
Introduction générale

« Par la comparaison et l'exemple des autres pays, nous serons plus à même d'apprécier l'état vrai de nos institutions scolaires, d'en connaître les défauts et les lacunes et d'en poursuivre courageusement la réforme. [...] La nécessité de ce contact international s'impose plus que jamais à une époque où le monde civilisé et la France en particulier sont emportés par un mouvement de rénovation scolaire incomparable.¹ » Cette remarque du délégué de la ville de Paris au congrès international de l'enseignement de Bruxelles en 1880 résume particulièrement bien le propos de cet ouvrage. Il s'agit de montrer comment le « contact international » et le recours à la comparaison – si présents dans les débats publics d'aujourd'hui – jouent un rôle particulièrement important dans la construction des systèmes scolaires modernes au XIX^e siècle, en France comme dans d'autres pays occidentaux. Les enjeux sont d'ailleurs plus complexes, dans la mesure où l'accélération des échanges et l'intensification des connexions entre les pays du monde au moment de la « première globalisation »² se répercutent dans des domaines de la vie sociale – comme l'éducation – étroitement associés à la fabrication des identités nationales.

Pourtant, l'affirmation du modèle de l'État-nation tout au long du XIX^e siècle a imposé l'espace national comme cadre de référence dominant pour étudier l'histoire des systèmes scolaires. En dépit des visées universalistes d'antan, l'éducation demeurerait le reflet et le produit de clivages nationaux. Cela n'est guère surprenant. Au XIX^e siècle, en effet, l'école devient un moyen de « fixer » la nation : elle contribue à sa matérialité, à son « invention », voire à sa

- 1 B. Rheims, *Congrès international de l'enseignement tenu à Bruxelles, du 22 au 29 août 1880. Deuxième section. Enseignement secondaire*, Paris, C. de Mourgues, 1880, p. 5-6.
- 2 Emily Rosenberg éd., *A History of the World. A World Connecting, 1870-1945*, Cambridge, Harvard University Press, 2012.

pérennité³. Elle constitue le berceau de la citoyenneté politique propre à chaque pays, ce qui accentue le caractère prétendument unique de chaque cas national⁴. Le sentiment d'appartenance nationale repose aussi sur l'école, les manuels scolaires constituant l'un des vecteurs majeurs de la construction identitaire des peuples⁵. C'est donc presque naturellement que le paradigme national s'est imposé comme cadre d'étude dominant en histoire de l'éducation. Or, la prégnance du binôme école-nation a été progressivement remise en question par l'historiographie à partir des années 1990. Les travaux de Jean-François Chanet et d'Anne-Marie Thiesse, par exemple, montrent la complexité de cette relation : sous la Troisième République, l'école n'agit pas toujours comme un rouleau compresseur des différences pour homogénéiser et uniformiser la nation⁶. Le travail quotidien dans les classes, la formation des maîtres et les manuels scolaires même montrent que l'école républicaine s'adapte aux particularismes régionaux et locaux, voire qu'elle opère une « patrimonialisation des identités locales propre à valoriser le rapport de l'individu à son environnement immédiat sans conflit avec l'intégration nationale »⁷.

Le présent ouvrage prolonge ce travail de déconstruction tout en renversant la perspective, en reconsidérant donc « par le haut » l'histoire de l'école républicaine⁸. Il s'agit plus précisément d'opérer un détour par l'international afin d'examiner, comme l'évoque le titre, la relation que l'école française – et plus généralement le processus de « nationalisation » du système scolaire à la fin du XIX^e siècle – entretient avec l'« étranger ». Cette relation ne doit pas être comprise dans son acception diplomatique : elle fait référence à l'ensemble des échanges et des emprunts qui accompagnent la mise en place du système scolaire moderne en France sous la Troisième République. L'ouvrage propose plus précisément une histoire de la circulation, de la réception et de l'usage national des projets pédagogiques et institutionnels en matière d'enseignement primaire et secondaire. Cette histoire se veut

3 Voir les ouvrages classiques suivants : Eric Hobsbawm, Terence Ranger éd., *The Invention of Tradition*, Cambridge, Cambridge University Press, 1983 ; Benedict Anderson, *L'imaginaire national. Réflexions sur l'origine et l'essor du nationalisme*, Paris, La Découverte, 1996 ; Eric Hobsbawm, *Nations et nationalismes depuis 1780. Programme, mythe, réalité*, Paris, Gallimard, 1992 ; Ernest Gellner, *Nations et nationalisme*, Paris, Seuil, 1989.

4 Yves Déloye, *École et citoyenneté. L'individualisme républicain de Jules Ferry à Vichy : controverses*, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1994.

5 Benoît Falaize, Charles Heimberg, Olivier Loubes éd., *L'école et la nation*, Lyon, ENS Éditions, 2013 ; Alain Choppin, « Politique du livre scolaire et construction de l'identité nationale dans la France du XIX^e siècle », *Scuola e nazione in Italia e in Francia nell'Ottocento*, P. L. Ballini, G. Pécourt éd., Venise, Istituto veneto di scienze, lettere ed arti, 2010, p. 189-205.

6 Anne-Marie Thiesse, *Ils apprenaient la France. L'exaltation des régions dans le discours patriotique*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, 1997 ; Jean-François Chanet, *L'école républicaine et les petites patries*, Paris, Aubier, 1996.

7 A.-M. Thiesse, *Ils apprenaient la France*, ouvr. cité, p. 120.

8 Antoine Prost, « Pour une histoire "par en bas" de la scolarisation républicaine », *Histoire de l'éducation*, n° 57, 1993, p. 59-74.

« internationale », car elle s'efforce de placer les polémiques scolaires hexagonales dans les circuits européens et mondiaux des idées pédagogiques du XIX^e siècle et de mesurer la place qu'a pu jouer le débat international dans la construction du modèle d'instruction publique français. En s'inscrivant dans le « tournant transnational » qui caractérise la recherche historique de ces quinze dernières années⁹, l'ouvrage remet donc en question les frontières classiques de l'analyse historique et refuse de concevoir « l'espace territorial de la nation comme un contexte suffisant pour une histoire nationale »¹⁰. Outre faire émerger un aspect relativement oublié de l'histoire de l'éducation en France, une telle approche méthodologique, comme le rappelle Pierre-Yves Saunier, se justifie dans la mesure où « travailler sur le pouvoir du national exige précisément de saisir les manières dont l'étranger participe à la mise en forme du national »¹¹. Le problème central est ainsi de savoir comment les expériences accomplies dans d'autres pays occidentaux en matière d'instruction publique orientent les débats français au début de la Troisième République¹².

L'écho avec notre présent obsédé par les classements universitaires de tout type et par la comparaison des performances éducatives est remarquable. Le *Programme for International Student Assessment* (PISA), mis en place par l'OCDE au début des années 2000, est à cet égard emblématique¹³. La hantise de

- 9 En langue française, voir par exemple Jean-Paul Zúñiga éd., *Pratiques du transnational. Terrains, preuves, limites*, Paris, La Bibliothèque du Centre de recherches historiques, 2011 ; Caroline Douki, Philippe Minard, « Histoire globale, histoires connectées : un changement d'échelle historiographique ? », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, n° 54-4 bis, 2007, p. 7-21. Pour une synthèse des travaux les plus récents, voir Akira Iriye, *Global and Transnational History. Its Past, Present, and Future*, New York, Palgrave Macmillan, 2013. Une excellente discussion méthodologique dans Pierre-Yves Saunier, *Transnational History*, Basingstoke, Palgrave Macmillan, 2013 ; Patricia Clavin, « Defining transnationalism », *Contemporary European History*, vol. 14, n° 4, 2005, p. 421-429. Sur l'histoire dite mondiale ou globale, voir Pierre Grosser, « L'histoire mondiale / globale, une jeunesse exubérante mais difficile », *Vingtième Siècle*, n° 110, 2011, p. 3-18. Deux revues ont également proposé des numéros thématiques fort intéressants : *Comment faire l'histoire du monde*, n° 400 d'*Esprit*, 2013, et *Écrire l'histoire du monde*, n° 154 du *Débat*, 2009. Pour une introduction synthétique à l'histoire globale (en allemand), voir Sebastian Conrad, *Globalgeschichte. Eine Einführung*, Munich, C. H. Beck, 2013.
- 10 Thomas Bender, *A Nation Among Nations. America's Place in World History*, New York, Hill and Wang, 2006, p. ix. Pour un historique de ces débats aux États-Unis, voir Ian Tyrell, « Reflections on the transnational turn in United States history : theory and practice », *Journal of Global History*, vol. 4, n° 3, 2009, p. 453-474.
- 11 Pierre-Yves Saunier, *Trajectoire de recherche. De l'histoire de Lyon à l'histoire des organisations internationales : un récit à l'envers de l'évidence*, habilitation à diriger des recherches, Paris, EHESS, 2010, p. 81. Du même auteur, avec Akira Iriye, voir aussi *The Palgrave Dictionary of Transnational History*, Londres, Palgrave Macmillan, 2009.
- 12 Sur cette dynamique apparemment paradoxale, voir Sandrine Kott, « Dynamiques de l'internationalisation : l'Allemagne et l'Organisation internationale du travail (1919-1940) », *Critique internationale*, n° 52, 2011, p. 69-84.
- 13 Sur les enjeux actuels autour des examens PISA, voir Nathalie Mons, Xavier Pons, « Pourquoi n'y a-t-il pas eu de "choc PISA" en France ? Sociologie de la réception d'une enquête internationale (2001-2008) », *Revue française de pédagogie*, n° 182, 2013, p. 9-18. Voir aussi le numéro spécial de la *Revue française de pédagogie*, n° 164, 2008, intitulé *Évaluation des politiques éducatives et comparaisons internationales*.

la régression du niveau scolaire des élèves, symptôme d'un déclin plus général de la France sur le plan international, est régulièrement l'objet de débats, d'appels et de mises en garde¹⁴. Or, cette obsession pour les *rankings* éducatifs trouve son origine dans le contexte particulier du XIX^e siècle, où les nations occidentales, en s'engageant simultanément dans la mise en place d'un système scolaire et rivalisant entre elles, s'observent dans une dynamique d'intense concurrence, attentives aux expériences et aux innovations en vigueur et sensibles aux solutions expérimentées en dehors de leurs frontières.

Une histoire internationale de l'école républicaine française

La construction de l'école républicaine ne peut pas être pleinement comprise si on l'extrait du contexte international dans lequel elle se met en place¹⁵. Thiesse a d'ailleurs bien montré que le modèle d'État-nation serait lui-même un modèle culturel transnational, les procédés de fabrication des identités nationales traversant les frontières et se modulant, tel un « système IKEA », selon les différents contextes culturels et historiques¹⁶. De même, dans la seconde moitié du XIX^e siècle la construction des systèmes scolaires modernes dans les pays industrialisés se caractérise par des projets de réformes qui soulèvent une série de questionnements et de défis communs à l'échelle européenne¹⁷. Comme le souligne Chanet, ce processus, « parce que son mode est l'émulation, voire la confrontation entre voisins, se nourrit de la comparaison, que celle-ci serve à imiter des modèles ou à choisir des repoussoirs »¹⁸. Il s'agit notamment de repenser l'organisation institutionnelle et pédagogique ainsi que la fonction sociale et économique de l'instruction publique. Les raisons sont multiples. Une série de phénomènes globaux, tels que la pression démographique, l'urbanisation, les mouvements migratoires, l'industrialisation et le développement du commerce international, rend en effet nécessaires

14 Christian Baudelot, Roger Establet, *L'élitisme républicain. L'école française à l'épreuve des comparaisons internationales*, Paris, Seuil, 2009.

15 De la même manière, Daniel T. Rodgers a par exemple admirablement montré que l'histoire des politiques sociales américaines de la fin du XIX^e siècle et du début du XX^e siècle ne peut pas se concevoir sans les échanges d'idées et de politiques avec l'Europe. Voir Daniel T. Rodgers, *Atlantic Crossings. Social Politics in a Progressive Age*, Cambridge, The Belknap Press of Harvard University, 1998.

16 Anne-Marie Thiesse, *La création des identités nationales. Europe, XVIII^e-XX^e siècle*, Paris, Seuil, 1999.

17 Fritz Ringer, Detlef Müller, Simon Brian éd., *The Rise of the Modern Educational System. Structural Change and Social Reproduction (1870-1920)*, Cambridge, Cambridge University Press, 1987 ; Fritz Ringer, *Education and Society in Modern Europe*, Bloomington, Indiana University Press, 1979.

18 Jean-François Chanet, « Instruction publique, éducation nationale et liberté d'enseignement en Europe occidentale au XIX^e siècle », *Paedagogica Historica*, vol. 41, n° 1-2, 2005, p. 10.

la reconfiguration du processus de socialisation des jeunes générations et la mise en place de structures scolaires répondant à de nouvelles exigences éducatives¹⁹. Tout en suivant des rythmes nationaux particuliers, ces phénomènes touchent l'ensemble des pays occidentaux et suscitent des débats dont les enjeux traversent les frontières. Rien d'étonnant donc à ce que le mouvement de réformes qui aboutit de façon plus ou moins concomitante, au cours de la seconde moitié du XIX^e siècle, à la mise en place d'un système scolaire public dans de nombreux pays occidentaux, parmi lesquels la France, se caractérise par des échanges, des circulations et des contacts non fortuits entre les nations²⁰.

Pour paraphraser une célèbre formule d'Anne-Marie Thiesse, il n'y aurait dès lors rien de plus international que la définition des politiques scolaires nationales, voire nationalisantes. Or, l'analyse de ce processus n'implique pas nécessairement la comparaison de l'évolution scolaire française avec celle d'un ou de plusieurs pays étrangers. Le but n'est pas de dégager les éventuelles similarités ou divergences dans la mise en place du système éducatif²¹. Il s'agit plutôt d'inscrire l'histoire des réformes scolaires françaises dans un système de connexions qui transcendent les frontières et se déclinent selon les traditions politiques et culturelles de chaque État. Autrement dit, le présent ouvrage examine les acteurs, les formes et les logiques de ce qu'on peut définir comme le processus d'internationalisation de la « réforme scolaire » : un vaste et complexe ensemble de pratiques, de nature formelle ou informelle, qui promeuvent et alimentent la circulation des idées, l'échange intellectuel, les discussions voire la coopération entre et par-delà les nations²². Cette définition s'apparente à celle d'« internationalisme » proposée par Anne Rasmussen, à savoir une notion polysémique « désignant échanges internationaux, coopération, solidarité, universalisme, circulation, influences, emprunts, transferts »²³.

- 19 Guy Gibeau, « L'apport de la psychologie et de la sociologie en éducation », *L'enjeu de la réussite dans l'enseignement supérieur*, P. Chenard, P. Doray éd., Montréal, Presses de l'Université du Québec, 2005, p. 18.
- 20 Marcelo Caruso, Thomas Koinzer, Christine Mayer, Karin Priem éd., *Zirkulation und Transformation. Pädagogische Grenzüberschreitungen in historischer Perspektive*, Cologne, Böhlau, 2013; Eckhardt Fuchs éd., *Bildung International. Historische Perspektiven und aktuelle Entwicklungen*, Wurtzbourg, Ergon Verlag, 2006.
- 21 Sur les limites du comparativisme, voir le numéro spécial des *Cahiers Irice*, n° 5, 2010, intitulé *Histoires croisées. Réflexions sur la comparaison internationale en histoire*; Michael Werner, Bénédicte Zimmermann, *De la comparaison à l'histoire croisée*, Paris, Seuil, 2004; Jürgen Kocka, « Comparison and beyond », *History and Theory*, n° 42, 2003, p. 39-44.
- 22 Martin H. Geyer, Johannes Paulmann éd., *The Mechanics of Internationalism. Culture, Society and Politics from the 1840's to the First World War*, Oxford-Londres, Oxford University Press, 2008; Madeleine Herren, *Hintertüren zur Macht. Internationalismus und modernisierungsorientierte Außenpolitik in Belgien, der Schweiz und den USA, 1865-1914*, Munich, Oldenbourg, 2000.
- 23 Anne Rasmussen, « Tournant, inflexions, ruptures : le moment internationaliste », *Mil neuf cent. Revue d'histoire intellectuelle*, n° 19, 2001, p. 32.

Comment écrire une histoire « internationale » de l'éducation française ? L'historiographie donne l'impression d'un terrain d'étude mouvant et encore mal défini²⁴. La base de données du Service d'histoire de l'éducation (SHE) consacrée à la « bibliographie d'histoire de l'éducation française » confirme cette sensation²⁵. Une rapide recherche dans le plan de classement permet de constater que les travaux qui placent la « dimension internationale » au centre de leur intérêt sont assez rares. Dans l'index thématique, les mentions qui pourraient en effet faire penser à des interrelations, hybridations, connexions ou circulations avec l'étranger, et non à de simples juxtapositions de cas nationaux issues d'une démarche comparative, sont peu nombreuses. La mention « influence de l'éducation française à l'étranger et vice versa » fait apparaître uniquement vingt-trois occurrences, « influence de l'enseignement français », une bonne centaine, tandis que « coopération culturelle et scientifique internationale » et « relations internationales » en comptent respectivement trente-cinq et quatre. Par ailleurs, la dimension comparative ne semble pas non plus très répandue (cent trois occurrences relatives à l'« éducation comparée »). Et cela, il convient de le préciser, toutes périodes et tous sujets confondus. L'influence de l'enseignement, de la langue et de la culture françaises ou bien les institutions éducatives à l'étranger ont retenu l'attention des chercheurs de manière plus marquée²⁶. L'enseignement colonial constitue enfin un champ d'étude quantitativement plus important²⁷.

Plusieurs travaux récents s'intéressent toutefois aux phénomènes d'internationalisation touchant au domaine éducatif. Ils participent ainsi à repenser l'histoire de l'éducation française dans une perspective internationale.

- 24 Pour un bilan historiographique récent de l'histoire de l'éducation en France, voir Jean-Noël Luc, « Territoires et pratiques de l'histoire de l'éducation. Le point de vue d'un historien des XIX^e et XX^e siècles », *40 ans des sciences de l'éducation. L'âge de la maturité ? Questions vives*, A. Vergnioux éd., Caen, PUC - CRDP de Basse-Normandie, 2009, p. 115-128 ; Marie-Madeleine Compère, Philippe Savoie, « L'histoire de l'école et de ce qu'on y apprend », *Revue française de pédagogie*, n° 2, 2005, p. 107-146. Pour une mise en perspective européenne (avec des contributions d'historiens français) voir le numéro spécial de la revue italienne *Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*, n° 12, 2005, intitulé *Bilancio e prospettive della storia dell'educazione in Europa*.
- 25 Depuis 1979, un recensement des travaux ayant trait à l'éducation en France est régulièrement effectué par les chercheurs du SHE et publié dans des numéros spéciaux de la revue *Histoire de l'éducation*. En 2005, la base de données a été numérisée et elle est désormais disponible sur internet [<http://www.inrp.fr/she/bhef>]. Elle recense annuellement entre 1200 et 1400 articles, ouvrages et thèses de doctorat sur l'histoire de l'éducation française paraissant en France et dans le monde. En février 2014, elle contient 18 439 notices qui correspondent aux titres parus entre 1996 et 2009 et à une partie de ceux parus entre 2010 et 2013. Elle ambitionne ainsi de constituer « un observatoire qui participe à la veille scientifique de la discipline ».
- 26 La répartition est la suivante : Étranger (influence de l'enseignement français), 124 notices ; Étranger (missions, colonies, territoires occupés), 468 notices ; Étranger (institutions françaises), 148 ; Étranger (enseignement de la langue de la culture française), 323 notices ; Enseignement français hors métropole, 1002 notices.
- 27 Vincent Alamercery, « L'historiographie française de l'éducation. Essai de cartographie de ses objets et de ses auteurs », *Histoire de l'éducation*, n° 117, 2008, p. 112.

La plupart se focalisent sur l'enseignement supérieur²⁸. Les travaux de Christophe Charle étudient par exemple très finement l'emprise des références allemandes et américaines dans les réformes universitaires aux XIX^e et XX^e siècles. Il souligne notamment que l'une des constantes du débat universitaire français est « le recours à la référence étrangère pour justifier des innovations, comme si les règles universitaires admises ne recelaient pas, en elles-mêmes, des ressources d'innovation ou une plasticité suffisantes »²⁹. D'autres chercheurs se sont penchés sur des problèmes similaires, axés sur l'économie des comparaisons et des références dans le domaine des réformes de l'enseignement supérieur³⁰ ou encore sur leur contribution à la genèse de nouvelles institutions et disciplines académiques³¹.

Les degrés inférieurs de l'enseignement semblent en revanche plus négligés par l'historiographie³². Cela peut surprendre dans la mesure où l'histoire de l'éducation est en France une discipline attentive à ce qui s'accomplit en dehors de ses frontières. Plusieurs projets scientifiques menés notamment par Pierre Caspard³³ ou le remarquable ouvrage sur les historiographies européennes de Marie-Madeleine Compère³⁴ le démontrent. En outre, les appels à dépasser le cadre national comme unité d'analyse exclusive ne manquent pas et sont pour certains déjà anciens. Un article de Paul Gerbod publié dans la revue *Histoire de l'éducation* suggère par exemple dès 1979 des directions de recherche pour explorer « l'enseignement à l'étranger du point de vue des pédagogues

- 28 Un ouvrage de référence : Christophe Charle, Jürgen Schriewer, Peter Wagner éd., *Transnational Intellectual Networks. Forms of Academic Knowledge and the Search for Cultural Identities*, Francfort - New York, Campus Verlag, 2004.
- 29 Christophe Charle, « Les références étrangères des universitaires. Essai de comparaison entre la France et l'Allemagne, 1870-1970 », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 148, 2003, p. 8.
- 30 Une perspective comparée dans Marc Schalenberg, *Humboldt auf Reisen? Die Rezeption des « deutschen Universitätsmodells » in den französischen und britischen Reformdiskursen (1810-1870)*, Bâle, Schwabe Verlag, 2003.
- 31 Marie Scot, *La London School of Economics & Political Science. Internationalisation universitaire et circulation des savoirs en sciences sociales, 1895-2000*, Paris, PUF, 2011 ; André Grelon, « Du bon usage du modèle étranger : la mise en place de l'École centrale des arts et manufactures », *La formation des ingénieurs en perspective. Modèles de référence et réseaux de médiation, XVIII^e-XX^e siècles*, I. Gouzévitch, A. Grelon, A. Karvar éd., Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2004, p. 17-21 ; Rachel Vanneuville, « La mise en forme savante des sciences politiques. Les usages de la référence allemande dans l'institutionnalisation de l'École libre des sciences politiques à la fin du XIX^e siècle », *Politix*, n° 15, 2002, p. 67-88.
- 32 L'expression « système scolaire » se réfère aux degrés inférieurs de l'enseignement (primaire, secondaire, professionnel). Ceci même dans un contexte où l'emploi de cette notion peut constituer un anachronisme dans la mesure où au XIX^e siècle il n'existe pas un véritable système scolaire mais des établissements plus ou moins coordonnés entre eux. Dans « système éducatif » est inclus également l'enseignement supérieur.
- 33 Pierre Caspard éd., *Guide international de la recherche en histoire de l'éducation / International Guide for Research in the History of Education*, Paris-Berne, INRP - P. Lang, 1995. Une première édition a été publiée en 1990.
- 34 Marie-Madeleine Compère, *L'histoire de l'éducation en Europe. Essai comparatif sur la façon dont elle s'écrit*, Paris-Berne, INRP - P. Lang, 1995.

français³⁵. Malgré l'intérêt de ces réflexions, très rares sont les études qui ont explicitement et systématiquement cherché à prendre en compte ces dimensions³⁶. Pourtant, l'« argument international »³⁷ est couramment invoqué lors des projets de réforme de l'instruction publique, et il intervient de façon permanente dans le cas français. Les activités visant la production d'un savoir sur les systèmes scolaires étrangers sont en effet très dynamiques, même si la théorisation et la médiatisation des expériences étrangères hors de toute visée instrumentale immédiate, associée à un projet de réforme, sont relativement faibles.

Les réformes de l'enseignement primaire et secondaire français entre 1870 et 1914 constituent un observatoire privilégié pour saisir ces phénomènes. D'une part, les débats relatifs à la mise en place de l'enseignement obligatoire, gratuit et laïque en 1881-1882, sont précédés, accompagnés et suivis par un usage intensif de la référence à des expériences étrangères, pouvant constituer à la fois des exemples ou des contre-exemples. Les réformateurs français inscrivent d'ailleurs la situation scolaire de la France dans une comparaison internationale qui placerait le pays dans une position défavorable. La rhétorique universaliste associée au projet éducatif républicain se retrouve ainsi fortement relativisée par la nécessité d'« apprendre de l'étranger ». D'autre part, les réformes de l'enseignement secondaire concernent directement la fabrication d'une élite sociale en mesure de s'adapter aux exigences des sociétés industrialisées et de contribuer à soutenir la France dans la concurrence économique mondiale. L'identification des solutions les plus efficaces passe par une revue critique de la situation de cet enseignement en Europe, et trouve dans le modèle allemand une formule privilégiée. Il se pose ensuite un ensemble de problèmes liés aux tentatives d'application, d'intégration et de superposition de modèles étrangers à des structures et à une culture scolaires préexistantes.

Le choix de ces thèmes n'est pas anodin et encore moins fortuit. Ces réformes sanctionnent une nouvelle manière d'appréhender la scolarité, s'articulent profondément avec le processus de construction de l'État-nation et nécessitent la mobilisation de plusieurs savoir-faire. Les lois Ferry posent par exemple de nouveaux problèmes en termes de programmes et de contenus de l'enseignement, tout en reconfigurant le rapport entre État et citoyen. De même, les réformes

35 Paul Gerbod, « L'enseignement à l'étranger vu par les pédagogues français (1800-1914) », *Histoire de l'éducation*, n° 5, 1979, p. 19-29.

36 Voir notamment les deux ouvrages suivants : Bernard Trouillet, « *Der Sieg des preussischen Schulmeisters* » und seine Folgen für Frankreich, 1870-1914, Cologne, Böhlau Verlag, 1991 ; Pierre Ognier, *L'école républicaine française et ses miroirs. L'idéologie scolaire française et sa vision de l'école en Suisse et en Belgique à travers la Revue pédagogique, 1878-1900*, Berne, P. Lang, 1988. On trouve des études de cas intéressantes dans Jean Saint-Martin éd., *Éducatrices physiques et exemplarités étrangères entre 1815 et 1914*, Paris, L'Harmattan, 2003.

37 Philipp Gonon, *Das Internationale Argument in der Bildungsreform. Die Rolle internationaler Bezüge in den bildungspolitischen Debatten zur schweizerischen Berufsbildung und zur englischen Reform der Sekundarstufe II*, Berne, P. Lang, 1998.

de l'enseignement secondaire impliquent de repenser radicalement une filière scolaire que les contemporains considèrent comme inadaptée aux temps modernes. Face à ces défis un groupe d'acteurs relativement restreint trouve dans la sphère internationale une dimension d'action et de pensée fort utile pour puiser de possibles solutions. Voyages, missions d'étude, congrès internationaux, expositions universelles, correspondances : tels sont les pratiques et les événements qui permettent la production d'un savoir spécifique, l'établissement de connexions et la prise en compte de modèles scolaires étrangers.

Le détour par l'international répond finalement à des stratégies bien précises et se retrouve surtout quand une expertise particulière est requise³⁸. Cette recherche propose ainsi une histoire sociale du processus d'internationalisation de la réforme scolaire en France. Elle analyse les articulations entre les échelles nationale et internationale en suivant le multipositionnement des acteurs qui alimentent ou défont ces interactions. Se pencher sur ces dynamiques permet d'une part de réévaluer le rôle de certaines figures de la pédagogie républicaine, dont Ferdinand Buisson est l'une des plus connues, et de faire émerger d'autre part un certain nombre d'acteurs dont la visibilité n'est pas évidente au premier abord.

La France et les circuits internationaux de la réforme scolaire

Cet ouvrage invite donc le lecteur à revisiter quelques-unes des étapes de l'institutionnalisation de l'enseignement primaire et secondaire sous la Troisième République à la lumière des rapports entretenus avec les expériences étrangères. Cette relecture ne peut se faire qu'à travers un métissage historiographique et disciplinaire. D'une part, le choix a été fait de mettre à l'épreuve des schémas d'analyse issus des sciences sociales et des sciences de l'éducation, « qu'une vision trop nationale a tendance à nous faire considérer comme universels »³⁹. Ceci afin d'inscrire le cas français dans une perspective européenne. D'autre part, le travail s'appuie sur une abondante littérature scientifique étrangère, et essaie ainsi de répondre à l'appel de Willem Frijhoff qui dénonce l'imperméabilité des historiographies européennes qui « ne lisent et ne citent que ce qui paraît dans leur langue nationale, [...] même s'agissant d'histoire étrangère, et qui ignorent tout simplement le reste comme dépourvu d'intérêt »⁴⁰.

38 Sur le « le détour par l'étranger » comme stratégie de légitimation, voir Béatrice Joyeux-Prunel, *Nul n'est prophète en son pays ? L'internationalisation de la peinture des avant-gardes parisiennes, 1855-1914*, Paris, Musée d'Orsay - N. Chaudun, 2009.

39 Christophe Charle, *La crise des sociétés impériales, Allemagne, France, Grande-Bretagne (1900-1940). Essai d'histoire sociale comparée*, Paris, Seuil, 2001, p. 9.

40 Willem Frijhoff, « L'enseignement secondaire : un concept opératoire pour l'Europe moderne ? », *Histoire de l'éducation*, n° 124, 2009, p. 73.

La recherche est structurée en trois parties qui couvrent des aspects distincts et complémentaires du processus d'internationalisation de la réforme scolaire sur la période qui va de 1870 à 1914. Intitulée « Circulation des idées et construction des modèles scolaires », la première partie s'interroge sur la production de savoirs sur l'étranger en France. Elle examine les pratiques qui permettent aux discours pédagogiques de s'internationaliser et de prendre en compte un horizon varié de références étrangères. L'accent est mis sur les activités et les institutions à l'œuvre qui alimentent ce phénomène. Tout d'abord, les missions pédagogiques et les voyages d'étude permettent l'accumulation d'une somme d'informations sur l'organisation et le fonctionnement des systèmes scolaires occidentaux (chapitre 1). Ensuite, la fondation du Musée pédagogique en 1879 offre aux pédagogues français une institution qui centralise des documents, des textes législatifs et des statistiques scolaires et les met à disposition du public. Certaines revues pédagogiques de l'époque mettent aussi en place un réseau international de correspondants qui contribue, à travers l'envoi, la traduction ou le commentaire de documents de leurs pays respectifs, à enrichir les discussions hexagonales (chapitre 2). Cet ensemble de pratiques alimente un système d'échanges qui permet aux réformateurs français d'acquiescer et d'intégrer dans leurs discours toute une série de renseignements rendant possibles les comparaisons internationales, l'identification des lacunes et des éventuels retards du système français ainsi que des remèdes à apporter.

La deuxième partie, « De la comparaison à l'échange intellectuel », explore l'émergence des premiers espaces internationaux qui s'occupent de questions scolaires. Dans la seconde moitié du XIX^e siècle s'amorce en effet un véritable mouvement européen dans le domaine de la réforme de l'instruction publique qui se dote de structures précises. La place des réformateurs français dans ce processus aux manifestations disparates est étudiée dans le cadre des sections scolaires des expositions universelles (chapitre 3) et des congrès de l'enseignement (chapitre 4). Ces espaces constituent les principales arènes internationales de l'époque et contribuent pour beaucoup à la circulation des modèles scolaires, à la propagande des modèles nationaux ainsi qu'à l'échange intellectuel entre les réformateurs de plusieurs pays. Les acteurs français jouent enfin un rôle considérable dans la création des premiers bureaux et associations internationales au tournant du siècle. Cela sanctionne d'ailleurs l'institutionnalisation du « travail international » comme une pratique légitime qui se superpose aux stratégies réformatrices déployées sur le plan local (chapitre 5).

La troisième partie aborde les usages et l'impact de l'ensemble des connexions internationales mises en place par les réformateurs français et explorées dans les deux premières parties de l'ouvrage. Le processus de

« réappropriation » des modèles étrangers constitue un enjeu central de ce travail. Dans un récent article sur cette nouvelle « sensibilité » qu'est la perspective transnationale, Heinz-Gerhard Haupt rappelle qu'il « importe de démontrer combien la circulation a transformé ou n'a pas transformé le contexte, les valeurs, les structures et les termes du débat dans les sociétés auxquelles elle a été destinée »⁴¹. Il semble donc indispensable de ne pas limiter l'étude à la simple identification des pratiques qui permettent la circulation et la mobilisation des modèles scolaires, mais de réfléchir également à leur mobilisation dans les propositions réformatrices de la fin du XIX^e siècle. D'abord, en matière d'enseignement primaire, la comparaison internationale alimente l'idée d'un supposé « retard scolaire » de la France. Renforcé par la défaite de Sedan contre la Prusse en 1870, cet argument pousse et légitime les réformateurs républicains à introduire des mesures comme l'instruction obligatoire et gratuite au début des années 1880 (chapitre 6). Examinées dans le chapitre suivant, les réformes de l'enseignement secondaire s'inscrivent plutôt dans un schéma de transferts visant l'introduction d'une série d'innovations concernant son organisation et son contenu pédagogique. Il s'agit de voir comment des formules étrangères jugées plus performantes face à certains problèmes de l'époque sont intégrées et adaptées en fonction d'enjeux politiques, sociaux et économiques propres au contexte français (chapitre 7).

Ce programme de recherche doit également payer le prix de son ambition, le travail s'exposant à des écueils qu'il convient de signaler d'emblée. Tout d'abord, le lecteur aura peut-être la sensation de se voir tout expliquer par les connexions et les interactions avec l'étranger. La critique serait donc une négligence des dynamiques nationales, départementales ou locales, un oubli d'autres acteurs importants des politiques scolaires ainsi qu'une surestimation naïve de la prégnance de la dimension internationale. Un regard excessivement surplombant risque en effet de ne pas prendre suffisamment en compte la complexité de la problématique étudiée. Pour éviter cet écueil, le récit historique est traversé par des allers-retours permanents entre les différentes échelles d'analyse, afin de ne jamais perdre de vue les spécificités du contexte français. Sur le plan méthodologique, l'étude des représentations de l'étranger et de leurs usages pose ensuite la question de leur déconstruction, à savoir la nécessité de distinguer les représentations des acteurs de l'époque de la réalité historique. Dans cet ouvrage, le choix a été fait de mettre plus l'accent sur les usages de l'étranger par les contemporains et moins sur la déconstruction systématique de leur propre discours, dans la mesure où celui-ci est utilisé, et c'est là tout l'intérêt de la recherche, comme instrument de légitimation. Enfin, écrire l'histoire

41 Heinz-Gerhard Haupt, « Une nouvelle sensibilité : la perspective "transnationale" », *Cahiers Jaurès*, n° 200, 2011, p. 180.

des réformes scolaires françaises dans une perspective internationale requiert une connaissance approfondie du contexte non seulement national mais également européen. Un défi supplémentaire, car il faut faire face aux décalages des historiographies, ce qui « redouble les doutes et les incertitudes »⁴². Ces derniers ne sauraient empêcher d'apporter une contribution originale à l'histoire de l'éducation en France.

42 Sandrine Kott, Thierry Nadau, « Pour une pratique de l'histoire sociale comparative. La France et l'Allemagne contemporaines », *Genèses*, n° 17, 1994, p. 109.