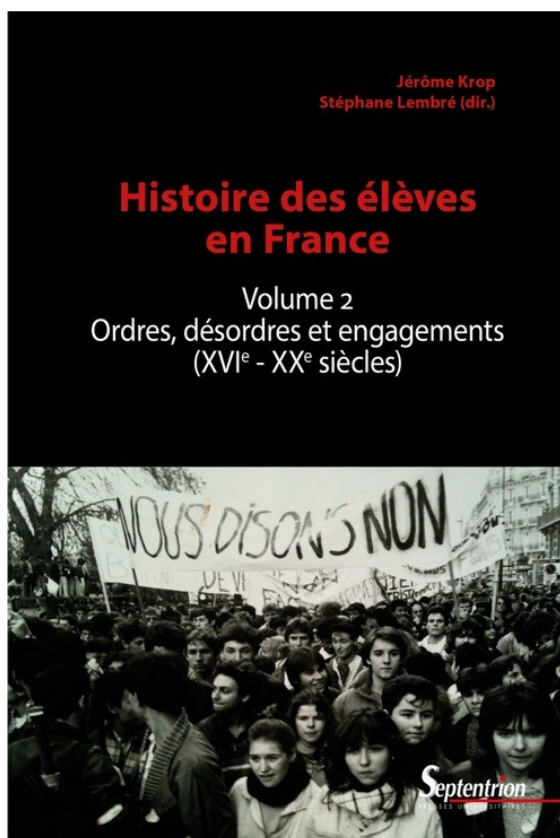


Note de lecture

Nous reproduisons une note de lecture détaillée en raison du caractère collectif de la publication.

Jérôme Krop, Stéphane Lembré (dir.). *Histoire des élèves en France. Volume 2. Ordres, désordres et engagements (XVI^e-XX^e siècles)*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2020, 374 p. Collection : Histoire et civilisation



L'ouvrage qui rassemble des textes issus de plusieurs journées d'études organisées à l'université d'Artois de 2016 à 2018, s'inscrit dans un projet de recherche « Pour une histoire renouvelée des élèves » initié au sein du laboratoire CREHS dédié à l'histoire de l'éducation. Il s'agit du second tome de la publication d'un travail collectif sur l'histoire de l'enfance et de la jeunesse scolarisée. Il comprend quatorze textes avec une introduction et une conclusion des deux co-directeurs qui mettent en perspective et soulignent l'apport des contributions tout en indiquant les champs de recherche qui restent à explorer.

Ce volume vise à retrouver les élèves à travers leur adhésion ou leurs contestations de l'ordre imposé par l'école au sens générique du terme, ainsi qu'à partir de leur participation à la vie des établissements, principalement les collèges et lycées. Il s'agit d'une approche de longue durée mais avec une place prépondérante accordée aux dernières décennies du XX^e siècle qui connaissent des évolutions décisives, avec en particulier les « événements de 1968 » et leurs prolongements.

L'ouvrage comprend trois parties dont les titres permettent d'appréhender les orientations.

La première partie concerne les élèves, les anciens élèves et leur établissement. Elle est introduite par une contribution de Fabienne Serina-Karsky sur le mouvement historique international dit de l'Éducation nouvelle qui s'est développé à partir du tournant des XIX^e et XX^e siècles. Il s'agit alors de promouvoir la liberté enfantine, l'épanouissement, la spontanéité, l'approche globale et le respect de l'enfant en s'appuyant sur les nouveaux savoirs concernant la psychologie de l'enfant. Dans cette perspective, différentes expériences françaises et étrangères sont évoquées ainsi que le rôle de plusieurs personnalités emblématiques, comme Adolphe Ferrière, Roger Cousinet, Madeleine Guéritte ou encore François Chatelain et Marie-Aimée Niox-Château.

Avec une étude sur les associations d'anciens élèves de la ville d'Amiens aux XIX^e et XX^e siècles, Bruno Poucet envisage plus précisément leur période de création et de développement entre 1849 et

1928, et le rôle qu'elles ont pu jouer dans une ville qui est alors un haut lieu d'une politique républicaine portée par des personnalités comme Jules Barni ou René Goblet. Sont étudiées une cinquantaine d'associations du primaire et du secondaire, à l'exclusion de celles concernant les structures d'enseignement supérieur de la région. L'auteur met en évidence leur rôle important du moins tant que la massification de l'école n'a pas encore eu lieu. Associations de notables dans le secondaire, de soutien à l'école publique dans le primaire, elles ont vu au fil des ans leur champ d'intervention se réduire et le public des anciens disparaître ou ne pas se renouveler. Dès les années 1950 elles n'étaient plus qu'en état de survie, c'est-à-dire bien avant 1968, contrairement à une idée reçue.

Jérôme Krop envisage la question des élèves dans l'effervescence des débats pédagogiques dans les années 1975-1982 à partir du reportage télévisuel consacré au lycée expérimental d'Oslo, diffusé sur FR3, le 7 novembre 1975 par le magazine d'information *Vendredi : Ailleurs*. Initialement, l'acte fondateur de ce lycée pas comme les autres résulte d'un appel de deux lycéens âgés de 16 ans, au printemps 1966, pour contester le lycée traditionnel hérité du XIX^e siècle. Il s'agit alors de revendiquer la création d'un nouveau type d'établissement scolaire fondé sur l'autogestion par les élèves eux-mêmes. La traduction en français en 1975 d'un ouvrage relatant l'expérience norvégienne a alimenté les débats sur la rénovation pédagogique dans le prolongement des événements de 1968 et de la réforme Haby du second lustre des années 1970. La référence à l'expérience du lycée d'Oslo est réactivée au début des années 1980 avec l'arrivée au pouvoir en France d'une gauche affichant une volonté de transformation sociale et de rénovation pédagogique de l'Éducation nationale. Ainsi cinq lycées autogérés ouvrent en 1982. En conclusion, l'étude montre l'intérêt des sources audiovisuelles pour connaître notamment la circulation internationale des modèles pédagogiques. Cependant les complications politiques de l'éducation à la démocratie directe ne sont guère abordées, de même que les questions plus vastes du rôle des débats suscités par la massification du second degré et de leurs implications pédagogiques dans la diffusion hors de l'entreprise du nouvel esprit du capitalisme néolibéral.

Dans son étude sur les lycéens et leur participation à la vie de l'établissement en France de 1968 à 2018, Sylvie Condette étudie à la fois les enjeux sociaux et institutionnels ainsi que les pratiques liées à cette participation. Après un bref rappel historique de certaines étapes charnières (la réforme de 1890, celle de Jean Zay en 1937-1938, le plan Langevin-Wallon d'après-guerre) son analyse de la participation concerne principalement le temps présent à partir des apports de Mai 1968 et de ses prolongements. Ainsi une première reconnaissance de la participation des élèves est portée par la réforme du ministre Edgar Faure. L'accent est ensuite mis sur les projets éducatifs mettant en avant l'interdisciplinarité avec différentes inflexions et dénominations (PACTE de 1979 suivis des PAE en 1981) pour aboutir à donner davantage d'autonomie aux établissements (EPLE de 1985). Cependant, avec la politique de décentralisation, les établissements se retrouvent sous la pression des familles et des instances de décision locales. De plus, l'objectif affirmé de réussite tend à l'emporter sur l'épanouissement du jeune, une orientation qui s'est accentuée dans les années 2000. On observe un glissement de l'élève acteur à l'élève participant, d'autant plus que les années 1980 et suivantes sont marquées par un contexte socio-économique lourd engendrant chez les jeunes un sentiment d'anxiété et d'insécurité face à l'avenir.

En conclusion, l'auteure estime qu'en dépit des nombreuses mesures adoptées depuis 50 ans pour promouvoir la participation des élèves, les objectifs visés demeurent problématiques. Derrière l'accès à la participation se construit nécessairement un modèle de société et s'affirment des principes politiques qui dépassent le simple cadre de l'établissement scolaire.

La deuxième partie de l'ouvrage est consacrée aux normes scolaires et disciplinaires vécues au quotidien.

La contribution de Véronique Castagnet-Lars tend, sinon à remettre en cause, du moins à nuancer quelques idées reçues concernant les représentations de la rudesse de la discipline imposée aux jeunes

gens des collèges jésuites au cours des années 1550-1570. L'auteure prône une histoire renouvelée des élèves non pas perçus comme de simples victimes d'un système disciplinaire indissociable des valeurs de l'époque et capable d'adaptation. Son étude fouillée des collèges jésuites vise à donner des éléments allant dans ce sens.

Séverine Parayre aborde l'attention au corps et au bien-être dans les écoles primaires rurales du Pas-de-Calais au cours du XIX^e siècle. Sa contribution s'appuie principalement sur l'enquête-concours lancée par le ministre de l'Instruction publique Gustave Rouland entre le 15 décembre 1860 et le 3 février 1861. Il s'avère qu'à travers la vie scolaire, certains instituteurs de l'époque ne limitent plus leur rôle à l'apprentissage des fondements disciplinaires mais élargissent leurs fonctions aux soins, à l'hygiène des corps, à la santé et à la médicalisation ainsi qu'aux liens à entretenir avec les familles et au suivi du développement de l'enfant et de son évolution. Cette enquête a permis aux gouvernements successifs de promouvoir des changements effectifs dans la vie scolaire, en particulier la réalisation de jardins annexés aux écoles, une demande récurrente des instituteurs ruraux dans leurs mémoires. Elle a aussi permis de développer l'enseignement de l'hygiène et également l'enseignement agricole dans les Écoles normales primaires, à partir du milieu des années 1860.

Le chapitre suivant concerne précisément la vie au sein des Écoles normales primaires. Toutefois, Johann-Günther Egginger évoque davantage les transgressions à la norme plus que le conformisme des élèves-maîtres dans son étude « Suivre la règle et la contourner : les normaliens de Douai et le règlement intérieur (1854-1940) ». Il s'agit en effet pour l'auteur de connaître le parcours des 98 élèves sanctionnés parmi les 3810 normaliens en formation entre 1854 et 1940. Il s'intéresse donc plus particulièrement à l'élève-maître vu comme un « être social », enserré dans un contexte particulier d'apprentissage et confronté à autrui. Concernant la répression des manquements à la norme, cela peut être l'exclusion pour insuffisance de travail ou échec aux examens de passage, des exclusions temporaires de nature disciplinaire, certaines pouvant devenir définitives. Ainsi l'élève-maître matricule 26 est exclu de l'école sous le Second Empire, en 1858, pour avoir voulu acheter la biographie de Giuseppe Mazzini, fervent républicain et père de l'unité italienne ! Par le biais des sanctions, il est ainsi possible de percevoir l'évolution des conceptions normatives en fonction du contexte politique et social. Toutefois, l'auteure rappelle utilement que seulement 98 « mauvais » élèves se sont fait remarquer pour toute la période étudiée, ce qui laisse à penser que 3712 autres sont demeurés respectueux du règlement intérieur et des règles de comportement et de morale.

Cette approche est envisagée de manière plus générale par Jean-François Condette qui s'intéresse à l'évolution des règles disciplinaires dans les collèges et lycées français de garçons au XIX^e siècle. Jusqu'en 1890, une rigueur toute militaire remontant à la création des lycées le 1^{er} mai 1802, domine, peut-être par réaction à l'esprit libéral qui avait animé les écoles centrales à partir de 1795. Cependant, selon les régimes, la hiérarchie des sanctions a pu être modulée (de la mauvaise note à la privation de sortie) avec une permanence pour la plus rigoureuse, à savoir l'exclusion du lycée. Ce cadre disciplinaire très strict appliqué par un personnel spécifique est néanmoins de plus en plus contesté entre 1815 et 1890. Ainsi Agnès Thiercé et Jean-Claude Caron ont pu identifier plus de deux cents révoltes dans les collèges et lycées du XIX^e siècle, avec une flambée insurrectionnelle contre leur régime quasi-carcéral dans les années 1870-1880. Cela a conduit les autorités républicaines à prendre de nouvelles dispositions, en supprimant notamment l'isolement absolu des élèves (circulaire de 1883) et en créant une commission sur la réforme disciplinaire des établissements. Ses préconisations devaient aboutir à l'arrêté du 5 juillet 1890 instaurant un nouveau régime de sanctions dès la rentrée d'octobre. Désormais les punitions doivent avoir « un caractère moral et réparateur » et la mise en place d'un conseil de discipline doit permettre d'éviter l'arbitraire des chefs d'établissement. De plus, cette réforme accompagne une volonté de promouvoir une vie scolaire plus apaisée et plus ouverte. Cette orientation libérale a permis de faire retomber l'agitation revendicative des élèves, malgré les réticences de certains enseignants et cadres administratifs. Preuve de son efficacité, même relative,

l'arrêté du 5 juillet 1890 ne sera véritablement remplacé qu'avec le décret du 5 juillet 2000 et les circulaires accompagnatrices qui fondent le cadre disciplinaire sur les règles du droit.

La troisième partie de l'ouvrage tend à montrer que l'institution scolaire ne peut fonctionner totalement en vase clos. Les six chapitres suivants sont en effet regroupés autour du thème « **Les élèves dans la cité, engagements et contestations** ».

Véronique Castagnet-Lars étudie les violences « scolaires » durant les affrontements confessionnels des XVI^e et XVII^e siècles. Cette violence qui est liée notamment à l'impossible désarmement des élèves réunis en bandes rivales au sein même des établissements, reflète les conflits extérieurs entre protestants et catholiques qui peuvent d'ailleurs conduire à la remise en cause de certains enseignants. Cela peut aussi se traduire par des manifestations avec dégradations dues à des bandes d'écoliers dans les rues de la cité, comme à Montauban en 1645, à Die en 1650 ou encore à Vitry-le-François en 1669. Les autorités scolaires, religieuses et royales, à travers l'action des municipalités, peinent à juguler le recours aux armes dans l'enceinte des collèges. Elles apparaissent pourtant comme des acteurs de pacification, ce qui peut d'ailleurs constituer, comme l'indique l'auteure, un nouveau champ de recherche.

Avec son étude sur « *Les Droits de la Jeunesse* et les mobilisations des élèves dans les lycées du Midi de la France au début des années 1880 », Marie-Thérèse Duffau aborde une période propice aux révoltes de collégiens et de lycéens. Cela ne peut sans doute pas être imputé seulement au zèle des surveillants généraux, comme le montre son analyse du journal *Les Droits de la Jeunesse*, publié en 1882 et porté par les radicaux du sud de la France. Cet organe de presse est l'un des principaux vecteurs d'une revendication de la liberté d'expression dirigée contre les structures rigides des établissements, avant l'adoption, en 1890, des mesures libérales évoquées précédemment par Jean-François Condette. Le journal donne aussi une dimension nationale à la presse lycéenne qui se diversifie et s'organise à l'époque. En liaison avec la réunion de congrès lycéens, il participe aussi à l'élaboration d'un programme de réforme soumis au ministre de l'Instruction publique Jules Ferry et qui dépasse les questions de discipline. On y trouve ainsi aussi bien la revendication de rendre obligatoire l'étude de deux langues vivantes et facultative l'étude du latin et du grec, que celle concernant l'amélioration de la nourriture et du matériel scolaire ou encore celles liées à la réorganisation des bibliothèques ou à l'amnistie des élèves ayant pris part aux révoltes de Toulouse et de Montpellier. Cette tribune ouverte aux revendications des élèves, qui constitue un témoignage intéressant sur les aspirations de l'époque, reçoit cependant un accueil mitigé et finalement limité, ce dont témoigne l'interruption de la parution du journal avec le numéro du 12 novembre 1882.

Les débuts du XX^e siècle est marqué par des manifestations spécifiques aux écoles d'arts et métiers. Stéphane Lembré en donne une bonne illustration avec son étude sur « Les élèves des écoles d'arts et métiers et leurs mutineries au XIX^e siècle : les débuts mouvementés de l'école de Lille en 1901-1902 ». Cette effervescence peut paraître d'autant plus étonnante que depuis leurs origines et jusqu'au début du XX^e siècle, ces écoles sont réputées pour la discipline militaire qui y règne. Toutefois, une « culture du refus » s'y est développée en liaison avec les rites et traditions des « gadzart » et aussi en fonction des soubresauts politiques, notamment sous la Seconde République. Il est vrai que ce n'est qu'au début du XX^e siècle, donc postérieurement à ce qui s'est produit dans les lycées, qu'un certain apaisement réglementaire a été introduit dans ces écoles, lesquelles, à partir de 1907, peuvent délivrer le titre d'ingénieur. C'est dans ce contexte mouvementé qu'intervient la création de l'école lilloise en 1900, avec notamment pour objectif de concurrencer le nouvel Institut catholique des arts et métiers (ICAM). Les mutineries de 1901 et 1902 prennent la forme d'une sorte de « nouveau fort Chabrol », les élèves se barricadant dans un dortoir d'un établissement tout juste ouvert et encore en chantier. La révolte est attribuée par la direction au « mauvais esprit » d'une partie des élèves. La fin de l'année scolaire avec la dispersion des élèves semble un temps mettre fin aux tensions mais celles-ci perdurent cependant.

Parmi les motivations, il y aurait la mise en cause du directeur dont la rumeur ferait une sorte d'assassin ayant laissé mourir de faim dans un réduit trois élèves alors qu'il dirigeait l'école d'Angers. À cela s'ajoutent les accusations portées contre un surveillant injuste et irrespectueux des élèves. Chacune des mutineries se traduit par des sanctions infligées aux élèves incriminés, dont le renvoi de quatre d'entre eux.

En réalité, l'auteur montre bien que les mutineries lilloises s'inscrivent dans une longue tradition de contestation au sein des écoles d'arts et métiers qui ont longtemps recruté parmi le milieu des ouvriers qualifiés mais qui se sont ouvertes progressivement à des familles plutôt aisées. Si leurs liens originels avec l'armée se perpétuent à travers l'organisation de la vie quotidienne des élèves, ceux-ci sont remis en cause par la résistance des élèves au projet normatif de l'administration. À cela s'ajoute l'ouverture précipitée de l'école lilloise, avant même l'achèvement des travaux, dans un contexte de rivalité avec l'ICAM.

Ainsi l'aspiration à un nouvel ordre scolaire peut s'appuyer sur une tradition contestataire et saisir l'occasion de ce qui peut être perçu comme une injustice au sein d'un établissement particulier. À travers cette étude s'impose la nécessité de distinguer dans l'analyse des contestations ce qui peut résulter d'une « culture du refus » de ce qui tient aux circonstances.

Les deux contributions suivantes qui concernent les mobilisations lycéennes à Roanne en mai et juin 1968 (Elsa Neuville) et la présence paradoxale de la contestation lycéenne à la télévision en 1968-1969 (Jérôme Krop) envisagent donc la participation des lycéens, souvent occultée au profit de celle des étudiants, aux « événements » de 1968 et leurs prolongements. Elles soulignent l'originalité et donc le caractère novateur de cette prise de parole mais aussi la visibilité que leur donnent de nouvelles formes d'action (l'occupation des établissements à Roanne). De même, la participation inhabituelle et d'autant plus remarquée de Romain Goupil à l'émission *Dim, Dam, Dom* du 10 mars 1968, animée par Marguerite Duras, participe à cette nouvelle visibilité. Cela constitue également une étape marquante de la construction médiatique de la figure du leader lycéen. Celle-ci est aussi consolidée par l'intervention en urgence du même Romain Goupil avec un nouvel étudiant, Maurice Najman, et deux représentants de l'administration de l'Éducation nationale, le 16 mai 1968, lors de l'émission *Les chemins de la vie* animée par Alain Jérôme. Du point de vue de l'historien, le recours aux archives télévisuelles s'impose donc désormais comme une des sources possibles des représentations de la revendication lycéenne.

Avec sa contribution « 68, c'est trop vieux, 86 c'est mieux », Julien Cahon donne une suite à l'émergence du mouvement lycéen des années 1968, cette fois perçu à travers l'engagement des élèves contre le projet de réforme Devaquet de 1986 accusé d'introduire la sélection à l'entrée de l'Université. Cette contestation s'effectue dans un contexte d'effervescence lycéenne dirigée contre la dégradation des conditions d'études et la surcharge des classes depuis le milieu des années 1980. Il s'y ajoute l'émergence de nouvelles luttes portées par la génération SOS-Racisme, mais aussi de lycéens qui désirent, par leur apolitisme, se démarquer du militantisme révolutionnaire soixante-huitard. Ainsi 1986 n'est ni une répétition de Mai 1968, ni un Mai 68 à l'envers pour le mouvement lycéen.

Dans leur conclusion, les deux codirecteurs de l'ouvrage, Jérôme Krop et Stéphane Lembré, reviennent sur ce que les élèves ont à nous apprendre. Ils rappellent qu'il s'agit d'une histoire en train de se faire, ce qui amène à utiliser des sources parfois inégales suivant les différents ordres d'enseignement. Saisir le quotidien des élèves n'est pas non plus chose facile, même en mettant en œuvre les ressources de la culture matérielle. De ce point de vue, on ne peut que souligner l'intérêt des richesses patrimoniales rassemblées au Musée national de l'Éducation et dans les nombreux musées de l'école qui existent en France et aussi à l'étranger. L'ouvrage valorise aussi l'importance des témoignages des instituteurs, au plus près du terrain. Cependant la mémoire de l'école républicaine, si elle s'avère essentielle, ne doit pas conduire à masquer une réalité parfois oubliée, à savoir que les enfants n'ont pas toujours été des élèves, cette qualité ayant longtemps été réservée à une minorité.

Devenir élève suppose adopter des normes mais l'intérêt des études rassemblées dans l'ouvrage est aussi de faire connaître les apports possibles des études portant sur leurs transgressions. De plus, les codirecteurs suggèrent différentes pistes de recherche permettant de répondre aux manques que l'on peut constater dans l'historiographie des élèves, comme une approche davantage genrée ou l'étude de secteurs moins présents, en particulier les formations agricoles, commerciales et industrielles. Peuvent s'y ajouter les logiques transnationales ou les espaces coloniaux.

Au terme de cette approche collective de l'histoire des élèves, il faut souligner l'importance et la richesse de l'apport de l'ouvrage, lequel, de surcroît, offre une bibliographie générale et une présentation des auteurs qui pourront être très utiles aux chercheurs en Histoire de l'éducation ou aux simples curieux de ce champ de recherche en plein renouvellement.

Yannick Marec

Vice-président de l'AMNÉPE
Professeur émérite d'Histoire contemporaine
à l'Université de Rouen-Normandie