
LUC Jean-Noël, CONDETTE Jean-François
& VERNEUIL Yves. *Histoire de l'enseignement en France. XIX^e-XXI^e siècle*

Paris : Armand Colin, 2020, 416 p.

Anne-Marie Chartier



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/rfp/10588>

DOI : 10.4000/rfp.10588

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 23 septembre 2021

Pagination : 147-151

ISBN : 979-10-362-0485-2

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Anne-Marie Chartier, « LUC Jean-Noël, CONDETTE Jean-François & VERNEUIL Yves. *Histoire de l'enseignement en France. XIX^e-XXI^e siècle* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 211 | 2021, mis en ligne le 23 septembre 2021, consulté le 09 janvier 2025. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/10588> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.10588>

Ce document a été généré automatiquement le 9 janvier 2025.



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-NC-ND 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

LUC Jean-Noël, CONDETTE Jean-François & VERNEUIL Yves. *Histoire de l'enseignement en France. XIX^e-XXI^e siècle*

Paris : Armand Colin, 2020, 416 p.

Anne-Marie Chartier

RÉFÉRENCE

LUC Jean-Noël, CONDETTE Jean-François & VERNEUIL Yves. *Histoire de l'enseignement en France. XIX^e-XXI^e siècle*. Paris : Armand Colin, 2020, 416 p.

- 1 Écrire l'histoire de l'enseignement en France, de Napoléon à Macron, en 350 pages (416 pages avec les annexes) était une gageure. Les trois auteurs, spécialistes reconnus de l'histoire de l'éducation, sont aussi rompus à son enseignement : ils ont dû concilier des impératifs scientifiques (annexes, tableaux statistiques, bibliographie) et des objectifs pédagogiques (trier et organiser les données surabondantes, écrire clair et court). Pari tenu : ce livre synthétique se lit aisément et sera un instrument de travail commode et actualisé. Mais quels ont été les choix des auteurs ? Sélectionner, c'est assumer un « point de vue ».
- 2 Ils prennent appui sur une somme de recherches et publications récentes (les deux tiers des 172 titres de la bibliographie sont du XXI^e siècle), historiques et sociologiques. Les étudiants, les enseignants, formateurs, cadres de l'éducation y trouveront de quoi se repérer dans le dédale des changements qui n'ont cessé de redéfinir sur deux siècles la vie quotidienne des jeunes générations. Premier outil indispensable, les « Quelques repères chronologiques » mis en annexe : la liste des dates retenues est économe (76 lois sur deux siècles, c'est peu), mais suffisante pour être un répertoire commode des grands textes organiques (lois, ordonnances, décrets, arrêtés) qui marquent les

prises de décision politiques. Elle commence avec le Consulat et l'Empire (création en 1802 des lycées, en 1806 de l'Université impériale « dotée du monopole de l'enseignement »); elle finit sous la présidence d'Emmanuel Macron (juillet 2019, loi Blanquer pour une « École de la confiance », abaissant à trois ans l'âge de la scolarité obligatoire et imposant de nouvelles maquettes pour la formation des maîtres : les ESPÉ deviennent des INSPÉ). La leçon est claire : ce qui fait l'unité structurelle de l'enseignement en France, c'est la tutelle croissante de l'État que manifeste son arsenal législatif.

- 3 Pourtant, cette chronologie fait place à quelques autres dates qui manifestent davantage les choix des auteurs. Ils font figurer dans leur liste trois dates symboliques précédant les lois Ferry : 1861, Julie Daubié est la première Française bachelière ; 1867, Emma Chenu, la première licenciée ès sciences (mathématiques) ; 1875, Madeleine Brès, la première docteure en médecine. Est-ce pour dire que l'éducation des filles commence avant la III^e République et qu'elle est aussi prometteuse que celle des garçons ? En tout cas, une rubrique inédite de la bibliographie, « Filles et Garçons, Mixité », comporte 16 titres, soulignant l'essor des recherches récentes sur les questions de genre. Autre priorité, les initiatives militantes d'acteurs de terrain. Elles apparaissent surtout dans les années 1920, époque où s'instituent des contre-pouvoirs : mouvements pédagogiques (1926, Coopérative Freinet ; 1929, GFEN) ; associations de parents (1926, la future PEEP ; 1930, l'APEL) ; organisation syndicale (1928, création de la FGE, future FEN). Ce foisonnement de sigles, opaques à qui n'est pas du sérail (obstacle majeur pour les collègues étrangers), est éclairci par un index de trois pages, opportunément placé en début de volume. Enfin, la liste retient quelques événements récents mémorables que les auteurs ont pu vivre ou dont ils connaissent des témoins : événements de Mai 68 (22 mars, Nanterre est occupée ; 3 mai, fermeture de la Sorbonne ; 10-11 mai, nuit des barricades) ; mobilisation catholique massive du 24 juin 1984 contre le projet Savary sur l'enseignement privé (retiré en juillet) ; 12 juin 1986, mort de Malik Oussekin, tué par la police lors des manifestations contre la loi Devaquet (retirée le 6 décembre). De façon discrète mais claire, les « Repères » chronologiques des auteurs manifestent des choix axiologiques et épistémologiques. Ces trois fils rouges (l'enseignement au féminin, les collectifs d'acteurs, les événements qui précipitent les crises) indiquent que les changements de mœurs précèdent les décrets, que des acteurs agissent, contestent, négocient, que des lois peuvent être retirées quand « la rue s'en mêle ». Si l'histoire de l'enseignement est régie par les textes ministériels, l'histoire des enseignants et des enseignés est traversée d'affrontements, d'événements, de rapports de force, même s'ils ne se manifestent que sporadiquement sur la place publique.
- 4 Pour rendre lisibles ces intrications hétérogènes, les auteurs ont choisi d'en fractionner le traitement dans de brefs chapitres distincts, ce qui en rend la lecture facile et la consultation aisée. Ainsi, trois chapitres qui peuvent quasiment se lire à part traitent des effets immédiats ou durables des « situations de crise » sur les élèves et leurs enseignants : « L'école dans la Grande Guerre » dit la mobilisation des hommes sur le front et des femmes à l'arrière, suivie des ruptures idéologiques et des aspirations pacifistes des années 1920 ; « L'école dans la Seconde Guerre Mondiale (1939-1945) » rappelle ce qu'était « faire classe » sous l'Occupation, au temps des lois d'épuration, des anathèmes vichystes contre l'école laïque, et des multiples « accommodations » du monde éducatif, entre collaboration et résistance. Enfin, six pages mettent « Les

événements de Mai-Juin 1968 en perspective », listant les facteurs de la contestation qui catalysent la réforme universitaire et accélèrent la marche vers le collège unique.

- 5 En revanche, pour traiter de l'évolution au long cours, le plan de l'ouvrage est organisé comme un tableau à double entrée : dans les scansions temporelles verticales des trois grandes parties (1800-1870 ; 1870-1945 ; 1945-2019), les quatre secteurs d'enseignement (primaire, secondaire, technique-professionnel et supérieur) ont des chapitres dédiés : rien n'interdit au lecteur de sélectionner une entrée (l'enseignement supérieur, par exemple) et de la suivre sur les deux siècles. On y trouve la mise en récit des informations factuelles : d'une part, le « paysage » (données démographiques, statistiques des élèves, des personnels enseignants ou d'encadrement, données budgétaires, répartition territoriale, complétées par les 16 pages des Tableaux statistiques publiés en annexe); d'autre part, « les personnages » et « l'intrigue » (identité des décideurs, exposé des conjonctures, récit des conflits et prises de décision, calendrier réussi ou raté des mises en application). La politique scolaire en situation coloniale n'est pas passée sous silence, ce qui mérite d'être noté. La densité des informations récapitulées dans cette première trame horizontale dessine la dynamique de l'institution qui ne peut innover sans gérer l'héritage : c'est l'histoire des changements dans la continuité, à travers les vicissitudes des régimes et des gouvernements, mais aussi la force irruptive des événements (le coup d'État de Napoléon III, Sedan, le Front populaire, Vichy, Mai 1968).
- 6 D'autres chapitres ne se retrouvent pas d'une partie à l'autre : ils prennent en charge le traitement des « grandes questions » qui dominent une époque. La première partie (1800-1870) met l'accent sur « La vie scolaire élémentaire » et celle des « Maîtres et maîtresses » dans une France bien plus rurale qu'urbaine, au temps où l'école primaire prend son essor. Par contraste, dans le secondaire (qui diplôme moins d'un garçon sur 100), il s'agit de « Faire ses humanités », référence qui cimente les destins professionnels (très inégalitaires) des professeurs désignés alors comme « Les universitaires ». Dans la deuxième partie (1870-1945), « Le combat pour l'école unique » et « Les aléas de la rénovation pédagogique » mobilisent les deux ordres d'enseignement. Dans le primaire, c'est l'âge d'or des écoles normales, de la syndicalisation, des luttes politiques, tandis que la profession se féminise. Le secondaire, même si ses troupes pèsent encore peu face aux bataillons du primaire, est cet « empire du milieu » dont sont issus tous les décideurs, de l'inspecteur au préfet et du député au ministre : il impose ses finalités éducatives et assure progressivement sa mainmise sur toute l'institution, que ce soit sous une version conservatrice (défense du latin-grec) ou progressiste (promotion des humanités modernes françaises). Avec « L'école de masse » dont traite la 3^e partie (1945-2019), les « Polémiques, mutations, adaptations » concernent la totalité du système éducatif. Mixité, école privée vs publique, laïcité, pédagogues contre anti-pédagogistes, vie et gouvernance des établissements, syndicats et parents d'élèves, ces sujets « font débat », car derrière des termes ou des slogans (école unique) qui laissent croire à la poursuite de combats séculaires, les réalités concernées sont inédites. Des mots comme « professeur », « lycée », « baccalauréat », « laïcité » sont en usage tout au fil du temps, mais les réalités qu'ils désignent ont tellement changé qu'ils entretiennent des confusions alimentant sans fin les polémiques.
- 7 Enfin, une brève 4^e partie (20 pages), intitulée « Coup d'œil sur une évolution séculaire », s'interroge de façon récapitulative sur ces dynamiques de longue durée

(« Œuvre commune » ; « Dilatation du temps scolaire »), mais aussi sur les « Ruptures, mutations et continuités » qui scandent les deux siècles. Cette partie s'achève sur une « Radiographie du désenchantement depuis 1970 » à laquelle les auteurs résistent, en pointant à la fois les réussites de l'institution et ses points noirs. Comment, au bout du parcours, caractériser le « point de vue » choisi par les auteurs ?

- 8 Premier constat, les auteurs n'ont pas repris les scansion chronologiques adoptées par Pierre Albertini, dans *L'école en France. XIX^e-XX^e siècle*, premier ouvrage cité par la bibliographie, dernière synthèse sur le sujet parue il y a trente ans. Dans ce livre bref en trois parties (190 pages, et 260 dans ses rééditions), l'auteur avait choisi de faire courir de 1880 à 1968 « Le siècle de Ferry », qui avait enterré l'Ancien Régime scolaire, avant d'être lui-même ébranlé par « Le temps des turbulences ». Après l'apogée (révolution des républicains pédagogues et règne de l'enseignement classique) était venu le temps du déclin : effets pervers de la massification, remise en question des contenus scolaires, déclin de la société enseignante (et, dans la réédition de 2014, déclin de la France dans la compétition internationale entre 1990 et 2012). Cette périodisation a été d'autant plus facile à accepter qu'elle se trouvait en phase avec les discours politico-médiatiques, déplorant la course effrénée aux réformes et plaidant pour les valeurs de la République ; elle a construit un cadre de référence non questionné à bien des sociologues, focalisés sur la massification scolaire des années 1960 et les limites statistiques de la démocratisation. Elle offrait sur l'évolution de l'école un discours cohérent, bien plus facile à retenir et répéter dans les mémoires professionnels ou les épreuves de concours que le tableau composite des réalités de terrain issu des deux ouvrages d'Antoine Prost, *L'Enseignement en France (1800-1967)*, manuel pionnier paru chez Armand Colin en avril 1968 et les 800 pages du tome IV de la monumentale *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, paru en 1981 qui élargissait le regard : ce tome IV, *L'école et la famille dans une société en mutation (depuis 1930)*, soulignait la créativité des initiatives locales, les tensions entre corps, l'écart entre les représentations institutionnelles (deux ordres scolaires étanches) et la porosité des pratiques de terrain, confirmée par toutes les recherches historiques récentes. L'école des textes officiels et des discours ne donne qu'une idée expurgée de l'école des élèves, des parents d'élèves, des maires et des enseignants. Ce qui change à partir de la Libération et jusqu'aux années 1970, c'est que l'administration centrale fait entrer *de facto* et pas seulement *de jure* une institution composée de multiples établissements dans l'organigramme des filières. Au même moment, les réformes des programmes, traitées par des spécialistes des disciplines, élèvent le niveau d'exigence (démocratiser, c'est faire que tous les enfants « aient droit » aux maths modernes). Dans les années 1970, l'institution scolaire, prise en tenaille entre les ambitions de ses projets et ses impuissances de mise en œuvre, est bien devenue un « système scolaire ». Mais pouvait-on parler de « système scolaire » avant ces réformes conduisant au collège unique ?
- 9 Les trois historiens s'en gardent bien, alors que cette appellation domine dans la pléthore actuelle des vade-mecum pour étudiants se préparant à l'enseignement, cible prioritaire des éditeurs : *Le système éducatif en France*, C. Szymankiewicz, 2014, 4^e éd. ; *Le système éducatif français aujourd'hui. De la maternelle à la Terminale : un état des lieux*, J.-L. Auduc, 2015, 2^e éd. ; *Les grands enjeux du système éducatif français*, B. Garnier, 2015 ; *Histoire du système éducatif*, V. Troger & J.-C. Ruano-Borbalan, 2015, 4^e éd. ; *Le système scolaire en France du XIX^e siècle à nos jours*, F. Knittel & B. Castets Fontaine, 2015. Ce

dernier ouvrage réunit un historien et un sociologue : le premier fait durer « l'école de Jules Ferry » (temps de ferveur pédagogique et de positivisme triomphant) de 1880 aux années 1960 ; après quoi, le sociologue prend la relève pour traiter des « problèmes » (massification, déclin de l'institution, ratés de la démocratisation, violences, etc.). On voit le risque de cette collaboration entre sciences sociales (pourtant souhaitable et dans ce cas plutôt réussie) : il n'est pas dans le traitement des données, mais dans son cadre d'analyse, qui adopte « naturellement » la chronologie en trois temps de Pierre Albertini (avant, pendant, après l'école Ferry), peu ou prou reprise par la plupart des manuels. De façon presque inévitable, elle construit chez le lecteur (fût-ce à l'insu des auteurs) une représentation opposant l'école conquérante et unifiante d'hier et l'école déclinante et fragmentée d'aujourd'hui.

- 10 Second constat : si le plan adopté par les trois historiens permet d'échapper à ce risque de manichéisme, c'est qu'il traite justement dans des chapitres séparés la « gestion au long cours » et les « questions chaudes » qui n'ont qu'un temps (l'opposition classique/moderne appartient au passé, la question de l'école libre n'est plus au cœur des débats sur la laïcité, on ne réclame plus des classes de perfectionnement pour tenir à part les « déficients intellectuels »). C'est ce qui permet de dissiper quelques fantasmes et de mettre résolument du côté des réussites l'allongement de la scolarité pour tous et la gestion des flux croissants d'élèves et étudiants (16 millions à la fin des années 2010). Si la quasi-totalité du budget est consacrée à rémunérer les personnels, quelles sont ses marges d'innovation ? La massification (commune aux nations développées) a-t-elle tenu les promesses de la démocratisation ? Certes pas, mais les tableaux statistiques des gestionnaires montrent les limites d'une vision « quantitative » des destins scolaires et les contradictions d'une école qui peine (forcément) à assumer à la fois un rôle économique (être un passeport efficace pour l'emploi en accroissant le niveau de qualification général) et des missions éducatives, politiques (former des citoyens) et culturelles (transmettre à travers les savoirs des valeurs communes). L'humanisme qui était encore au cœur des projets de la Libération a été mis à mal dès 1960, quand les filières scientifiques (où l'algèbre formelle répudie arithmétique et géométrie) détrônent les enseignements littéraires : la représentation de l'excellence scolaire change de camp, au moment où les crises pétrolières mettent fin aux années de croissance des Trente Glorieuses.
- 11 Troisième remarque : cette *Histoire de l'enseignement en France*, parce qu'elle se refuse à adopter une position de surplomb rétrospectif, réussit à maintenir ouverte une pluralité de lectures interprétatives, qui peuvent reformuler les questionnements plutôt que conforter la certitude des bonnes réponses. Les étudiants et formateurs qui vitupèrent l'enseignement dogmatique devraient s'en réjouir, même si cette liberté leur coûte plus de travail de réflexion. C'était la voie qu'avait ouverte Antoine Prost avec son livre paru en 1968. Un des comptes rendus les plus incisifs en avait été donné hors du monde éducatif, dans la revue *Sociologie du travail* en 1970. Michel Amiot y lisait de quoi documenter « l'envers » de cette évolution de l'enseignement, en la regardant du côté des destins sociaux des élèves dans le monde du travail. Victoire du modèle élitiste (celui que Bourdieu analyse dans la *Distinction*), défaite des enseignements « dominés » par le secondaire : « la victoire complète et tardive des Humanités, avec la place subordonnée qu'elles assignent aux autres ordres d'enseignement, signifie non pas le triomphe du savoir prétendument désintéressé et pur sur une prétendue inculture utilitaire, mais bien plutôt l'hégémonie d'un appareillage mental adapté à la

formation du personnel dirigeant », composé essentiellement (à l'époque) de notables et de grands et petits fonctionnaires, écrivait Michel Amiot.

- 12 L'ouvrage des trois historiens, dans le sillage de Prost, est également ouvert à ces lectures de traverse. On peut y retrouver cette irrésistible ascension de « l'empire du milieu » qui commence au XIX^e siècle : emprise sur l'enseignement scientifique et professionnel (suppression de la bifurcation Fortoul qui permettait à des non-latinistes de préparer Polytechnique, suppression de l'enseignement « spécial » et de l'École normale de Cluny créée par Duruy) ; la réforme de 1902 impose « la formule baccalauréat », avec ou sans latin. Pour contrer le succès populaire des écoles primaires supérieures et des écoles pratiques du commerce et de l'industrie (mixtes) qui permettent des carrières sans passer par le moule du secondaire, le lycée devient gratuit, soutient des boursiers : faut-il applaudir l'élitisme républicain qui produit l'ascension sociale des élèves méritants (l'idéal des Compagnons de l'Université), ou y voir l'écroulement des classes populaires privées de leurs élites ouvrières ou paysannes ? Les années qui suivent la Libération voient « l'âge d'or de l'enseignement technique » (cet enseignement que Pierre Albertini « oublie »), avec la création des ENNA en 1945, l'essor des Centres d'apprentissage et de la Formation professionnelle accélérée des adultes, tandis que les options « techniques » créées en 1946 permettent d'accéder à un baccalauréat. C'est alors que la direction de l'Enseignement technique du ministère est supprimée en 1961 (il n'y a ainsi plus de « chapitre dédié » au technique-professionnel dans la troisième et dernière partie, il a été absorbé par « l'empire du milieu »). On supprime également les concours et examens d'entrée dans les établissements techniques. Ces dommages collatéraux de la secondarisation de masse sont ravageurs : l'orientation des élèves en fin de 5^e (pour préparer un CAP) ou en fin de 3^e (pour le BEP) devient une relégation disqualifiante, celle qu'on réserve aux élèves en échec. De quoi alimenter quelques débats sur la spécificité nationale de nos échecs scolaires, telle que l'ont révélée les comparaisons internationales. Pourquoi l'école française, loin de compenser les écarts entre milieux sociaux, les accroît-elle plus qu'ailleurs ? Voilà une question qui devrait intéresser les futurs enseignants en formation.
- 13 Ainsi, en mettant en regard les unes des autres les données violemment contrastées (mais têtues) du « système scolaire », au moment où le monde numérisé détourne les adolescents de la culture que les professeurs cherchent toujours à leur transmettre, les auteurs soulignent que la conclusion des livres d'histoire n'est pas la fin de l'histoire. « Vive l'École quand même ! » écrivent-ils pour finir. En attendant la prochaine édition (revue et complétée), les lecteurs présents et futurs tireront d'un exposé sans concession mais sans déploration de quoi nourrir avec plus de clarté leurs façons de penser et leurs raisons d'agir.

AUTEURS

ANNE-MARIE CHARTIER

ENS de Lyon, LARHRA