

Bruno POUCKET

ENSEIGNEMENTS DE LA PHILOSOPHIE ET VALEURS EN 1880

Résumé : Nous nous proposons d'établir le contenu des valeurs que véhicule l'enseignement de la philosophie dans le secondaire tant dans l'enseignement public que dans l'enseignement privé en 1880. Les valeurs existant dans l'enseignement public et dans l'enseignement libre ne sont pas identiques : nous montrons sur quels points reposent les différences. Toutefois, il nous a semblé que les différences habituellement repérées ne sont peut-être pas aussi irréductibles qu'on pouvait le penser à première vue. Nous essayons de montrer que l'existence d'une structure scolaire ordonnée autour d'un examen national et de la pratique de la dissertation n'y est peut-être pas pour rien.

Mots clefs : Programme - Enseignement de la philosophie - Politique éducative - Instructions. Valeurs.

A première vue, les valeurs de l'enseignement de la philosophie dans l'enseignement secondaire public doivent être fondamentalement différentes de celles de l'enseignement privé. D'un côté, depuis Victor Duruy, on dispose - si l'on excepte la remise en cause des années 1874¹ - d'un enseignement indépendant de tout dogme religieux², de l'autre d'un enseignement au service d'une position théologique. Le débat devrait donc être clos par avance.

¹ AN F*17/3251 : p. v. de la seconde commission du Conseil supérieur de l'Instruction publique de 1874 : « on ne peut laisser supposer que l'on veut étudier la morale indépendamment de l'idée de Dieu qui en est le seul fondement. » déclare Mgr Freppel, évêque d'Angers. Il réussit à faire en sorte que, dans le programme d'enseignement, la morale soit de nouveau dépendante de la théologie.

² Pour Victor Duruy, d'un côté, il y a les dogmes de la religion : existence de Dieu, création du monde, résurrection ; de l'autre les valeurs de la science : neutralité, impartialité, rationalité. Il y a d'un côté la foi, de l'autre la raison : chacun relève de son domaine propre La religion ne peut s'immiscer dans le domaine de la philosophie, car de même qu'il ne peut y avoir « une rhétorique, une géométrie protestante ou catholique », il n'y aura point « une philosophie hébraïque ou musulmane, pas même universitaire ». L'autonomie de la recherche intellectuelle est donc revendiquée, la philosophie ne peut être la servante de la théologie. Inversement, la philosophie ne peut « ébranler ou ruiner la foi de personne » pour une raison de principe : elle n'a pas le droit de « détruire les leçons du foyer domestique ». La religion, si elle est protégée des agressions éventuelles de l'enseignement philosophique, est renvoyée à la sphère privée des opinions familiales. Le rôle du professeur de philosophie est d'être le gardien de l'ordre social, comme l'est le prêtre, d'un autre point de vue. Entre les deux, il y a donc complémentarité : « Le professeur dans sa chaire est institué par l'État et, à ce titre, ne doit, sous peine de déchéance, rien dire contre la loi que la société s'est donnée. [...] Nous sommes l'instruction publique, c'est-à-dire la civilisation et la moralité du pays. [...] Le prêtre à l'autel, le professeur dans sa chaire poursuivent une même tâche », (Bulletin administratif, 1863, 163).

Or, les choses ne sont peut-être pas aussi simples qu'il y paraît. Car, l'enseignement - qu'il soit public ou privé³ - est soumis à une obligation de résultats. En effet, depuis 1880, l'enseignement privé est de nouveau soumis aux exigences du baccalauréat⁴. Les élèves doivent donc apprendre à rédiger le mieux possible une dissertation. Cela n'est peut-être pas sans incidence sur la conception même de l'enseignement de la philosophie et sur les valeurs désormais véhiculées. Telle est, du moins, l'hypothèse de cette enquête.

PHILOSOPHIE ET ENSEIGNEMENT PUBLIC

1880 : un nouveau programme de philosophie est adopté par le Conseil supérieur de l'instruction publique. On peut penser - compte tenu des changements dans le personnel politique et administratif⁵ — qu'il va être profondément différent de celui qui le précède.

De fait, il s'en distingue par plusieurs traits : le surgissement d'une partie nouvelle, l'économie politique, le renforcement du poids de la psychologie et de la logique et une nouvelle conception des finalités de l'enseignement de la philosophie.

Un nouveau programme

Son intitulé est désormais : *programme de philosophie et d'économie politique*. L'émergence de l'économie politique correspond d'ailleurs bien aux intentions du ministre de l'Instruction publique. En effet, dès 1867, Jules Ferry explique qu'il est nécessaire de procéder à une étude des problèmes sociaux et économiques, pour défendre et préserver certaines valeurs de la société, à cette réserve près qui trace les lignes d'un programme :

« Il faut mettre à la base de toute étude sociale cette notion toute d'expérience : on ne se révolte pas contre ce qui est ; on ne substitue pas, dans la pratique sociale, ce qui pourrait être à ce qui est.

L'enseignement de l'économie politique est une nécessité d'ordre social. D'une part, il faut mettre fin à la guerre sociale, en créant les conditions intellectuelles et morales d'une collaboration entre les ouvriers et les entrepreneurs, d'autre

³ Par souci de clarté, nous faisons usage de cet anachronisme : jusqu'en 1959, le terme le plus couramment utilisé est en effet celui d'« enseignement libre ». De plus, nous limiterons notre propos à l'enseignement confessionnel catholique. Il existe également un enseignement libre laïque, toutefois les informations le concernant sont lacunaires et éparpillées.

⁴ La loi du 12 juillet 1875 avait accordé aux instituts catholiques une participation à la collation des grades universitaires, par l'instauration d'un jury mixte. Cette loi est modifiée le 18 mars 1880 : cela a pour conséquences d'obliger les professeurs de l'enseignement privé à tenir davantage compte des programmes fixés par le ministère.

⁵ L'organe administratif qui le définit a été profondément remanié : au Conseil supérieur de l'instruction publique ne siègent désormais plus les évêques : c'est une sorte « de conseil de perfectionnement de l'instruction publique » voulu comme tel par Jules Ferry, Conseil où ne siègent plus les représentants de la société civile, mais uniquement ceux de l'administration ou des enseignants.

part, le prolétariat doit comprendre qu'il y a des conditions économiques qu'il ne peut ignorer⁶ », (Robiquet, 1893, 587).

L'économie politique doit donc, pour le ministre, être enseignée de façon autonome : il souhaite ainsi renforcer le rôle de défense de l'ordre social dévolu à l'enseignement, et en particulier à celui de la philosophie. Mais, pour ce faire, le ministre doit vaincre les réticences de ceux qui en font une branche de la morale. Finalement, le Conseil supérieur adopte une position intermédiaire : il fait de cette question une partie ayant son autonomie propre, mais subordonnée à des principes philosophiques. Il s'agit d'un compromis. Le commentaire d'Henri Marion le dit avec clarté :

« (L'économie politique) est subordonnée à des principes supérieurs, proprement philosophiques. On a tâché de donner satisfaction aux uns et aux autres, en plaçant ces leçons à la suite de la morale, et en réalité dans la morale même, mais à une place distincte et sous la rubrique particulière : notions d'économie politique⁷ » (Marion, 1880, 519).

Ce programme est donc mis au service de l'acceptation des valeurs économiques et sociales reconnues par les républicains. Il s'agit de les comprendre et des les accepter, dans la mesure où elles semblent les seules rationnellement possibles, dans la mesure où elles soutiennent l'ordre politique républicain. Le programme de morale en est la manifestation la plus symbolique, à plusieurs titres.

La morale, en premier lieu, précède la métaphysique et la théodicée. On revient donc à l'ordre fixé en 1863. Il s'agit, à la suite de Kant, estime Henri Marion, « de mettre la morale comme en dehors et comme au-dessus des systèmes métaphysiques » (Marion, 1880, 514). La morale est indépendante de la religion - la théodicée est par ailleurs considérée comme secondaire. La morale, en second lieu, est plus proche des sciences morales que par le passé ; elle met l'accent sur l'aspect pratique, selon le voeu de Jules Ferry, c'est-à-dire sur une défense et illustration des valeurs républicaines. On s'intéresse, par exemple, au détail de la vie sociale : vote, obéissance à la loi, service militaire, dévouement à la patrie. Cela permet ainsi de rappeler, avec Mona Ozouf, que le lycée, comme l'école primaire à partir de 1880 « est le lieu où se gagne, se consolide et se célèbre la victoire du principe républicain sur le principe monarchique. L'École laïque apprend à reconnaître le sens fondateur de la révolution française et à en développer les conséquences. Elle en-

⁶ A noter que, dans les écoles centrales, existait un « professeur d'économie politique et de législation » (décret du 25 février 1795).

⁷ Le projet primitif comprenait « application de la morale aux rapports économiques ». Une nouvelle partie, indépendante de la morale, a finalement été ouverte : « notions d'économie politique », mais placée après la morale. Le programme comporte trois temps : production, circulation et distribution, consommation de la richesse. Les thèmes proposés sont assez techniques (par exemple, circulation et distribution : l'échange, la monnaie, le crédit, le salaire et l'intérêt). Il reprend, sans connotation morale, les grandes divisions des notions préliminaires du programme d'économie rurale, industrielle et commerciale du baccalauréat de l'enseignement spécial, arrêté en 1866 et resté en vigueur jusqu'en 1882 : « Ce cours est, en quelque sorte, la philosophie des professions industrielles ; c'est pourquoi il a été placé au terme des études de l'enseignement spécial » (Bulletin administratif, 1866, 604). L'arrêté du 28 juillet 1882 viendra rapprocher dans sa structure le programme de l'enseignement spécial de celui de l'enseignement classique (Bulletin administratif, 1882, sup, 906).

*seigne la République comme une forme indiscutable, quasi-naturelle, du politique*⁸ » (Ozouf, 1992, 12).

Les autres parties du programme portent la marque du rationalisme et du positivisme. A la suite des recherches effectuées par Théodule Ribot, la psychologie est désormais « *la science des faits et des lois* » (Marion, 1880, 16). La logique, pour sa part, est considérée comme une science et non plus comme prétexte à explication métaphysique sur la certitude et l'erreur.

Ainsi, les valeurs fondamentales de la République naissante se fondent-elles sur le primat accordé à la raison sur la religion : comment l'administration va-t-elle aider les professeurs à diffuser ces nouvelles orientations ?

Un principe : l'autonomie de l'enseignant

L'inspection générale se prononce rapidement et de façon officieuse par la voie d'un article publié par l'un de ses membres, François Évellin, chargé d'aider l'Inspecteur général de philosophie, Jules Lachelier. Enseigner la philosophie explique-t-il, c'est d'abord être capable de raisonner librement. Toutefois, il se permet de remarquer que « si la raison ne relève que d'elle-même, il y a loin d'une élite de lecteurs initiés à un auditoire de jeunes gens encore imbus de rhétorique » (Évellin, 1884, 67).

Il est donc nécessaire de préparer les élèves à ce travail de la pensée en faisant usage d'une série d'exercices. Et d'indiquer « que le premier devoir d'un professeur est de se créer un vocabulaire rationnel ; il faut avoir appris à discipliner les mots pour discipliner plus aisément les esprits. » Une fois ces préliminaires posés, reste à définir la méthode d'enseignement. D'emblée François Évellin précise qu'en philosophie « il ne peut y avoir de méthode idéale. (...) Quand les circonstances peuvent varier à l'infini, le tact est la suprême loi, il supplée à tout et ne se laisse suppléer par rien⁹ » (Évellin, 1884, 164). Toutefois, parmi les différentes méthodes qu'il passe en revue (traité d'emprunt, cours dicté, leçon autographiée, méthode d'exposition, méthode dialectique), la dernière est « la plus féconde car elle initie le

⁸ Le livre de Louis Legrand (1961, 4) *L'influence du positivisme dans l'œuvre de Jules Ferry* a bien mis en évidence que, pour Jules Ferry, l'enseignement possède une fonction sociale.

⁹ On entend par « tact », selon Émile Littré, « le jugement fin et sûr en matière de goût, de convenance, d'usage des mondes ». Cet emploi est jugé vieilli par Paul Robert. Le « tact » est un mot qui, dans son usage récent (1835), si l'on en croit le *Grand Dictionnaire ROBERT de la langue française* (1985), signifie « appréciation intuitive et délicate de ce qu'il convient de dire ou de faire dans les relations humaines. » Dans une note, le *Vocabulaire de la philosophie*, d'André Lalande explique que « ce n'est qu'une application particulière de ce que Pascal appelle l'esprit de finesse ». François Évellin se distingue, ici, de façon exemplaire, d'Henri Marion qui, dans sa leçon inaugurale à la Sorbonne, le 6 décembre 1883, définit la pédagogie comme « science de l'éducation ». Il se distingue aussi, de façon exemplaire de l'article « Pédagogie » du *Dictionnaire* de Ferdinand Buisson, (1re édition) qui définit l'Education « comme le développement harmonique de toutes les facultés », la psychologie sera ainsi le fondement même de la science de l'éducation. Sont posés ainsi les termes d'un débat qui perdure aujourd'hui encore, par exemple dans l'article de Jean-François Robinet (1991, 95) où l'auteur explique que « la philosophie est sa propre pédagogie. » Un article de Thamin, (1884, 377) a le mérite de bien préciser les choses. Il réagit, en effet, à la leçon inaugurale d'Henri Marion et explique que « l'éducation est affaire d'instinct plus que d'étude. C'est un art plutôt un art qu'une science. » La véritable éducation, c'est la philosophie, car c'est elle qui, peu à peu, conduit à la découverte du vrai. Et de citer l'exemple de Platon, de Locke, Kant, Spencer.

jeune homme à l'art d'où dérivent toutes les sciences, celui de penser par soi-même et de créer. C'est la méthode la plus propre à la formation d'une jeunesse qui, pour devenir la ressource du pays, doit pénétrer dans toutes les directions de la pensée, plus avant que nous ne l'avons fait nous-même. Mais, elle suppose un art consommé » (Évellin, 1884, 170). Et parce qu'au lycée, le professeur doit parier sur la raison, il faut donc éviter d'entretenir en permanence l'élève des doutes du professeur - c'est au professeur de faculté qu'il appartient de critiquer la connaissance, « car, cet acte de foi en la raison, justifié depuis des siècles par le progrès continu de la science, n'est difficile à personne » (Évellin, 1884, 490). La raison comme valeur suprême. La question de la défense de l'ordre social est laissée de côté, du moins dans ce texte : ce sera la tâche des instructions d'y pourvoir.

Les instructions

Le texte des instructions qui paraît dix ans plus tard précise officiellement ce qui, après tout, n'avait pas valeur d'injonction. Il commence par s'intéresser à une question préjudicielle : pourquoi y a-t-il un enseignement de la philosophie dans les lycées et non pas seulement à l'Université (comme dans bien des pays étrangers) ? Plusieurs raisons à cela : tradition, caractère généraliste des études, culture intellectuelle, fonction de synthèse par rapport aux autres disciplines, rencontre de préoccupations nouvelles « *appropriées à cet âge, les préoccupations des problèmes moraux et religieux* » (Bulletin administratif, 1890, 535).

Toutefois, le professeur de philosophie ne doit pas s'enfermer dans une abstraction inaccessible à ses élèves, il faut « *proportionner l'enseignement à l'esprit de la jeunesse* ». Il faut, en effet, comprendre qu'enseigner la philosophie ne signifie pas enseigner la philosophie pour elle-même ; il s'agit de préparer « *des hommes et non des professeurs de philosophie*¹⁰ », (Bulletin administratif, 1890, 544). Les professeurs doivent être des « *éducateurs* » c'est-à-dire qu'ils doivent se mettre au niveau des élèves, en les aidant dans leur travail : c'est « *au tact et à l'expérience du professeur de décider, en fonction de la force de la classe et des élèves*¹¹ », (Bulletin administratif, 1890, 544). Il faut donc éviter de surcharger les élèves de connaissances inutiles ou trop difficiles à assimiler ; il ne faut aller « *ni trop loin, ni trop haut, ni trop vite* ».

En définitive, l'enseignement de la philosophie, dans le secondaire doit apporter à l'élève « *l'art de penser librement* », tout en n'en faisant pas un « *révolté* » ou un « *sceptique* ». Ainsi, le maître, par les leçons qu'il fera devant ses élèves, leur montrera comment faire afin de bien conduire sa pensée. On est donc dans la droite ligne de ce que François Évellin expliquait. Le principe officiel de l'enseignement est donc celui-ci : la liberté de la raison, ce qui signifie l'absence de « *doctrine* » imposée.

¹⁰ Cette remarque signifie qu'il faut faire un véritable enseignement secondaire et non un enseignement supérieur. Henri Marion va dans le même sens lorsqu'il écrit que « *la méthode de l'enseignement supérieur n'est jamais bien de mise au lycée* », in *l'Éducation dans l'Université*, (s. d., 326).

¹¹ On retrouve ainsi les termes mêmes des propos de François Évellin dans l'article déjà cité.

Néanmoins, il y a des considérations qui limitent, en réalité, la liberté du professeur : « *la jeunesse des élèves, qui sont sans défense devant les opinions des professeurs* », le fait que l'enseignement se fasse à « *huis clos, sans que les familles sachent par avance quel enseignement va être donné aux enfants* » ; enfin le fait qu'il soit obligatoire pour passer le baccalauréat. Toutes ces raisons exigent du professeur une grande « responsabilité » « *qui impose une extrême réserve (...) il ne s'éloignera pas trop du niveau d'idées moyennes sur lesquelles jusqu'ici ont reposé les sociétés. L'enseignement de la philosophie sera tout sauf révolutionnaire, il doit être tel que les « pères de famille » ne puissent répugner à lui confier ses propres enfants* » (Bulletin administratif, 1890, 545).

On retrouve ainsi le projet défini par le ministre : l'enseignement de la philosophie doit venir en renfort des valeurs politiques et sociales sur lesquelles repose le régime politique. Discipline de la pensée, acte de foi dans la raison, défense de l'ordre politique et social, telles sont les valeurs sur lesquelles repose l'enseignement de la philosophie dans l'enseignement public. Qu'en est-il dans l'enseignement confessionnel qui regroupe à lui seul une bonne partie des élèves de l'enseignement secondaire ?

ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE ET ENSEIGNEMENT PRIVÉ

L'enseignement privé n'a pas d'organisation centrale comme l'enseignement public. Il a, malgré tout, essayé tant soit peu de s'organiser dans une Alliance des maisons d'Éducation chrétienne qui regroupe un certain nombre d'établissements. A partir de 1882, elle publie une revue, *l'Enseignement chrétien*, dirigée par l'abbé Drioux (auteur de nombreux manuels scolaires dont des manuels de philosophie). Les valeurs sur lesquelles reposent cet enseignement apparaissent ici avec clarté. Il est écartelé entre fidélité à la doctrine religieuse et adaptation à la structure scolaire décidée par le ministère de l'instruction publique.

L'objet de la revue est, en effet, d'aider les maîtres à poursuivre les deux fins qui doivent être les leurs : instruire - en tenant compte des programmes officiels - et éduquer, c'est-à-dire donner à l'enfant « *l'amour et la pratique de la vertu.* » Le professeur de philosophie est considéré comme un maître des novices, car « *il faut avoir soin d'écarter toute philosophie systématique : ne pas se faire le disciple d'un homme, s'appelât-il Descartes, Kant, Leibnitz ; mais s'attacher à enseigner la vérité philosophique en général. (...) Il va sans dire que la raison dans son travail et ses recherches doit toujours s'appuyer sur la foi qui l'éclaire, la guide et l'empêche de faire fausse route*¹². » Néanmoins, la tentation d'établir une philosophie chrétienne est rejetée : elle serait contradictoire, en effet avec l'idée qu'il y a une philosophie

¹² *Rapport du congrès de 1883* de l'Alliance chrétienne sur l'enseignement dans la classe de philosophie. Il faut avoir présent à l'esprit qu'en 1880 les congrégations non-autorisées dont les Jésuites n'ont plus le droit d'enseigner. Toutefois, les structures des établissements vont être maintenues et reprises en main par des laïcs ou des prêtres séculiers. Le « *ratio studiorum* » continue donc à être pratiqué dans bon nombre d'établissements.

naturelle « *qui conduit à la religion naturelle et mène ensuite à la religion chrétienne*¹³ » (Plonger, 1972, 322).

Mais, comme il est nécessaire de passer les examens de l'État, il lui faut aussi instruire. Le compromis suivant est ainsi établi : « *faire apprendre les « positions » universitaires au milieu de l'année, en ayant dénoncé auparavant leur venin* » (Plonger, 1972, 322). Toutefois, l'Alliance est prête, et elle le proclame dans son Assemblée générale de 1883, à une attitude réellement plus offensive :

« Provoquer des échanges d'idées sur toutes les questions qui intéressent l'enseignement chrétien et se concerter en vue des dangers dont il peut être menacé ; s'entendre plus particulièrement pour remplacer dans nos maisons, des livres sans Dieu qui blessent la morale ou contredisent la foi par des classiques soigneusement expurgés et annotés dans un sens chrétien ; enfin former, en face de l'enseignement officiel si fortement centralisé, une fédération étroite, efficace, fraternelle de tous les établissements d'enseignement secondaire libres, pour le plus grand bien des enfants confiés à nos soins » (Enseignement chrétien, 1890).

Défendre ses valeurs propres et essayer d'organiser une manière de contre-administration, tel est le projet de l'enseignement privé. En procédant à l'étude des congrès de l'Alliance des maisons d'éducation chrétienne, Louis Secondy (1995, 146), a pu ainsi montrer qu'un professeur doit se méfier de certaines influences, en particulier de celle de Kant, posséder une grande autorité morale dans la mesure où l'enseignement est considéré comme un véritable apostolat. On est donc dans un univers de valeurs différent de celui de l'Enseignement public.

Toutefois, à y regarder de plus près, la différence n'est peut-être pas aussi grande qu'il semble. Il y a, de fait, accord avec l'enseignement public pour affirmer que l'enseignement de la philosophie dispose d'une valeur en soi, car il est défini comme le couronnement des études secondaires. Il y a accord aussi pour affirmer que le professeur de philosophie n'est pas un simple préparateur au baccalauréat, mais quelqu'un qui doit aider au travail de la pensée - même si c'est pour l'exercer à critiquer les valeurs prônées par la République, pour l'essentiel.

La différence entre les deux enseignements ne porte donc pas sur la place assignée à l'enseignement de la philosophie dans la structure scolaire mais sur les valeurs politiques et morales enseignées et sur le rôle reconnu d'un côté à la structure religieuse, refusée de l'autre : le prêtre ici n'est plus considérée, dans l'enseignement public, comme l'auxiliaire de professeur, comme par le passé. Mais, l'existence même du baccalauréat conduit les professeurs de l'enseignement privé à des compromis : c'est ce qui apparaît à la lecture des manuels scolaires. Inversement, certains professeurs de l'enseignement public partagent les idées de leurs collègues de l'enseignement privé.

Une frontière poreuse

Certes, une lecture attentive des manuels de cours met en évidence les différences attendues, en particulier à propos de la question politique ou de la morale in-

¹³ De plus, la lettre encyclique de Léon XIII, *Aeterni patris* du 4 août 1879 est venue rappeler qu'il fallait propager la philosophie de Saint Thomas.

dépendante. Deux exemples empruntés à des manuels permettent d'illustrer notre propos. Le premier manuel, le plus répandu dans l'enseignement public, rédigé par Henri Marion, considère la morale « *comme une science exacte à sa manière. (...) Plus que jamais je tiens que des esprits destinés à en former d'autres ne sauraient être soumis à une discipline trop virile, ni recevoir une culture trop élevée* », (Marion, 1882).

Le second manuel, répandu principalement dans l'enseignement confessionnel, dû au père Claude Drioux, est partagé entre sa fidélité à Rome et la volonté de ne pas faire échouer les élèves aux examens de l'État. La préface de l'ouvrage est particulièrement éclairante à cet égard :

« *Nos institutions sont libres, mais l'enseignement ne l'est pas. Les exigences du baccalauréat imposent aux professeurs le plan d'études et le programme de l'Université. J'ai donc suivi le programme. (...) J'ai seulement fait les déplacements nécessaires au point de vue doctrinal. (...) Pas de morale sans Dieu, par conséquent la théodicée doit être mise avant la morale comme la cause avant l'effet, le principe avant la conséquence. La philosophie élémentaire doit éviter les doctrines particulières pour ne s'appuyer que sur les principes fondamentaux qui doivent être le régulateur de l'homme dans le reste de sa vie. Dans les examens, on ne demande pas autre chose aux gens et leurs dissertations sont toujours bien accueillies quand elles s'inspirent d'une raison calme et modérée*¹⁴ » (Drioux, 1883, V).

Toutefois, la frontière n'est pas étanche et peut se déplacer, de part et d'autre. L'ouvrage de Théodore Bernard, professeur au lycée de Montpellier, explique certes qu'il ne s'agit pas de délivrer un dogme, une vérité toute faite, mais d'ouvrir la réflexion aux élèves :

« *Nous mettons (l'élève) à même, autant qu'il dépend de nous, d'étudier avec fruit des questions qui sont à sa portée : nous lui offrons pour cela une direction et un appui ; mais nous voulons qu'il les étudie, nous voulons non seulement qu'il comprenne, mais encore qu'il compare, qu'il juge, en un mot qu'il réfléchisse* » (Bernard, 1880, IV).

Mais pour autant, le manuel déclare clairement être spiritualiste et refuse une morale indépendante, rejoignant ainsi ses collègues de l'enseignement privé :

« *Nous subornerons toutefois la morale à la théologie, afin de marquer la nécessité de l'appuyer sur l'idée religieuse* » (Bernard, 1880, 23).

Inversement, les professeurs de l'enseignement privé ont la même conception de l'enseignement de la philosophie que leurs collègues : celui-ci est considéré comme enseignement de réflexion. Les manuels de dissertation¹⁵ sont éclairants à cet égard. Ainsi, le père Claude Drioux conseille à ses élèves de faire beaucoup de dissertations, mais « *ces sujets de dissertation ne doivent pas être considérés comme des questions que l'on met à la fin d'un chapitre d'histoire ou de littérature, car ce n'est pas une affaire de mémoire, mais une science de discussion* » (Drioux, 1883,

¹⁴ Claude Drioux est directeur de *L'enseignement chrétien*.

¹⁵ La dissertation est désormais rédigée exclusivement en français, elle se substitue progressivement dans les faits à la rédaction, elle est l'épreuve reine au baccalauréat de philosophie : deux tiers à l'écrit. 55 % du total des coefficients à l'examen, avec les interrogations orales.

VII). Or, il rejoint ainsi son collègue de l'enseignement public, Émile Boirac. Celui-ci estime en effet que la dissertation est « *l'exercice le plus important de la classe de philosophie. L'élève peut et doit y faire la preuve non seulement qu'il a compris et retenu l'enseignement du maître, mais encore qu'il y a réfléchi, qu'il se l'est assimilé, qu'il l'a transformé dans la substance même de sa pensée* » (Boirac, 1890, II). Un autre ouvrage fort répandu va dans le même sens, celui de M. Gasc-Desfosses. Dissenter, c'est, en effet, avant tout réfléchir par soi-même, en utilisant sa raison et non son imagination :

« Il ne s'agit plus de savoir seulement ce que d'autres ont pensé de ces questions suprêmes (origine et fin, destination de l'homme), il est indispensable de se faire une opinion à soi, de juger par soi-même, de prendre parti entre toutes les diverses solutions proposées. Pour cela, il faut réfléchir, il faut discuter avec soi-même et en soi-même. (...) Le but vers lequel elle doit tendre est la démonstration de la vérité. Pour cela, elle ne s'adresse ni à la sensibilité ni à l'imagination ; elle ne parle qu'à la raison. (...) Réfléchir, tout est là ; là, est le secret de toute bonne composition et surtout d'une bonne dissertation en philosophie : que les élèves se pénètrent bien de la nécessité de réfléchir pendant toutes les phases de leur travail et ils réussiront. Qu'ils ne croient pas avoir assez fait pour traiter un sujet en le ramenant à une question de cours. (...) Il s'agit ici de composer, de faire soi-même un tout, un assemblage d'idées où l'esprit ait mis sa marque personnelle. »

La dissertation est donc oeuvre personnelle. Elle l'est d'autant plus qu'elle « agit » sur l'individu en le faisant devenir autre intellectuellement et moralement :

« Avantages pour l'élève : justesse de raisonnement, (...) aptitude égale à l'analyse et à la synthèse. (...) A cette année de réflexion, il devra, en partie, du moins, d'avoir une règle de conduite à laquelle il puisse rapporter ses actions et répondre aux redoutables problèmes que l'homme vient à se poser : « qui suis-je ? » (Gasc-Desfosses, 1892).

CONCLUSION

Entre l'enseignement de la philosophie professé dans l'enseignement public et l'enseignement privé, il y a un désaccord de fond sur les valeurs véhiculées. Avec l'avènement du ministère Ferry, les professeurs apparaissent comme les acteurs privilégiés d'une politique : on leur demande d'être les défenseurs de l'ordre social bourgeois et de l'ordre politique républicain. Ils doivent aussi être les éveilleurs des consciences républicaines, aider les élèves à penser par eux-mêmes. Or, les professeurs de l'enseignement privé n'ont pas généralement accepté la République et estiment que la philosophie doit être, en dernier ressort, au service de la foi.

Toutefois, l'enseignement privé, tout en essayant de conserver une certaine fidélité aux dogmes de l'Église, se voit contraint, par la force des choses, de s'adapter aux exigences du baccalauréat qui a contribué au développement de l'exercice nouveau qu'est la dissertation. Et, de ce fait, les deux enseignements se rejoignent sur ce terrain : ce n'est pas le moindre des paradoxes de cette période. Enseigner la philosophie cesse d'être la récitation d'un dogme pour affirmer l'existence d'une

B. POU CET

l'existence d'une pensée. En ce sens, les deux enseignements s'accordent sur la valeur attribuée à l'acte même de philosopher.

Bruno POU CET
Université de Picardie Jules Verne

Abstracts : This article lists the value who are present in teaching philosophy together in national and private schools in France about 1880. The values are not the same : we explain the différences. But, it seems that differences are not so important because exist the baccalaureate and a special technic of examination - the dissertation.

Key-words : Curriculum - The teaching of philosophy - Dissertation - Legal instructions - Values.

Bibliographie

Bernard Théodore (1880) *Éléments de philosophie*. Paris : Belin.
Boirac Émile (1890) *La dissertation philosophique*. Paris : Alcan.

Bulletin administratif de l'Instruction publique
Drioux (1883) *Cours de philosophie*. Paris : Belin.

L'Enseignement chrétien

Évellin François (1884) « La philosophie au lycée » — *Revue de l'Enseignement Secondaire et Supérieur* (67-72 ; 163-171 ; 487-495).

Falcucci Clément (1939) *L'humanisme dans l'enseignement secondaire en France au XIX^e siècle*. Toulouse : Privat.

Gasc-Desfosses (1892) *Règles pratiques pour la dissertation philosophique*. Paris : Crovile.

Legrand Louis (1961) *L'influence du positivisme dans l'œuvre scolaire de Jules Ferry*. Paris : Rivière.

Marion Henri (1880) « Le nouveau programme de philosophie » — in : Douailler et alii (éd. 1988) *La philosophie saisie par l'État* (508-521). Paris : Aubier.

Marion Henri (s.d.) *L'Éducation dans l'Université*. Paris : Armand Colin.

Marion Henri (1882) *Leçons de morale*. Paris : Armand Colin.

Marion Henri (1883) « Cours sur la science de l'éducation » — *Revue Internationale de l'Enseignement* (1259-1277).

Ozouf Mona (1992) *L'École, l'Église, et la République, 1871-1914*. Paris : « Points histoire ».

ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE ET VALEURS EN 1880

- Plongeron Bernard (1972) « Cent ans d'Alliance des maisons d'éducation chrétienne » — *Revue d'Histoire de l'Église de France* LVII, 161 (291-330).
- Poucet Bruno (1994) « Comment s'élaborent les contenus de programme en philosophie de 1863 à 1890 » — *Spirale* 14 (59-102).
- Poucet Bruno (1996) *Histoire de l'enseignement de la philosophie en France dans l'enseignement secondaire de 1863 à 1965*. Thèse de doctorat, sous la direction de Claude Lelièvre, Paris V.
- Robinet Jean-François (1991) « La Philosophie et ses pédagogies » — in : *L'École des Philosophes* (tome I, 91-107). Lille : CRDP.
- Robiquet Paul (1893) *Discours et Opinions de Jules Ferry*. Paris : Armand Colin, (tome 1).
- Secondy Louis (1995) « La formation des professeurs de l'enseignement secondaire catholique », in : Gérard Cholvy (éd.) *L'enseignement catholique en France* (145-168). Paris : Cerf.
- Thamin Robert (1884) « Pédagogie et philosophie » — *Revue Internationale de l'Enseignement* (375-392).