

« 1911-2011, d'une crise de l'éducation à l'autre ? (1) »

Le *Dictionnaire* de Buisson a 100 ans »

On sait comment, dans ses *Les lieux de mémoire*, Pierre Nora a consacré le *Dictionnaire de pédagogie* de Ferdinand Buisson et l'a érigé en « cathédrale de l'école primaire ». Ouvrage canonique, selon l'historien, par ceci qu'en lui se récapitule le système de la démocratie et de la modernité « qui unit tout droit la Révolution à la République, la République à la raison, la raison à la démocratie, la démocratie à l'éducation, et qui, de proche en proche, fait donc reposer sur l'instruction primaire l'identité même de l'être national »¹. Un quart de siècle après que ce jugement ait été énoncé, il n'y a guère à y reprendre et le regret alors émis de ce que cet ouvrage fût alors « bien oublié » au point « qu'aucun historien de l'éducation » ne l'ait « honoré d'une véritable analyse » a provoqué nombre d'études qui on pallié ce manque. Plutôt que de parler de l'école de Jules Ferry et de la III^e République, mieux vaudrait d'un « temps des *Dictionnaires* », celui de Buisson présentant la propriété « de s'être fondu dans le capital mémoriel d'une collectivité pratiquement disparue », d'avoir été le « miroir du monde » d'alors et de subsister comme un lieu de mémoire par le fait même d'avoir pénétré la conscience collective en entrant dans l'anonymat :

cette juxtaposition de rubriques éclatées, la leçon quinze cent fois répétées, lisible en chacune des entrées, que l'éducation est une science, que l'école sans Dieu est une religion de l'école, et que la morale n'est pas un dogme d'Église, mais une contrainte de la raison sans obligation ni sanction²

Tout, ou presque, a été confirmé dans le quart de siècle d'études savantes qui a suivi, des remarques érudités aux intuitions et fulgurances de cette étude inaugurale et première, sinon chronologiquement, du moins en valeur. Reste le mystère, peu voire pas étudié, des deux versions du *Dictionnaire*, et du contraste que sa version centenaire forme avec le siècle qui suit. Contraste déjà souligné par P. Nora, et tout d'abord de forme et de format, qui oppose « une édition en quatre volumes de 5500 pages, parue de 1882 à 1887 et, trente ans plus tard, en 1911, une édition en un seul volume de 2070 pages ». Opposition aussi dans le style et la composition car le « premier [...] sent tout entier l'urgence » et l'actualité où s'inscrit sa rédaction, actualité encore renforcée par son but, qui est de donner au maître l'instrument de travail indispensable, le nerf de la guerre », alors que le *Nouveau Dictionnaire* n'a plus « ce caractère chaotique et cahotant, inaugural et initiatique »³. Selon P. Nora, la nouvelle édition, moins brillante peut-être, moins étincelante des polémiques et des élans de la conquête républicaine, représenterait en somme une œuvre de maturité, plus calme, mais aussi plus posée : « le nouveau s'est seulement assagi, épuré, dégrossi. On y sent moins la ferveur fondatrice que le piétinement des cent vingt mille maîtres d'école d'avant guerre, anxieux de connaître très exactement leurs droits et leurs devoirs »⁴. Mais on peut douter, à la lecture de l'analyse même de P. Nora de la suffisance de cette conception.

La différence, en effet, ne serait pas vraiment de nature ni de valeur, mais seulement d'importance et d'intensité. Dans le volume tout d'abord, si l'on songe que les quatre

1. Pierre Nora, « Le *Dictionnaire de pédagogie* de Ferdinand Buisson, cathédrale de l'école primaire », in P. Nora (dir.), *Les lieux de mémoire. I La République*, Paris, Gallimard, 1984, rééd. Paris, Gallimard, coll. Quarto, p. 327-347 ; citation p. 353.

2. *Ibid.*, p. 375.

3. *Ibid.*, p. 356-358.

4. *Ibid.*, p. 360.

volumes de la première édition, publiés chacun à environ douze mille exemplaires pour un lectorat d'environ cinquante-cinq mille instituteurs et institutrices, est bien plus diffusée que la seconde, tirée à cinq mille cinq cents pour plus de cent vingt mille enseignants du primaire. Mais surtout différence de structure car « la distinction des deux parties, théorique et pratique, n'a plus paru nécessaire » en 1911, et qu'il n'y s'agit plus de ces sortes de « bulletins de victoire rédigés au jour le jour » qu'en formaient les articles, et qu'un « petit côté officiel s'est introduit ». Ne faut-il pas conclure que le processus auquel nous avons affaire, et qui n'est pas ici assez souligné, est celui de la constitution dogmatique et institutionnelle d'une pédagogie officielle, – de fixation et de mise en ordre définitive, – assez éloignée de l'esprit de rénovation et de changement qui marque le travail des années 1882-1887 ? Les remarques, là encore inspirées, de P. Nora conduiraient à le croire, qui note la double fonction de fixation intellectuelle et institutionnelle du *Nouveau Dictionnaire* en lequel s'opère à la fois « une espèce de capitalisation de l'enseignement primaire [...] sur lui-même » et, par le fait répété de la « double présence d'un article d'auteur et d'un article nécrologique sur le signataire », d'un « saisissant effet de mémoire », que viennent encore renforcer la multiplication « des rubriques nées du développement de l'institution primaire »⁵.

Le statut de cette différence entre le *Dictionnaire* de 1911 et celui qui le précède est encore renforcé si l'on songe à ce que furent l'école primaire, l'instruction et la pédagogie dans la période qui suit. Car ce n'est pas seulement une impression de clôture dogmatique et institutionnelle que l'on éprouve en examinant les deux versions, mais celle d'un contraste absolu entre le *Nouveau Dictionnaire* et sa propre époque comme celle qui suit. A la curiosité partout manifestée du premier pour toutes les expérimentations et toutes les méthodes passées et présentes succède une sorte de cécité : rien sur les premiers moments, de l'école d'Abbotsholme fondée par Cécil Reddie à celle des Roches ouvertes par Edmond Demolins à Verneuil-sur Avre ; pas de traces du *Bulletin de la Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant* ni des travaux d'A. Binet (pourtant connus de Buisson) et l'article « psychologie » reste celui qu'avait donné H. Marion plus trente ans auparavant ; nulle trace des travaux de Claparède, dont la publication commence en 1909, et qui s'accompagneront, un an après cette seconde édition, de la fondation à Genève de l'Institut Jean-Jacques Rousseau ; l'entrée remarquable de Durkheim qui se substitue à Buisson lui-même pour écrire les articles « pédagogie » et « éducation » ne s'accompagne pourtant pas d'un accueil fait aux travaux d'un R. Cousinet qui travaillait pourtant déjà à cette époque sur la solidarité et la sociologie des mœurs enfantine⁶... On chercherait peut-être vainement la trace d'un goût pour l'innovation éducative qui animait le *Dictionnaire* dans l'enfance de la République. Si l'on ne trouve pas trace des débats sur la réforme du secondaire et la volonté d'introduire une égalité d'instruction plus large.⁷ Intacte, en revanche, l'enthousiasme militant de Buisson dans les articles sur la laïcité, qu'il reprend tels qu'il les rédigea en les actualisant, ou dans ses articles sur la « morale » : à la version, somme toute fort sage, des années 1880, succède une version qui fait précéder la lettre aux instituteurs de Ferry, d'un appel au progrès social et à la démocratie :

5. *Ibid.*, p. 358-360.

6. Roger Cousinet a publié en 1908 un article sur « La solidarité morale. Étude de psychologie sociale » (in *Revue Philosophique*, t. 66) : il ne signe, dans le *Nouveau Dictionnaire*, que les articles « imagination » et « intelligence » que l'on devait dans la précédente édition à Georges Dumesnil.

7. Voir la proposition de loi du 22 mars 1910 par laquelle le député Buisson voulait instaurer l'égalité du droit à l'éducation : « sous le régime actuel, les hommes ne naissent et ne demeurent ni libres ni égaux en droits ; le capitalisme et le salariat divisent la société en deux classes de fait, ceux qui possèdent sans travailler, et ceux qui travaillent sans posséder. [...] Ne nous lassons pas de le redire, le classement actuel de nos enfants en matière d'éducation est aussi absurde au point de vue de l'intérêt social qu'indéfendable au point de vue démocratique. » (cité par P. Hayat, in *Dictionnaire...*, p. 13).

Notre société française, par exemple, est politiquement démocratique, économiquement aristocratique. Il n'y a plus de classes au regard de la loi civile, il y en a toujours deux par rapport à la propriété qui est la mesure du vrai pouvoir d'action des hommes. [...] Sans doute le moment approche où la société reconnaîtra le droit et le devoir d'assurer aux travailleurs toutes les formes de protection, de défense et de secours sans lesquelles ils ne peuvent lutter contre la tyrannie du capital dont le travail est serf. [...] Mais il n'en reste pas moins à la base de tout, même de la morale, ce grand fait de l'inégalité sociale persistante. Et de là la nécessité [...] d'ajouter aux chapitres précis de notre cours de morale pratique, conformes aux lois et aux usages, un autre chapitre réservé à l'avenir, dépassant la stricte justice d'aujourd'hui et prévoyant ce qui sera la justice de demain, qu'on appelle encore aujourd'hui charité, générosité, utopie.⁸

On doit donc souligner le contraste entre l'intérêt au moins apparent de la première édition pour les nouveautés scientifiques, pédagogiques et intellectuelles et le déclin de curiosité de la seconde, et celui, non moins réel, entre le *Dictionnaire* de 1911 et sa liberté de ton propre, et la réalité des doctrines éducatives, pédagogiques, morale et politiques qui, à partir des années 1920, marqueront le XX^e siècle de leur empreinte contestataire, démocratique voire, parfois, libertaire ou révolutionnaire. Nous voudrions, à partir de cet objet, explorer trois grands registres de questions,

- *Question de pédagogie* : l'édition de 1911 du *Dictionnaire* de Buisson marque-t-elle l'émergence d'un modèle pédagogique, celui de la pédagogie « normale » ou sacrale⁹, dont l'effondrement ne se serait produit que dans les trente dernières années ? ou ouvre-t-il au contraire, par ses contradictions et ses failles, un centenaire de crises et des difficultés reconduites ? L'existence d'une « pédagogie traditionnelle », tantôt invoquée en guise de repoussoir et chargée de tous les défauts, tantôt évoquée avec nostalgie comme ce qu'il conviendrait de restaurer, recouvre-t-elle une certaine réalité, ou n'est-elle qu'un mythe ?

- *Question de philosophie de l'éducation* : existe-t-il quelque chose comme une « doctrine républicaine de l'éducation », qui se serait formée dans l'espace de temps séparant les deux *Dictionnaire*, ou entre 1875 et 1914 et qui aurait fait consensus – autour d'un modèle de laïcité, de solidarité et de fondation de la démocratie par l'éducation ? ou faut-il au contraire détecter, dès 1911, puis dans l'entre deux guerres, et à partir du lendemain de la seconde guerre mondiale, les signes répétés et rémanents d'une crise de l'éducation démocratique ? Faut-il tenir cette édition de 1911 pour la pierre fondatrice d'une doctrine républicaine de l'école et de l'instruction publique, ou, de manière plus complexe, comme une tentative d'officialisation d'une doctrine éducative qui, en réalité, ne cessera de se chercher durant cent ans et jusqu'à nos jours ?

- *Questions vives de notre temps* : l'étude des théories et modèles pédagogiques et éducatifs élaborés en France depuis un siècle peut-elle servir à éclairer les questions vives de notre temps ? Peut-on, par exemple, comme nous le faisons ici et comme beaucoup le font, parler de « crise » de l'éducation et de la pédagogie, ou de « crise » du modèle républicain ou démocratie de l'économie et de l'éducation ? dans quelle mesure avons-nous bien affaire à une « réalité » et comment différencier celle-ci d'une construction ou d'une projection idéologique ?

8. F. Buisson, « Morale », in *Dictionnaire...*, 2^e éd., p. 1350, b.

9. Expressions employées par Gilles Laprévôte, dans *Splendeurs et misères de la formation des maîtres. Les écoles normales primaires en France, 1879-1979*, Lyon, 1984, Presses Universitaires de Lyon.