans faire entrer en ligne de compte la dimension politique du problème à résoudre. Mais il serait erroné d'affirmer à l'inverse qu'elle est la seule à intervenir. Il est certain que le mouvement ouvrier britannique de cette époque était dans l'ensemble moins éloigné de toute croyance religieuse qu'en France ; la même remarque vaut, plus encore peut-être, pour les instituteurs³⁹. Et même si les Eglises non-conformistes comme l'Eglise anglicane n'avaient pas la même rigidité doctrinale que le catholicisme (ou plutôt, s'ils avaient été contraints plus tôt et plus profondément que le catholicisme à renoncer à la rigidité doctrinale du christianisme « classique »), il est certain que l'autorité morale conservée par les Révérends de toutes confessions ne jouait pas en faveur de la suppression totale de l'instruction religieuse à l'école (sauf exceptions, dont certaines ont été signalées). Néanmoins, on peut affirmer que dans les années qui suivirent la victoire électorale libérale et travailliste de 1906, années cruciales pour l'histoire de la laïcité britannique, ce n'est pas l'influence des Eglises sur le mouvement ouvrier et laïque qui fut en premier lieu responsable de l'abandon de la promesse d'abrogation de la loi Balfour, mais bien le reniement par les libéraux une fois parvenus au pouvoir des engagements qu'ils avaient pris au préalable à son sujet⁴⁰.

C'est dire que la combativité du mouvement laïque anglais, bien plus qu'en France, est liée, à cette étape de son histoire, à la capacité politique d'ensemble du mouvement ouvrier à se construire comme mouvement indépendant des classes dominantes, et à sa détermination à lutter pour exercer le pouvoir, non comme force d'appoint du libéralisme, mais sur la base de son propre programme. Dans l'immédiat avant-guerre, période de fortes mobilisations sociales (le *Great Unrest*) et de montée d'un nouveau radicalisme « rouge », mais aussi période où se confirme la recherche, par une partie importante des responsables du Labour, d'une certaine forme de *respectabilité* (qui implique de se réconcilier avec le sentiment religieux comme avec

³⁹ A la différence des instituteurs français, appartenant à un corps défini comme de statut laïque (bien avant les années 1880), les instituteurs britanniques étaient statutairement, jusqu'en 1870, employés des deux sociétés religieuses scolaires *National society* et *British society* (voir les chapitres 6 et 10). Les premiers instituteurs des *board schools* avaient souvent commencé leur carrière au service des Eglises non-conformistes de la *British society*. Par ailleurs, s'il est vrai que les enseignants britanniques acquièrent le droit syndical bien avant leurs collègues français (fondation de la *National Union of Elementary Teachers* dès 1870, devenue NUT en 1889), le syndicat enseignant syndique à la fois les instituteurs des écoles publiques et ceux des écoles confessionnelles, ce qui bien évidemment contribue décisivement à l'empêcher de se construire à partir de références laïques (« Tried as in a furnace, the NUT and the abolition of the school boards », Robin BETTS, *History of Education*, 1996, N° 25-1, p. 55-71).

⁴⁰ On doit signaler toutefois que l'Eglise catholique apparaît, dans le syndicalisme britannique avant 1914, comme étant la plus en mesure de susciter une résistance interne à la politique *purely secular*. C'est le syndicat des dockers de Liverpool, alors dirigé par le catholique Sexton, qui mène aux congrès annuels du TUC la lutte à contre-courant contre les motions laïques. Défaite une nouvelle fois en 1911, à la suite d'une séance tumultueuse (Sexton cria, rapporte B. Simon qu'« on n'avait pas le droit de prendre les votes des catholiques romains pour leur enfoncer l'éducation laïque dans la gorge », *op. cit.*, p. 277) ; la fraction catholique réussit au congrès de 1912 à faire adopter à une courte majorité (952 000 mandats contre 909 000) une motion disant que, puisque la question avait été tranchée par de nombreux congrès, il était inutile qu'on y revienne désormais.

le sentiment patriotique), la question de l'avenir laïque du socialisme britannique n'est encore tranchée ni dans un sens, ni dans un autre.

2. LA QUESTION DES « WELTLICHE SCHULEN » DANS L'ALLEMAGNE DE GUILLAUME II

2.1. « Segmentation confessionnelle » et instruction religieuse dans le dispositif de fabrication scolaire du consentement à l'autorité sous Guillaume II

Entre 1888, année où le jeune empereur Guillaume II monte sur le trône, et 1914, l'Allemagne connaît, sur le plan éducatif, une importante modernisation. La scolarisation élémentaire, déjà presque générale dans les années 1880, se prolonge avec le recul du travail précoce des enfants ; la professionnalisation du corps des instituteurs (*Volksschullehrer*) s'accroît avec le développement des écoles normales⁴¹, tandis qu'un effort budgétaire certain entraîne une sensible diminution des effectifs des classes⁴² ; l'enseignement secondaire voit s'accroître les mutations amorcées précédemment avec la forte extension des filières modernes et scientifiques, ou la progression des lycées de jeunes filles. Bien que l'enseignement reste l'affaire des *Länder*, et ne concerne pas officiellement le gouvernement du Reich ni son parlement (*Reichtag*), la tendance générale est au développement d'une administration civile qui se substitue de plus en plus aux hiérarchies cléricales dans l'inspection et la gestion des établissements primaires (bien qu'on puisse observer de fortes disparités entre les *Länder*, ou entre villes et campagnes : l'influence du pasteur ou du prêtre sur l'école à classe unique de village reste forte en 1914)⁴³. Par ailleurs, l'Allemagne du tournant du siècle est, sur le plan pédagogique, le lieu d'expériences novatrices et de débats théoriques dont on ne voit guère l'équivalent au même moment dans les trois autres pays ici observés⁴⁴.

Mais cette modernisation s'opère en préservant les grandes orientations traditionnelles de la politique scolaire prussienne, qui s'impose de plus en plus comme norme pour tout l'Empire : strict cloisonnement social entre les deux réseaux scolaires (les établissements payants du

⁴¹ On doit signaler toutefois que l'Eglise catholique apparaît, dans le syndicalisme britannique avant 1914, comme étant la plus en mesure de susciter une résistance interne à la politique *purely secular*. C'est le syndicat des dockers de Liverpool, alors dirigé par le catholique Sexton, qui mène aux congrès annuels du TUC la lutte à contre-courant contre les motions laïques. Défaite une nouvelle fois en 1911, à la suite d'une séance tumultueuse (Sexton cria, rapporte B. Simon qu'« on n'avait pas le droit de prendre les votes des catholiques romains pour leur enfoncer l'éducation laïque dans la gorge », *op. cit.*, p. 277) ; la fraction catholique réussit au congrès de 1912 à faire adopter à une courte majorité (952 000 mandats contre 909 000) une motion disant que, puisque la question avait été tranchée par de nombreux congrès, il était inutile qu'on y revienne désormais.

⁴² Les écoles du peuple comptent en Prusse en 1911 en moyenne un peu plus de 56 élèves par classe. Après avoir crû régulièrement jusqu'au milieu du XIXe siècle (58 élèves par classe en 1822, 89,6 en 1852, maximum relevé par les statistiques officielles), les effectifs diminuent lentement en Prusse (en moyenne 68,5 en 1889, 62,9 en 1901). La dénonciation de la lourdeur des effectifs par la presse des organisations enseignantes, comme par les sociaux-démocrates est assurément fondée ; l'accusation selon laquelle les choses iraient en empirant ne l'est pas (d'après les tableaux publiés par R. BÖLLING, *op. cit.*, p. 10 et 14).

⁴³ Rainer Bölling estime qu'en 1911 près d'un quart des instituteurs des *Volksschulen* étaient encore astreints à un service d'église, pour l'essentiel (90 %) à la campagne. L'inspection scolaire par le clergé, toujours légale, est en net recul en milieu urbain, tant cette pratique « conduit à de fortes réactions anti-cléricales » de la part des instituteurs (*op. cit.*, p. 64). On a vu (chapitres 7, 8 et 11) que depuis la première moitié du XIXe siècle le rejet de l'inspection cléricale, fondée sur l'exigence de n'être inspecté que par des « hommes du métier », est un élément structurant fort de l'identité professionnelle des maîtres des *Volksschulen*, et cela indépendamment de leurs convictions religieuses.

⁴⁴ L'ouvrage de Marius CAUVIN, *Le renouveau pédagogique en Allemagne, 1890-1933* (Paris, Colin, 1970), donne pour un public français un aperçu de ces recherches et de ces débats (bien qu'il reste insuffisant sur un certain nombre de points, en particulier les deux ici abordés : l'enseignement religieux scolaire et l'inculcation du conformisme politique).

secondaire ne concernent toujours qu'une petite minorité⁴⁵, et les *Vorschulen* qui y préparent évitent aux enfants des privilégiés la fréquentation des enfants du peuple) ; maintien d'une définition confessionnelle de l'enseignement, surtout élémentaire (« *Entre 1886 et 1906, environ 90 % de tous les élèves catholiques allemands allaient dans des écoles de leur confession ; cette proportion s'élève à 95 % chez les protestants* »⁴⁶) ; transmission, à tous les étages du système éducatif, des valeurs d'amour de la patrie allemande et de loyauté envers le régime et son chef.

Le souci d'organiser la nécessaire modernisation éducative dans le respect de ce cadre politique fondamental se manifeste dès la conférence scolaire de 1890, à laquelle l'Empereur prend une part active. Au lendemain de la levée des lois d'exception contre les socialistes, Guillaume II prononce à cette conférence un discours de combat demeuré célèbre dans l'histoire scolaire allemande :

*L'école doit s'efforcer de convaincre la jeunesse que les doctrines socialistes sont non seulement en contradiction avec les commandements de Dieu et la morale chrétienne, mais qu'en réalité elles sont inapplicables et aussi funestes dans leurs conséquences à l'individu qu'à l'Etat. Elle doit apprendre à la jeunesse, histoire en main, que seule la puissance de l'Etat peut assurer la protection nécessaire à la famille, à la liberté et aux droits de l'individu, et lui démontrer quels ont été les efforts des rois de Prusse, depuis Frédéric le Grand et la suppression de l'esclavage, pour améliorer le sort des travailleurs ; enfin, elle doit montrer par les statistiques combien les salaires et les conditions d'existence des classes ouvrières se sont améliorés sous la protection de la monarchie*⁴⁷.

Ce discours est remarquable en premier lieu parce qu'en dépit de sa référence à Dieu il atteste de la puissance du courant portant à la sécularisation des mentalités et des conceptions du monde qu'on a essayé de décrire plus haut (chapitre 12). Il signifie en effet avant tout qu'il n'est plus possible de s'en remettre à la religion seule pour combattre les idées subversives. Celle-ci ne doit assurément pas être écartée : mais c'est aussi, et peut-être d'abord, avec les armes du raisonnement appuyé sur des preuves (« *histoire en main* », « *montrer par les statistiques* ») qu'on détournera la jeunesse populaire des voies de la révolte contre l'autorité établie. Et c'est au nom des valeurs mêmes que la social-démocratie prétend incarner (« *liberté* », « *droits de l'individu* », « *conditions d'existence des classes ouvrières* ») que cette lutte doit être menée. Seul l'Etat, intervenant comme tel dans le champ éducatif, peut manier ces armes et en appeler à ces valeurs. L'Etat monarchique est loin de se substituer à l'Eglise ; mais face au péril révolutionnaire il se porte en avant et déclare assumer désormais sa part, c'est-à-dire la part principale, de l'effort de conditionnement idéologique des enfants du peuple.

On n'insistera pas ici sur le volet dissuasif ou répressif de cette politique visant à préserver les instituteurs de toute influence social-démocrate (il en est de même à l'université, comme le démontre en 1899-1900 l'affaire Arons⁴⁸). On n'évoquera également que pour mémoire les procédés d'inculcation scolaire de cette religion de la patrie comme religion séculière (ou religion de substitution, *Ersatzreligion*), qui montent en puissance dans les deux décennies

⁴⁵ « *Au total, la formation secondaire coûte, vers 1885, de 4000 à 8000 Marks (5000 à 10 000 francs or), soit plus d'un an de revenus pour les classes moyennes* », Ch. CHARLE, *La crise des sociétés impériales*, Paris, Seuil, 2001, p. 49. Cf. H.U. WEHLER, *Deutsche Gesellschaftsgeschichte*, vol. 3, 1849-1914, Munich, Beck, 1995, p. 1208).

⁴⁶ Frank Mickaël KUHLEMANN, « *Niedere Schulen* » [les écoles inférieures], in *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Band IV (1870-1918)*, 1991, p. 185.

⁴⁷ Empereur GUILLAUME II, discours à la conférence scolaire de 1890, traduction de Marius Cauvin, *op. cit.*, p. 68.

⁴⁸ Leo Arons, professeur associé (*Privatdozent*) de physique à l'université de Berlin depuis 1889 et politiquement actif dans la social-démocratie berlinoise, est exclu de l'université en 1900 sur intervention directe de l'Empereur, et cela malgré l'avis défavorable des professeurs de l'université, grâce à une loi votée ad hoc en 1898 (dite plus tard « *lex Arons* ») (Ch. CHARLE, *Les intellectuels en Europe au XIXe siècle, Essai d'histoire comparée*, Paris, Seuil, 1996, p. 287-288).

suyvantes, et qui vont de la célébration obligatoire à l'école (comme dans tout le pays) de l'anniversaire de l'Empereur à la mise en circulation de livres exaltant « *la monarchie forte* » (d'autant plus librement qu'il reste interdit de faire de la propagande en faveur de la République), ou enjoignant aux élèves (il s'agit d'enfants de 12 à 14 ans) de « *fermer leurs oreilles aux discours révolutionnaires* » et de « *faire leur devoir en cas de guerre* »⁴⁹. Les romans d'Heinrich Mann ont mis en évidence avec une exceptionnelle acuité les mécanismes de cet apprentissage scolaire de l'obéissance aux autorités constituées, et la façon dont les enseignants eux-mêmes, à la manière de son Professeur Unrat, étaient amenés à s'identifier à la classe de « *ceux qui commandent* » et à susciter chez les élèves les conduites et les conceptions appropriées à cette façon de se percevoir⁵⁰. Dans une perspective socio-historique, cette question a été traitée notamment par l'historien de l'éducation allemand Folker Meyer, dans un livre plusieurs fois mentionné dans cette étude⁵¹.

Mais on doit souligner (contrairement à ce que suggère le schéma d'une « sécularisation » en « pays protestant » comprise comme « évidemment de l'intérieur », sans conflit, du lien Eglise nationale – Etat), que les deux Eglises ont déployé jusqu'en 1914 d'intenses efforts pour conserver, aux yeux d'une population où grandissait le « détachement » par rapport à la religion, comme vis-à-vis des autorités civiles, leur place traditionnelle dans l'école publique – mise à mal au même moment en France, en Italie, mais aussi, on l'a vu, en Grande-Bretagne. Elles ont conjointement cherché – dans une coopération étroite, tant leurs intérêts étaient liés par-delà toutes les différences doctrinales – à préserver ce que F.M. Kuhlemann, dans l'étude citée plus haut, appelle la « *segmentation confessionnelle de l'école primaire* »⁵². Il s'agissait d'empêcher la résurgence, dans l'appareil d'Etat prussien, de la tentation de mettre en place des *Simultanschulen*, telles qu'elles avaient été envisagées un temps au moins par Falk, le ministre libéral de Bismarck, si ce n'est par Bismarck lui-même (cf. chapitre 11) :

Les Eglises et le Parti du centre [catholique] défendirent de façon toujours plus décidée le principe de l'école confessionnelle... Finalement, en 1904, le compromis scolaire [Schulkompromiß] renforce le principe confessionnel. L'inspection scolaire, qui dans l'intention de Falk devait être faite non seulement « au nom de l'Etat » mais aussi, dans toute

⁴⁹ L'historien américain Walter LANGSAM, dans une étude publiée en 1950 (c'est-à-dire à un moment où l'intérêt était vif pour les méthodes de conditionnement à la soumission dans un cadre scolaire et pour les moyens de s'en prémunir), sous le titre « Nationalism and history in the Prussian elementary schools unter Wilhelm II » (*in Nationalism and Internationalism*, Edward M. EARLE ed., Columbia University Press, 1950, p. 240-260), cite, parmi d'autres, un manuel d'histoire pour les *Volksschulen* (1910) qui contient les principes normatifs suivants : « *Le maître enseigne les différentes formes de gouvernements, et montre celle qui est la meilleure, c'est-à-dire une forte monarchie, limitée en matière législative par la représentation du peuple, mais suprême dans son administration* » ; « *La majorité des enfants, qui ne sont pas destinés aux études longues, peuvent montrer leur amour de la patrie a) en exerçant librement et consciencieusement leurs droits et leurs devoirs civiques b) en fermant leurs oreilles aux discours révolutionnaires c) en faisant leur devoir en cas de guerre* » (manuel *Methodik des Geschichtsunterrichtes*, C. REIM, H. ROSENBERG, op. cit., p. 250).

⁵⁰ « *Unrat [surnom donné par les lycéens à cet enseignant, qu'on pourrait traduire par « professeur ordure »] méprisait Rindfleisch [un cordonnier]... Peut-être habitait-il un logement tout aussi médiocre, mais dans son cerveau, par contre, il détenait la possibilité de s'entretenir avec plusieurs princes de l'esprit – s'ils revenaient sur terre – au sujet de la grammaire dans leurs œuvres. Il passait inaperçu parmi ce peuple, et parfois on le tournait en dérision, mais il appartenait, il en était certain, à la race de ceux qui commandent. Nul banquier, nul monarque, ne participait davantage qu'Unrat au pouvoir, ne luttait plus puissamment que lui pour le maintien de l'ordre établi* » (Heinrich MANN, *Professeur Unrat*, Grasset, 1982, éd. originale : 1905).

Dans le roman d'H. Mann, Unrat est détaché du christianisme. L'antique soumission du clerc à son Eglise est devenue chez lui soumission du professeur laïque à l'Etat.

⁵¹ Folker MEYER, *Schule der Untertanen* [L'école des sujets], *Lehrer und Politik in Preußen 1848-1900*, Hambourg, Hoffman und Campe, 1976. Le titre de cet ouvrage est lui-même sans doute emprunté à un autre roman d'Heinrich Mann, *Der Untertan* (1914).

⁵² « *Die konfessionelle Segmentierung des preußischen Volksschulwesens* », op. cit., p. 187.

la mesure du possible, par des des « hommes de métier », resta organisée sur des bases hétérogènes... Cependant l'inspection ecclésiastique resta jusqu'à la fin de l'Empire la forme dominante de l'inspection [primaire] ⁵³.

Au terme d'un long débat scolaire politiquement très encadré, la réforme scolaire de 1904 en Prusse consacre en effet le maintien de la division confessionnelle des écoles primaires – de plus en plus en décalage sur ce plan avec les écoles supérieures (*Gymnasien* et assimilées) où cette identification perdait de plus en plus sa pertinence. Cette réforme, ou plus exactement la lutte engagée alors par la social-démocratie pour y faire échec, joue un rôle décisif dans l'élaboration du projet d'école du socialisme allemand avant 1914 -comme projet d'une école laïque. Avant de s'y arrêter, il convient de préciser en quels termes se pose dans l'Allemagne de Guillaume II la question de la « formule alternative » qu'on a déjà rencontrée à la période précédente : école simultanée (interconfessionnelle) ou école a-religieuse, c'est-à-dire laïque ?

2.2. Le débat entre partisans des écoles interconfessionnelles et laïques : les enjeux politiques

« En Allemagne où fleurit depuis 1870 la réaction des hobereaux, tout marche à reculons. Les Français disposent à présent des meilleures écoles du monde, avec une stricte obligation scolaire, et tandis que Bismarck ne parvient pas à venir à bout des curés, ils sont entièrement évincés des écoles en France. » ⁵⁴ Cette appréciation qu'Engels livre à Bebel en 1885 définit tout au moins implicitement la laïcité comme l'un des objectifs programmatiques de la social-démocratie allemande en matière scolaire. L'une des difficultés qu'alliaient rencontrer Bebel, Liebknecht et leur parti dans les trois décennies suivantes dans la lutte pour ce programme tient au fait qu'en face du programme de l'école laïque – unification des écoles sans tenir compte de la religion éventuelle des parents, suppression de tout enseignement religieux – se dressait un programme laïcisateur concurrent, celui des « écoles simultanées », qui admettait bien la suppression des barrières confessionnelles, mais non l'abandon de tout enseignement religieux : protestants et catholiques pouvaient recevoir ensemble un enseignement chrétien de base, ou bien (selon une autre formule) ne se séparer en deux groupes que pour le seul cours de religion. Ce programme avait aussi été dans un premier temps opposé en France au mouvement de laïcisation totale – c'était au fond la même demande que formulait Jules Simon : découpler l'école de l'Eglise, abolir tout contrôle ecclésiastique sur l'enseignement public, mais continuer à éduquer les élèves dans la foi en Dieu et en l'immortalité de l'âme. Mais le projet déiste français, qui n'avait pour le défendre aucun clergé, fut dépassé et rejeté dans la dynamique des événements qu'on a cherché à décrire plus haut, si bien que rapidement deux options seulement se firent face. Enseignement confessionnel ou enseignement laïque : le dilemme s'imposa en France comme celui qu'il fallait trancher.

En Allemagne, l'option intermédiaire bénéficia d'une bien plus grande crédibilité. Tout d'abord, elle était déjà mise en place dans un nombre croissant d'établissements secondaires fréquentés par des élèves des deux confessions⁵⁵. Elle avait pour elle sa tradition historique, des exemples de réalisation en Allemagne même⁵⁶. Les Pays-Bas, dont le dualisme religieux était semblable à celui de l'Allemagne, et qui regroupaient depuis une loi de 1806 les enfants catholiques, protestants (et juifs) dans les mêmes écoles (voir le chapitre 4), les nouvelles *board*

⁵³ F.M.KUHLEMANN, *op. cit.*, p. 185.

⁵⁴ F. ENGELS, Lettre à Bebel du 28 octobre 1885, in LÊ Thành khôi, *Marx, Engels et l'éducation...*, p. 74.

⁵⁵ Et cela pour des raisons autant budgétaires qu'idéologiques : il coûtait moins cher d'accueillir des élèves catholiques dans un collège originairement protestant que d'en ouvrir un autre.

⁵⁶ On a vu que dès la fin du XVIIIe siècle ce système avait été introduit dans certaines principautés (Nassau). Repoussé par les autorités prussiennes, il s'était maintenu dans quelques endroits au cours du XIXe siècle. Le Grand-Duché de Bade l'avait adopté à la fin des années 1860 (chapitre 10).

schools anglaises, démontraient également la viabilité du système. Il présentait enfin aux yeux de ses partisans l'avantage d'esquiver l'attaque frontale contre le système établi. Il était difficile de fustiger comme « irrégulier » celui qui se contente de plaider pour la tolérance réciproque des confessions.

La principale force politique qui défend ce programme sous Guillaume II est le Parti du progrès (le parti des « libéraux de gauche »). Il bénéficie de l'appui d'universitaires de premier plan, tel le spécialiste de *pédagogie sociale* Paul Nathorp⁵⁷. Il est en outre largement partagé par les enseignants des *Volks-schulen* eux-mêmes, et par leur *Union générale*, dominée par un courant proche du Parti du progrès. « *L'école simultanée donne une vive impulsion à l'éducation morale et religieuse, parce qu'elle apprend à ses élèves le respect pour les convictions qui lui sont étrangères* », selon les termes d'une motion sur la question religieuse votée au Congrès de Munich de l'*Union générale des enseignants allemands* (1906)⁵⁸. La résolution ajoute : « *A travers l'école simultanée se forge au mieux l'unité nationale de notre peuple.* » On voit comment la revendication des *Simultanschulen* peut se concilier avec l'appui aux thèses officielles sur la fonction d'intégration patriotique de l'école du peuple. Mais de telles protestations de loyauté politique ne font pas avancer la cause des écoles interconfessionnelles auprès des ministres de l'Instruction publique et des Cultes : l'hostilité régulièrement réaffirmée des deux hiérarchies religieuses a raison, jusqu'à la guerre, de toutes les velléités réformatrices.

En 1905, moment où la question laïque se trouve en Allemagne au premier plan des préoccupations de politiques scolaires, le *Manifeste de Zwickau*, né de l'initiative d'enseignants d'école primaire de Saxe, recueille de nombreuses adhésions sur un programme qui réclame « *l'enseignement de l'histoire sainte pour le maître, l'enseignement du catéchisme pour les ministres des cultes* »⁵⁹. Cette division des tâches, qui peut paraître surprenante, s'explique, selon l'historien de la sécularisation de l'école allemande K. Erlinghagen (voir introduction), par l'origine protestante des instituteurs saxons (les écoles normales restant confessionnelles, un instituteur allemand est à cette époque statutairement « protestant » ou « catholique ») : la conquête de l'indépendance vis-à-vis du pasteur passe plus facilement, en contexte protestant, par la revendication de la liberté de parole pour le maître en matière religieuse, tandis qu'en contexte d'origine catholique cette même recherche d'indépendance passe par la stricte délimitation des compétences, le maître n'ayant pas à se charger de quelque enseignement religieux que ce soit. Mais en Saxe, comme dans le reste de l'Allemagne, la social-démocratie oppose à ce programme d'école déconfessionnalisée son propre projet d'école laïque.

Le principe de la séparation des Eglises et de l'Etat est en effet réaffirmé par la social-démocratie après la levée des lois d'exception (1878-1890). Le congrès d'Erfurt (1891) qui joue le rôle d'une refondation du mouvement (c'est alors que la social-démocratie prend son nom de *Sozialdemokratische Partei Deutschlands*, SPD), adopte un programme dont le point 6 est ainsi libellé :

⁵⁷ P. Nathorp, professeur à l'université de Warburg, publia en 1908 un ouvrage consacré à la question de l'enseignement religieux (*Religion innerhalb der Grenzen der Humanität* (« La Religion dans les limites de l'humanité »), *ein Kapitel zur Grundlegung der Sozial-pädagogik*, Tübingen, Mohr, 1908), dont le titre indiquait bien la visée néo-kantienne. Dans un autre ouvrage de *pédagogie sociale* publié l'année précédente (*Gesammelte Abhandlungen zur Sozialpädagogik*, Stuttgart, 1907), il avait consacré à l'enseignement religieux non dogmatique un développement inspiré de Pestalozzi : « *La religion ne se réduit pas à la moralité ; mais elle présente, jusque dans ses formes les plus hautes, les traces de l'origine sensible de la moralité humaine* » (suit une citation correspondante de Pestalozzi) (*op. cit.*, p. 334).

⁵⁸ Citée par B. MICHAEL, H. M. SCHEPP, *Politik und Schule ...*, p. 518.

⁵⁹ Citée par B. MICHAEL, H. M. SCHEPP, *Politik und Schule ...*, p. 518.

*La religion déclarée chose privée. Suppression de toutes les dépenses faites au moyen de fonds publics pour des buts ecclésiastiques et religieux. Les communautés ecclésiastiques et religieuses doivent être considérées comme des associations privées qui règlent leur affaire en toute indépendance*⁶⁰.

Ce principe d'indépendance réciproque des instances politique et religieuse, similaire à celui qui conduira en France à la loi de 1905, qui était, on l'a vu, celui de Marx, avait été défendu dans le débat préparatoire au congrès d'Erfurt par Engels. Critiquant dans une lettre à Kautsky qui devait connaître une grande notoriété (29 juin 1891), un premier projet de programme à cause du « paisible opportunisme » qui selon lui l'inspire, Engels propose une formulation (très proche de la version définitive retenue) accompagnée de ce commentaire :

*Séparation complète de l'Eglise et de l'Etat. Toutes les communautés religieuses sans exception seront traitées par l'Etat comme des sociétés privées. Elles perdent toutes subventions provenant des deniers publics, et toute influence sur les écoles publiques (on ne peut tout de même pas leur défendre de fonder, par leurs propres moyens, des écoles qui leur appartiennent en propre, et d'y enseigner leurs bêtises). « Laïcité de l'école » tombe alors. Sa place est dans le paragraphe précédent*⁶¹.

La position d'Engels sur la question de la laïcité peut donc être résumée ainsi : 1) totale liberté de conscience ; 2) séparation entière des Eglises et de l'Etat ; 3) laïcité complète de l'enseignement public ; 4) droit reconnu aux Eglises de fonder des établissements privés exclusivement financés par des fonds privés⁶².

Par ailleurs, dans son principal ouvrage théorique, *La femme et le socialisme* (1887), Bebel avait réaffirmé l'incompatibilité de principe du mouvement qu'il dirigeait et de la foi religieuse, reprenant la formule de ses textes de combat du début des années 1870⁶³. Le statut attribué à la femme par chacune des deux doctrines sert ici à démontrer que « ce qui a progressivement amélioré le sort de la femme dans ce qu'il est convenu d'appeler « le monde chrétien », ce n'est pas le christianisme, mais bien les progrès que la civilisation a faits en Occident malgré lui »⁶⁴. L'instrumentalisation politique de la religion est présentée par Bebel en ces termes :

*Les classes dirigeantes, qui se voient menacées dans leur existence, se cramponnent à la religion comme au soutien de toute autorité, ainsi que l'ont considéré toutes les classes qui ont été jusqu'ici prépondérantes. La bourgeoisie elle-même ne croit à rien ; c'est elle qui par toute son évolution, par toute la science issue de son sein, a détruit la croyance en la religion et en toute autorité. Sa foi n'est donc qu'une foi de parade et l'Eglise n'accepte l'appui de cette fausse sœur que parce qu'elle en a besoin : « la religion est nécessaire pour le peuple*⁶⁵.

Mais, il importe de le préciser, cette position de principe ne doit pas pour Bebel ou Kautsky conduire le SPD sur la voie de la lutte antireligieuse. Les Eglises ne sont pas une cible privilégiée de la presse sociale-démocrate. Pas davantage ne peut-on parler d'une lutte politique pour mobiliser l'opinion populaire en faveur de la séparation des Eglises et de l'Etat. Le SPD, des

⁶⁰ *Programmatische Dokumente der deutschen Sozialdemokratie*, Berlin, J.W.Dietz, 1973, p. 138.

⁶¹ K. MARX, F. ENGELS, *Critique des programmes de Gotha et d'Erfurt*, Paris, Ed. Sociales, 1966, p. 48.

⁶² Engels repousse ici nettement l'idée d'un « monopole » scolaire de l'Etat, y compris, cela mérite d'être souligné, dans un régime politique socialiste.

⁶³ August BEBEL, *La Femme et le socialisme* (1887).

⁶⁴ August BEBEL, *La femme dans le passé, le présent, l'avenir* (1883), Paris, G. Carré, 1891, p. 37. Bebel cite à ce sujet l'épître aux Ephésiens (5, 22-23) : « L'homme est le maître de la femme comme le Christ est le chef de l'Eglise. » L'enjeu politique est ici en premier lieu pour Bebel d'établir la légitimité de la revendication du droit de vote pour les femmes (pour lequel le SPD s'engage nettement plus que le socialisme français de la même période).

⁶⁵ *Ibid.*, p. 302.

années 1890 à la veille de la Guerre, se présente bien plus comme un parti anticapitaliste et anti-nationaliste (du moins dans son discours officiel, on y reviendra) qu'anticléric. Pour une part, les raisons de cette discrétion remontent à Marx lui-même et à son rejet de l'anarchisme bakouninien (Bakounine et ses partisans ayant préconisé, on l'a vu, de faire non seulement de la lutte contre l'influence idéologique des Eglises, mais de la propagande pour l'athéisme, l'un des axes de construction de l'Internationale et de ses partis). Les responsables du SPD donnent cependant rapidement de cette injonction de Marx et d'Engels une interprétation sensiblement différente de l'intention révolutionnaire originale. La formule « *la religion est une affaire privée* » sert peu à peu à écarter toute mobilisation social-démocrate dirigée contre le pouvoir des Eglises : les jeunes militants qui proposaient d'agir en ce sens au congrès de Halle (1890), et d'Erfurt l'année suivante, sont fermement remis à leur place par Bebel, et Adolf Hoffmann, le principal représentant de ce courant dans les instances social-démocrates, ne parvient pas à faire prévaloir ses vues⁶⁶. Cette lutte est considérée comme inutile sur le plan des principes, dans la mesure où le besoin de croyance, qui naît pour le peuple de ses conditions matérielles d'existence, ne saurait être supprimé que par la suppression de ces conditions d'existence elles-mêmes ; et comme dangereuse sur le plan politique, parce qu'elle risque de dévoyer les énergies vers un but secondaire et diviser les travailleurs, et donc les électeurs, en croyants et incroyants, au moment où la social-démocratie connaît, sur le plan électoral, une progression spectaculaire⁶⁷. Dans une organisation socialiste de la société (le « programme maximum »), les Eglises séparées de l'Etat seront amenées à dépérir d'elles-mêmes ; mais dans l'immédiat (pour le « programme minimum »), il est inopportun de mettre cette question au centre de la propagande du parti.

On voit comment cette conception mécaniste du marxisme, fortement influencée par le positivisme⁶⁸, peut conduire le SPD à un attentisme pratique qui confine à l'indifférence pour les questions religieuses. La formule lapidaire « *la religion est une affaire privée* » en vient à signifier qu'en matière de foi le SPD n'a pas à prendre parti, et que la question du rôle politique des Eglises ne le concerne pas. Cette interprétation réductrice de la conception politique de Marx et d'Engels laisse le champ libre au développement d'une attitude pratique de conciliation avec les forces religieuses. En Bavière, où le SPD local, sous l'impulsion de Georg von Vollmar, est une sorte de laboratoire pour une politique de conciliation avec la société officielle, les députés sociaux-démocrates votent le budget des cultes dès 1894, sans s'attirer, semble-t-il, la protestation indignée de la direction nationale du parti. Leur préférence va au modèle alternatif des *écoles simultanées*, qui paraît plus réaliste (au moins comme étape intermédiaire), et qui favorise les convergences recherchées avec les libéraux de gauche : mais là encore, le « centre » d'inspiration marxiste tarde à soulever la question devant le parti. Il est notable que dans la grande lutte interne qui se déclenche quelques années plus tard à la suite du livre « révisionniste » de Bernstein *Les présupposés du socialisme et les tâches de la social-démocratie* (1899), ni la question religieuse, ni celle de la Séparation laïque ne sont soulevées par les leaders des deux positions en conflit.

⁶⁶ Adolf Hoffmann publie en 1892 un pamphlet anticléric, *Les dix commandements et la classe possédante* (*Die zehn Gebote und die besitzende Klasse*) qui lui vaut l'animosité de nombre de députés sociaux-démocrates craignant les effets pervers, sur le plan électoral, d'une telle mise en cause des Eglises.

⁶⁷ Avec la suppression des lois d'exception, le SPD passe de 10,1 % des suffrages et 11 députés (élections au Reichstag de 1887) à 19,7 % des voix et 35 députés (élections de 1890). La progression, presque continue, culminera en 1912 avec 34,8 % des voix et 110 députés (Jacques-Pierre GOUJEON, *La social-démocratie allemande, 1830-1996*, Paris, Aubier, 1996, tableau p. 125).

⁶⁸ On peut en effet rapprocher cette conception du déclin inéluctable de la religion dans une société socialiste de la conviction positiviste de son déclin tout aussi inéluctable dans l'atmosphère de la modernité : « *Les niaiseries de Lourdes marquent trop bien [l']irréremédiable décadence [de la religion] pour que cette décomposition ambulante puisse triompher d'une société vivante, dont tout le progrès est absolument laïque* » (Jules FERRY, Lettre du 20 novembre 1872, cité par L. LEGRAND et al., *Histoire de la laïcité...*, p. 48).

La question scolaire est d'ailleurs remarquablement absente du débat du « révisionnisme ». Ni Bernstein (dans son livre), ni ses contradicteurs ne soulèvent la question de la politique scolaire de la social-démocratie. Ce n'est qu'un peu plus tard qu'est entreprise en ce domaine une réelle élaboration qui conduit à mettre la question des *weltliche Schulen*, ou écoles laïques, au premier plan des positions principielles du SPD.

2.3. La question de la laïcité (« Weltlichkeit ») et celle du « retrait d'Eglise » dans la social-démocratie allemande (1904-1914)

C'est en effet autour des contestations suscitées à partir de 1904 par le projet de réforme scolaire prussienne (qui confirme le principe de l'école confessionnelle) que naît réellement le débat interne sur la politique scolaire de la social-démocratie allemande. L'un des points de conflit majeurs est posé par la question de la lutte contre le caractère confessionnel de l'école primaire. Les deux positions opposées, celles de l'école simultanée et celle de l'école laïque, s'affrontent au congrès du SPD de Prusse de 1904. Leo Arons, rapporteur sur ce point, fait adopter majoritairement une position de refus sans ambiguïté de l'école simultanée, qui n'est pour lui qu'une variante de l'école confessionnelle : « *Les divergences des libéraux avec les partisans de l'école confessionnelle ne sont qu'une question purement tactique.* »⁶⁹ A travers la question scolaire se pose nettement (comme en Angleterre, vis-à-vis des partisans libéraux des *unsectarian schools*) la question politique de l'alliance, ou du refus de l'alliance, avec la bourgeoisie libérale.

Le refus berlinois du « *compromis scolaire avec les libéraux sur la question de la Simultanschule* »⁷⁰ engage une dynamique qui conduit le congrès national du SPD de 1906, à Mannheim, à discuter de façon approfondie de la question scolaire. Deux rapports complémentaires sont présentés par Heinrich Schulz, depuis longtemps spécialiste des questions enseignantes au SPD et dans la revue théorique du parti, *Die Neue Zeit*, et par Clara Zetkin, qui dirige la revue féministe du parti, *Die Gleichheit* (« L'Égalité »)⁷¹. Le cadre programmatique général des deux rapports est celui de l'école unique (*die Einheitschule*), école

⁶⁹ Leo ARONS, cité par U. BENDELE, *op. cit.*, p. 54 (sur « l'affaire Arons », voir plus haut).

⁷⁰ U. BENDELE, *op. cit.*

⁷¹ Ces deux personnalités devaient dominer le débat scolaire du mouvement ouvrier allemand pendant le premier tiers du XXe siècle. Heinrich SCHULZ (1872-1932), instituteur à Brème, puis permanent du parti chargé des questions enseignantes, sera directeur de l'école centrale du SPD (1906) et député au Reichstag (1912-1918) ; il votera les crédits de guerre. Resté au SPD après la scission du socialisme allemand, il sera l'un des principaux artisans du « compromis scolaire » de Weimar avec le parti catholique du Centre, acceptant désormais « à titre transitoire » les formules d'école interconfessionnelle et même confessionnelle qu'il repoussait avant 1914 (voir conclusion), puis, en tant que sous-secrétaire d'Etat de gouvernements socialistes du Land de Prusse, mettra en place une politique de réformes scolaires qui laissera en place le cadre fondamental des écoles confessionnelles.

Clara ZETKIN (1870-1933), elle aussi institutrice, puis journaliste du SPD, est d'abord impliquée dans les questions de politique familiale. C'est à ce titre qu'elle devient la principale organisatrice du mouvement pour les droits des femmes impulsé par la social-démocratie. Proche de Rosa Luxemburg, internationaliste pendant la guerre, puis membre de la Ligue Spartakiste, elle échappera à la répression de janvier 1919, et deviendra l'une des figures majeures du KPD et de la Troisième Internationale : elle représentera le Komintern (ou « la Komintern », selon la suggestion récente de son historien Pierre Broué) au Congrès de Tours de la SFIO. Elle jouera un rôle de premier plan dans l'élaboration de la politique scolaire du KPD, notamment à travers plusieurs polémiques contre H. Schulz, qu'elle accusera d'avoir renié ses positions marxistes antérieures. Longtemps critique vis-à-vis des fractions successivement à la tête du KPD, elle se ralliera ensuite à Staline. A titre de doyenne du Reichstag élu en mars 1933, elle prononcera le discours d'ouverture de la dernière session parlementaire de la République de Weimar.

Si un certain nombre d'écrits féministes de C. Zetkin sont accessibles en français grâce à son biographe Gilbert Badia (voir bibliographie), aucun de ses écrits de politique scolaire (avant ou après 1918) n'a été traduit sauf erreur. Une anthologie a été rassemblée dans le recueil *Über Jugenderziehung*, Volk und Wissen Verlag, Berlin (Est), 1964.

gratuite à tous les niveaux, et prenant en charge, jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire, tous les enfants sans distinction de classe sociale, de sexe ou de croyance ⁷².

L'école unique ne peut être que *laïque (weltlich)* : la notion d'« école simultanée » est une nouvelle fois repoussée. Dans les années suivantes, ce point de vue reste à la base de l'action de la commission scolaire du parti, créée à Mannheim, et présidée par H. Schulz. Le principal document issu du travail de cette commission, *Die Schulreform der Sozialdemokratie*, signé de H. Schulz, consacre une trentaine de pages (sur près de 200) à la notion de *Weltlichkeit* ⁷³. Le chapitre « *La laïcité de l'enseignement* » (*Die Weltlichkeit des Schulwesens*) s'ouvre sur ces mots :

La social-démocratie revendique l'école laïque. Les enfants ne doivent pas être élevés pour gagner le ciel ou pour le monde surnaturel, mais pour leurs devoirs terrestres, en tant que membres de la société humaine. La laïcité de l'école est une nécessité pédagogique. Elle est aussi nécessaire que l'unicité du système scolaire, qui en est la condition ⁷⁴.

L'enseignement religieux scolaire est défini sans ambiguïté comme une violence faite à l'enfant :

La foi est une affaire d'adulte. C'est le droit sacré de tout homme fait de prendre position sur la religion, comme il le veut et le peut. Mais un enfant ne peut décider de ces questions sérieuses et difficiles. C'est pourquoi c'est lui faire une indigne violence [eine schöne Vergewaltigung] que de le jeter de bonne heure dans des chaînes religieuses dont il ne peut se libérer sa vie durant si ce n'est à grand peine. Et cette violence devient encore plus barbare dans la mesure où on ne se contente pas des normes et formes religieuses générales, mais qu'on l'enserme dans les chaînes encore plus étroites et pesantes d'une confession particulière ⁷⁵.

La difficulté à résoudre (comment à la fois apparaître comme neutre par rapport à la religion et dénoncer l'aide qu'elle apporte au maintien de l'ordre établi ?) est perceptible dans un texte qui indique à la fois : « *Quand la social-démocratie revendique en conséquence la laïcité des écoles, elle n'agit pas en raison d'une quelconque haine de la religion, qui est affaire privée pour chaque individu* », et quelques lignes seulement plus loin : « *Les confessions catholique et évangéliques sont appropriées [aux « intérêts de la classe dirigeante »] car elles prêchent l'humilité [Demut], la soumission aveugle aux autorités spirituelles et temporelles, elles apprennent la bassesse de l'esclave.* » ⁷⁶

La même difficulté se rencontre à propos de la question de la séparation des Eglises et de l'Etat, position programmatique de toujours de la social-démocratie allemande (depuis ses origines tant lassalliennes que marxistes), lorsque se manifeste, à partir de 1905 (comme en France, mais aussi comme en Angleterre et, on le verra, en Italie), un courant poussant à la lutte pour la séparation immédiate (et non comme mesure à mettre en place après la « *conquête du*

⁷² *Protokoll über die Verhandlungen des Parteitag der sozialdemokratischen Partei Deutschlands abgehalten zu Mannheim, vom 23 bis 29 September 1906*, Berlin, Buchlandlung Vorwärts, 1906. Il contient à la date du 28 septembre les deux volumineux rapports sur la politique scolaire du SPD (*Sozialdemokratie und Volkserziehung*) de H. Schulz (p. 323-347) et de C. Zetkin (p. 347-359) ici brièvement résumés.

⁷³ Le fait que ce livre, pas plus qu'aucun autre document de politique scolaire du SPD avant 1914, n'a été traduit en français contribue à expliquer, sans la justifier, l'affirmation encore aujourd'hui répétée en France selon laquelle le mot « laïcité » serait « intraduisible ».

⁷⁴ H. SCHULZ, *Die Schulreform der Sozialdemokratie*, Berlin, Schmitt, 1919 (seconde édition), p. 89.

⁷⁵ *Ibid.*, p. 91.

⁷⁶ *Ibid.*

pouvoir », selon le schéma de Kautsky). La contestation de l'impôt d'Eglise⁷⁷ sert de point d'ancrage à ce mouvement, animé par l'aile la plus anticléricale du parti, autour de Paul Göhre et Adolf Hoffmann, et qui appelle au « retrait d'Eglise » (*Kirchenaustritt*). « *Quand bien même un retrait de centaines de milliers de personnes hors de [leur] Eglise ne doit pas être attendu, le retrait de plusieurs milliers s'avérerait d'une grande utilité, car nous formerons alors une mer de dissidents [ein Dissidenten-Meer] avec lesquels le gouvernement devrait compter.* »⁷⁸ Le mouvement trouve son prolongement logique dans un appel aux parents à retirer leurs enfants de l'instruction religieuse scolaire : en avril 1906 les initiateurs de cette campagne publient dans ce but une feuille intitulée « *Parents, protégez vos enfants !* ». Le principe « la religion est une affaire privée » est ici interprété comme un appel à la lutte pour remettre en cause le rôle des Eglises dans la vie publique : « *La foi est sans doute l'affaire privée de chacun, mais l'Eglise est une affaire de l'Etat, une affaire du pouvoir.* »⁷⁹

Mais le mouvement n'obtient pas des sommets du SPD l'appui escompté. La crainte de s'aliéner une partie de l'électorat socialiste pour des raisons jugées non centrales politiquement, et d'introduire une division funeste au sein des rangs sociaux-démocrates eux-mêmes, est sans doute déterminante dans le refus de Bebel et Kautsky de s'engager dans cette voie ; on ne peut exclure non plus qu'un certain anticléricisme caricatural, semblable à celui relevé en France par J. Lalouette, ait contribué à discréditer le mouvement⁸⁰. Ainsi freiné, le mouvement de retrait d'Eglise s'essouffle. A la veille de 1914, Berlin, qui vote majoritairement SPD, ne compte que 40 000 réfractaires à l'impôt d'Eglise (dont un nombre indéterminé pour des raisons sans doute sans rapport avec la politique social-démocrate)⁸¹.

Mais dans les années qui précèdent immédiatement 1914, la question du conditionnement précoce des esprits devient de plus en plus directement (comme en France ou en Angleterre) celle de l'inculcation scolaire d'un patriotisme vis-à-vis duquel la social-démocratie allemande, malgré sa tradition internationaliste théorique et pratique (durant la guerre de 1870), semble de plus en plus perdre ses repères. Le triomphe électoral de 1912 (près de 35 % des voix, 110 députés) rapproche l'heure de vérité. L'idée que l'histoire travaillait inéluctablement à la victoire finale avait contribué à rendre moins pressante la question de l'endoctrinement scolaire des

⁷⁷ L'impôt d'Eglise (*Kirchensteuer* : voir plus haut, chapitre 10) était dans l'Allemagne impériale une manifestation forte de la non-séparation du religieux et du politique. Refuser d'acquiescer cet impôt, c'est-à-dire déclarer qu'on quittait « son » Eglise, était une démarche administrativement lourde, mais légalement possible. Or ce refus, en tant que manifestation personnelle concrète de l'« indépendance de classe », ne fut curieusement jamais pris en charge politiquement par la social-démocratie allemande. Dans les premières années du XXe siècle, la très grande majorité non seulement des électeurs, mais des militants de base du SPD, bien que pour la plupart non pratiquants voire non croyants, payaient l'impôt d'Eglise, justifié par les œuvres caritatives qu'il finançait : ne pas s'en acquiescer passait, semble-t-il, pour un acte d'incivisme.

⁷⁸ Paul GÖHRE, cité par Ulrich BENDELE, *Sozialdemokratische Schulpolitik- und -pädagogik im Wilhelminischen Deutschland 1890-1914*, Frankfurt a. M., Campus, 1979, p. 61. Göhre était un ancien pasteur

⁷⁹ Tract (avril 1906) cité par U. BENDELE, *op. cit.*, p. 64.

⁸⁰ La question de « l'anticléricisme sommaire » est discutée dans la social-démocratie allemande à propos de Léon Tolstoï, entre 1908 (son 70e anniversaire, événement qui connut un retentissement international) et sa mort en 1910. Rosa Luxemburg, dans un article de la *Leipziger Volkszeitung* du 9 sept 1908, s'élève contre ceux qui, dans les rangs sociaux-démocrates, ne savent pas entendre dans l'œuvre de Tolstoï un puissant cri de protestation contre une organisation du monde suscitant sans fin misères et violences, et qui lui reprochent de prêcher le retour passéiste à un christianisme des origines. « *Tolstoï n'était et n'est certes pas un social-démocrate, et il n'a pas la moindre compréhension de ce qu'est la social-démocratie ou le mouvement ouvrier moderne. Mais c'est un procédé sans espoir que d'aborder un phénomène de la vie de l'esprit de la grandeur et de la spécificité de Tolstoï avec cette règle d'écolier pauvre et rigide. Une position de rejet du socialisme comme mouvement et comme doctrine peut dans certaines circonstances témoigner non de la faiblesse, mais de la force d'une intelligence, et c'est sans aucun doute le cas pour Tolstoï* » (publié dans Rosa LUXEMBURG, *Schriften über Kunst und Literatur*, Dresde, VEB, 1972). Tolstoï avait été excommunié par l'Eglise orthodoxe russe en 1901.

⁸¹ Georges CASTELLAN, *L'Allemagne de Weimar*, Paris, Colin, 1969, p. 210.

enfants du peuple, considérée comme vouée d'avance à l'échec. Août 1914 allait montrer que les classes dirigeantes allemandes n'avaient pas tort quant à elles de ne pas désespérer de leurs écoles primaires, et de leur aptitude à former des sujets prêts à donner leur vie pour leur empereur et leur pays, sous la bénédiction conjointe des deux Eglises.

3. SOCIALISME ET LUTTES CONTRE LE CLÉRICALISME EN ITALIE (DES ANNÉES 1890 À 1915)

3.1. Antonio Labriola : politique scolaire laïque et conception marxiste de l'histoire

Bien qu'Antonio Labriola (1843-1904) n'ait jamais joué de rôle politique dirigeant dans le Parti Socialiste Italien (fondé en 1892 à Gênes, dénommé *Parti Socialiste* trois ans plus tard), et qu'il n'ait donc pas participé directement à l'élaboration de sa politique scolaire, son œuvre mérite à plusieurs titres d'être examinée dans la perspective du présent travail. D'une part en raison de son rôle déterminant dans la diffusion du marxisme en Italie, qui ne commence réellement qu'avec la publication de ses deux premiers *Essais sur la conception matérialiste de l'histoire* (1895 et 1896) ; mais aussi parce que Labriola (à la différence notable de tous les autres grands théoriciens du socialisme du XIXe siècle) fut sa vie durant un enseignant (titulaire d'une chaire de philosophie à Naples, puis à Rome à partir de 1873), et qu'il s'intéressa particulièrement à l'histoire des idées philosophiques au XIXe siècle ainsi qu'à diverses questions de politique scolaire, et même de politique scolaire comparée⁸². Le texte qui mérite de retenir ici en premier lieu l'attention, parce qu'il montre avec une particulière netteté comment sa conception laïque s'articule à une large vision socio-politique des problèmes éducatifs, est celui de sa conférence sur l'école populaire (*Della scuola popolare*) prononcée à l'université de Rome le 22 janvier 1888 devant un public d'enseignants des *écoles communales* de la capitale⁸³. On notera que Labriola, qui s'est alors éloigné depuis plusieurs années de l'hégélianisme libéral qu'il a professé jusque-là pour se rapprocher du socialisme, n'a cependant pas encore pris réellement connaissance à cette date de l'œuvre de Marx.

L'idée centrale de cette conférence est celle de la responsabilité politique cruciale du libéralisme politique au pouvoir dans le retard effrayant de l'Italie sur ses voisins du Nord en matière d'instruction populaire. Si le projet Scialoja (1873, voir chapitre 9) avait tout au moins le mérite historique de combiner les deux éléments clés d'une politique scolaire digne de ce nom dans le secteur de l'éducation populaire, à savoir une réelle obligation scolaire et une laïcité complète de l'enseignement public, la loi finalement adoptée en 1877, avec sa pauvre scolarité obligatoire réduite à deux ans – à peine le temps d'un apprentissage minimum de lecture et d'écriture – et sa semi-laïcisation timorée et incohérente, montre le dédain dans lequel est tenu jusqu'à aujourd'hui le peuple, et son instruction. Les élites dirigeantes, ou plus exactement, selon l'expression de Labriola, « *le petit nombre qui a pris possession de l'Etat* »⁸⁴ leur préfèrent « *la funeste conciliation avec le Vatican* », c'est-à-dire avec la force même qui porte historiquement la principale responsabilité dans le retard scolaire et culturel de l'Italie vis-à-vis de l'Europe⁸⁵. C'est pourquoi la réelle promotion de l'école populaire en Italie est pour lui

⁸² Ses *Scritti pedagogici* (ed. U. T. E., Turin, 1981, 685 pages) rassemblent une cinquantaine d'écrits de sa période libérale (jusqu'au début des années 1880) et de sa période socialiste ultérieure. Sa principale étude de politique comparée, *Statistiche di pedagogia e di politica scolastica* (1881) couvre les domaines de l'éducation, tant « *secondaire* » que « *populaire* », d'une dizaine de pays (dont la France, la Grande-Bretagne et plusieurs pays de l'aire allemande).

⁸³ Arturo LABRIOLA, *Scritti pedagogici*, U. T. E., Turin, 1981, p. 488-515, première publication (1888) par les soins de la *Société de secours mutuel pour les enseignants de Rome*.

⁸⁴ *Ibid.*, p. 504.

⁸⁵ Labriola fait remarquer qu'en raison du triomphe de la Contre-Réforme en Italie, le pays ne dispose pas de tradition historique en matière d'enseignement populaire (à la différence de l'Allemagne ou de la France révolutionnaire). Au

indissolublement liée à son affirmation comme école laïque. Sur ce dernier point, Labriola est sans ambiguïté : face à l'imbroglio créé par la loi de 1877 qui permet en fait de maintenir un enseignement religieux catholique sans le reconnaître explicitement, « *je ne vois, dit-il, qu'une seule solution vraiment rationnelle, celle de la suppression de cet enseignement hypocrite et mensonger* »⁸⁶. Il propose de s'inspirer de l'exemple des Etats-Unis, pays phare pour le développement de l'instruction des masses, mais aussi pays « *qui a exclu des objets de son droit public et les croyances, et les Eglises* », de sorte que « *l'école se fonde exclusivement sur le concept plus général et humain de la culture accessible, en raison de sa certitude et de son évidence, à tout esprit, hors de toute influence d'une croyance religieuse* »⁸⁷. En somme, si l'école populaire doit bannir totalement l'enseignement religieux, c'est que ce dernier se situe, dans ses effets historiquement constatés comme dans son essence même, à l'opposé de cette initiation à la culture humaine dans laquelle il voit, au-delà de l'apprentissage des techniques de base du lire-écrire-compter, la fonction principale de l'école pour le peuple. Il précise sa pensée en ces termes :

C'est par l'effet de cette force que j'ai appelée culture, dont vous avez à être les propagateurs et les défenseurs dans l'âme des multitudes, que votre rôle ne peut se réduire à l'instrumentalité de la lecture et de l'écriture, mais doit s'étendre à l'observation, qui gagne du terrain à proportion de ce que perd de terrain et d'emprise la superstition, dont elle est l'exact opposé ; elle doit être un mouvement libre de la pensée, qui diminue l'obséquiosité aveugle à l'autorité étrangère ; un vif besoin de sincérité, qui rend superflue l'obséquieuse soumission au prêtre et à son absolution ; un élan réglé vers ce sentiment humain et universel de fraternité, qui diminue d'autant le besoin de cette association particulière qui se nomme Eglise. Dans ces principes et ces fondements naît et croît vigoureusement l'esprit de cette liberté, qui n'est étranger à aucune motivation vivante et vraie de l'âme humaine, y compris aux motivations religieuses, qui ne sont dangereuses à la collectivité que lorsqu'elles sont assujetties au char triomphal d'une Eglise dogmatique et toute-puissante et demandent à l'Etat de prêter main forte à des actes d'oppression et de violence.

Labriola conclut en invitant ses auditeurs à se projeter dans l'avenir et à imaginer

*la vie de l'Italie future, toute pénétrée par la culture, et constituée en forme de vraie démocratie, qui parlera de nous, et de l'état dans lequel nous nous trouvons actuellement, comme on parle d'enfants aveuglés par l'erreur*⁸⁸.

Ce texte remarquable appelle ici plusieurs observations. La première concerne le projet pédagogique et politique d'« école populaire » ici proposé. Ce n'est pas seulement contre l'Eglise que Labriola formule l'idée d'une école donnant aux enfants du peuple non seulement les rudiments, mais la culture qui ouvre accès à la pensée indépendante ; c'est aussi au positivisme idéologiquement dominant dans le champ scolaire de son temps qu'il s'oppose, c'est-à-dire à l'idée selon laquelle l'école doit former chacun, intellectuellement et moralement, en fonction de la place qu'il lui reviendra d'occuper dans le respect des hiérarchies socio-politiques. Le discours de Labriola, contemporain des « programmes Gabelli » pour l'enseignement primaire (voir chapitre 10), se situe en opposition frontale avec ces derniers : la culture dite libérale, celle à qui rien de ce qui est humain ne devrait être étranger, ne saurait être le privilège de classe des seules écoles du réseau secondaire. Au contraire : la liberté de pensée doit nécessairement animer de son esprit vivifiant l'enseignement de ces écoles

contraire : les gouvernements des différents Etats de la péninsule avant l'unification « *ont tous consenti à la superstition et à l'ignorance des multitudes* » (*ibid.*, p. 502).

⁸⁶ *Ibid.*, p. 523.

⁸⁷ *Ibid.*, p. 520. On notera, avec tout de même un certain étonnement, que le cas de la législation contemporaine en France n'est pas ici évoqué par Labriola.

⁸⁸ *Ibid.*, p. 524.

populaires, pour autant qu'elles se donnent pour but l'instruction et l'éducation de futurs adultes capables de refuser la soumission « *aveugle* » à « *l'autorité étrangère* » (ce qu'exprime symboliquement dans ce texte la figure de Giordano Bruno, posée *in fine*, pour la première fois peut-être dans l'histoire déjà longue alors des utilisations « idéologiques » du Nolain, comme figure exemplaire et idéal moral pour l'éducation des enfants du peuple).

Mais cet audacieux projet éducatif reste toutefois inscrit, dans ce texte de 1888, dans un cadre politique qu'on peut sans erreur qualifier de réformiste. Labriola ne s'étend guère sur la nature des obstacles à vaincre pour que l'école populaire joue réellement le rôle qu'il lui assigne. La « *vraie démocratie* » à l'aune de laquelle est jugée la misérable école populaire du libéralisme italien, ce projet politique directeur sans lequel cette redéfinition des orientations de l'école populaire serait privée de sa véritable signification, reste un objectif peu défini. Par ailleurs, rien n'est dit ici des écoles secondaires qui seules forment le personnel dirigeant du pays : implicitement, le développement souhaité des « écoles populaires » est perçu comme un développement parallèle et séparé de celui des écoles payantes de la classe dominante. Et surtout, au-delà même de la question des structures éducatives, l'idée politique sous-jacente est que le dédain actuellement manifesté par les libéraux au pouvoir pour l'éducation populaire peut faire place, certes non sans mobilisation de la part des défenseurs de cette éducation (et en premier lieu celle des *maestri comunali* auxquels Labriola s'adresse), mais sans bouleversement politique fondamental, à une politique scolaire et culturelle réellement digne de ce que le peuple est en droit d'exiger. Si une telle politique a pu être esquissée au lendemain de 1870, des circonstances politiques à nouveau favorables sont évidemment susceptibles d'être à nouveau réunies sans bouleversement politique fondamental. Entre le projet Scialoja tel qu'il l'appréhende et ses propositions se trouve une différence de degré sans doute, mais non de nature.

Il convient enfin d'observer qu'en se prononçant pour bannir tout enseignement religieux de l'école publique Labriola n'a pas en tête exactement la même chose que ces partisans des écoles *purely secular, weltliche* ou *laïques*, qui repoussent l'idée d'une éducation religieuse a-confessionnelle et conçoivent l'école comme totalement a-religieuse. Les « *motivations religieuses de l'âme humaine* », qu'il distingue dans le texte cité plus haut de la superstition et de la croyance en tel dogme particulier, ne sont pas à ses yeux nécessairement destinées à disparaître avec le pouvoir injustifié d'une Eglise sur les consciences et sur les corps : elles ont leur valeur et leur place dans la totalité des productions culturelles. Aux Etats-Unis, fait-il remarquer, si les confessions n'ont pas leur place à l'école publique, « *la croyance est vive et puissante* », les religions et les non-croyants y vivent sous le régime de la tolérance réciproque. Mais ce maintien d'une certaine valeur positive à la croyance comme fait culturel peut-il recevoir une application pratique en Italie, alors que ce dernier pays vit une situation de monopole religieux, à l'inverse par conséquent du pluralisme nord-américain ? En d'autres termes, la dissociation du *religieux* et du *confessionnel*, possible dans le second cas, l'est-elle vraiment dans le premier ? Cette seconde difficulté reste également ici sans réponse.

Dans les années suivantes, la rencontre de Labriola avec le marxisme et la correspondance qu'il engage à ce sujet avec Friedrich Engels l'amènent vraisemblablement à modifier ses conceptions sur l'école, sur la culture populaire et la foi religieuse, dans un sens révolutionnaire et matérialiste. Jusqu'à quel point ? Cette question, appréciée de façon contradictoire par les spécialistes de Labriola et de l'histoire du marxisme⁸⁹, ne peut être traitée ici. Durant les

⁸⁹ Leslek KOLAKOWSKI cherche à montrer dans son *Histoire du Marxisme*, tome 2, Fayard, 1987 (édition originale : Varsovie, 1976) que Labriola, même devenu marxiste, aurait conservé fondamentalement l'idée d'une valeur intrinsèque de la foi religieuse. Cette conception d'un Labriola à mi-chemin entre marxisme et spiritualisme s'accorde mal avec la remarquable proximité idéologique de Labriola avec Engels, et notamment avec *l'Anti-Dühring*, ouvrage majeur aux yeux de l'auteur des *Essais* d'une conception matérialiste et critique de l'histoire (Labriola réécrit en même temps l'usage dogmatique que fait Kautsky du livre d'Engels : cf. André TOSEL, « Labriola devant Spinoza, une lecture

quelques années qui lui restent alors à vivre, Labriola oriente d'ailleurs son intérêt d'introducteur du marxisme en Italie sur des questions qui n'ont pas de rapports immédiats avec les questions scolaires ou religieuses. Il paraît néanmoins possible de souligner que l'interprétation qu'il propose du marxisme comme anti-positivisme implique qu'entre les deux conceptions antagonistes de la laïcité qui coexistent depuis la Révolution française – celle de l'Etat éducateur inculquant une doctrine a-religieuse et celle d'une école s'émancipant de toute tutelle idéologique d'Etat comme d'Eglise – Labriola choisit sans hésiter cette dernière. Dans le conflit entre socialisme et positivisme, c'est précisément le caractère de nouvelle religion du positivisme – c'est-à-dire à la fois sa tendance à la valorisation de l'ordre établi et l'encouragement qu'il donne aux intellectuels laïques pour se transformer en une nouvelle cléricature et pour substituer vis-à-vis du peuple leur autorité aux anciens prêtres – qui le fait basculer du côté du marxisme : c'est en ce dernier qu'il voit vivre l'esprit de critique antidogmatique, tout autant que de révolte contre l'inhumanité du monde, qui est au cœur de sa propre philosophie. Et c'est le refus de voir le marxisme, en ce qu'il a de plus précieux à ses yeux, contaminé par son vieil adversaire, qui le conduit à écrire, rendant compte en 1899 d'un livre du philosophe tchèque Thomas Masaryk⁹⁰ :

Le positivisme, depuis ses origines a toujours marché sur les talons du socialisme. Idéologiquement les deux choses sont nées presque en même temps, dans l'esprit confus et génial de Saint-Simon. Elles ont été comme une espèce de complément, par antithèse, des principes de la Révolution française. L'opposition entre les deux termes s'est développée dans la descendance bariolée des saint-simoniens ; et à un certain moment Comte est devenu le représentant de la réaction... qui donne aux hommes, dans le cadre fixé du système, leur place et leur fonction, au nom de la science classificatrice et omnisciente. A mesure que le socialisme est devenu la conscience de la lutte des classes dans l'orbite de la production capitaliste, et à mesure que la sociologie, de construction plusieurs fois mal assurée, s'est consolidée dans le matérialisme historique, le positivisme, cet héritier infidèle de l'esprit révolutionnaire, s'est enfermé dans l'orgueil de la classification supérieure des sciences, méprisant la conception matérialiste de la science elle-même qui y voit une chose changeant avec les variations des conditions pratiques, c'est-à-dire du travail. Masaryk est un homme trop modeste pour faire revivre la papauté scientifique de Comte, mais il est assez professeur pour croire encore à la Weltanschauung, comme à un je ne sais quoi qui plane au-dessus de la question sociale des humbles ouvriers. Tournez et retournez la question comme vous voudrez, il y a dans le professeur quelque chose du prêtre, qui crée la divinité qu'il adore ensuite, que ce soit un fétiche ou l'hostie consacrée⁹¹.

Rien n'aurait été plus étranger à la conception du *communisme critique* de Labriola que l'idée selon laquelle dans la société socialiste de l'avenir le marxisme, à l'instar d'une religion, devait être élevé au rang d'idéologie « *omnisciente* » et socialement unifiante, et qu'il devait être enseigné à l'école -comme un catéchisme. De son invitation aux instituteurs italiens à développer l'*école populaire* comme école de la culture aux derniers textes de sa période marxiste peut se lire la continuité d'une préoccupation à la fois pédagogique et politique selon laquelle la destruction de la (ou des) barrière(s) entre le peuple et la culture n'est possible qu'en

non spéculative » in *Labriola d'un siècle à l'autre*, Actes du colloque international CNRS des 28-30 mai 1985, publiés sous la direction de G. LABICA et J. TEXIER, Paris, Méridiens Klincksieck, p. 15-32, et notamment, à propos de l'*Anti-Dühring*, p. 23).

⁹⁰ Le philosophe Thomas Masaryk (futur président de la République tchécoslovaque à partir de 1919) avait fait paraître un livre sur la « crise du marxisme », *Die philosophischen und soziologischen Grundlagen des Marxismus*, qui saluait l'effort de Bernstein pour sortir le marxisme de la crise où son esprit révolutionnaire l'avait poussé. Il se présentait dans ce livre comme positiviste.

⁹¹ Labriola en fait la critique dans la *Rivista italiana di sociologia* en mai 1899. L'article sera publié en français en 1902 (*Essais...*, *op. cit.*, p. 282-313).

concevant cette dernière comme refus de soumettre son esprit à « l'autorité étrangère » (*Della scuola popolare*), que celle-ci soit cléricale ou de statut laïque.

3.2. La question laïque dans la politique scolaire du Parti socialiste italien (années 1890-1915)⁹²

On peut nettement identifier deux phases distinctes dans l'histoire de la question laïque dans l'Italie de cette époque. Celles-ci correspondent de façon assez suggestive à ce qui a été observé à la même époque pour la Grande-Bretagne et l'Allemagne, et qu'on observera aussi pour la France : une phase de relative « latence » au cours des années 1890, suivie d'une montée des tensions, surtout autour de la question de la suppression ou du maintien de l'enseignement religieux scolaire : c'est alors que le terme *laicità*, décalque du français, s'impose dans le vocabulaire politique. Cette périodisation, opérée par Jean-Pierre Viallet dans son étude sur l'anticléricalisme en Italie⁹³, qu'on suivra sur ce point, est également pertinente pour décrire l'évolution interne du Parti socialiste italien – qui seul retiendra ici l'attention.

Ce parti, on l'a vu, est constitué tardivement (1892) par rapport à l'Allemagne ou même à la France. Mais le rapide développement industriel du pays et les grands mouvements de grève et de révolte qui le secouent dès les dernières années du XIXe siècle lui donnent un essor que traduisent ses succès électoraux grandissants⁹⁴. S'il s'enracine dans l'histoire des luttes républicaines, radicales et anarchistes de l'Italie de l'époque précédente, comme l'illustre le trajet politique d'un Andréa Costa⁹⁵, il ne se détermine pas, à la différence du socialisme allemand, sur la base d'une conception programmatique et théorique solidement charpentée. L'influence du marxisme, pour laquelle le rôle déterminant d'Antonio Labriola a été rappelé, coexiste avec celle d'autres courants plus modérés. Une partie de ses dirigeants, comme Filippo Turati, est mal disposée vis-à-vis d'une révolution qu'ils jugent au fond une aventure, et peu préparée même à remettre en cause dans les faits la royauté. Certes soudés par une hostilité au cléricanisme catholique qui leur fait adopter sans hésiter le principe de la séparation de l'Eglise et de l'Etat, les socialistes italiens présentent néanmoins vis-à-vis de la question religieuse une large gamme d'attitudes, de l'athéisme à la conception d'un « Jésus socialiste »⁹⁶ qui tranche avec l'incroyance si répandue dans le mouvement socialiste de ses deux grands voisins du Nord.

Le PSI, dans les dix premières années de son existence, ne paraît pas placer les questions de politique scolaire parmi les plus urgentes à examiner. Sans doute est-il partisan de la lutte contre l'analphabétisme de masse⁹⁷, alors que parmi les possédants des voix s'élèvent encore contre l'obligation scolaire⁹⁸. Le PSI est d'autant plus directement intéressé à la scolarisation complète

⁹² Il aurait été sans doute souhaitable de faire figurer dans cette analyse les partis « bourgeois » italiens se revendiquant de la laïcité. La documentation consultée n'a pas fourni à ce sujet des éléments suffisants.

⁹³ Jean-Pierre VIALLET est l'auteur d'une volumineuse (plus de 1600 pages) thèse sur *L'Anticléricalisme en Italie (1867-1915)* soutenue à l'Université de Paris X sous la direction de P. Guiral et R. Rémond (1993), recherche à laquelle les pages qui suivent sont largement redevables. Il est également l'auteur d'une précieuse bibliographie commentée en français : « Anticléricalisme et laïcité en Italie. Bilan historiographique », *Mélanges de l'Ecole française de Rome, série Moyen-Age et Temps Modernes*, 1986, vol. 96, n° 2, p. 837-862.

⁹⁴ Le PSI compte 12 députés en 1895, 33 en 1900 et 52 en 1914 (Jacques DROZ, *Histoire générale du socialisme*).

⁹⁵ Andréa Costa (1851-1910), militant de l'Internationale bakouninienne au début des années 1870, puis fondateur du Parti Socialiste Révolutionnaire de Romagne (1881), rompt ensuite avec l'anarchisme et devient le premier député socialiste au Parlement italien (1882). Il sera plus tard, en tant que socialiste, vice-président du Parlement italien.

⁹⁶ Arnaldo NESTI, *Gesù socialista. : une tradizione popolare*, Turin, ed. Claudiana, 1974.

⁹⁷ On compte encore 48,7 % d'analphabètes en 1901, 37,9 % en 1911 (Olivier FARON, in Jean-Paul BLEU et alii, *Religion et culture...*, p. 250). Le travail des enfants est loin d'avoir disparu dans l'Italie du début du XXe siècle.

⁹⁸ « Les grands propriétaires terriens réunis à Palerme [après les grandes grèves d'ouvriers agricoles de 1893] proposèrent d'abolir le caractère obligatoire des dépenses qui incombent aux communes pour les besoins de

que le droit de vote est alors lié à la preuve d'une compétence en lecture. Mais le travail de Patrizia Zamperlin Turus sur la politique scolaire du socialisme italien avant 1915, qui servira de fil conducteur à la présente analyse⁹⁹, suggère que dans la première décennie de l'activité du PSI, soit jusqu'en 1903-1904, deux options partagent le jeune parti : les uns estimant, selon une tradition qui remonte à l'anarchisme des années 1860-1870, et plus haut encore, à l'époque des soulèvements conspirateurs et républicains, que le grand nombre d'illettrés ou de semi-illettrés dans le prolétariat urbain et paysan italien impose le recours à la vieille maxime de Pisicane (« *le peuple ne sera pas libre quand il sera instruit, il sera instruit quand il sera libre* »¹⁰⁰) ; d'autres se distinguant à peine des propositions radicales, tel le député socialiste I. Salsi, présentant à la chambre des députés ce qu'on pourrait considérer comme le -premier programme scolaire du PSI – un programme de réformes en neuf points plus libéral que socialiste, qui considère que l'école populaire « *doit trouver -sa fin en elle-même, sans chercher à éduquer les enfants pour un autre type -d'étude* »¹⁰¹. Par ailleurs, aucun de ces neuf points n'évoque l'enseignement religieux ni la laïcité de l'école. En 1900, le programme minimum adopté par le congrès de Rome ajoute la laïcité à la gratuité et à l'obligation. Mais aucune mention particulière n'est faite de la forme concrète sous laquelle la question laïque se pose à ce moment en Italie, à savoir le maintien à l'école populaire, pour environ les trois quarts des élèves (selon l'enquête officielle publiée peu avant, voir chapitre 9), d'un enseignement de religion catholique légalement aboli depuis longtemps dans l'enseignement secondaire¹⁰².

Dans les années suivantes la question laïque prend cependant une place de plus en plus importante jusqu'à la « *déferlante anticléricale* » (J.-P. Viallet) des années 1907-1909. Les rapports politiques évoluent en effet en Italie après le tournant du siècle. L'Eglise et les libéraux sont désormais engagés dans une logique de rapprochement qui fait resurgir, chez leurs

l'Instruction Publique et suggèrent le rétablissement de l'enseignement de la religion dans celles des écoles qui subsisteraient » (J.-P. VIALLET, *op. cit.*, p. 1204).

⁹⁹ Patrizia ZAMPERLIN TURUS, *Il PSI e l'educazione : Alle origine di un impegno (LE PSI et l'éducation : à l'origine d'un engagement)*, ed. Pàtron, Bologne, 1982.

Les bibliothèques parisiennes utilisées pour le présent travail ne possédant pas en général les publications militantes et les périodiques mentionnés par P. Zamperlin Turus, il n'a pas été possible dans la plupart des cas de se référer directement aux sources qu'elle signale.

¹⁰⁰ Cité par P. ZAMPERLIN TURUS, *op. cit.*, p. 16. Le républicain Carlo Pisacane (1818-1857), chercha à organiser en 1857, en lien avec les partisans de Mazzini, un soulèvement des paysans napolitains contre leur roi. La tentative échoua ; arrêté, il se donna la mort.

¹⁰¹ « Un programma per la scuola primaria », discours de I. Salsi à la Chambre (22 juin 1896), G. CANESTI, *op. cit.*, p. 101. La revendication d'un enseignement populaire fermement séparé de celui des classes aisées est même théorisé peu après par le député socialiste Berenini, qui s'indigne de ce que « *le gouvernement n'a plus distingué entre le fils du pauvre et celui du riche. L'un et l'autre reçoivent la même instruction. Au contraire, l'orientation didactique doit être diversifiée en fonction des classes sociales, des lieux et des moyens* » (P. ZAMPERLIN TURUS, *op. cit.*, p. 33).

¹⁰² Programme minimum su PSI (6e congrès, Rome, sept 1900) : « *instruction obliga-toire, laïque, gratuite jusqu'à la 5ème classe élémentaire – instruction complémentaire, pareillement obligatoire et gratuite, pour au moins 4 ans, accompagnée d'une instruction profession-nelle technique ou agricole. – Subventions aux élèves pauvres, en nourriture, vêtements, moyens d'étude. – Autonomie universitaire – Amélioration et égalisation des conditions des maîtres et des maîtresses* » (*ibid.*, p. 41).

Le plus ancien document socialiste concernant l'enseignement religieux scolaire mentionné par P. Zamperlin Turus est un rapport aux socialistes d'Imola (*I socialisti e l'insegnamento religioso. Relazione alla sezione socialista imolese* – 15 octobre 1896, publié en 1897). L'auteur, A. Negri, y écrit : « *Nous-mêmes, ainsi que le Parti Socialiste, séparons totalement la religion, ou mieux les religions, de la morale, et, quoique nous cherchions à ce que l'école soit éminemment morale et éducatrice, ou plutôt précisément parce que nous la voulons telle, nous laissons de côté la religion en la considérant comme une affaire tout-à-fait privée [lasciamo da parte le religioni considerandola cosa privatissima] qui concerne, croyons nous, les consciences des individus singuliers ou, tout au plus, des familles. De cette façon, nous atteignons un très haut niveau en fait d'éducation morale et de tolérance civile* » (*ibid.*, p. 33). On notera la référence à la formule du programme d'Erfurt, cinq ans plus tôt (« la religion est une affaire privée »), qui tend à se répandre dans toute l'Internationale.

adversaires de gauche, radicaux, républicains ou socialistes, le spectre du cléricalisme. Le Saint-Siège s'est de fait résigné à la perte de ses anciennes possessions temporelles (celle-ci commence même à paraître à certains catholiques comme une chance pour l'Eglise). Il entame un processus de réconciliation avec la monarchie italienne et ses gouvernements, à la signification politique transparente : désormais « *pour l'Eglise, même si elle ne l'avoue pas forcément, le danger n'est pas l'Etat italien mais plutôt le socialisme* »¹⁰³. Cette réorientation aboutira en 1913, à l'occasion des premières élections législatives au suffrage universel masculin (qui seront marquées par une forte poussée de l'extrême gauche socialiste), au - « pacte Gentiloni », cet accord politique entre l'*Union électorale catholique* du comte Gentiloni et les libéraux modérés du premier ministre Giolitti, qui implique la défense des intérêts de l'Eglise dans l'enseignement public, et notamment, là où il subsiste, le maintien de l'enseignement religieux à l'école élémentaire. Parallèlement, le clergé italien accentue ses efforts pour s'opposer à toute nouvelle laïcisation des écoles élémentaires et pour regagner le terrain perdu. *L'Œuvre pour la conservation de la foi dans les écoles italiennes*, créée en 1891, mène en ce sens une propagande active, avec ses revues *Foi et Ecole* ou *L'Ecole italienne moderne*¹⁰⁴. Une revendication nouvelle se fait par ailleurs entendre, celle du « *traitement égal* » par l'Etat des écoles publiques et des écoles ecclésiastiques (rebaptisées « *écoles libres* »), c'est-à-dire du financement public de ces dernières.

La loi Orlando est en 1904 l'occasion pour les parlementaires socialistes de soulever sur un plan national la question de l'enseignement religieux scolaire. Elle crée en effet pour les « écoles populaires », au-delà des quatre années de scolarité primaire, un nouveau cycle non obligatoire de deux ans¹⁰⁵. Quel sera le statut de ce nouveau cycle en ce qui concerne l'enseignement religieux ? Son caractère pleinement laïque sera-t-il légalement garanti ? A cette question posée (mars 1904) par les députés socialistes Varazzini et Bissolati¹⁰⁶ le ministre répond, dans la logique de la réglementation en vigueur, qu'il appartient aux conseils municipaux d'en décider ; cela équivaut à reconnaître implicitement le droit aux municipalités socialistes ou laïques à le refuser. Bissolati accueille favorablement la réponse du ministre, qu'il considère comme une « *petite bataille gagnée* » en attendant mieux¹⁰⁷. C'était en fait plutôt la confirmation du statut quo, déjà réaffirmé par un règlement de 1895. Mais pour le groupe parlementaire socialiste, qui se prépare alors à voter en faveur de la réforme Orlando en raison des avancées qu'elle comporte, cette déclaration vaut sans doute avant tout comme une justification de ce vote controversé à l'intention d'une base à la « sensibilité laïque » plus aiguisée.

Bissolati se situe politiquement à l'aile droite du parti. Mais il ne semble pas que l'aile gauche (emmenée par Errico Ferri et Arturo Labriola, homo-nyme du philosophe), alors placée à la

¹⁰³ Alain QUAGLIARINI, « Religion et culture en Italie », in R. LADOUS et A. QUAGLIARINI, *Religion et culture*, p. 133. C'était déjà l'appréciation de A.C. JEMOLO pour qui « *le cabinet Zanardelli (1901-1903) est le dernier à avoir manifesté quelques vellétés anticléricales* », tandis que Giovanni Giolitti, qui préside trois gouvernements sur neuf entre 1903 et 1915 et en inspire indirectement trois autres, « *bénéficie dans une certaine mesure de la confiance du Vatican* » (*L'Eglise et l'Etat en Italie du Risorgimento à nos jours*, Paris, Seuil, 1960, p. 118).

¹⁰⁴ Olivier FARON, *op. cit.*, p. 252. T. Tomasi (article cité, p. 130) indique l'année 1890 comme date de fondation de *l'Opera per la conservazione della fede nelle scuole d'Italia*.

¹⁰⁵ L'obligation scolaire ne concerne alors que les trois premières années de scolarité. Des voies d'accès à un enseignement de type « primaire supérieur » sont également mises en place ; l'accès aux *gimnasi* (premier cycle du secondaire) reste possible à des boursiers.

¹⁰⁶ La question était posée en ces termes : « *Le Ministre de l'Instruction publique entend-il exclure, au moyen de dispositions légales précises, une instruction religieuse qui ne convient pas à la nature et aux fins de l'école laïque moderne ?* » (P. ZAMPERLIN TURUS, *op. cit.*, p. 95).

¹⁰⁷ « *Aujourd'hui, par les paroles du Ministre qui valent comme une déclaration de droit, on doit retenir que les communes peuvent répondre non à toutes les requêtes des pères de famille réclamant l'enseignement religieux pour leurs enfants... C'est une petite bataille gagnée, en attendant d'obtenir que l'Etat lui aussi réponde non* » (*ibid.*, p. 97 ; séance parlementaire du 14 mars 1904).

direction du journal central, *l'Avanti !*, ait porté un intérêt particulier aux questions scolaires¹⁰⁸, ni qu'elle ait décidé de faire de la laïcité des écoles populaires un cheval de bataille. A vrai dire, il paraît difficile de rapporter de façon claire le mouvement d'hostilité croissante à l'égard de l'enseignement religieux, et plus généralement la montée de l'anticléricalisme dans le Parti socialiste italien, à un clivage entre les trois tendances (« réformiste », « centriste » et « révolutionnaire ») qui se mesurent, d'un congrès à l'autre, en de changeants rapports de force. Il s'agit d'un mouvement plus large, qui embrasse au même moment de vastes secteurs de la société italienne, comme si l'hostilité à l'Église servait de point de cristallisation d'une révolte diffuse aux racines multiples. On le voit bien en février 1907, lorsque la commémoration de la mort de Giordano Bruno, le 17 février (une tradition de l'anticléricalisme italien depuis 1889¹⁰⁹) donne lieu à une manifestation populaire d'une ampleur exceptionnelle¹¹⁰. On le voit également à l'occasion de la discussion parlementaire, l'année suivante, du « règlement Rava », du nom du ministre de l'Instruction publique dans le second gouvernement Giolitti. Destiné à conforter les parents désireux de voir donner à leurs enfants l'enseignement religieux dans un cadre scolaire, il fut dénoncé par Turati – peut-être déçu de voir sa bonne volonté à l'égard de la réforme Orlando quatre ans plus tôt si mal récompensée – comme « *la feuille de vigne des amours clérico-libérales* »¹¹¹. Le PSI y opposa une motion présentée par Bissolati, approuvée par de multiples réunions à travers le pays : « *La Chambre invite le gouvernement à s'assurer du caractère laïque de l'école élémentaire, en interdisant que soit dispensé sous quelque forme que*

¹⁰⁸ Arturo Labriola développait l'idée selon laquelle les enseignants n'étaient pas des travailleurs « *au sens marxiste du terme* » ; « *l'aile réformiste estimait au contraire devoir soutenir l'action syndicale des professeurs* » (P. ZAMPERLIN TURUS, *op. cit.*, p. 53). La même défiance s'exprime au même moment dans la CGT française face aux instituteurs syndicalistes, comme le relève Gérard MONTAND (*op. cit.*).

On doit noter que c'est à ce moment (1905) qu'apparaît au sein du Parti socialiste italien l'amorce d'une réflexion de politique scolaire « à l'allemande », c'est-à-dire condamnant la division entre écoles du peuple et écoles de la bourgeoisie comme instrument de préservation du pouvoir de cette dernière. Un écrit de Liugi SUTTO, *Il dovere dei socialisti verso la scuola* (Udine, 1905) propose aux socialistes de condamner « *l'antisociale et monstrueuse division de l'école élémentaire en école pour les fils des pauvres et école pour les fils des gens fortunés, aux fins de préparer les seconds aux métiers libéraux, les premiers aux emplois, aux professions* ». C'est prendre le contre-pied de toute la tradition de revendication d'un « développement séparé » pour les écoles du peuple, illustrée par les interventions des députés socialistes Salsi et Berenini mentionnées en note plus haut dans ce même chapitre. L'auteur de ce texte pionnier dans la réflexion sur l'école unique en Italie propose d'articuler cette réforme de structure avec un ensemble programmatique comprenant la modernisation scientifique du curriculum, un maximum d'effectifs ramené à 40 élèves par classe, un financement accru par les Provinces ou les Régions (mais non par l'Etat national) et l'exclusion de tout enseignement religieux (P. ZAMPERLIN TURUS, *op. cit.*, p. 81).

Ce programme semble inspiré par l'approche d'Antonio Labriola (mort l'année précédente). Il a été impossible, dans le cadre de cette recherche, de vérifier cette hypothèse.

¹⁰⁹ Cette année-là avait été érigée, sur le Campo dei Fiori, lieu du bûcher de 1600, une statue de bronze de Bruno que le pape Léon XIII dénonça comme une offense à Dieu. Le 17 février 1900, date du troisième centenaire de sa mort, avait déjà été l'occasion d'une imposante manifestation ; Antonio Labriola devait y prononcer un discours resté célèbre (voir ses *Scritti politici*).

¹¹⁰ « *Le 17 février 1907 semble avoir été la journée de la plus intense mobilisation populaire qu'ait jamais connue, du moins jusqu'à cette date, l'Italie libérale, même si les historiens persistent à la passer sous silence* » (J.-P. VIALLET, *op. cit.*, p. 1658).

¹¹¹ Séance parlementaire du 27 février 1908 (P. ZAMPERLIN TURUS, *op. cit.*, p. 99).

Le « *Règlement général pour l'instruction élémentaire* » du 6 février 1908 prévoyait qu'en cas de refus du conseil municipal de faire donner l'instruction religieuse facultative par l'enseignant en place (donc aux frais de la commune), les parents qui le souhaiteraient auraient le droit de faire donner cet enseignement à leurs frais, dans les locaux scolaires, par un enseignant choisi par eux, sous réserve de la ratification de ce choix par l'administration de l'Instruction publique. C'était revenir sur la situation existant depuis la loi de 1877 (qui permettait tout au moins d'exclure l'enseignement religieux dès lors qu'une majorité du conseil municipal se prononçait en ce sens) et ouvrir la voie à la réimplantation de l'enseignement religieux (éventuellement sur fonds privés) dans toutes les écoles publiques (texte du Règlement reproduit par P. ZAMPERLIN TURUS, *op. cit.*, p. 98).

ce soit l'enseignement religieux. »¹¹² F. Turati dépose en sa défense un ordre du jour (rejeté) particulièrement intéressant tant du point de vue de l'argumentaire employé que du lien établi entre la question de l'instruction religieuse et celle de l'enseignement privé « concurrent » :

*La Chambre, intimement convaincue dans sa très grande majorité qu'il est pédagogiquement absurde, moralement et politiquement pernicieux, et en tout point attentatoire à la liberté de conscience des futurs citoyens, d'encombrer l'esprit de l'enfance avec l'enseignement dogmatique de quelque mythologie que ce soit, affirme la suprême nécessité que l'Etat italien redouble d'efforts et de sacrifices pour vaincre, avec l'école primaire publique organisée sur une base exclusivement scientifique et avec les institutions qui en sont le complément indispensable, la concurrence de l'école et des pensionnats privés de caractère confessionnel*¹¹³.

Sur cette orientation Turati réunit un « bloc laïque » radical, républicain et socialiste, unifiant temporairement dans un même anticléricalisme des forces socialement différenciées ; le *bloc* peine à conserver son unité face à l'habileté politique de Giolitti. Mais le Parlement n'est pas le seul lieu où se débat alors la question laïque. Le mouvement enseignant italien, qui a enfin réussi à se constituer sur le plan national (1901 et 1902), adopte massivement dans ses congrès des résolutions demandant que soit « *banni* » l'enseignement religieux. Le mouvement démocrate catholique lui-même, qui se constitue alors en rupture avec Rome, adopte un programme de séparation complet de l'Ecole et de l'Eglise¹¹⁴. Mais le point culminant de cet affrontement se situe en octobre 1909, à l'annonce de l'exécution à Barcelone du pédagogue catalan Francisco Ferrer (13 octobre). L'émotion, forte dans toute l'Europe, fut particulièrement intense en Italie (J.-P. Viallet parle d'une « *émotion au sens ancien et fort du terme* »¹¹⁵). Les 15 et 16 octobre 1909, des manifestations d'ampleur exceptionnelle eurent lieu dans toutes les grandes villes et jusque dans de petits bourgs. Des magasins fermés arborèrent dans leur vitrine un avis « *fermé pour deuil international* ». De plus, ajoute J.-P. Viallet :

Il est un dernier aspect que nous n'avons pas évoqué et qui donne à l'agitation « pro Ferrer » une grande originalité, à peu près totalement méconnue par l'historiographie : le mouvement de protestation fut à l'origine, du moins dans les grandes villes, très largement spontané et populaire, voire prolétarien. Il s'accompagna souvent d'un mouvement de grève qui nous semble d'un genre presque unique dans l'Europe d'avant-guerre. La grève ne concerna certes le plus souvent que les grandes villes : Rome, où elle fut presque générale : Milan, où l'agitation dura trois jours, Brescia, Crémone, Turin, Novare, Trévise, Carrare, Livourne, Gênes, Sestri Ponente, Sampierdarena, Parme, Reggio Emilia, Florence, Ancône, Rimini...¹¹⁶

Cette grève de l'Italie populaire en hommage à Ferrer, dont il revient effectivement aujourd'hui à une historiographie européenne de l'éducation de garder la mémoire, était plus qu'une protestation contre le *meurtre juridique* approuvé et suscité par la hiérarchie catholique espagnole. Au-delà de sa signification dans la conjoncture politique italienne, on est en droit de

¹¹² *Ibid.*, p. 99.

¹¹³ Filippo TURATI, ordre du jour du 27 février 1908, in G. CANESTRI, *op. cit.*, p. 122.

¹¹⁴ La *Ligue démocratique nationale*, fondée en 1905 et matrice de la future Démocratie chrétienne, adopte en 1908 à Rimini un programme comprenant « *l'abolition de l'enseignement religieux dans les écoles élémentaires publiques et la constitution d'un enseignement d'histoire des religions, de philosophie de la religion et d'histoire du christianisme à l'université* » (Tina TOMASI, *op. cit.*, p. 132).

¹¹⁵ J.-P. VIALLET, *op. cit.*, p. 1691. L'étude des manifestations et de la grève d'octobre 1909 en protestation contre l'exécution de Ferrer occupent les pages 1691 à 1698 de cette thèse.

¹¹⁶ *Ibid.*, p. 1695. Autre signe de l'oubli dans lequel est tombé ce mouvement d'octobre 1909 en Italie, comme le relève J.-P. Viallet : il n'en est fait aucune mention dans l'article (1989), centré il est vrai sur la France, que Vincent ROBERT a consacré à « La 'protestation universelle' lors de l'exécution de Ferrer, les manifestations d'octobre 1909 », in *Revue d'histoire française et contemporaine*, tome XXXVI, avril-juin 1989, p. 245-266.

la considérer, dans sa puissance même, comme l'expression d'une révolte des victimes d'une ignorance séculairement entretenue, qui désignaient ainsi sans détour l'institution qui leur apparaissait comme responsable de cette ignorance. Il est remarquable en effet que cette grève générale, particulièrement massive à Rome, au cœur de la puissance catholique, regroupa dans une même indignation des gens qui non seulement n'avaient pas lu Ferrer pour la quasi-totalité d'entre eux, mais qui pour une part importante ne savaient tout simplement pas lire. Du pédagogue catalan exécuté, ils savaient surtout qu'il était le promoteur d'une *escuela novella*, celle-là même qu'ils voulaient voir réalisée pour s'ouvrir, pour eux-mêmes et plus encore pour leurs enfants, l'accès à un savoir et à une culture qui leur avait été jusqu'ici refusés. En ce sens, il n'est pas possible de ne pas rapprocher ce mouvement d'octobre 1909, en tant qu'il constitue une exceptionnelle manifestation populaire de l'exigence du droit à l'instruction et à la culture pour tous, de la pensée pédagogique et politique du philosophe Antonio Labriola dont il représente une sorte de validation historique pratique.

Il faut ajouter – autre rencontre peut-être avec Labriola et sa mise en garde contre les cléricatures laïques risquant de se substituer aux anciens prêtres – que ce mouvement de grève en hommage à Ferrer se heurta à l'incompréhension, voire à l'hostilité, non seulement des chefs du radicalisme et du républicanisme « bourgeois », mais aussi d'une partie des cadres syndicalistes et socialistes eux-mêmes. Le récit de J.-P. Viallet donne à voir de façon fort suggestive l'émergence naissante, du sein du mouvement ouvrier et populaire, d'appareils de direction qui regardent avec défiance un mouvement qu'ils n'ont pas eux-mêmes décidé et dont ils n'ont pas le contrôle :

Mouvement spontané, disions-nous. A Milan, les responsables de la Bourse du travail appellent à la grève pour ne pas être débordés par leurs troupes. A Rome, la majorité des responsables de la Bourse du travail était contraire à la grève générale mais s'inclina devant la détermination des syndicalistes... Juste après les événements, la CGdL [Confederazione Generale dei Lavoratori] réagit avec une gêne évidente, reconnue plus tard de manière explicite... : « Désormais, il est temps de penser à des actions plus positives pour combattre la réaction espagnole »¹¹⁷.

Les mises en garde du sociologue et militant italo-allemand Robert Michels (voir chapitre 12) contre ce qu'il appelait « *la dérive oligarchique* » du socialisme trouvent là peut-être une première illustration.

Deux questions allaient cependant occuper le devant de la scène politique italienne dans les années suivantes, et reléguer au second plan aussi bien la question scolaire que la question laïque : la montée des luttes ouvrières d'une part, qui se traduisent politiquement par une poussée électorale des socialistes (le « *vote rouge* » d'avril 1914) comme, à l'intérieur du Parti socialiste, par le renforcement de son aile gauche (où les positions extrémistes de Benito Mussolini donnent à ce dernier une forte audience) ; le poids grandissant du nationalisme dans la vie politique d'autre part, qui gagne de l'influence dans les milieux socialistes dirigeants comme dans les masses¹¹⁸. Dans l'Italie de cet immédiat avant-guerre la question laïque, qui avait pu souder un « bloc » républicain, radical et socialiste dans l'opposition à Giolitti, ne joue plus le rôle de fédérateur possible dans des conflits politiques dont les enjeux essentiels se sont

¹¹⁷ *Ibid.*, p. 1696.

¹¹⁸ 1696.

¹¹⁸ Ce progrès du nationalisme à partir de 1909-1910, en particulier le rôle joué par le livre de Luigi Valli, « *Qu'est-ce que le nationalisme et que veut-il ?* », prônant la guerre comme manifestation normale de l'activité d'un Etat ; et par l'Association Nationale Italienne fondée en 1910 est analysé par Gilles PECOUT (*op. cit.*, p. 331-339). Peut-on considérer qu'il joue jusqu'à un certain point le rôle de rassembleur politique opéré jusque-là dans la vie politique italienne par l'anticléricalisme ?

déplacés¹¹⁹. L'anticléricalisme, tant « bourgeois » que « populaire », avait comme *credo* le ferme refus « de remplacer l'enseignement du catéchisme par un autre enseignement dogmatique (entendez : d'un rationalisme antichrétien) »¹²⁰. Mais c'est un autre dogme, celui de la grandeur de la nation italienne, qui trouve de plus en plus de partisans dans ces milieux anticléricaux et notamment parmi des enseignants peu à peu gagnés, comme les personnages du livre *Cœur* d'Edmondo de Amicis, par la fièvre patriotique.

Il reste à souligner que l'Église, dans les quatre décennies qui ont suivi la perte des États pontificaux en 1870, et malgré la laïcisation d'une large partie des institutions italiennes, a réussi à ne pas être emportée, dans le domaine de l'enseignement populaire, par les deux vagues anticléricales des années 1870 et des années 1905 et suivantes. Les pages qui précèdent ont tenté de rendre compte des raisons politiques de cette résistance, c'est-à-dire de l'appui que lui ont apporté certains secteurs décisifs de l'État et des classes dominantes italiennes pour contrer les partisans de la laïcisation totale des écoles du peuple. Ce processus devait trouver son aboutissement avec la réforme de 1923, par laquelle Giovanni Gentile, ministre de Mussolini, devait rétablir l'enseignement religieux comme « *fondement et couronnement* » de l'école primaire du régime fasciste.

¹¹⁹ Ce « bloc » eut cependant encore l'occasion de se manifester en 1911 lors du vote en faveur de la loi Daneo-Credaro (du nom des deux ministres successifs qui l'ont fait adopter) faisant passer les écoles élémentaires sous la responsabilité directe de l'État (*avocazione al Stato*), contre les députés catholiques partisans du maintien du statut communal. On doit noter que le PSI opère ce faisant une « révolution culturelle » en se ralliant à une politique de prise en charge directe de l'école élémentaire par l'État national qu'il avait longtemps repoussée.

¹²⁰ J.-P. VIALLET, *op. cit.*, p. 1676.