

métique. Or ce qui vaut pour ce chapitre est vrai, dans une certaine mesure, pour le livre tout entier : il aurait été plus riche si l'auteur avait pu, par exemple, présenter en détail certains thèmes historiographiques à peine évoqués (la « confessionnalisation », la question de la territorialisation dans le Saint-Empire, etc.), que son objet permet pourtant de renouveler en profondeur. Surtout, ses conclusions auraient été plus solides si A. Ross avait pris en considération différents cas, et non seulement celui de Daum et de ses élèves.

La frustration que l'on ressent parfois à la lecture de certains passages de ce livre est aussi le signe de sa qualité : de la richesse du dossier archivistique et de l'approche choisie, du caractère ambitieux des questions posées et, enfin, de leur grand intérêt autant pour l'histoire de l'éducation que pour celle de la République des Lettres ou du Saint-Empire romain germanique.

SÉBASTIEN SCHICK

Damiano Matasci

L'école républicaine et l'étranger. Une histoire internationale des réformes scolaires en France, 1870-1914

Lyon, ENS Éditions, 2015, 274 p.

La politique scolaire de la III^e République doit autant au projet politique et civique des républicains et à leur victoire sur leurs ennemis monarchistes et cléricaux qu'à la circulation mondiale des idées pédagogiques et des systèmes scolaires. C'est ce que montre Damiano Matasci dans cet ouvrage tiré de sa thèse de doctorat. Reprenant un pan d'histoire *a priori* connu, il prouve que le cadrage national habituel échoue à en rendre entièrement raison. On sait ce que l'école républicaine doit au mythe de la victoire de l'instituteur prussien sur l'instituteur français, mais D. Matasci va plus loin : en réalité, la défaite de 1870 « facilite » (p. 175) seulement le recours à un modèle étranger qui, parmi d'autres, alimente en profondeur et de façon continue les réflexions, les projets et les politiques éducatives françaises.

Cet ouvrage présente des contributions importantes à l'histoire de l'éducation, de la

construction de l'État républicain en France, des politiques publiques et de l'expertise réformatrice. Il illustre en outre, à partir d'un cas concret, le paradoxe mis en évidence par Anne-Marie Thiesse : les États nations se sont construits en s'imitant les uns les autres¹. C'est le cas des éléments de base de leurs identités nationales respectives mais également des moyens, à commencer par l'école, qu'ils ont mobilisés pour nationaliser leurs populations.

L'apport décisif de l'ouvrage est toutefois d'ordre épistémologique : attester la faisabilité d'une monographie transnationale de politique publique. Certes, les politiques sociales ou universitaires ont déjà été abordées en ce sens mais, en France tout du moins, seulement dans des travaux collectifs, programmatiques ou ponctuels. La recherche de D. Matasci, transnationale de bout en bout, s'appuie sur une vaste bibliographie en français, en anglais et en allemand, ainsi que sur des archives recueillies en France, en Allemagne et en Suisse, mais aussi et surtout sur un nombre impressionnant d'enquêtes, de revues et de rapports – c'est-à-dire sur tout le matériel intellectuel produit et mobilisé par les acteurs de la réforme scolaire en France, dès lors qu'ils s'intéressent à ce qui se fait ailleurs.

L'ouvrage est structuré de façon thématique en trois parties qui traitent successivement des vecteurs et des lieux d'échange, puis des effets de ces connexions internationales sur les réformes menées en France. Les deux premières parties, très liées entre elles, abordent de deux points de vue différents la circulation d'idées concernant l'éducation entre 1870 et 1914. La première étudie la production française de savoirs sur l'étranger en se concentrant sur trois institutions : les missions réalisées par des enseignants ou des experts pour recueillir des informations, le Musée pédagogique, créé en 1879, et les revues spécialisées. La deuxième partie porte sur les espaces internationaux d'échange, dont les trois principaux sont les expositions universelles, les congrès internationaux de l'enseignement et les premières organisations internationales créées, au tournant du siècle, autour de la question de la réforme scolaire ou dans les milieux enseignants.

Ces deux premières parties font apparaître, d'une part, le maillage serré d'institutions favo-

risant la circulation transnationale des idées pédagogiques et des systèmes éducatifs et, d'autre part, le groupe restreint d'experts (une douzaine) qui les dirigent ou les animent, côté français. Ce noyau dur de réformateurs, fins connaisseurs du paysage scolaire international, se caractérise en effet par une multipositionnalité qui, quoiqu'esquissée au sujet des participants aux congrès internationaux, pourrait être retracée plus facilement par l'ajout d'un index. Se trouvent, parmi eux, des hommes aussi haut placés au ministère de l'Instruction publique que Ferdinand Buisson, directeur de l'Enseignement primaire de 1879 à 1896. D. Matasci signale cependant que l'observation des formules en vigueur à l'étranger n'est ni gratuite, ni indépendante des contextes nationaux : c'est en fonction d'enjeux souvent immédiats (typiquement, un projet de réforme), de contraintes et d'objectifs nationaux que les responsables français étudient les politiques étrangères et en évaluent l'applicabilité à la France. Cela explique l'horizon géographique de leur regard, finalement limité : les systèmes suisses et américains, parangons de démocratie scolaire, sont érigés en modèles pour une école primaire républicaine qui se veut égalitaire ; l'école et le régime allemands, jugés aristocratiques, sont une source d'inspiration pour un secondaire toujours voué à la reproduction de l'élite sociale ; tandis que l'architecture éducative anglaise, « laissant une grande place à l'initiative privée et religieuse » et peu « conforme à l'idéologie républicaine » (p. 50), n'attire guère l'attention des experts français.

La démonstration est conduite méthodiquement. À chaque fois, D. Matasci retrace la création de l'institution considérée, en propose une typologie (type de missions pédagogiques, de revues, de congrès, etc.), un portrait des principaux acteurs, les pays observés et le type d'informations collectées ou échangées (enseignement primaire, secondaire, technique, etc.). Le propos y gagne en clarté ce qu'il perd en dynamisme, le plan par institutions conduisant souvent à répéter les mêmes interprétations et les mêmes conclusions. En outre, le découpage des deux parties ne convainc pas entièrement. Dans l'économie de l'ouvrage, il est justifié par la distinction conceptuelle proposée par Jürgen Schriewer entre l'« inter-

nationalité » (c'est-à-dire la construction « sémantique » d'un « horizon de références qui transcendent le cadre national ») et l'« internationalisation » (soit l'émergence d'espaces dédiés aux « relations globales d'interaction et d'échange ») (p. 91). Or D. Matasci ne précise pas la manière dont le couple internationalité/internationalisation s'articule avec la distinction entre l'international et le transnational qui est au cœur du « tournant » (p. 9) historiographique dont il se revendique, ce qui provoque paradoxalement une certaine confusion conceptuelle. Surtout, il se révèle difficile, à l'usage, de séparer en deux parties la production (l'internationalité) et l'échange (l'internationalisation) de savoirs, car l'une se nourrit de l'autre et réciproquement.

La troisième partie se distingue en revanche nettement des deux premières en abordant le point central du rôle effectif des savoirs accumulés sur l'étranger dans les politiques scolaires françaises entre 1870 et 1914. Deux études de cas sont successivement menées, la première sur la réforme du primaire, la seconde sur celle du secondaire. En reprenant le dossier de l'école primaire laïque, obligatoire et gratuite, D. Matasci s'attaque à un véritable lieu de mémoire, dont il dévoile tout ce qu'il doit aux horizons transnationaux des réformateurs français. Mais la référence internationale ne joue pas là où on l'attend : sans nier l'importance d'un « modèle allemand » (p. 176) dont il explore les traits caractéristiques au passage, D. Matasci montre que c'est par comparaison non à un pays, mais à la quasi-totalité des États occidentaux que les promoteurs de l'obligation et de la gratuité construisent l'idée d'un « retard scolaire » (p. 187) de la France. En effet, les informations accumulées lors des expositions universelles ou par le Musée pédagogique révèlent que l'obligation et la gratuité existent, au moins en principe, dans de très nombreux pays européens (la Prusse dès 1763, mais aussi le Danemark, la Grèce, l'Espagne, la Suède, le Portugal, la Norvège, l'Autriche, la Grande-Bretagne, la Suisse, et l'Italie dès avant 1880), confirmant pour les experts français le caractère non seulement nécessaire, mais « inéluctable » (p. 171) de cette réforme. Loin de constituer une exception française ou une simple imitation du système scolaire allemand, les lois Ferry

permettent une « harmonisation » (p. 171) vis-à-vis du monde occidental (seules les lois sur la laïcité sont, de ce point de vue, relativement originales). En revanche, c'est bien un phénomène de transfert des *Realschule* allemandes (des écoles « réelles » qui proposent des enseignements modernes, voire pratiques) qui est à l'œuvre dans le long débat sur la réforme de l'enseignement secondaire français entre 1865 et 1902. Si l'introduction de filières d'enseignement incluant les langues vivantes et les disciplines scientifiques est en cours dans tous les pays industrialisés, le système allemand est privilégié en ce qu'il permet « la formation d'acteurs économiques compétents » (p. 211) tout en maintenant ces derniers dans des cursus séparés de ceux destinés aux élites sociales traditionnelles pour lesquelles les humanités, c'est-à-dire le latin et le grec, restent de mise.

Ainsi, loin de présupposer un effet mécanique ou vague des influences internationales, D. Matasci retrace avec finesse les différentes formes (harmonisation, transfert) de réappropriation nationale des expériences étrangères telles que ces dernières sont construites, médiatisées et souvent idéalisées par les réformateurs français.

CÉLIA KEREN

1 - Anne-Marie THIESSE, *La création des identités nationales, Europe, XVIII^e-XX^e siècle*, Paris, Éd. du Seuil, 2001.

Benoît Falaize

L'histoire à l'école élémentaire depuis 1945

Rennes, PUR, 2016, 331 p. et XVI p. de pl.

L'ouvrage de Benoît Falaize vient compléter un vide dans les recherches sur l'histoire scolaire en France à l'époque contemporaine. En cherchant à entrer dans les boîtes noires que sont les pratiques des enseignants de primaire et les traces des leçons d'histoire des cahiers d'élèves, l'auteur permet de pénétrer les coulisses de la discipline telle qu'elle est enseignée dans le premier degré et contribue à faire comprendre comment sont traduites et appliquées les injonctions ministérielles, déjà étu-

diées par Jean Leduc et Patrick Garcia¹. Cet ouvrage, issu d'une thèse, prolonge heureusement les réflexions des travaux sur l'histoire en primaire à des périodes antérieures, notamment ceux d'Annie Bruter, de Brigitte Dancel et d'Olivier Loubes.

Pour comprendre comment s'enseigne depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale l'histoire dans le primaire public – l'enseignement privé et les écoles d'éducation nouvelle ayant été écartés –, B. Falaize mobilise plusieurs sources. Tout d'abord, celles des producteurs des politiques scolaires, à savoir les textes officiels publiés par le ministère de l'Éducation nationale et les rapports d'inspection du département de la Charente-Maritime. S'y ajoutent les revues pédagogiques, en particulier le *Journal des instituteurs*, et les cahiers d'élèves conservés au musée national de l'Éducation à Rouen.

L'auteur démontre que l'histoire enseignée en primaire se disciplinarise progressivement au cours de la période retenue. Toujours chargée de former un citoyen critique, elle doit de plus en plus répondre à des attentes mémorielles, historiographiques et politiques. Au fil des années, les pratiques pédagogiques se veulent fondées sur la transmission de contenus scientifiques et se calquent donc sur celles du secondaire. Pour l'illustrer, B. Falaize adopte un plan chronologique articulé en sept chapitres qui auraient pu être réorganisés de manière plus fluide. Par exemple, le chapitre consacré à l'histoire dans les colonies, dont la période (1900-1962) déborde largement celle envisagée dans le reste de l'ouvrage, aurait mérité d'être fondu dans les deux premiers chapitres qui traitent de la période 1945-1969. De même, la présentation successive des sources dans quasiment tous les chapitres aurait pu être remaniée pour problématiser davantage et rendre encore plus percutante la démonstration.

Trois apports essentiels à l'histoire des disciplines, ainsi qu'à celle de la culture scolaire et, plus largement, des relations entre école et nation, sont fournis par l'auteur. Le premier, qui apparaît comme majeur, est la déconstruction d'une représentation erronée, trop répandue actuellement, d'un âge d'or de l'histoire scolaire entre les années 1945 et 1960. Loin