

## LE PÉDAGOGIQUE ET LE POLITIQUE : RÉFLEXIONS SUR QUELQUES TEXTES DE DURKHEIM

Les réflexions ici présentées et soumises à la discussion s'inscrivent dans un itinéraire de recherche. C'est en reprenant certaines analyses de Durkheim, entre autres auteurs, que j'avais proposé<sup>1</sup> de mettre en relation l'apparition et le développement de la "forme scolaire" avec la redéfinition du champ politico-religieux, dans les sociétés européennes, au XVII<sup>e</sup> siècle. Depuis, j'ai tenté d'analyser la relation pédagogique comme forme historique de relation sociale, en me référant à divers historiens, sociologues (notamment Weber) ou philosophes, et surtout aux philosophes des Lumières, ainsi qu'aux tentatives des hommes de 89 pour créer une "Instruction publique"<sup>2</sup>.

C'est donc à ce point de l'itinéraire que, revenant à Durkheim, je voudrais proposer une relecture de certains de ses textes, plus précisément considérer s'il apportait une réponse, et quelle réponse, aux interrogations que je viens de rappeler.

Les textes dont je voudrais parler se trouvent évidemment dans *L'évolution pédagogique en France* et dans *l'Éducation morale*, mais aussi dans les *Leçons de sociologie*, où Durkheim approfondit la question du politique et de l'État.

---

<sup>1</sup> Voir VINCENT (Guy), *L'École primaire française*, PUL et éd. MSH, 1980.

<sup>2</sup> Voir VINCENT (Guy), "Écriture, politique, enseignement, école", dans *Analyse des modes de socialisation : confrontations et perspectives*, Cahiers de Recherche, GRS-IRESE, Université Lumière-Lyon 2, 1988, p. 123-144.

- "L'École normale de l'an III de la I<sup>e</sup> République française", dans *Paedagogica historica, International Journal of the History of Education*, XXVII, 1991-2, p. 215-230.

## L'"Ecole, au sens propre du mot" et l'Eglise.

On sait qu'au début du cours sur "L'évolution et le rôle de l'enseignement secondaire en France", Durkheim, d'une manière qui peut paraître banale, allait chercher dans l'Eglise du moyen âge l'origine de l'école. Mais ses analyses sont originales par rapport à l'historiographie de l'enseignement telle qu'elle existait à son époque, et même telle qu'elle s'écrira et s'enseignera (notamment dans les Ecoles normales) par la suite. D'une part, en effet, Durkheim souligne la nouveauté historique de l'école par rapport à l'enseignement de l'Antiquité gréco-romaine : alors que dans l'Antiquité l'élève reçoit son instruction de maîtres différents et sans relation entre eux, dans les premières écoles chrétiennes tous les enseignements se donnent dans un même lieu, sont soumis à une même direction morale (celle qui émane de la doctrine chrétienne), et le contact entre les élèves et le maître est de tous les instants<sup>1</sup>. D'autre part, et surtout, Durkheim analyse les raisons pour lesquelles l'Eglise devait enseigner, et enseigner sous cette forme. Ces raisons, ces "nécessités supérieures", il les trouve dans les caractères de la religion chrétienne, de telle sorte que la relation maître-élève apparaît comme un aspect de la relation Ecritures-prêtre-fidèle. A la différence de la religion païenne - simple ensemble de pratiques rituelles accompagnées d'une vague mythologie, dit Durkheim -, la doctrine chrétienne, qui s'exprime dans des livres, mais aussi dans les prières quotidiennes, oblige à acquérir une culture, exige une "pratique de la langue", requiert même "une certaine dialectique". Une partie au moins de ces obligations concerne non seulement le prêtre, mais le laïc.

Mais surtout, - et c'est ce qui va expliquer cette "innovation capitale" que constitue la "concentration de l'enseignement" -, la religion chrétienne "consiste essentiellement dans une certaine attitude de l'âme, dans un certain *habitus* de notre être moral"<sup>2</sup> ; il faut donc créer chez l'enfant "un état intérieur et profond", "une sorte de polarité de l'âme qui l'oriente dans un sens défini... pour la vie"<sup>3</sup>. C'est un "milieu moral organisé", l'Ecole, qui va le permettre. L'Ecole "au sens propre du mot", "nouveauté radicale", insiste Durkheim, "n'est pas seulement un local où un maître enseigne ; c'est un être moral, un milieu moral, imprégné de certaines idées, de certains sentiments"<sup>4</sup>. Cette "conception nouvelle de l'éducation et de l'enseignement", dit encore Durkheim, est liée à un changement profond dans la "conception que l'on se faisait de la nature et du rôle de la culture intellectuelle" : à Rome, il ne s'agissait pas d'agir sur la personnalité dans ce qui fait son unité fondamentale, "mais de la revêtir d'une sorte d'armature

---

<sup>1</sup> DURKHEIM (E.), *L'évolution pédagogique en France*, PUF, 2<sup>e</sup> éd., 1969.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 37.

<sup>3</sup> *Ibid.*, p. 38.

<sup>4</sup> *Ibid.*, p. 40.

extérieure dont les différentes pièces pouvaient être forgées indépendamment les unes des autres"<sup>1</sup>. C'est pourquoi il y avait des maîtres différents.

On pourrait donc dire que c'est à partir d'une sociologie historique de la religion et de la culture que Durkheim pose les bases d'une analyse de l'école. "L'école à proprement parler" naît des exigences et des caractéristiques de la religion chrétienne à une certaine époque. Or, dans ces deux mêmes chapitres de *L'évolution pédagogique en France*, Durkheim affirme à plusieurs reprises que, pour l'essentiel, l'école et cette conception de l'école ne changeront plus. Dans son exposé, cette affirmation se justifie, si l'on peut dire, par la métaphore du germe. L'analyse historique permet de distinguer les éléments qui se sont progressivement combinés<sup>2</sup>, mais la première organisation est une sorte d'embryon, qui ne peut ensuite que se développer. Nous ne pouvons traiter ici de la question de la méthode durkheimienne, de l'analyse fonctionnelle et de l'analogie biologique par lesquelles il dépasse l'analyse causale, et qui tiennent lieu chez lui de ce qui sera plus tard l'analyse systémique<sup>3</sup>. Cependant, il faut souligner que selon lui ce qui va caractériser l'école moderne et la conception moderne de l'école, notamment la "sécularisation" ("Notre conception du but s'est sécularisée"), et même le principe de laïcité sont déjà dans le germe.

Quitte à affirmer "qu'il y a une sorte de contradiction"<sup>4</sup> dans l'embryon, Durkheim déclare que si l'école du moyen âge était essentiellement religieuse, le principe de laïcité ne lui vient pas du dehors, car l'Église, devant nécessairement faire acquérir une culture, en particulier aux Barbares, dut recourir à la "culture païenne"<sup>5</sup>.

On peut donc se demander (ce sont deux hypothèses d'interprétation que je propose à la discussion) :

1) si Durkheim ne s'expose pas ainsi à méconnaître la nature et la signification de changements ultérieurs,

2) s'il ne se propose pas, sous prétexte de l'"expliquer", de justifier une certaine conception de l'école, qui serait celle-là même que Jules Ferry - par l'intermédiaire de Louis Liard dès le voyage en Allemagne de 1886<sup>6</sup> - lui demande de contribuer à mettre en place.

---

<sup>1</sup> DURKHEIM (E.), *L'évolution pédagogique en France*, op. cit., p. 37.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 22.

<sup>3</sup> Voir sur ce point BERTHELOT (Jean-Michel), "Les Règles de la méthode sociologique ou l'instauration du raisonnement expérimental en sociologie", dans DURKHEIM (E.), *Les Règles de la méthode sociologique*, Flammarion, 1988.

<sup>4</sup> DURKHEIM (E.), *L'évolution pédagogique en France*, op. cit., p. 33.

<sup>5</sup> *Ibid.*, p. 31.

<sup>6</sup> Voir FILLOUX (J.-C.), *Durkheim et le socialisme*, Droz, Genève, 1977, p. 22 sq.

Durkheim conclut en effet, dans le chapitre III de *L'évolution pédagogique en France*, les analyses qu'il nous a paru nécessaire de présenter longuement, en déclarant :

"Ainsi s'explique notre conception présente de l'Ecole. Car, pour nous, l'Ecole ne doit pas être une sorte d'hôtellerie où des maîtres différents, étrangers les uns aux autres, viendraient donner des enseignements hétérogènes à des élèves passagèrement réunis et sans liens entre eux. Pour nous aussi, l'Ecole, à tous les degrés, doit être un milieu moralement uni, qui enveloppe de près l'enfant et qui agisse sur sa nature tout entière".

On peut donc maintenant se demander si et comment Durkheim établit des rapports entre cette "nouveau" historique radicale que constitue "l'école à proprement parler" et des changements dans le politique.

## **L'Ecole et les changements dans le politique.**

On sait que Durkheim distingue non seulement des types d'éducation (on vient de le voir pour l'Antiquité et le moyen âge), mais des types scolaires, qui sont des types historiques. On sait d'autre part qu'il a poursuivi à travers son œuvre l'élaboration d'une sociologie politique, qu'il a élaboré les concepts d'Etat et de démocratie, qu'il a souvent parlé de l'"Etat moderne", du socialisme, etc. Il paraît donc légitime de s'interroger sur la manière dont il a pensé les rapports entre le passage d'un type scolaire à un autre, et les changements dans le politique.

Mais, conduite de cette façon, l'investigation se heurte, semble-t-il, à plusieurs obstacles.

Tout d'abord<sup>1</sup>, on ne sait pas bien quand commence selon Durkheim l'Etat moderne, et sa sociologie politique est d'une certaine manière anhistorique (voir son analyse des fonctions de l'Etat).

En second lieu, cette sociologie politique fait peu référence à l'école, Durkheim déclarant que l'Etat n'a pas à remplir de fonctions économiques, éducatives, etc.

Troisièmement (et par conséquent), lorsque Durkheim, notamment dans *L'évolution pédagogique en France*, met explicitement en relation l'apparition d'un "type scolaire" nouveau avec des transformations politiques, cette relation est médiante, et paraît même faire place à la causalité événementielle. Prenons l'exemple (il est particulièrement important, on va le voir), du

---

<sup>1</sup> FILLOUX (J.-C.), *Durkheim et le socialisme*, op. cit.

"grand changement" du XII<sup>e</sup> siècle où Durkheim voit l'origine de l'Université de Paris, qui elle-même a été "la matrice où s'est élaboré tout notre système d'enseignement"<sup>1</sup>.

Le "grand changement" du XII<sup>e</sup> siècle, c'est "la monarchie capétienne" qui se consolide et s'organise : la cour se fixe à Paris, et Paris devient la capitale du Royaume. Cela n'est pas sans effets sur l'Ecole de Paris : sa situation géographique lui donne une place qui ne dépend plus du prestige de tel ou tel maître. D'autre part, une "organisation stable, régulière, impersonnelle" devient possible.

Mais pour expliquer l'importance et les caractéristiques que prend l'Ecole de Paris, Durkheim ne recourt pas seulement à ces "causes impersonnelles" : il évoque aussi ce qu'il nomme d'abord un "accident individuel" : la présence à Paris d'un des hommes les plus prestigieux de tout le moyen âge, Abélard. Toutefois, cette célébrité même, les multitudes qu'elle attire, doit elle-même être expliquée. Et ce qui apparaissait comme un accident ne l'est plus. Durkheim en vient à dire que son siècle s'est reconnu dans ce penseur, dont la dialectique concernait les croyances qui étaient "à la base de la conscience morale et religieuse de son temps".

Enfin pour achever son analyse de la naissance (il faudrait dire de la genèse) de l'Université de Paris, - donc de notre système d'enseignement -, Durkheim montre comment la corporation des maîtres a affirmé son pouvoir face à celui de l'évêque : une lutte s'est instaurée. Elle "mettait aux prises deux grandes puissances morales. D'un côté la puissance traditionnelle de l'Eglise, hier encore souveraine à l'Ecole, souveraine légitime en un sens, puisque l'Ecole était son œuvre ; de l'autre la puissance nouvelle qui était seulement en train de se former"<sup>2</sup>.

Ainsi, dans l'analyse durkheimienne, les transformations politiques, - la fixation et l'organisation du pouvoir royal -, ne fournissent que des conditions morphologiques favorables à une "organisation" scolaire nouvelle. Et celle-ci se définit comme un "organe de vie intellectuelle", ou mieux encore comme une "puissance morale". Cette puissance se constitue contre l'Eglise, mais sans pour autant devenir d'Etat. Durkheim souligne que la corporation des maîtres n'a pas cherché appui auprès du pouvoir royal, "défenseur naturel des intérêts laïcs et temporels", mais auprès de la Papauté. L'Université se constitue contre l'Eglise, mais elle est, comme l'Eglise, "puissance morale".

---

<sup>1</sup> DURKHEIM (E.), *L'évolution pédagogique en France*, op. cit., p. 82 et p. 90.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 99.

Tout compte fait, ce serait donc essentiellement par référence à l'organisation des pouvoirs dans l'Empire chrétien, au XII<sup>e</sup> siècle, que Durkheim interpréterait "la genèse de l'Université". Il évoque d'ailleurs la théorie d'un "écrivain du moyen âge", selon qui les trois colonnes sur lesquelles repose le monde chrétien sont : sacerdotium, imperium, studium.



L'École "milieu moral", avons-nous vu dans une première partie. L'Université, donc notre système d'enseignement, "puissance morale", venons-nous de voir. Malgré, ou plutôt à cause de la polysémie du terme "morale", les analyses de Durkheim se rejoignent.

On peut alors se demander comment il interprète les changements de son époque, changements d'ordre politique et changements dans l'éducation : l'arrivée des Républicains au pouvoir et les réformes de 1880, qui concernent tous les degrés, mais surtout l'école primaire.

Ce que nous venons de voir nous conduit à nous centrer sur quelques textes concernant la morale laïque.

## **Morale laïque et religion.**

Dès 1969, P. de Gaudemar<sup>1</sup> avait bien montré quels liens unissaient la sociologie durkheimienne de l'éducation à sa sociologie de la morale, et, par conséquent quelle importance avait le livre *l'Education morale*. (Le livre ne reproduit que partiellement le cours correspondant, fait en 1902-1903 à la Sorbonne)<sup>2</sup>.

Nous ne pouvons ici que commenter rapidement la manière qu'a Durkheim, dans la première leçon, de présenter et de définir l'éducation morale laïque que l'école primaire a pour

---

<sup>1</sup> De GAUDEMAR (Paul), "Durkheim, sociologue de l'éducation", dans *Annales de la Faculté des Lettres de Toulouse*, V-4-1969.

<sup>2</sup> Ce texte a été rédigé avant la parution, dans la *Revue française de Sociologie*, 1992, XXXIII, 4, d'un inédit de Durkheim sur "L'enseignement de la morale à l'école primaire", et de l'article de Jacqueline GAUTHERIN sur "Durkheim et la science morale", qui propose de lire l'œuvre morale de Durkheim comme "un feuilletage".

but de donner "depuis une vingtaine d'années", dit-il, c'est-à-dire depuis les lois scolaires de 1881, considérées comme une "grande révolution pédagogique"<sup>1</sup>.

C'est cette révolution, présentée comme une "éducation rationaliste", donc une éducation morale indépendante de toute religion, qu'il justifie d'abord : "Si jamais une révolution a été préparée de longue main, c'est bien celle-là", "Nous étions dans le sens de l'histoire"<sup>2</sup>. L'argumentation reprend ici celle de *L'évolution pédagogique* : il y a des siècles que l'éducation se laïcise, l'"éducation purement rationnelle" est le "résultat d'un développement graduel" dont "les origines remontent aux origines mêmes de l'histoire", et le christianisme lui-même, surtout le protestantisme, ont accéléré l'autonomisation de la morale<sup>3</sup>.

Mais, ajoute aussitôt Durkheim, (et il semble bien qu'après cet hommage voilé aux protestants de l'équipe Ferry, il s'en prenne à Ferry, au moins pour sa "Lettre aux instituteurs"), on a cru la création d'une morale laïque facile et simple ; on l'a conçue de façon négative (retirer de l'éducation tout ce qui était extra-laïque). "Il suffirait d'enseigner, comme on a dit, [on = Jules Ferry ? ] la vieille morale de nos pères mais en s'interdisant de recourir à aucune notion religieuse"<sup>4</sup>.

Or, le lien historique entre morale et religion est tel qu'une simple soustraction n'aboutirait qu'à une "morale appauvrie et décolorée". Il faut donc "aller chercher, au sein même des conceptions religieuses, les réalités morales qui y sont comme perdues et dissimulées" ; il faut "découvrir les substituts rationnels de ces notions religieuses qui, pendant si longtemps, ont servi de véhicule aux idées morales les plus essentielles"<sup>5</sup>.

Dans un passage célèbre, mais qu'il faut relire de près, Durkheim cherche un substitut à la transcendance divine comme fondement de la morale, et aussi comme fondement de l'autorité du maître. En ôtant les conceptions religieuses, on risque en effet "de tarir la source à laquelle le maître lui-même puisait une part de son autorité et de la chaleur nécessaire pour échauffer les cœurs et stimuler les esprits". Et s'il cherche un substitut c'est que, pour lui, les règles de la morale ont un caractère différent de celui des règles techniques ou des préceptes de la "sagesse pratique" : "le domaine de la morale est... soustrait aux atteintes du profane. C'est un domaine sacré"<sup>6</sup>.

---

<sup>1</sup> DURKHEIM (E.), *L'Éducation morale*, Alcan, 1938, p. 3.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 8.

<sup>3</sup> *Ibid.*, p. 7-8.

<sup>4</sup> *Ibid.*, p. 9.

<sup>5</sup> *Ibid.*, p. 10.

<sup>6</sup> *Ibid.*, p. 11.

On voit donc non seulement que la sociologie de l'éducation est dépendante, chez Durkheim, de la sociologie de la morale, mais que celle-ci est étroitement liée à la sociologie de la religion. Dans cette leçon où Durkheim parle de la réforme de Jules Ferry et des lois scolaires de 1880, il n'évoque jamais cette "morale et instruction civique" qui constitue la première matière des nouveaux programmes. Lorsqu'il parle non plus seulement des substituts rationnels des fondements de l'ancienne morale, mais des "éléments nouveaux" que comporte la nouvelle morale, ou plutôt la nouvelle "foi rationaliste", il indique essentiellement les "idéaux" du respect de la dignité humaine et de justice sociale : ces idéaux sont liés au développement de l'"individualisme" qui caractérise les sociétés modernes. L'éducation doit "préparer et diriger" l'éclosion de ces "sentiments nouveaux", favoriser les "tendances morales nouvelles" qui se font jour dans la "conscience publique". L'ainsi dénommée "conscience publique" n'est en rien une conscience civique. L'éducation morale paraît n'être en rien une éducation du citoyen.

Lorsque, dans la suite des leçons publiées dans *L'Education morale*, on verra apparaître la référence au rôle de l'école par rapport à l'Etat, ce sera pour assigner au maître la tâche de favoriser l'émergence d'un "esprit de classe", l'élaboration "d'idées et de sentiments communs" à tous les élèves, le sentiment d'une vie collective se traduisant par un "nous"<sup>1</sup>. L'unité du groupe-classe est définie comme "fusion, communion des consciences". La classe doit être l'un de ces groupes "intermédiaires" entre la famille et l'Etat, sur lesquels Durkheim a tant insisté dans sa sociologie politique, et qui manquent à la France parce qu'elle a été "l'Etat le plus tôt et le plus complètement unifié" de l'Europe.

De même, la finalité assignée à l'enseignement de l'histoire (car pour Durkheim toutes les disciplines, même intellectuelles, concourent à l'éducation morale) sera "l'attachement" de l'enfant à sa "société", société qui est "un ensemble d'idées et de sentiments", "une conscience"<sup>2</sup>. Ajoutons que, dans le paragraphe où Durkheim évoque la manière de présenter la Révolution française, il ne mentionne pas la République...

## **Le politique et le religieux.**

A ce stade de notre réflexion, nous pouvons donc nous résumer en disant que Durkheim met ce qu'il appelle éducation morale au centre de son analyse de l'éducation, et qu'il conduit cette analyse en référence non pas au problème du politique, mais à celui de la religion. Ce qui

---

<sup>1</sup> DURKHEIM (E.), *L'Education morale*, op. cit., p. 275-6.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 315 sq.

conduirait à s'interroger sur la définition du politique et du religieux chez Durkheim, ou, plus modestement sur la manière dont il a analysé les formes de l'Etat et les rapports de l'Etat avec la religion dans les sociétés occidentales modernes.

Là encore, nous devons nous contenter de quelques remarques et de quelques textes.

Première remarque : nous venons de suivre un chemin qui nous a conduit paradoxalement de la morale laïque au religieux, et non pas au politique. Essayons de faire la contre-épreuve, et de partir de la sociologie politique. Celle-ci a été exposée notamment dans les *Leçons de Sociologie* (professées d'abord à Bordeaux, puis à Paris, en 1904 et en 1912). Les titres de ces leçons, où Durkheim définit l'Etat, puis les "formes d'Etat", sont directement en rapport avec la question que nous posons : "la morale professionnelle" (3 leçons), "la morale civique" (6 leçons)... Or, de manière tout à fait inattendue, il n'y est presque pas question de l'école, sauf dans quelques passages révélateurs, comme celui où il est fait mention d'une "éducation destinée à mettre un jour le citoyen en état de remplir ses fonctions"<sup>1</sup>.

Donc contrairement aux textes évoqués tout à l'heure, Durkheim mentionne bien ici l'éducation du citoyen, mais justement dans les limites étroites où l'avaient enfermée Ferry et ses collaborateurs. On pourrait schématiser cette conception, et aussi la "leçon d'instruction civique" institutionnalisée dans l'école de la III<sup>e</sup> République, de la façon suivante : l'école fait connaître au futur citoyen (et, faudrait-il ajouter, à la future "mère du citoyen") quels seront ses droits, et surtout ses devoirs, ceux-ci étant eux-mêmes définis par l'obéissance aux lois.

Or, bien que Ferry se soit réclamé de la pensée et des institutions scolaires de la Révolution (notamment, et particulièrement à tort, pour les Ecoles normales d'Instituteurs), il rompait avec la philosophie des Lumières. Et Durkheim avec lui est très loin de l'idée qu'avait approfondie et soutenue Condorcet, celle d'une "Instruction publique" comme dispensatrice des Lumières et par là même fondatrice de la "République", c'est-à-dire de la forme spécifique de rapport politique appelée "citoyenneté"<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> DURKHEIM (E.), *Leçons de sociologie*, PUF, 1950, p. 116.

<sup>2</sup> Il faudrait resituer la position de Durkheim non seulement par rapport à ses prédécesseurs (les penseurs des Lumières), mais par rapport à ses contemporains. Car la question des rapports entre l'école (éducation morale, éducation intellectuelle) et la démocratie est sans cesse posée aux intellectuels de l'époque, et d'autres réponses que celle de Durkheim ont été données. Par exemple, dans l'ouvrage *L'éducation de la démocratie*, paru chez Alcan en 1903, et qui reproduit des conférences faites à l'Ecole des Hautes Etudes Sociales, Alfred Croiset s'interrogeait sur l'"unité de la société", et s'inquiétait d'un enseignement qui, en se voulant "neutre", serait "insignifiant et inefficace". Et il concluait :

"L'âme de l'enseignement doit être l'amour de la vérité méthodiquement démontrée. Point de tyrannie intellectuelle, point de vaines disputes, point d'attaques aux croyances, point de rhétorique républicaine. Qu'il s'en tienne à sa tâche propre : faire connaître, avec tact et mesure, ce qui peut se démontrer clairement. S'il sait entendre ainsi son rôle, il sera vraiment efficace et éducateur. Il formera des esprits libres et actifs, capables d'enthousiasme pour la vérité. Et du même coup, sans inutiles professions de foi, il aura travaillé de

A cette position de Durkheim par rapport à l'une des philosophies de l'éducation au siècle des Lumières<sup>1</sup>, on pourrait trouver plusieurs explications.

Tout d'abord pour lui, la raison n'est pas individuelle, mais collective, et l'autonomie est définie comme la connaissance de la nécessité. (Alors que pour Condorcet, l'homme éclairé, même s'il ne dispose que de savoirs élémentaires, ne peut plus être soumis aux dogmes et aux tyrans).

Deuxième raison : Durkheim et les durkheimiens (même Bouglé qui approfondit une sociologie politique) font du citoyen un "idéal moral", propre à nos sociétés, et qui succède à d'autres (le Sage antique, le Saint du christianisme, l'Honnête homme du XVIII<sup>e</sup> siècle). C'est la thèse qui sera présentée aux Normaliens dans des conférences faites en 1920<sup>2</sup>.

Troisième raison : en schématisant quelque peu, on pourrait dire que Durkheim caractérise les sociétés modernes par "plus d'Etat", et qu'il définit la démocratie par un degré de communication<sup>3</sup>.

Quatrième raison et la plus décisive. Durkheim pense peut-être en termes de consensus plutôt que de citoyenneté. Ce qui fait l'unité de la société, c'est la communauté d'idées et de sentiments. Et finalement, cette unité est religieuse, comme l'ont souligné les récentes études sur la religion chez Durkheim. On se référera notamment à la présentation critique qui en a été faite par François Isambert dans le dernier numéro de la *Revue française de Sociologie*. Après les hésitations de la *Division sociale du travail* sur la religion dans les sociétés à solidarité organique, "plus Durkheim ira loin dans son œuvre, plus la solidarité religieuse sera considérée non seulement comme subsistant dans une société différenciée, mais même comme en assurant la cohésion"<sup>4</sup>.

\*

\* \*

---

la seule manière qui ne comporte aucune déception au progrès de la démocratie et de la République". LAVISSE (E.), CROISSET (A.) et al., *L'Éducation de la démocratie*, Paris, Alcan, 1903, p. 97-98.

<sup>1</sup> On sait qu'il y en eut principalement deux, qui s'opposèrent notamment dans les débats des assemblées révolutionnaires : philosophie de l'instruction publique et philosophie de l'éducation nationale.

<sup>2</sup> Voir *Du sage antique au citoyen moderne, Etudes sur la culture morale*, BOUGLÉ, BRÉHIER, DELACROIX et PARODI, A. Colin, 2<sup>e</sup> éd., 1935.

<sup>3</sup> Je renvoie à nouveau aux travaux de J.-C. Filloux.

<sup>4</sup> ISAMBERT (F.-A.), "Sur trois interprétations de la religion dans la pensée de Durkheim", *Revue française de Sociologie*, XXXIII, 1992-3.

Ainsi, lorsque Durkheim met la morale au centre de l'éducation, lorsqu'il parle de rationalisation, de morale laïque, il faut prêter attention à la manière dont il définit ces concepts. Alors que dans l'*Evolution pédagogique*, il voyait à l'origine de l'école une "contradiction" entre religion et laïcité, ses derniers textes insistent sur le caractère "sacré" de la règle morale, de la "discipline". A cet égard, l'un des textes les plus significatifs est sans doute la réponse de Durkheim à l'enquête sur "L'Ecole de demain", publiée dans le *Manuel général de l'instruction primaire. Journal hebdomadaire des instituteurs et institutrices*, le 8 janvier 1916 (publiée à nouveau dans la *Revue française de Sociologie*, numéro de 1976 sur Durkheim).

La guerre, écrit-il, a révélé que les Français n'avaient pas au même degré que les Allemands l'esprit de discipline : "grave lacune" à laquelle il faudra que l'école remédie (mais ce sera un "perfectionnement", non une révolution).

"Comme la démocratie a principalement pour objet d'éveiller, de développer le sens de l'autonomie personnelle et qu'autonomie et autorité passent - combien à tort ! - pour être choses qui s'excluent, il semble tout naturel que la démocratie implique et détermine un affaiblissement du sentiment de l'autorité. Ainsi s'est produit un relâchement de la discipline tant à l'école que dans la société.

Il faudra que l'école de demain revienne sur cette erreur grave. Il faudra réveiller le respect pour l'autorité légitime, c'est-à-dire pour l'autorité morale, inculquer à l'enfant la religion de la règle, lui apprendre la joie d'agir, de concert avec autrui, suivant une loi impersonnelle, commune à tous. Assurément la discipline tracassière, machinale, qui a été autrefois en usage ne saurait trop être condamnée, car elle allait contre son but, en provoquant par ses exigences déraisonnables, l'esprit de résistance et de rébellion. Il faut au contraire que la discipline scolaire apparaisse aux enfants comme une chose bonne et sainte..."<sup>1</sup>.

Nous avons donc essayé d'interroger des textes de Durkheim sur les relations entre trois termes : l'éducation, le politique et le religieux. En schématisant, on pourrait dire qu'il privilégie la relation entre éducation et religion, et s'abstient de pousser l'analyse de l'Etat moderne, de la redéfinition des rapports entre le politique et le religieux dans les sociétés occidentales modernes.

---

<sup>1</sup> *Revue française de Sociologie*, loc. cit., p. 195.

Ce n'est pas là sous-estimer l'intérêt de l'œuvre de Durkheim par rapport aux problèmes que pose l'éducation actuelle : le problème de la morale, ou, comme nous préférons dire, celui des sources du sens se pose toujours à nous.

Et en ce qui concerne notre champ scientifique, toute une partie de l'œuvre de Durkheim a le grand mérite de souligner le caractère historique des formes sociales ; dire "l'école, au sens propre du terme" signifie que, contrairement à des étymologies truquées, l'école, la pédagogie, et même l'éducation, cela n'a pas toujours existé. Sans doute donc le titre donné à ces remarques devrait-il être revu : "le pédagogique" n'est pas une catégorie qui puisse être mise sur le même plan que "le politique". Si le politique a été inventé par les anciens Grecs, et si, selon H. Arendt, nous vivons toujours sur cet héritage, le pédagogique est une catégorie qui ne convient qu'à ce qui est apparu dans les sociétés occidentales aux XVI<sup>e</sup>-XVII<sup>e</sup> siècles : l'école "au sens propre du terme", ou comme nous disons selon un terme repris à des historiens : la forme scolaire.