Jean-François Dupeyron, *À l'école de la Commune de Paris. L'histoire d'une autre école*

Jean-Marc Lamarre

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ree/3461>

DOI : 10.4000/ree.3461

ISSN : 1954-3077

Éditeur

Université de Nantes

Référence électronique

Jean-Marc Lamarre, « Jean-François Dupeyron, *À l'école de la Commune de Paris. L'histoire d'une autre école* », *Recherches en éducation* [En ligne], 44 | 2021, mis en ligne le 01 mars 2021, consulté le 01 mars 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ree/3461> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.3461>

Recherches en éducation est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Jean-François Dupeyron

**À l'école de la Commune de Paris.
L'histoire d'une autre école**

Jean-Marc Lamarre

Maître de conférences honoraire, Centre de
recherches en éducation de Nantes (CREN)
Université de Nantes

Référence

Jean-François Dupeyron, *À l'école de la
Commune de Paris. L'histoire d'une autre
école*, Éditions Raison et passions, 2020, 306
pages, ISBN : 978291764574 1

Année d'édition : 2020

Nous le savons, nous l'avons appris et souvent nous l'enseignons : l'école publique est devenue pour la première fois laïque en 1882. Eh bien non ! « La première école publique laïque en France, ce fut celle de la Commune » (p. 161, souligné par l'auteur). Comprendre pourquoi ce fait a été – et est encore – occulté, voilà l'objet du livre de Jean-François Dupeyron. La thèse de l'auteur est que, durant la deuxième moitié du XIX^e siècle et jusqu'à la Première Guerre mondiale, le mouvement ouvrier élaborait le projet d'une *autre école*, une école indépendante de l'Église mais aussi de l'État. C'est contre cette *autre école*, voulue par la Commune puis les bourses du travail et la Confédération générale du travail (CGT) (qui était à l'époque « syndicaliste révolutionnaire »), que s'est construite l'école de Jules Ferry. Pourquoi cette « histoire d'une autre école » a-t-elle été occultée ?

Introduction

En 2021 a lieu la commémoration du 150^e anniversaire de la Commune de Paris, laquelle débuta le 18 mars 1871 par un soulèvement populaire qui empêcha les troupes gouvernementales de reprendre les canons et se termina dans le sang le 28 mai 1871 à la fin de la Semaine sanglante. Le livre, qui comporte une utile chronologie, s'ouvre sur un prologue qui présente deux scènes emblématiques, deux événements singuliers :

- d'une part, la réception, le 1^{er} avril 1871, des délégués (trois femmes et trois hommes) de la société *L'Éducation Nouvelle* par les membres de l'Assemblée communale auxquels est remise une requête demandant la laïcisation des écoles publiques, une éducation républicaine, une instruction rationnelle et intégrale, et l'emploi de la méthode expérimentale ;
- d'autre part, la parution, dans le numéro de 20 janvier 1914 de *La Vie Ouvrière* (la revue syndicale de la CGT), d'une recension du livre de John Dewey *L'école et l'enfant* par l'instituteur Maurice Dubois (de tendance libertaire).

Le but du livre de Dupeyron est de comprendre ce qui relie ces deux scènes surprenantes. Comment le mouvement ouvrier, dans la deuxième moitié du XIX^e siècle et la première décennie du XX^e siècle, a élaboré et tenté de mettre en œuvre le projet éducatif d'une *autre école* que celles de l'Église et de l'État, une école des travailleurs organisée pour et par les travailleurs ? Pourquoi cette histoire remarquable a-t-elle été ignorée et même occultée par le récit républicain dominant de l'histoire de l'école. « L'œuvre scolaire de la Commune et les aspirations pédagogiques du syndicalisme révolutionnaire avant la Grande Guerre sont largement ignorées », écrit Dupeyron (p. 17).

Elles le sont, montre-t-il, parce qu'elles n'entrent pas dans le paradigme dominant selon lequel la troisième République fut la première à instituer une forme scolaire républicaine laïque (loi Ferry de 1882 et loi Goblet de 1886), puis vinrent le mouvement pédagogique de l'Éducation Nouvelle et, plus tardivement, le ralliement du mouvement ouvrier et du syndicalisme enseignant à l'école républicaine d'État pour améliorer celle-ci de l'intérieur. Contre ce paradigme, trois hypothèses structurent l'enquête de l'auteur : l'hypothèse d'une gouvernementalité scolaire continue à partir du Premier Empire, celle d'un primat de l'émancipation et celle de l'antériorité de l'Éducation Nouvelle sur l'école républicaine mise en place par Ferry.

Une gouvernementalité scolaire continue

L'auteur utilise le concept foucauldien de gouvernementalité, entendue comme la gouvernementalité rationnelle de l'État, c'est-à-dire cette forme spécifique de pouvoir qui a pour cible la population et dont l'école est un dispositif majeur. Dans cette perspective, l'objectif de la scolarisation massive des enfants du peuple est le gouvernement des classes dangereuses par le façonnage de leurs enfants, la formation du citoyen et l'émancipation par l'instruction n'étant, selon Dupeyron, qu'un habillage idéologique. L'école républicaine est créée par Jules Ferry et par les républicains d'ordre, non seulement contre l'Église, mais aussi et surtout contre le mouvement ouvrier pour éviter une révolution populaire. Maire de Paris au moment du soulèvement du 18 mars 1871, Ferry s'enfuit à Versailles et y apporta un soutien inconditionnel à la répression organisée par Adolphe Thiers (p. 30). Mais, reconnaît l'auteur, l'école laïque fut précocement et durablement le lieu d'une tension entre la stratégie du pouvoir et le mouvement de réforme porté par les militants pédagogiques et syndicaux, ce qui ouvrit la possibilité d'un usage paradoxal et émancipateur du savoir » (p. 33).

Le primat de l'émancipation

C'est parce que les classes populaires – du moins une partie d'entre elles – avaient fait acte d'émancipation que la gouvernementalité de l'État bourgeois s'exerça continûment sur elles. L'émancipation, insiste Dupeyron dans de belles pages, est première, à la fois logiquement et chronologiquement. Tout commence avec le soulèvement populaire du 18 mars et avec les actes de rébellion individuels et collectifs qui le précédèrent (en particulier entre 1830 et 1848). Il ne s'agit pas de scolariser les enfants ni d'établir une assemblée de représentants du peuple pour qu'ils soient progressivement émancipés. L'émancipation n'est pas l'horizon de l'instruction et du pouvoir communal, elle en est la condition, montre

Dupeyron dans la lignée de Jacques Rancière : « L'émancipation est une nécessaire révolution initiale, l'instant où l'élève et le plébéien décident souverainement de cesser de dépendre d'un maître » (p. 59). Telle est la leçon, à la fois éducative et politique, de la Commune. Comme l'écrit James Guillaume dans la « Lettre à Fernand Buisson » publiée dans *La Vie Ouvrière* du 20 novembre 1913, « pour son émancipation, le peuple des travailleurs sait qu'il ne doit compter que sur lui-même ; il sait aussi qu'il lui suffira de vouloir être libre pour le devenir » (cité par l'auteur, p. 58). Ce fut le soulèvement, c'est-à-dire le geste premier d'émancipation, qui rendit possible l'œuvre scolaire de la Commune, de même que la décision d'apprendre par soi-même est la condition de l'instruction et un acte d'émancipation. « Que notre peuple, écrit Mikhaïl Bakounine en 1868 dans *La science et le peuple*, commence par se libérer, et quand il sera libre, il voudra et saura lui-même tout apprendre » (cité par l'auteur, p. 39 et 45).

L'antériorité de l'Éducation Nouvelle

Selon le paradigme dominant, l'Éducation Nouvelle serait apparue en Europe à la fin du XIX^e siècle (en France, en 1898, date de la parution du livre d'Edmond Demolins, *L'éducation nouvelle. L'école des Roches*). C'est un des apports importants du livre de Dupeyron que de montrer qu'en France l'Éducation Nouvelle est antérieure à la création de l'école républicaine et qu'elle est d'abord socialiste. L'association qui se présente le 1^{er} avril 1871 à la Commune se revendique déjà de l'Éducation Nouvelle et dès 1848 paraît, dirigée par un fouriériste, la première *Revue de l'Éducation Nouvelle* (p. 64). Avant même la Commune, une pédagogie nouvelle prônant la coéducation des filles et des garçons, la classe-atelier, l'éducation intégrale et la formation morale non confessionnelle fut élaborée et même expérimentée par le mouvement ouvrier (par exemple dans les communautés communistes icaïennes et les phalanstères fouriéristes). « L'Éducation Nouvelle socialiste est donc bien plus ancienne que le mouvement pédagogique créé par quelques pédagogues non socialistes en 1899 et que l'école républicaine instituée par Jules Ferry, celle-ci étant pour l'essentiel une réaction à l'avènement du projet pluriel d'une éducation nouvelle socialiste – et non pas l'inverse » (p. 67). Mais pour définir l'Éducation Nouvelle, l'historiographie dominante ne retient que des critères pédagogiques et laisse de côté le foisonnement de projets conçus par les divers socialismes, foisonnement qui prépara l'action éducative de la Commune. Dupeyron distingue deux catégories de questions travaillées par les différents socialismes, celles qui furent reprises par les républicains d'ordre (laïcité, gratuité) et celles qui constituent la spécificité

des éducations socialistes et qui furent rejetées par ces républicains (éducation intégrale et enseignement polytechnique, école-atelier, méthode syndicale, méthode expérimentale). La méthode syndicale (ou auto-gestionnaire) s'oppose à la méthode étatique, elle est l'élément le plus subversif de l'éducation socialiste. L'auteur la définit comme la « dévolution du pouvoir aux acteurs sociaux directement concernés » (p. 187). La méthode syndicale affirme « la souveraineté ouvrière » (p. 227), elle centre l'éducation sur le travail – et non sur le savoir et la citoyenneté. La Commune, en s'appuyant sur les mairies d'arrondissement et sur les associations républicaines et ouvrières, mit en œuvre la méthode syndicale et non la méthode étatique. L'école voulue par la Commune est une école séparée non seulement de l'Église mais aussi et surtout de l'État. C'est pour contrer ce séparatisme ouvrier et socialiste que la bourgeoisie conservatrice institua l'école laïque d'État.

L'école de la Commune

Au lieu de se centrer, comme le ferait l'historiographie dominante, sur l'action de l'Assemblée communale et sur de grandes figures (Édouard Vaillant, Louise Michel), Dupeyron met en avant les initiatives venues d'associations et de réseaux républicains, internationalistes (l'AIT c'est-à-dire l'Association internationale des travailleurs ou Première Internationale), francs-maçons, libres penseurs et protestants. Il appelle cette méthode « une maitronisation » (p. 22, 98, 110), c'est-à-dire une étude de la Commune, à la manière du Jean Maitron, à travers les biographies d'acteurs « non célèbres » : par exemple, cette belle figure qu'est Maria Verdone, méconnue de l'historiographie dominante et dont Michèle Audin a fait l'héroïne de son roman, *Comme une rivière bleue* (2017). Cette méthode est d'autant plus pertinente pour l'étude de la Commune que l'action éducative de celle-ci se fait selon la méthode syndicale. Ainsi, son programme ne vient pas de l'Assemblée communale ni même de la Commission de l'enseignement et de Vaillant, mais d'une association, en l'occurrence *L'Éducation Nouvelle* dans sa requête du 1^{er} avril. Le rôle de Vaillant et de la Commission de l'enseignement (dont les membres appartiennent tous à l'AIT) est surtout de fédérer et d'amplifier les initiatives locales et de leur donner une dimension socialiste. Ainsi le Décret du 2 avril 1871 sur la séparation de l'Église et de l'État dynamise et accélère le mouvement de républicanisation et de laïcisation des écoles. Vaillant prit aussi un décret révolutionnaire, celui de l'égalité salariale entre les hommes et les femmes dans l'enseignement primaire. La Commune tente de mettre en œuvre une « réforme scolaire à deux étages »

(p. 100) : poursuivre la construction d'une école républicaine commencée pendant le Siège de Paris et construire une école socialiste. Faute de temps (le 2 avril est aussi la date de la première attaque militaire des Versaillais) et de moyens humains et financiers, ce deuxième projet ne put être mené à bien.

Dans ce chapitre sur l'école de la Commune, Dupeyron consacre une étude de 17 pages (p. 161-178) à la grande figure de l'école républicaine : Ferdinand Buisson. En effet, les liens de Buisson avec la Commune et avec le mouvement ouvrier sont en général sous-estimés, voire passés sous silence et sa pensée et son action sont réduites au protestantisme libéral et au républicanisme, c'est-à-dire à ce qui est compatible avec le paradigme dominant. Or, Buisson fut un passeur entre l'idée de République et celle de Socialisme. Dupeyron rappelle ses liens, par l'intermédiaire de James Guillaume, avec les socialistes libertaires, avec l'AIT, avec certains combattants de la Commune (comme Élie et Élisée Reclus) et avec le syndicalisme révolutionnaire de la CGT. Pendant la Commune, Buisson résida aux Batignolles, il fut alors proche de l'AIT. Il s'engagea dans la construction d'une éducation nouvelle liée au mouvement ouvrier en prenant la direction d'un orphelinat laïque aux Batignolles. Il ne prit pas part aux combats militaires mais prit des risques, pendant la Semaine sanglante, en aidant Benoît Malon à échapper à l'arrestation et à la mort grâce au réseau protestant. Plus tard, il associera aux deux éditions du *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire* d'anciens acteurs de la Commune (comme les frères Reclus) et en 1888 il choisit James Guillaume (membre de l'AIT et partisan de la Commune) pour être le secrétaire de rédaction du *Dictionnaire*. Buisson défendit le droit des instituteurs à se syndiquer et il resta en contact avec la CGT syndicaliste révolutionnaire. « Conscient du rapport de forces », écrit Dupeyron, il s'investit « dans l'école étatique tout en gardant un œil sur le projet scolaire ouvrier, tel que la CGT l'a repris » (p. 178).

Le projet d'école syndicale

Dans le dernier chapitre du livre, l'auteur montre que, malgré l'écrasement de la Commune, le projet d'une *autre école*, d'une école socialiste, reste vivant dans le mouvement ouvrier jusqu'à la Première Guerre mondiale. Il participe du mouvement d'auto-émancipation des travailleurs : « à l'autoémancipation correspondait donc l'autoéducation » (p. 244). L'autonomie ouvrière ou, comme l'appelle l'auteur, « la souveraineté ouvrière » (p. 227), c'est-à-dire l'indépendance du mouvement syndical non seulement par rapport à l'État bourgeois mais aussi par rapport aux partis socialistes et l'affirmation de la capacité de la

classe ouvrière à prendre en mains ses propres affaires, passe par la mise en œuvre d'une éducation socialiste et la construction d'une école différente de l'école laïque d'État : « l'école rouge » (p. 242), l'école syndicale. Ce sont les bourses du travail (qui se fédèrent en 1892) et la CGT (fondée en 1895) qui poursuivent l'action scolaire de la Commune. Or l'histoire faite selon le paradigme dominant laisse entendre que l'échec de la Commune signifie aussi la fin du projet d'une école socialiste et le commencement de l'ère de l'école républicaine laïque d'État à laquelle se serait rallié progressivement le mouvement ouvrier. Dupeyron réfute cette version de l'histoire de l'école en montrant que les bourses du travail étaient pensées (notamment par Fernand Pelloutier) comme une contre-société, « une *hétérotopie*, une enclave ouvrière dans la société capitaliste » (p. 225). « C'est, écrit Gustave Lefrançais (instituteur libertaire et acteur de la Commune), la retraite des travailleurs sur le mont Aventin, se séparant du monde bourgeois, s'organisant en dehors de lui et contre lui » (cité p. 227). Dupeyron appelle « pansyndicalisme » (p. 223) ce séparatisme ouvrier, ce « mont Aventin ouvrier » (p. 227) qui vise à faire des bourses du travail des « Communes ouvrières » (p. 224) avec leurs institutions propres dont l'école syndicale ferait nécessairement partie. La thèse de Dupeyron est que « ce fut par ce mouvement pansyndical [...] que transitèrent de façon la plus cohérente l'esprit politique et le projet scolaire de la Commune de Paris, jusqu'à produire l'intérêt précoce pour John Dewey dans une des revues majeures du syndicalisme révolutionnaire en 1914 » (p. 224).

En 1900, le congrès des bourses du travail invite à construire un enseignement primaire ouvrier. Mais les instituteurs syndicalistes et la CGT s'interrogent : faut-il construire une autre école au sein des bourses du travail ou améliorer l'école publique existante ? Le projet d'école rouge s'enlise, faute de moyens financiers et d'engagements humains. Très peu d'enfants sont scolarisés dans cette autre école. À la veille de la guerre, le ralliement à l'école laïque d'État l'emporte et met fin au rêve d'une école syndicale. Mais cela n'empêcha pas le développement d'une réflexion pédagogique dans la CGT. Des pédagogues libertaires comme James Guillaume, Sébastien Faure, Maurice Dubois écrivent dans les publications de la CGT. « Ce fut ce réseau qui sut voir l'intérêt des travaux de Dewey pour le mouvement ouvrier. [...] La pensée syndicale révolutionnaire au sujet de la question scolaire était prête à accueillir les travaux de John Dewey » (p. 250 et 258).

Examen critique

Le livre de Jean-François Dupeyron est important, non seulement parce qu'il apporte des connaissances sur la Commune de Paris et sur les bourses du travail et la jeune CGT, mais aussi parce qu'il renverse le paradigme dominant sur l'histoire de l'école laïque et sur celle de l'Éducation Nouvelle. Mais n'est-ce pas un livre militant ? Nous faisons une distinction entre militantisme et engagement. À *l'école de la Commune de Paris* est un livre engagé, mais n'est pas un livre militant. Il rend hommage à tous ces anonymes qui, en commun, ont fait la Commune, il n'est pas neutre – mais la neutralité n'est-elle pas une illusion ? – il est écrit du point de vue des acteurs de la Commune et du mouvement ouvrier. C'est un livre engagé et aussi un livre universitaire, rigoureux sur le plan scientifique : travail sur les archives et sur les écrits des acteurs de la Commune, lecture des historiens de la Commune, du mouvement ouvrier, de l'école et de l'Éducation Nouvelle (voir la bibliographie, p. 280-290). On peut cependant noter des manques : l'ouvrage ne dit rien de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur et, sur le plan bibliographique, il ne mentionne pas le livre important de Frédéric Mole, *L'école laïque pour une République sociale. Controverses pédagogiques et politiques (1900-1914)*.

Conclusion

Le livre de Jean-François Dupeyron est un livre sur l'école de la Commune, mais il est aussi un livre sur l'école du mouvement ouvrier en tant que celui-ci se met « à l'école de la Commune » et, à travers « l'histoire d'une autre école », un livre sur l'émancipation. Il resitue l'action éducative de la Commune dans une histoire longue, celle de l'idée d'éducation socialiste de la deuxième moitié du XIX^e siècle à 1914. L'idée d'une *autre école* est-elle morte ? La leçon de la Commune, conclut Dupeyron, c'est que le projet d'une autre société que la société capitaliste ne peut aboutir que si des anticipations de cette autre société sont déjà construites au sein même de la société capitaliste (p. 278). Mais peut-on anticiper une autre société sans mettre en œuvre une autre éducation, voire une autre école ? Tel est, en fin de compte, le problème que pose ce livre.