

# Entre instruction et éducation : le débat sur le rôle de l'enseignement de la morale à l'école publique en France de la Révolution française à nos jours

Valentine Zuber

**La création d'une école publique chargée de la formation citoyenne des jeunes générations est l'un des grands projets de la Révolution française, à la suite des préconisations des philosophes des Lumières.**

**La priorité a été presque immédiatement donnée à l'éducation sur la simple instruction. L'État enseignant a précocement voulu prendre en charge l'éducation morale des futurs citoyens (et futures mères de citoyens), pour contrebalancer une éventuelle éducation religieuse dès lors reléguée à la sphère familiale et privée. Cette éducation a été formalisée sous la III<sup>e</sup> République, en dépit de débats contradictoires dans le camp républicain. Elle a simplement été réaménagée aux siècles suivants et récemment réaffirmée par la généralisation à tous les niveaux de l'enseignement secondaire du cours d'Éducation morale et civique.**

**Il nous faut revenir sur ce débat entre « éducation » et « instruction » à l'école publique en France et réinterroger la place éminente donnée à l'État pour la mise en œuvre d'une éducation morale des élèves dans le cadre de l'école publique alors que la société contemporaine semble s'être largement individualisée, pluralisée et sécularisée.**

## Zusammenfassung

Die Einführung einer Volksschule mit dem Auftrag, die jungen Generationen politisch zu bilden, ist – den Empfehlungen der Philosophen der Aufklärung folgend – eines der grossen Projekte der französischen Revolution. Dabei wurde fast von Anfang an der Bildung vor der einfachen Unterweisung den Vorzug gegeben. Der unterrichtende Staat wollte frühzeitig die moralische Erziehung der zukünftigen Bürgerinnen und Bürger übernehmen, um eine mögliche religiöse Erziehung auszugleichen, welche in die familiäre und private Sphäre verbannt wurde. Diese Erziehung wurde in der Dritten Republik ungeachtet der widerstreitenden Debatten im republikanischen Lager formalisiert. In den folgenden Jahrhunderten wurde sie einfach neu geordnet und jüngst durch die Ausweitung des Faches „Moralische und bürgerliche Erziehung (Education morale et civique)“ auf alle Stufen der Sekundarschule bestätigt. Wir müssen auf die Debatten um „Bildung“ und „Unterweisung“ in der Volksschule in Frankreich zurückkommen und erneut die Bedeutung hinterfragen, welche dem Staat in der Ausführung einer moralischen Erziehung der Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Volksschule gegeben wird, obwohl die Gesellschaft von heute als weitgehend individualisiert, pluralisiert und säkularisiert erscheint.

## Summary

The creation of a state school system responsible for educating the young generations in citizenship was one of the great projects of the French Revolution, following the recommendations of the philosophers of the Enlightenment. Almost immediately, priority was given to education over simple instruction. The state as educator wanted, early on, to take charge of the moral education of its future citizens, to counterbalance a possible religious education that was now relegated to the family and the private sphere. This education was formalised under the Third Republic, despite vigorous debates in the republican camp. In the following centuries it was only modified in its practical details with the extension of Moral and Civic Education to all levels of secondary education. It is now time to return to this debate between “education” and instruction in French state schools and reconsider the pre-eminent place given to the state in implementing a moral education of school pupils in the frame of state schooling when contemporary society seems to have become extensively individualised, pluralised and secularised.

## 1 Introduction

Comprendre la pensée des révolutionnaires en matière scolaire suppose de rappeler, au préalable, que les hommes qui ont fait la Révolution ont perçu cette dernière comme une rupture radicale dans l'ordre des temps, comme le point de départ d'une histoire entièrement nouvelle. Ce sentiment devait s'articuler à un formidable impératif pédagogique. Un monde nouveau, ne supposait-il pas, pour être viable, des hommes nouveaux ? Pour réussir leur grand œuvre, les révolutionnaires devaient donc trouver les moyens de défaire l'homme ancien (le sujet de jadis, corrompu par un passé avilissant, souillé par la macule du despotisme, du féodalisme et des préjugés) et de forger, dans le même temps, un homme neuf, le citoyen républicain, individu libre et égal en droits à tous les autres membres du corps civique. Il s'agissait en somme, pour reprendre les mots employés par les révolutionnaires, de « régénérer » la société. (Simien, 2015, non paginé).

C'est bien en tant qu'héritiers du projet politique et social porté par les principaux philosophes des Lumières que les révolutionnaires mettent un accent tout particulier sur la nécessaire éducation de l'être humain. Ce dernier, comme le souligne Jean-Jacques Rousseau, est éminemment perfectible (Ozouf, 1984). L'éducation peut donc contribuer à le transformer radicalement. Or le monde nouveau qui commence avec la Révolution a besoin de citoyens<sup>1</sup> convenablement instruits et éduqués dans une optique toute républicaine pour accomplir au mieux la réalisation du nouveau projet politique. Il s'agit donc de mettre en place une école publique et nationale qui soit à la fois le lieu de l'instruction et de la transmission partagée des nouveaux idéaux politiques pour tous et toutes. En sus des pré-requis fondamentaux (lecture, écriture, comptage), les écoliers et écolières de l'instruction primaire doivent apprendre leurs futures responsabilités de citoyens – ou de mères de citoyens, pour les filles –, ce qui leur permettra de mettre effectivement en œuvre le principe exigeant de la souveraineté nationale.

Pour remplir cette mission colossale l'école doit à la fois, selon les conventionnels, « éduquer » et « instruire ». « Éduquer », c'est-à-dire inspirer l'amour de la République et de la patrie révolutionnaire, façonner des comportements républicains et donc, in fine, inculquer aux enfants un habitus républicain, appelé à se substituer à l'habitus chrétien et royal de jadis. « Instruire », c'est-à-dire diffuser les lumières et apprendre aux écoliers à exercer leur raison. Entre ces deux impératifs, tous les révolutionnaires ne placent pas tout à fait la priorité au même endroit. (Simien, 2015, non paginé)

La première loi scolaire de la République française, la loi Bouquier du 29 frimaire an II (19 décembre 1793), instaure ainsi de manière très précoce l'obligation et la gratuité scolaire afin de s'ouvrir au plus grand nombre.

D'emblée, comme le rappelait Claude Nicolet, l'école s'impose donc tout à la fois comme le but et le moyen de la République. Le but au sens où l'école permet à tous d'être pleinement citoyen. Le moyen, parce que seuls des citoyens peuvent permettre à la République d'exister et de fonctionner. En somme, la République est condamnée, dès ses préludes, à être enseignante, ou à ne pas être. (Simien, 2015, non paginé).

C'est donc pour des raisons politiques que, dès la Révolution française, l'État s'est ainsi arrogé en France la plus grande part de la responsabilité de l'enseignement de la jeunesse.

En voulant détacher les enfants des préceptes religieux jugés obscurantistes, l'État enseignant a donc précocement voulu prendre en charge l'éducation morale des futurs citoyens et des futures mères de citoyens en sus de leur simple instruction. Cette mission historique, dont la mise en œuvre a été amorcée sous la Révolution française, a été formalisée de manière systématique sous la III<sup>e</sup> République, et simplement réaménagée aux siècles suivants. Elle a été une nouvelle fois réaffirmée par le projet d'Enseignement laïque de la morale (EMC) annoncé en 2012 par le ministre Vincent Peillon et mis en œuvre par ses successeurs, en particulier Nadjat Vallaud-Belkacem pour la rentrée scolaire de septembre 2015. La persistance de cette prétention étatique à l'exclusivité de l'éducation morale des futur·e·s citoyen·ne·s doit cependant être interrogée et mise en perspective. Une autre répartition des charges éducatives entre l'État et les familles aurait pu être envisagée. De même, du point de vue pédagogique, un accent supplémentaire aurait pu être mis sur l'approfondissement de l'outil démocratique par l'apprentissage résolu du débat argumenté en lieu et place de la « catéchisation » morale encore trop souvent privilégiée à l'école de la République.

---

<sup>1</sup> Note du comité de rédaction : lorsque le texte fait référence au citoyen en tant qu'individu doté de droits civiques et en tant qu'idéal républicain, il ne sera pas fait usage ici de rédaction épiciène, à moins qu'il ne soit question de la période contemporaine. Lorsque le texte fera mention des élèves qui, tous et toutes, reçoivent et reçoivent un enseignement moral, il sera fait usage de la rédaction épiciène.

## 2 Le choix politique de l'éducation contre celui de l'instruction dès la Révolution française

La formation du futur citoyen français a été l'un des grands projets de la Révolution française, à la suite des réflexions de la philosophie des Lumières sur la nécessaire alphabétisation et formation politique du peuple. La définition de ses principes et des valeurs dont la transmission devait être privilégiée a mobilisé un bon nombre de discours et de projets à la Convention au lendemain de la fondation de la première République (22 septembre 1792). Plusieurs projets, plus ou moins discordants, ont alors été discutés tout au long de l'année depuis le mois de novembre 1792 jusqu'à l'automne de l'année suivante. Parmi ces débats, deux projets plus anciens ont retenu l'attention des députés, tant leurs attendus étaient différents : le projet Talleyrand – réintroduit devant la Convention – prônait essentiellement une éducation morale axée sur la connaissance passive des devoirs des futurs citoyens (Talleyrand, 1791). Il demandait que l'on enseigne aux enfants « des instructions simples et claires sur les devoirs communs à tous les citoyens et sur les lois qu'il est indispensable de connaître (art. 5, 3<sup>e</sup> paragraphe) ». Le projet Condorcet (Condorcet, 1792) privilégie quant à lui une instruction de type plus politique et dialectique, la formation du citoyen ne pouvant selon lui s'exonérer de l'apprentissage prioritaire de l'exercice libre de la raison. C'est en effet l'usage de la raison qui, associée à la connaissance de leurs droits et devoirs, doit essentiellement permettre aux citoyens de les guider dans leurs choix politiques et les rendre ainsi véritablement libres et égaux. C'est pourquoi les institutions politiques ne peuvent en aucun cas devenir l'objet d'un culte ou d'une dévotion particulière, qui les transformeraient en dogmes d'une religion politique aussi contestable et liberticide que la religion « religieuse ». Il ne s'agit donc pas d'inspirer aux hommes une dévotion particulière et aveugle pour une législation supposée parfaite, mais bien de leur apprendre à l'apprécier et à l'améliorer le cas échéant.

C'est pourtant la thématique de l'éducation qui l'a presque immédiatement emporté sur celle de l'instruction. Les décrets d'application révolutionnaires suivants n'ont laissé aucun doute sur l'objectif devenu premier de la formation morale et civique des élèves. Pour des raisons d'efficacité pédagogique et de propagande, la Constitution a été constituée en véritable objet de foi républicaine devant œuvrer à l'édification des élèves. Le Décret relatif à la constitution des écoles primaires, daté du 17 novembre 1794 (27 brumaire an III) dit ainsi dans l'article 2 de son chapitre 4 :

On enseignera aux élèves [...] 2<sup>o</sup> la déclaration des droits de l'homme et du citoyen et la constitution de la République française ; 3<sup>o</sup> On donnera des instructions élémentaires sur la morale républicaine. [...] On fera apprendre le recueil des actions héroïques et les chants de triomphe. (Gréard, 1899-1902, p. 103)

Cela s'est traduit dans les recommandations faites pour le concours destiné à promouvoir l'élaboration des manuels d'enseignement politique et moraux jugés nécessaires à cet enseignement (Grégoire, 1794). Ceux-ci devaient aborder plusieurs thèmes dont l'un était spécifiquement consacré à l'« instruction élémentaire sur la morale républicaine ». De nombreux manuels ont été alors édités, prenant très souvent le titre et la forme de « catéchismes républicains » (Buttier, 2009). La forme catéchétique qui annonce la forme dialoguée de l'enseignement proposé découle directement des catéchismes traditionnels tant réformés que catholiques connus depuis le Moyen Âge. Elle sous-tend l'idée qu'il s'agit bien de proposer au citoyen une foi politique de rechange à la foi religieuse traditionnelle en opérant un véritable transfert de la connaissance, du domaine du religieux à celui du politique. Ils marquent ainsi l'apparition précoce au cœur du projet de régénération de la société d'une nouvelle forme de sacralisation du politique. La preuve en est que cette forme donnée aux manuels d'éducation civique a largement survécu à la Révolution française et s'est maintenue quasiment intacte jusqu'à la II<sup>e</sup> République et même après (Agulhon, 1973).

## 3 Une continuité politique et pédagogique réaffirmée sous la III<sup>e</sup> République

Après une éclipse sous le Second Empire, le débat sur la nécessité d'un enseignement civique et moral à l'école a repris de plus belle lors de la mise en place de la politique scolaire de la III<sup>e</sup> République. Son utilité ne faisait pourtant pas l'unanimité et ses opposants craignaient l'imposition par l'État républicain d'une sorte de propagande officielle et permanente, par l'intermédiaire de l'enseignement d'une morale d'État (Ognier, 2008).

Le directeur de l'enseignement primaire sous le ministère Jules Ferry, Ferdinand Buisson, a bien tenté de rassurer l'opinion, en faisant siens les scrupules d'un Condorcet tels que ce dernier les avaient exprimés un siècle plus

tôt. Il ne pense pas qu'il faille faire apprendre aux enfants les lois fondamentales comme des vérités immuables et indiscutables d'un « second catéchisme », mais bien plutôt comme des faits historiques et politiques qu'il s'agit de connaître et de discuter. Il préconise donc la mise en place d'une véritable instruction – et non pas une éducation – à la fois morale et civique. Dans son *Dictionnaire de pédagogie*, il a même été jusqu'à évoquer la possibilité de l'usage d'une nouvelle méthode pédagogique d'apprentissage, par la pratique d'une sorte de démocratie scolaire. Cependant, de peur d'effrayer à la fois les parents, les instituteurs (ou institutrices) et la société de l'époque, cette innovation est restée à l'état de projet (Buisson, 1882).

Lorsque l'on examine de plus près les programmes et les méthodes préconisées à la suite de la fameuse *Lettre aux instituteurs* (Ferry, 1883 cité par Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative (MENJVA, 2011), c'est pourtant bien l'éducation qui a été une fois encore privilégiée par rapport à l'instruction et effectivement mise en œuvre... Dès son article 1, la loi du 28 mars 1882 portant sur l'organisation de l'enseignement primaire (n°1882-03-28) a naturellement mis au premier rang de ses objectifs l'enseignement moral et civique. Cet enseignement doit donc répondre à un double objectif : l'instruction des élèves par le livre et la pratique, et l'éducation des futurs citoyens, par l'exemple. Le gouvernement de la République montre ainsi toute l'importance qu'il attache à cette formation dévolue tout spécialement à l'enseignement public, afin de « préparer à notre pays une génération de bons citoyens » (Ferry, 1883, cité par MENJVA, 2011, p. 4). Il s'attache avant tout à faire enseigner une morale de compromis qui puisse réellement s'inscrire dans la longue durée et avoir un effet sur l'intégration républicaine de plusieurs générations d'élèves. Il y a donc bien une volonté de prosélytisme dans le programme du gouvernement républicain et opportuniste des années 1880 (Peillon, 2010). Bien qu'étant de grands admirateurs de l'œuvre de Condorcet, les pédagogues de la III<sup>e</sup> République n'ont pu aller jusqu'à soutenir jusqu'au bout le libéralisme intégral de ce dernier (Barthelmé, 1999).

Les fondateurs de la morale laïque voyaient en effet dans son enseignement à l'école de la République un nécessaire projet politique permettant l'adhésion définitive du peuple au régime républicain et la transmission de valeurs communes à toutes les composantes de la société française (Baubérot, 1997). « Cette bonne et antique morale que nous avons reçue de nos pères », pouvait même s'exonérer d'exposer ses fondements philosophiques tant ceux-ci devaient nécessairement faire consensus selon le ministre de l'Instruction publique (Ferry, 1883, cité par MENJVA, 2011, p. 2).

Certains de leurs alliés se sont opposés à ces vues en refusant cette pédagogie officielle qui ressemblait tant à de la propagande. Renouvier pense ainsi pouvoir démontrer la possibilité d'un enseignement de la morale tiré du seul exercice de la raison. Il s'agit donc, selon lui, d'apprendre aux enfants à penser, et non pas seulement à obéir (Renouvier, 1882/2003). Ce type d'apprentissage lui paraît beaucoup plus exigeant que la simple pédagogie traditionnelle de l'imitation, mais ce n'est pas la voie ni la méthode qui ont été finalement retenues...

#### **4 Les écueils d'une morale édictée par le seul État enseignant**

Le débat récent sur l'enseignement moral à l'école n'a pas échappé aux mêmes oppositions de principe débattues depuis la Révolution française. Le titre même du rapport rendu par la Mission sur l'enseignement de la morale laïque, créée par l'ancien ministre de l'Éducation nationale Vincent Peillon, montre qu'il n'y a pas eu de choix réellement fait entre les deux désignations concurrentes de « morale laïque » et d'« enseignement laïque de la morale ».

Lorsque Vincent Peillon a dévoilé son projet d'enseignement de la morale laïque dans un entretien à un hebdomadaire grand public, il a nettement rappelé son ancrage idéologique dans la tradition républicaine ferryste qui donnait mission à l'école publique de prodiguer une éducation qui « inculquerait aux élèves des notions de morale universelle, fondée sur les idées d'humanité et de raison » (Peillon, 2012, non paginé). Il a par ailleurs insisté sur le rôle positif et émancipateur de l'école publique et nationale dans la formation citoyenne en réaffirmant le primat d'un enseignement moral idéologiquement garanti et délivré par l'État enseignant :

Si ces questions ne sont pas posées, réfléchies, enseignées à l'école, elles le sont ailleurs par les marchands et par les intégristes de toutes sortes. Si la République ne dit pas quelle est sa vision de ce que sont les vertus et les vices, le bien et le mal, le juste et l'injuste, d'autres le feront à sa place. (Peillon, 2012, non paginé)

Dans le rapport remis par la Mission au ministre, la différence essentielle entre la morale laïque du 21<sup>e</sup> siècle et sa devancière du 19<sup>e</sup> siècle est l'accent porté sur la pratique scolaire d'une morale citoyenne et l'encouragement à une réflexion à la fois critique et dialectique, plutôt que sur le seul apprentissage des grands textes (hormis la *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen* [DDHC] qui sert encore et toujours de catalogue des valeurs républicaines minimales) ou la répétition de maximes (selon la réforme du précédent ministre de l'Éducation nationale, Xavier Darcos) censées éclairer le comportement des élèves. Cependant, à la lecture du projet, les questions philosophiques essentielles sur le fondement éventuel d'une morale universelle ne sont, encore une fois, jamais véritablement posées. La Mission pointe d'ailleurs d'elle-même les difficultés de la mise en œuvre de ses propres recommandations. Il s'agit de s'efforcer de respecter le pluralisme existant dans les convictions exprimées par les élèves, sans pourtant sombrer dans le relativisme. Le défi est là et il est de taille. Mais s'agit-il véritablement d'une prise en compte réelle du pluralisme tel qu'il se présente à l'école publique actuellement ? Est-ce qu'au final, l'école prendra vraiment le risque de voir éventuellement contester le bien-fondé des valeurs établies qu'elle veut aussi promouvoir ?

Alain Bergounioux, l'un des auteur-e-s du rapport, a étudié l'histoire de la discipline « éducation civique et morale » depuis ses origines. Il insiste sur l'importante rénovation de cette dernière, dans les années précédentes :

[L'enseignement d'éducation civique] tente d'éviter une simple présentation des institutions pour être une éducation à la responsabilité individuelle à différentes échelles. Il ne se veut pas une inculcation. À partir des connaissances nécessaires, il tente de prendre appui sur l'expression des élèves, notamment l'expression orale. C'est dans cette perspective que le débat lié à l'argumentation est la démarche privilégiée à tous les niveaux de formation. (Bergounioux, 2006, p. 58)

Tous les acteurs et actrices (et en premier lieu évidemment l'État) qui se préoccupent de la formation citoyenne depuis la période fondatrice de la Révolution française et tout particulièrement sous la III<sup>e</sup> République, ont prôné la même philosophie scolaire. Il s'agit bien d'éducation, et non pas d'une simple instruction... Derrière le vocabulaire évidemment plus contemporain, il existe une véritable continuité des principes – devrions-nous dire une « exception française » ? – de cet enseignement, indépendamment des appellations qui lui ont été données successivement. Le retour récent du vocable d'Éducation morale et civique (EMC), directement inspiré de la période ferryste, en est pour nous un signe évident. Il s'agit, en définitive, sous l'habillage de l'apprentissage et de la découverte de la « morale universelle », d'éduquer les élèves à un comportement socialement correct qui permette à la société dans son ensemble de fonctionner sans trop de conflits. La morale enseignée est donc plus un outil d'éducation que d'instruction. Elle doit permettre la préservation de la paix sociale chère à tous et toutes les dirigeant-e-s politiques. Cette préoccupation n'est certes pas essentiellement française, mais ce qui l'est, c'est son habillage sous le prestige des grands textes et des grands principes nationaux. Depuis 2013, à la vénérable DDHC, traditionnellement affichée dans les lieux de passages de toutes les écoles publiques de France (Zuber, 2014), a été adjointe un nouveau texte principal : la charte de la laïcité.

## 5 La charte de la laïcité, un nouveau catéchisme ?

Ce texte émanant directement des services du Ministère de l'Éducation nationale (MENESR) veut s'efforcer d'éclaircir les choses pour tous les acteurs et toutes les actrices de la vie scolaire, enseignant-e-s, personnel d'accompagnement et élèves compris-e-s (MENESR, 2013). La circulaire d'application de cette charte, adressée aux recteurs et rectrices d'Académie, et à tous les personnels de direction de l'Éducation nationale, préconise son installation dans des lieux d'accueil et de passage « de manière à être visible de tous ». Son affichage doit de plus constituer l'occasion d'un moment solennel partagé par toute la communauté scolaire : « Il est souhaitable que l'affichage de la charte de la laïcité à l'école dans les locaux scolaires revête un caractère solennel et constitue un moment fort dans la vie des écoles et des établissements » ([p. 5]). La ritualisation de la diffusion et de l'apprentissage de ce principe de laïcité par l'école de la Nation se fait à partir des mêmes a priori et choix politico-pédagogiques. Le rôle premier de l'école républicaine dans l'éducation citoyenne et morale des petit-e-s Français-e-s est ainsi, une fois de plus, réaffirmé.

Dans son discours d'inauguration, le ministre a ainsi estimé que

refonder l'école de la République, c'est lui redonner toute sa place dans la transmission du bien commun et des règles, principes et valeurs qui le fondent [...] C'est le rôle de chacun d'entre nous et c'est la mission de l'École républicaine, de faire partager ces valeurs qui nous élèvent et nous rassemblent. (Peillon, cité par MENESR, 2013, [p. 2])

Les termes employés dans les documents d'accompagnements visibles sur le site Eduscol sont extrêmement forts et relayent les intentions du ministre, tout en rappelant la mission essentielle confiée à l'école par la Nation : « enseigner, faire partager et faire respecter ces principes et ces valeurs » (MENESR, 2013, p. 4). Mais c'est dans le commentaire proposé de la charte que l'on trouve les traces les plus explicites de la philosophie républicaine qui la fonde. Écrits sans valeur normative, mais « solennels » et à dimension « déclarative et pédagogique », les quinze articles sont ainsi explicités en une dizaine de pages. La mission confiée par l'État à l'école républicaine et donc aux personnels de l'école vis-à-vis des élèves est double : à la fois et « inséparablement pédagogique et civique » ([MENESR], n. d., p. 2).

L'article 2 de la charte de la laïcité se termine par cette affirmation : « L'État est neutre à l'égard des convictions religieuses ou spirituelles. Il n'y a pas de religion d'État ». L'histoire de la République et du processus de sacralisation républicaine qui l'a accompagné, d'abord appliqué à la DDHC, puis maintenant à la laïcité, semble pourtant témoigner du contraire. Il n'y a certes pas de religion officielle de l'État, mais il y a une philosophie politique de la République. L'école de la République, créée pour en être le principal propagateur, est une fois de plus reconfirmée dans sa mission civilisatrice, cette fois-ci dans un contexte de pluralisation culturelle, religieuse et sociale de grande ampleur.

L'école est le lieu de la République où ses valeurs et principes fondateurs doivent assurer leur avenir. L'école forme les citoyens de demain. Ce sont eux qui devront porter et transmettre à leur tour la conscience et l'importance de ces principes. ([MENESR], n. d., p. 4)

Il ne s'agit plus, comme sous la III<sup>e</sup> République, d'éduquer le peuple illettré des campagnes pour le faire adhérer aux idéaux républicains et progressivement abandonner sa culture religieuse catholique traditionnelle. Il s'agit maintenant d'intégrer, voire d'assimiler des populations suburbaines éventuellement tentées par le communautarisme ou la radicalisation religieuse. Dans l'un et l'autre cas, il convient bien de proposer d'autres valeurs à ces élèves que celles qui leur sont transmises par leur famille ou leur communauté, ce qui se résume pour les différent-e-s ministres, à la suite des philosophes républicains, à une nécessaire « émancipation ». Et ce ne sont pas les déclarations d'intention qui peuvent masquer le fond réel de cette philosophie républicaine volontariste et étatique. On ne peut que s'interroger sur la sincérité, ou tout simplement le réalisme, des affirmations suivantes : « L'école est laïque parce qu'elle éduque et instruit sans endoctriner : elle "protège de tout prosélytisme et de toute pression qui empêcheraient [les élèves] de faire leurs propres choix". Elle est une école de la liberté [...] » ([MENESR], n. d., p. 5).

Et l'article 10, tout entier consacré au rôle majeur dévolu aux personnels de l'école publique dans la « transmission de la laïcité » aux élèves et sa présentation à leurs parents montre bien encore l'importance morale de cette mission républicaine incontournable dont chaque membre de l'équipe éducative doit être « solidairement responsable » ([MENESR], n. d., p. 6-7).

## **6 Conclusion. Prendre le risque de la liberté... : l'apprentissage de la démocratie plutôt que la catéchisation des valeurs républicaines**

Comme on le voit à travers l'histoire, il y a toujours eu deux tendances à l'œuvre dans la philosophie de l'éducation de la France telle qu'elle est issue des débats initiés sous la Révolution. Une tendance Condorcet-Renouvier-Buisson insiste sur l'instruction et l'apprentissage de la raison et du débat, toujours minoritaire, et une tendance dominante, Talleyrand-Ferry-Peillon, qui prône une véritable éducation d'État s'affermissant dans l'inculcation d'une morale républicaine laïque à prétention universaliste. La deuxième tendance reste marquée par des moyens pédagogiques relevant de la méthode catéchétique tandis que la première veut jouer le risque de l'appropriation personnelle par le raisonnement et le débat. Il nous semble qu'une véritable éducation morale et laïque devrait pouvoir, elle aussi, assumer les risques du débat lié au jeu démocratique : l'expression de convictions différentes et contradictoires tel

que cela se pratique tous les jours hors de l'école, dans l'espace public. Celles-ci peuvent évidemment mettre en question jusqu'aux valeurs démocratiques elles-mêmes. C'est pourquoi il est nécessaire d'insister sur l'apprentissage pratique de l'argumentation dialectique tempérée par l'usage de la raison. Et c'est aussi pourquoi le premier objectif de l'école doit d'abord être l'instruction, l'enseignement des élèves et non pas leur simple éducation, qui risque toujours de tourner au dressage et au formatage... L'éducation devrait relever essentiellement des familles, comme les textes internationaux des droits humains l'expriment explicitement<sup>2</sup>. Par l'instruction ou l'enseignement, l'école, quant à elle, aurait pour mission de procurer les connaissances essentielles et nécessaires aux élèves, mais aussi de les entraîner à utiliser leur raison critique, en encourageant l'expression et la mise en œuvre de leur liberté de penser. Et si l'école doit se parer d'un rôle réellement éducatif, celui-ci doit moins consister à interdire l'expression des différentes convictions exprimées par les élèves au nom de la sauvegarde du principe de laïcité qu'à essayer de les intégrer dans un débat qui suivrait des règles réellement démocratiques. C'est là le véritable enjeu d'une éducation, éventuellement qualifiée de « morale », telle qu'elle peut et doit être prodiguée par un État qui serait authentiquement laïque.



### À propos de l'auteure

**Valentine Zuber** est titulaire de la chaire de « Religions et relations internationales » à l'École pratique des hautes études (Paris). Historienne de formation, elle est une spécialiste de l'histoire de la tolérance religieuse en Europe du 16<sup>e</sup> au 21<sup>e</sup> siècles. Elle a particulièrement travaillé sur l'histoire de la laïcité et les origines intellectuelles des droits de l'homme. Elle s'intéresse actuellement aux paradoxes de la défense de la liberté religieuse dans le cadre de l'universalisation des droits humains.  
valentine.zuber@ephe.sorbonne.fr

### Références

Agulhon, M. (1973). *1848 ou l'apprentissage de la République (1848-1852)*. Paris : Le Seuil.

Baubérot, J. (1997). *La morale laïque contre l'ordre moral*. Paris : Le Seuil.

Bergounioux, A. (2006). L'école et l'éducation civique. Existe-t-il un modèle éducatif français ? [Dossier spécial]. *La Revue de l'Inspection générale*, 3, p. 54-60.

Blais, M.-C. (2000). *Au principe de la République. Le cas Renouvier*. Paris : Gallimard.

---

<sup>2</sup> Citons : « Nul ne peut se voir refuser le droit à l'instruction. L'État, dans l'exercice des fonctions qu'il assumera dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement, respectera le droit des parents d'assurer cette éducation et cet enseignement conformément à leurs convictions religieuses et philosophiques » (Article 2 du Protocole additionnel à la Convention de sauvegarde des Droits de l'Homme et des Libertés fondamentales tel qu'amendé par le Protocole 11 du 20 mars 1952). Et : « Les États parties au présent Pacte s'engagent à respecter la liberté des parents et, le cas échéant, des tuteurs légaux de faire assurer l'éducation religieuse et morale de leurs enfants conformément à leurs propres convictions » (Alinéa 4 de l'article 18 du Pacte international relatif aux droits civils et politiques du 16 décembre 1966).

- Barthelmé, B. (1999). L'influence de la philosophie des Lumières sur la formation de la morale laïque. Dans A.-C. Husser, B. Barthelmé & N. Piqué (dir.), *Les sources de la morale laïque. Héritages croisés* (p. 15-28). Lyon : ENS éditions.
- Buttier, J.-C. (2009). De l'éducation civique à la formation politique. Les catéchismes politiques dans la France du long XIX<sup>e</sup> siècle. *La Révolution française*, 1. Récupéré le 15 mars 2016 du site de la revue : <http://lf.revues.org/115>
- Civique (instruction). (1882). Dans F. Buisson (dir.), *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* (première partie, T. I, p. 398-402). Paris : Hachette.
- Condorcet, N. (de). (1792). *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique*. Paris : Imprimerie nationale.
- Gréard, O. (1889-1902). *La législation de l'instruction primaire en France depuis 1789 jusqu'à nos jours. Recueil des lois, décrets, ordonnances, arrêtés, règlements, décisions, avis, projets de lois, avec introduction historique et table analytique* (2<sup>e</sup> éd., tome I : de 1789 à 1833, p. 101-104). Paris : Delalain frères.
- Grégoire, H. (1794). *Instruction publique. Rapport sur l'ouverture d'un concours pour les livres élémentaires de la première éducation, séance du 3 pluviôse l'an II, Convention nationale (22 janvier 1794)*. Paris : Imprimerie nationale.
- Loi du 28 mars 1882 portant sur l'organisation de l'enseignement primaire n°1882-03-28, abrogé par l'ordonnance 2000-549 2000-06-15, art. 7, 22 juin 2000. Récupéré le 15 janvier 2016 sur le site *Legifrance*, service public de diffusion du droit : <https://www.legifrance.gouv.fr>
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MENESR). (2013, 9 septembre). *Charte de la laïcité à l'École*. Récupérée le 15 mars 2016 du site du Ministère : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/09\\_Septembre/10/6/chartelaicite\\_268106.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/09_Septembre/10/6/chartelaicite_268106.pdf)
- MENESR. (N. d.). *Charte de la laïcité à l'École – charte commentée*. Récupérée le 15 mars 2016 du site du Ministère : [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actu\\_2013/06/2/charte\\_de\\_la\\_laicite\\_commentee\\_270062.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actu_2013/06/2/charte_de_la_laicite_commentee_270062.pdf)
- Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative (MENJVA) (dir.). (2011, septembre). *L'instruction morale à l'école. Ressources et références. La circulaire de 1883 et le programme d'enseignement moral et civique*. Paris : Ministère de l'Éducation nationale-Eduscol. Récupéré le 15 mars 2016 du site du Ministère : [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Morale/62/6/morale\\_Jules\\_Ferry\\_190626.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Morale/62/6/morale_Jules_Ferry_190626.pdf)
- Mission de réflexion sur l'enseignement de la morale laïque. (2013). *Morale laïque. Pour un enseignement laïque de la morale*. Paris : Ministère de l'Éducation nationale. Récupéré du site du Ministère : <http://www.education.gouv.fr/cid71583/morale-laique-pour-un-enseignement-laique-de-la-morale.html>
- Ognier, P. (2008). *Une école sans Dieu ? 1880-1895 : l'invention d'une morale laïque sous la III<sup>e</sup> République*. Toulouse : Presses universitaires du Mirail.
- Ozouf, M. (1984). *L'École de la France. Essais sur la Révolution, l'utopie et l'enseignement*. Paris : Gallimard.
- Pacte international relatif aux droits civils et politiques du 16 décembre 1966*. Récupéré le 15 mars 2016 du site du Haut-Commissariat des Nations-Unies aux droits de l'homme : <http://www.ohchr.org/FR/ProfessionalInterest/Pages/CCPR.aspx>
- Peillon, V. (2010). *Une religion pour la République : la foi laïque de Ferdinand Buisson*. Paris : Seuil.
- Peillon, V. (2012, septembre). Je veux qu'on enseigne la morale laïque. *Journal du Dimanche*. Récupéré le 15 janvier 2016 du site :



<http://www.lejdd.fr/Societe/Education/Actualite/Vincent-Peillon-veut-enseigner-la-morale-a-l-ecole-550018>

Protocole additionnel à la Convention de sauvegarde des Droits de l'Homme et des Libertés fondamentales du 20 mars 1952 tel qu'amendé par le Protocole 11. Récupéré le 15 mars 2016 du portail du Conseil de l'Europe : <http://www.coe.int/fr/web/conventions/full-list/-/conventions/rms/090000168006377d>

Renouvier, C. (2003). *Petit traité de morale à l'usage des Écoles Primaires laïques*. Saint-Fons : INRP. (Ouvrage original publié en 1882).

Simien, C. (2015). L'école, la République et la religion. Les premiers débats scolaires de la République française (1792-1793). *La Revue du Projet*, 46. Récupéré le 15 mars 2016 du site de la revue : <http://projet.pcf.fr/69831>

Talleyrand-Périgord, C.-M. (de). (1791). *Rapport sur l'instruction publique, fait au nom du Comité de constitution, à l'Assemblée nationale, les 10, 11 et 19 septembre 1791*. Paris : Imprimerie nationale.

Zuber, V. (2014). *Le culte des droits de l'homme*. Paris : Gallimard.