

L'Éducation, son histoire et l'État

L'exemple français

par Pierre Caspard

Publié dans la revue *Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche* (Brescia), 1998, pp. 101-123.

Dans le paysage de la recherche historique française et étrangère, le Service d'histoire de l'éducation occupe une place singulière. Il est né dans les années 1970 au sein même du ministère de l'Éducation nationale, et se trouve aujourd'hui implanté dans un Institut national de recherche pédagogique sous tutelle de ce même ministère, tout en étant laboratoire associé au Centre national de la recherche scientifique, dans une section d'histoire moderne et contemporaine. L'expérience de près de trente années qu'il a connue peut ainsi constituer une source de réflexion pour qui s'interroge sur les rapports qu'entretiennent l'histoire et la mémoire d'une administration de l'État.

S'il s'inscrit dans une tradition culturelle, assez typiquement française, de la gestion de la mémoire nationale par l'État, ce Service s'est aussi construit comme une institution d'ingénierie spécifiquement adaptée aux conditions actuelles de la recherche en histoire de l'éducation¹. Dans un contexte caractérisé par une élévation globale du niveau culturel de la Nation, et tout particulièrement par une universitarisation généralisée de la formation des maîtres et des éducateurs, l'histoire de l'éducation se trouve en effet au croisement d'activités de recherche, de formation et de culture proliférantes et inextricablement associées. La double appartenance institutionnelle du Service d'histoire de l'éducation à l'Éducation et à la Recherche ne fait que traduire la volonté qui est la sienne de définir et de conduire un programme d'activités conçu comme un véritable service public, utile à tous ceux qui travaillent en histoire, qu'ils soient professionnels ou amateurs de la recherche.

Cette mission de service public doit affronter deux logiques. L'une est celle de la distinction universitaire, qui régit la production académique de connaissances ; l'autre est la logique du guichet, qui conduit à répondre à toutes les demandes qui se présentent. Entre les deux, le Service d'histoire de l'éducation mène une politique évaluée par l'instance scientifique la plus légitime du pays –le Comité national du CNRS–, tout en essayant de donner, en France et à l'étranger, l'image d'un Service prodiguant ressources, accueil et conseils à tous ceux qui s'intéressent, à un titre ou à un autre, à l'éducation française et à son passé. Il peut donc être utile de s'interroger sur les raisons, profondes ou contingentes, qui ont conduit à l'existence d'un institution de ce genre.

I - La noblesse de l'État

Le souci de conserver la mémoire des administrations a été très anciennement présent dans les préoccupations du pouvoir monarchique, avant de nourrir la culture jacobine et républicaine de l'État. La remarque vaut à la fois pour la conservation matérielle des archives, précocement réglementée et organisée dans notre pays, et pour leur mise en valeur historique, encouragée par l'État.

Depuis 1945, cette seconde préoccupation s'est traduite par la création de comités d'histoire, dépendant de différents ministères. Le premier a sans doute été le Comité pour l'histoire de la Seconde Guerre mondiale, créé en 1946 et directement rattaché aux services du Premier Ministre. Sa mission essentielle était de sauver la mémoire des faits de Déportation et de Résistance restés souvent clandestins, par la force des choses, grâce à un réseau de correspondants travaillant sur l'ensemble du territoire national. Au début des années 1980, ce Comité s'est transformé en laboratoire universitaire intégré au CNRS, sous le nom d'Institut d'Histoire du Temps Présent, en ne conservant plus que des traces de son esprit et de ses missions d'origine². Parallèlement, le Service historique des Armées, chargé de la gestion des archives de ce ministère depuis Louis XIV déjà, ajoutait à cette fonction traditionnelle des activités historiques plus diversifiées, incluant notamment la constitution d'archives orales, pratique dans laquelle ce Service a d'ailleurs joué en France un rôle de pionnier.

Mais la grande vague de création des comités historiques remonte au début des années 1970. Ces années voient en effet une véritable explosion de la démographie universitaire et, au-delà même de l'Université, une

dissémination des pratiques de recherche, comme activité culturelle intéressante et désirable. L'effervescence des sciences humaines qui caractérise les "vingt glorieuses", 1960-1970, a donc aussi pour effet de relâcher l'encadrement universitaire de la recherche et d'estomper les repères méthodologiques et archivistiques des nouveaux chercheurs en histoire, parfois novices car venus d'autres horizons disciplinaires, au moment même où le renouveau de l'histoire sociale et culturelle ouvre aux enquêtes des espaces inédits. Les comités d'histoire qui se créent alors ont cette double vocation d'orienter la recherche vers des secteurs relativement délaissés, et d'apporter une aide, méthodologique et documentaire, appropriée aux besoins des chercheurs intéressés à explorer les territoires sous mandat de chacune des administrations de l'État.

L'un des premiers comités créés à cette époque est, précisément, le Service d'histoire de l'éducation ou, plus exactement, ce qui en a constitué la préfiguration : la nomination, en 1970, d'un "Haut fonctionnaire chargé de l'histoire de l'éducation", puis, en 1972, d'une "Commission permanente de l'histoire de l'éducation", présidée par le précédent. D'autres comités suivront. En 1973, Pierre Laroque, le père de la Sécurité sociale française, fonde le Comité pour l'histoire de la Sécurité sociale. En même temps, de grandes administrations ou de grandes entreprises créent des structures historiques, tel Saint-Gobain-Pont-à-Mousson, qui se dote d'un service d'archives et accorde d'importantes bourses de thèses. Au terme du processus, on compte aujourd'hui plusieurs dizaines de comités d'histoire qui, avec des statuts divers, visent des objectifs similaires ou voisins, de conservation et de mise en valeur de la mémoire des administrations dont ils dépendent.

Une initiative récente des services du Premier Ministre vient de créer entre eux un "Club des comités d'histoire", structure de concertation où puissent s'échanger informations et expériences. Au printemps 1998, ce club regroupe pas moins d'une quarantaine d'organismes³. Vingt-cinq d'entre eux dépendent directement ou indirectement d'un Ministère : le Service d'histoire de l'éducation, le Comité pour l'histoire économique et financière, le Comité d'histoire de la Sécurité sociale, l'Association pour l'histoire de la Sécurité sociale, l'Institut d'histoire de l'Industrie, le Comité d'histoire industrielle, le Comité pour l'histoire de l'Armement, le Service historique de la Marine, le Service historique de l'Armée de l'Air, le Service historique de l'Armée de Terre, le Service historique de la Gendarmerie nationale, le Centre d'études et d'histoire de la Défense, l'Institut d'histoire militaire comparée, la Commission française d'histoire militaire, la Section historique du Service de Santé des Armées, le Comité d'histoire des Anciens Combattants, le Comité pour l'histoire de la Culture, le Comité pour l'histoire de l'Équipement, l'Institut des hautes études pour la Sécurité intérieure, l'Association pour l'histoire de l'Agriculture, l'Association française pour l'histoire de la Justice, le Comité d'histoire des administrations du Travail, de l'Emploi et de la Formation professionnelle, et le Conservatoire national pour l'histoire de l'éducation spéciale, auxquels il faudrait ajouter, transversalement à plusieurs de ces administrations, l'Association pour l'histoire de l'Administration française et l'Institut français des sciences administratives.

Sept comités ou associations dépendent d'administrations du Service public ou d'entreprises nationales : l'Association pour l'histoire de l'électricité en France, l'Association pour l'histoire des chemins de fer en France, l'Unité documentaire et Mémoire de l'entreprise de la Régie autonome des transports parisiens, la Mission historique de la Banque de France, la Mission des Travaux historiques de la Caisse des Dépôts et Consignations, le Comité d'histoire de la Poste, le Comité d'histoire de France Télécom. Une dizaine enfin – mais la liste n'est pas exhaustive – sont l'émanation de branches ou d'entreprises moins directement dépendantes de l'État, ou appartenant au secteur privé : Institut pour l'histoire de l'Aluminium, Archives et mission historique du Crédit Lyonnais, Association pour l'histoire de Paribas, Mission des travaux historiques et des archives de la Caisse nationale du Crédit agricole, Groupe d'études d'histoire de la comptabilité, Institut international de l'histoire du Notariat, Centre national des Caisses d'épargne, Mission Archives et histoire de l'Office national interprofessionnel des Céréales, Service des archives historiques de la Société générale, et Fondation de l'Automobile Marius Berliet. Ne figurent dans cette liste ni les organismes spécifiquement chargés de la conservation des Archives, ni les Musées qu'ont créés divers organismes publics ou privés, tels le Musée national de l'Éducation, le Musée de la Poste, la Galerie-musée de la SEITA (Régie des Tabacs), le Musée des Douanes, le Musée de l'Assistance publique, ni les cellules de documentation historiques créées par des syndicats, tels, pour le seul secteur de l'enseignement, le Centre Henri-Aigueperse de la Fédération de l'Éducation nationale, ou l'Institut de recherches historiques sur le Syndicalisme dans les enseignements du second degré (IRHSES), du Syndicat national des enseignements du second degré (SNES).

Certes, tous ces comités n'ont pas la même importance. Les plus actifs sont certainement, mis à part les Services historiques des Armées, qui ont également une importante mission de conservation d'archives, le Service d'histoire de l'éducation et le Comité pour l'histoire économique et financière de la France, ce dernier créé en 1987⁴. Mais cette longue liste témoigne que le Service d'histoire de l'éducation appartient à une famille fort nombreuse, dont l'existence même répond à un besoin d'ordre général, qu'il n'est pas inutile de chercher à analyser.

La politique de mémoire visée par les administrations publiques ou privées qui financent ces comités peut d'abord s'apparenter à une forme de mécénat culturel, dont elles attendent des retombées en terme d'image. Le glissement entre " ancienneté " et " noblesse " vaut pour les institutions comme pour les individus. Avoir des origines lointaines, un passé, une histoire, confère distinction et dignité ; même pour une administration, l'image peut valoir crédit, à tous les sens du terme. D'où l'intérêt d'écrire et de faire écrire sa propre histoire, en la ponctuant éventuellement de ces commémorations qui sont, comme on sait, un exercice dont les Français sont particulièrement friands.

Pourvoyeuse d'image en dehors de l'institution, la mémoire peut aussi nourrir la culture de ses agents. Ce n'est pas un hasard si la création des comités d'histoire coïncide avec l'intérêt porté par les sciences humaines et de gestion à la notion de " culture d'entreprise " ; le rôle attribué à cette culture dans la cohésion, les performances et le dynamisme des entreprises en fait un nouveau " facteur de production ", digne d'intérêt et d'analyse. Naturellement, comme toute culture, celle des salariés et des cadres repose sur une histoire, que l'entreprise a donc intérêt à retracer et à comprendre. C'est ainsi que la fusion entre Saint-Gobain et Pont-à-Mousson, en 1970, incita ses dirigeants à faire écrire l'histoire des deux cultures dont ils avaient eu du mal à faire l'amalgame, celle " du verre " et celle " du tuyau ", au travers de thèses historiques remarquées ⁵ ; mais le souci d'intégrer la notion de culture d'entreprise à toutes les opérations de restructuration ou de modernisation est devenu général, dans les entreprises publiques aussi bien que privées. Plus ou moins nettement perçu, l'intérêt d'une histoire des administrations, de leurs personnels –de l'encadrement aux agents d'exécution-, comme des conventions qui régissent leurs rapports, a donc contribué à la création des comités d'histoire. Et il n'est pas étonnant que les services historiques les plus étoffés soient ceux de deux institutions d'État dont la force et la cohérence reposent à un très haut degré sur la culture et les traditions de leurs acteurs : l'Armée et l'Éducation.

Ainsi, les origines du Service d'histoire de l'éducation apparaissent liées, à la fois à une conjoncture, celle des années 1970, et à une préoccupation de mémoire beaucoup plus profondément ancrée dans le passé, dont il est intéressant, pour l'histoire de l'éducation même, d'esquisser les prémisses et l'origine.

II - Brève histoire d'un souci d'histoire

Un souci d'histoire est apparu très tôt chez les autorités qui ont eu, à des titres et à des niveaux divers, à gérer les établissements en charge de l'éducation. Ce souci s'est inscrit dans trois types de préoccupations, qui ne sont pas apparues au même moment, et ne visaient pas le même type d'objectifs.

Histoire et gestion

Il a d'abord reposé sur la volonté de rechercher dans l'histoire des indicateurs de gestion et de résultat. En ce sens, l'histoire est l'une des manifestations du souci statistique qui se répand en Occident à l'époque moderne, statistique chiffrée, au sens actuel du terme, ou statistique " morale ", susceptible de fournir aux responsables des informations plus qualitatives. L'histoire de l'éducation peut ainsi se définir comme la comparaison entre deux états successifs révélés par l'observation statistique, et les analyses qu'inspire cette comparaison. Mais le cadre de l'observation n'a pas d'abord été l'État. Il est longtemps resté celui où se prenaient effectivement les décisions, c'est-à-dire les communes, villes ou villages, ou les établissements d'enseignement.

Il est significatif que l'une des premières entreprises systématiques de conservation de la mémoire, ou d'écriture de l'histoire de l'éducation, soit le fait des Jésuites. Dès la fin du XVI^e siècle, obligation est faite à tous les responsables de ses collèges de tenir soigneusement des *Annales* de leur établissement, en consignait un grand nombre de faits jugés significatifs de sa bonne marche et de ses progrès, de son " bonheur " et de son " profit " : vision dynamique qui, dès cette époque, a donné à l'histoire de l'éducation l'un de ses principaux fondements idéologiques et pragmatiques. Cette vision ne fera ensuite que se transposer aux différents niveaux où se mènent les politiques éducatives. Dans les communes, le souci de conserver les archives relatives à l'enseignement qu'elles financent et organisent va croissant : après les villes, il se répand dans les villages dans le courant du XVIII^e siècle. Outre son importance proprement comptable, la conservation de ces archives a clairement pour objectif, de la part des communautés d'habitants, de leur permettre de comparer dans le temps les principaux indicateurs de l'enseignement : moins encore les effectifs scolarisés que les salaires, dépenses, revenus, dotations et investissements consacrés à l'éducation. L'histoire que ces archives permettent d'écrire aujourd'hui ne fait que relayer celle qu'elle permettait aux contemporains de connaître ou de sentir, dans la mémoire qu'ils avaient des données nécessaires à leur gestion. Et à un échelon administratif encore supérieur, le XVIII^e siècle voit se répandre, dans beaucoup de pays protestants ou catholiques, la pratique des enquêtes ecclésiastiques diocésaines ou synodales, permettant aux évêques ou aux pasteurs de juger, non seulement de l'état, mais aussi des progrès –ou du déclin- de l'enseignement primaire dans la région observée. Ainsi, dès cette époque,

l'évolution de l'éducation, donc son histoire, constituent, pour la décision, un des facteurs susceptibles de l'éclairer et de la guider.

L'émergence des États nations, qui sont aussi des États enseignants, ne fera que transposer l'observation à une échelle supérieure. Le prototype de ces enquêtes d'échelle nationale peut être donné par les grandes enquêtes de la Révolution française. Ces enquêtes, d'abord ponctuelles, rentreront rapidement dans l'activité ordinaire des administrations de l'État en charge de l'enseignement ; dès lors, la comparaison diachronique fera partie de la routine administrative, au point de biaiser l'observation elle-même, par souci de démontrer à tout prix cohérence entre les données et progrès dans les faits observés ⁶.

Attachée d'abord aux indicateurs budgétaires ou relatifs à la fréquentation scolaire, l'observation diachronique se préoccupe rapidement d'un problème essentiel, spécifique au champ éducatif : celui de l'évaluation du " niveau " des élèves. Cette préoccupation a été bien antérieure à la prise en charge de l'éducation par l'État : on peut dire qu'elle est consubstantielle à toutes les politiques éducatives, quel que soit le niveau où celles-ci se mènent. Ainsi, dans la seconde moitié du XVIII^e siècle, un simple ouvrier du Maine, syndic de son village, se préoccupe de savoir quel était le niveau d'instruction de ses ancêtres : il consulte pour cela les registres de mariage en remontant jusqu'au XVI^e siècle, pour constater la présence de signatures ; encore circonscrite à une famille, cette démarche est tout à fait analogue à celle du recteur Louis Maggiolo, dans la fameuse enquête qu'il lance au plan national, un siècle plus tard, elle-même reprise et analysée, un siècle après encore, par François Furet et Jacques Ozouf ⁷.

Plus largement, le sentiment que les connaissances des enfants peuvent subir des évolutions, à court ou moyen terme, est autorisé par une pratique généralisée depuis le XVII^e siècle : celle de l'examen public des catéchumènes, dans leur paroisse. Vérification d'une foi-connaissance intellectuelle, cette pratique répandue jusque dans les plus modestes villages donnait à chacun l'occasion de comparer, intuitivement, l'évolution des performances, au moins à l'échelle d'une mémoire d'homme ou de village, c'est-à-dire à l'échelle de ce que l'on appellerait aujourd'hui le " temps présent " ⁸. Si l'histoire de l'éducation savante ne remonte guère plus haut que le courant du XIX^e siècle, le sentiment de l'historicité de l'éducation, de ses institutions et de ses résultats lui est donc bien antérieur, y compris dans la conscience commune.

C'est ce sentiment historique qui a suscité des méthodes d'observation et d'analyse de plus en plus raffinées. Ainsi, dans les années 1820, une petite commune du Jura, pour avoir le cœur net sur l'évolution du niveau de ses enfants en écriture, compare deux corpus de copies écrites à plusieurs décennies de distance ! ⁹. Cette idée –de sens commun- connaîtra ensuite une fortune particulière. Dans les années 1860, le ministre de l'Instruction publique décide de comparer les performances en discours latin d'élèves ayant composé, sur le même sujet, en 1736 et en 1867 ; le même fait également recorriger les épreuves du Concours général depuis 15 ans, pour juger des effets produits par les réformes de ses prédécesseurs, et les siennes propres ¹⁰. Ce genre de préoccupation connaîtra un premier apogée dans les années 1880-1890, plusieurs mesures étant prises alors par le ministère pour conserver systématiquement des échantillons de copies d'élèves, à fin de comparaison, notamment diachronique ¹¹. Un siècle plus tard, une recherche de grande ampleur permettra au ministère de comparer des copies de certificat de fin d'études des années 1920 aux performances accomplies, en 1996, par des élèves du même âge, ayant composé sur les mêmes sujets ¹². Cet exemple donne une bonne idée de la continuité qui caractérise, dans le long terme, les préoccupations historiques et les pratiques destinées à y répondre, et incite à relativiser la nouveauté et l'hétérogénéité de l'historiographie savante, par rapport à la curiosité historique qui habite, profondément, tous les acteurs de l'éducation, au moins depuis l'Époque moderne. L'importance de ce constat ne saurait être négligée, car il explique qu'encore aujourd'hui, ou aujourd'hui plus que jamais, l'intérêt pour cette histoire soit disséminé largement au-delà des institutions de recherche spécialisées. C'est, en tous cas, l'une des convictions qui fondent ou doivent fonder l'action d'un service historique en charge de l'éducation.

Histoire et culture de la décision

L'un des lieux communs les plus anciens concernant l'histoire est l'idée qu'elle est un *magister vitae*, parce qu'elle transmet les leçons de l'expérience. Cela vaut aussi pour les responsables du système éducatif, à partir du moment où celui-ci est devenu suffisamment massif et complexe pour que ces leçons de l'expérience puissent utilement éclairer le sens des décisions à prendre.

En France, cela commence à devenir le cas au lendemain de la Révolution et ce n'est pas un hasard si les bâtisseurs du système, au XIX^e siècle, ont été non seulement des lecteurs, mais aussi des auteurs ou des initiateurs d'ouvrages sur l'histoire de l'enseignement. Tel François Guizot, le futur ministre de l'Instruction publique, qui écrit, dès 1816, une histoire de l'instruction publique dans laquelle il tire des leçons pour l'avenir. Il sera suivi de hauts fonctionnaires ou responsables comme Ambroise Rendu, Octave Kilian, Charles Jourdain, Octave Gréard, Louis Liard, Fontaine de Resbecq, A. de Beauchamp, Ferdinand Buisson

ou Louis Maggiolo, d'autres, plus nombreux encore, écrivant souvenirs et mémoires afin de témoigner pour leurs successeurs et leur transmettre leur expérience ¹³.

Cette implication forte des hauts responsables s'estompera ensuite, notamment parce que la lourdeur de plus en plus écrasante du *mammouth* éducatif leur laissera moins de loisirs pour s'adonner à des activités de culture. Inversement, la prolifération même de l'administration et les temps morts qu'elle peut offrir entre l'exercice successif de deux fonctions contribue à y maintenir, globalement, un niveau d'activité historiographique non négligeable. On compte aujourd'hui plus d'un historien de l'éducation chez les Directeurs ou anciens Directeurs de ministères, Inspecteurs généraux, membres de cabinets ministériels ou hauts responsables de l'Éducation ¹⁴. Il est d'ailleurs significatif que les trois premiers responsables de la cellule préfigurant le Service d'histoire de l'éducation, entre 1970 et 1977, aient été trois Hauts fonctionnaires de l'Éducation.

Histoire et culture enseignante

On ne saurait réduire l'apparition de l'histoire savante de l'éducation, dans le courant du XIX^e siècle, à une fonction de production de connaissances à l'usage des gestionnaires et des décideurs. Un des grands objectifs des autorités alors en charge de l'Éducation a été de faire contribuer son histoire à la culture professionnelle des enseignants. Plus encore que le précédent, cet objectif a été largement corrélé avec la montée du rôle de l'État, et la fonctionnarisation des enseignants. Auparavant, le dévouement communal ou paroissial, ou le sentiment d'appartenance à une congrégation enseignante, suffisaient largement à structurer les habitus professionnels. Mais lorsque se crée un corps enseignant sous tutelle de l'État, l'histoire de l'éducation naissante est mise d'emblée au service de l'inculcation d'une nouvelle éthique professionnelle. D'où le primat donné alors, à côté de celle des institutions, à l'histoire des idées pédagogiques, jalonnée par les œuvres phares des " grands pédagogues " grecs, romains, humanistes ou philosophes, l'enseignement catholique proposant de son côté ses propres modèles. Cette histoire vise à sublimer la routine quotidienne du métier ; donnant aux enseignants un surmoi prestigieux, elle veut faire accéder les plus humbles instituteurs de village au rang d'artisans d'idéaux universels : l'Instruction, la Raison, le Progrès.

Cette promotion symbolique vise également à masquer la régression relative du statut socio-économique de l'enseignant, particulièrement du primaire. Avant que l'État enseignant ne s'affirme, les régents d'école, recrutés contractuellement par les communes, avaient en effet un double statut de fonctionnaires communaux et de membres d'une profession libérale, l'un et l'autre soumis aux lois du marché ; si les moins compétents, travaillant dans des petites communes, ne jouissaient que de faibles revenus (complétés par d'autres activités), les plus capables ou les plus expérimentés pouvaient atteindre une aisance tout à fait appréciable. La fonctionnarisation des enseignants va presque totalement niveler ces différences, sur le modèle de deux autres grandes institutions dont les membres jouissent d'une forte estime symbolique mais de revenus médiocres : l'armée et le clergé. Un des objectifs assignés à l'histoire de l'éducation au XIX^e siècle sera de faire accepter cette mutation au corps enseignant : et de fait, à la veille de la Première Guerre mondiale, c'est en France que le prestige symbolique des instituteurs a peut-être été le plus élevé de tous les pays occidentaux, alors même que, selon une enquête de l'époque, leur salaire arrivait à l'avant-dernier rang européen, juste avant le Monténégro.

La préhistoire comme l'histoire de l'historiographie de l'éducation mettent donc en évidence les liens fonctionnels privilégiés qu'elle a eus avec les autorités politiques et administratives qui étaient en charge de la fonction enseignante. L'intérêt que ces autorités lui ont porté s'est d'abord traduit dans des œuvres individuelles ou des opérations ponctuelles, dont ont été rappelés quelques exemples. Mais lorsque le système éducatif a eu atteint une masse critique, il a fini par confier à une institution permanente des missions de documentation et d'analyse dans ce domaine.

III - Vers un service historique de l'éducation

On peut faire remonter les prémices d'une institution publique, chargée de recherche sur l'éducation, au projet qu'en a conçu Marc-Antoine Jullien de Paris, le père de l'éducation comparée, au lendemain des guerres napoléoniennes. Et il est vrai que l'histoire, forme de comparatisme dans la diachronie, et l'éducation comparée *stricto sensu*, ont intimement partie liée : à partir du moment où l'on se propose d'analyser systématiquement, dans le temps et dans l'espace, un très grand nombre de données –et M.A. Jullien énumère plusieurs centaines de facteurs que la science de l'éducation doit prendre en compte- les forces individuelles d'un chercheur ne suffisent plus, et le travail de documentation et d'analyse doit devenir collectif. Comme l'écrit M.A. Jullien, dans une belle préfiguration de ce que pourraient être les vertus d'une recherche institutionnalisée et organisée, par opposition à la recherche académique, essentiellement individuelle : " Un homme isolé a beau concevoir des plans vastes et utiles : plus il ouvre une libre carrière à

l'activité de son esprit, plus il donne d'étendue à ses pensées, et plus il sent combien ses moyens personnels d'exécution sont insuffisants et disproportionnés à ses projets. Il est accablé par le double sentiment de sa faiblesse individuelle et de la brièveté de sa vie. Mais, s'il parvient à se combiner avec d'autres hommes, dont il ajoute les forces aux siennes, il acquiert une puissance d'action pour ainsi dire illimitée ; il agrandit la sphère de son existence ; il réalise en peu d'années, par une sorte de coalition d'efforts individuels, coordonnés aux siens, et dirigés vers un même but, des travaux qui auraient exigé l'emploi d'un vie entière, prolongée pendant plusieurs siècles. L'entreprise la plus disproportionnée aux forces d'un seul individu est facilement exécutée par le concours de plusieurs " ¹⁵.

On a pu voir dans cet appel de Jullien de Paris une préfiguration du Musée pédagogique et, de fait, la réunion systématique de documents d'ordre historique et comparatif, et leur mise à disposition pour les membres de l'Instruction publique, figurent explicitement dans les missions de cette institution, créée en 1879 par Jules Ferry et Ferdinand Buisson ¹⁶. Le " concours de plusieurs " est désormais rendu possible, au sein d'une institution stable qui se voit dotée de locaux, de moyens et de personnels. Il est à noter qu'à la même époque, de nombreux organismes analogues se créent dans le monde, ce qui témoigne que les États éducateurs naissants se posaient à peu près les mêmes problèmes, et leur apportaient à peu près les mêmes solutions. Mais parmi tous ses homologues, le Musée pédagogique fut un des rares à connaître un succès durable, sans doute parce qu'il s'inscrivait dans une tradition plus fortement ancrée qu'ailleurs, de service de l'État, ce dernier ne lui ménageant pas les moyens de fonctionner et de se développer. La bibliothèque du Musée pédagogique, qui devint rapidement l'une des plus riches du monde dans son genre, conserva jusque dans les années 1930 sa vocation initiale de réunir systématiquement une documentation pédagogique, statistique et institutionnelle accordant une large place à la littérature historique, française et étrangère.

On peut dire que plusieurs des fonctions actuellement assurées par le Service d'histoire de l'éducation le furent alors par le Musée pédagogique : établir des bibliographies systématiques de l'histoire de l'éducation française ; publier des répertoires historiques de la presse pédagogique (le directeur du Musée pédagogique en personne publia un tel répertoire, en 1889) ou des manuels scolaires (c'est Ferdinand Buisson qui publia, en 1886, un répertoire des ouvrages pédagogiques du XVI^e siècle) ; permettre une approche historique de la législation de l'Instruction publique par la constitution de recueils rétrospectifs (grâce aux ressources du Musée pédagogique, O. Gréard et A. de Beauchamp publièrent des recueils consacrés respectivement à l'Instruction primaire et à l'enseignement supérieur) ; rédiger des études monographiques qui pouvaient prendre place dans la collection " Mémoires et documents scolaires " ou dans la *Revue pédagogique*, éditée par le Musée pédagogique, et largement ouvertes aux travaux historiques ; concourir, enfin, à la sauvegarde et à la mise en valeur du patrimoine éducatif, notamment dans le domaine des productions écrites des élèves, des étudiants et des enseignants, auxquelles F. Buisson attachait une importance particulière, comme témoignages authentiques du fonctionnement de l'Instruction publique.

Cet ensemble de missions se trouvèrent ensuite progressivement diluées, pour deux raisons conjointes. La première tient à l' " explosion scolaire " que la France, comme tous les pays développés, connut dans les années 1950-1960. La croissance rapide des effectifs scolarisés dans le primaire, puis le secondaire et le supérieur, le recrutement massif d'enseignants pas toujours suffisamment formés, démultiplièrent la fonction proprement documentaire du Musée pédagogique, devenu Institut pédagogique national. L'accent fut alors mis sur la satisfaction des besoins immédiats du système éducatif, faisant passer au second plan la réflexion historique sur l'évolution du système. Depuis lors, ce dernier n'a d'ailleurs guère cessé de fonctionner dans l'urgence, plus que dans une durée consciente et maîtrisée.

En même temps, une histoire de l'éducation universitaire se mettait en place : histoire savante, plus critique, volontiers révisionniste de l'approche traditionnelle qui donnait la primauté à l'histoire des idées et des politiques éducatives, et qui était globalement teintée de progressisme républicain. Cette histoire savante se caractérisait aussi par une plus grande lourdeur d'écriture, due au maniement d'un nouvel arsenal démonstratif emprunté à d'autres sciences humaines, notamment la sociologie. Elle s'éloigna ainsi à la fois des thèmes et des publics qui avaient été les siens, et qui étaient essentiellement ceux de la formation, de la pédagogie, de l'enseignement et de son administration. A dire vrai, cette histoire traditionnelle resta et continue à être vivace puisque, quantitativement, elle représente une fraction très significative de ce qui peut s'écrire en histoire de l'éducation. En raison de la banalisation récente des pratiques de recherche universitaire, il s'est même produit un amalgame inédit entre les préoccupations pragmatiques très classiques de nombre d'historiens, et l'habillage savant qui orne leurs écrits. Mais globalement, cette histoire universitaire s'est essentiellement adressée à des pairs, français ou étrangers, s'éloignant d'une histoire soucieuse de répondre plus classiquement, en interne, aux problèmes, aux interrogations ou aux doutes des acteurs mêmes du système éducatif.

Entre le Ministère et l'Université : une structure floue (1970-1977)

C'est ce contexte qui a présidé à la naissance du Service d'histoire de l'éducation, en plusieurs étapes, dans les années 1970. Les années 1970-1977 sont, plus précisément, celles de la préhistoire du Service d'histoire de l'éducation, avant son organisation comme un véritable Service, au sein de l'Institut national de recherche pédagogique. L'expérience de ces années, les questions soulevées et les problèmes alors rencontrés, présentent encore un intérêt aujourd'hui, car ils témoignent du jeu de variations possibles dans l'institutionnalisation des rapports entre un ministère et un service chargé de sa mémoire et de son histoire.

Un arrêté du 6 juillet 1970 crée d'abord un poste de " Haut fonctionnaire chargé de l'histoire de l'éducation " en le confiant à un ancien Recteur, Maurice Bayen ¹⁷. La mission assignée à ce Haut fonctionnaire était triple : " Faire étudier et proposer au Ministre les mesures destinées à préserver la recherche et la conservation des documents utiles à l'histoire de l'éducation ; représenter le Ministre auprès de la Commission des Archives [cf. *infra*] et assurer la liaison avec la Direction des Archives de France ; exercer, auprès des universités, une mission d'animation tendant à promouvoir la recherche en histoire de l'éducation ". Ce Haut fonctionnaire s'entoura immédiatement d'une Commission permanente de spécialistes qui se réunit pendant deux ans avant d'être officialisée par l'arrêté du 5 juillet 1972, qui lui confiait les tâches de " faire établir et tenir à jour le bilan des études et recherches portant sur l'histoire de l'éducation ; procéder au recensement des chercheurs qui s'y consacrent ou y collaborent ; sauvegarder et rassembler les matériaux concernant ce sujet ; proposer au Ministre l'organisation de colloques, la réalisation de travaux et de publications et, d'une manière générale, toutes les mesures qui pourraient être jugées opportunes pour favoriser le développement de l'histoire de l'éducation ". La commission, qui se réunit au total treize fois entre mars 1971 et mars 1974, comptait vingt-cinq membres, dont quatorze universitaires (parmi lesquels Maurice Debesse, Alphonse Dupront, François Furet, Jacques Le Goff, Henri-Irénée Marrou, Jacques Ozouf et Antoine Prost), trois conservateurs d'archives, et huit hauts fonctionnaires.

Les missions assignées à cette structure, autant que les questions dont elle a effectivement débattu, montrent bien qu'elle était tournée davantage vers l'Université que vers le système éducatif proprement dit. Ainsi, le problème des archives fut abordé moins sous un angle patrimonial, celui de la sélection et de la mise en mémoire des archives courantes, que comme sources utiles à des recherches universitaires portant sur des périodes beaucoup plus reculées.

Il est vrai qu'une autre structure venait d'être plus spécifiquement créée à cet effet. L'arrêté du 13 juin 1969 avait mis sur pied une Commission permanente des archives de l'Éducation nationale. Présidée par un éminent historien, membre de l'Institut, Pierre Renouvin, elle était composée de vingt-huit membres, dont douze hauts fonctionnaires de l'Éducation, sept conservateurs d'archives et neuf universitaires (parmi lesquels Fernand Braudel et Ernest Labrousse). Elle avait pour mission d' " assurer la sauvegarde des documents qui pourraient porter témoignage des préoccupations de notre temps dans le domaine de l'enseignement ", devant, en particulier " provoquer les mesures nécessaires pour assurer cette sauvegarde dans tous les établissements publics d'enseignement ; veiller, en liaison avec le Haut fonctionnaire chargé de l'histoire de l'éducation, à la conservation de tous les documents produits par les services de l'administration centrale ; déterminer, par accord avec la direction des Archives de France, les conditions dans lesquelles les documents précités sont versés dans les dépôts publics d'archives ; définir une politique d'archives à l'intention de tous les établissements d'enseignement qui dépendent du ministère de l'Éducation nationale, ainsi que des associations ou mouvements qui collaborent à l'œuvre de ce ministère ".

Cette Commission des archives conduisit un travail effectif de réflexion et de conseil auprès d'une autre structure qui était, pour sa part, directement en charge des problèmes de classement, de conservation et d'inventaire des archives produites par le Ministère : la Mission des Archives du ministère de l'Éducation nationale. Créée en 1954, cette Mission dépendait, et dépend toujours, à la fois de l'Administration centrale du Ministère, à laquelle elle appartient, et de la direction des Archives de France du Ministère de la Culture. Le travail de réflexion conjoint entre la Commission des archives et la Mission aboutit notamment à la publication de l'importante circulaire du 28 avril 1970, qui prévoyait ou précisait les modalités de conservation et de versement aux Archives publiques de tous les documents émanant des établissements d'enseignement primaire, secondaire et supérieur, ainsi que des rectorats et des inspections académiques ¹⁸.

Quant aux thèmes ou domaines auxquels le Haut fonctionnaire et la Commission permanente de l'histoire de l'éducation décidèrent de s'intéresser, ils concernaient prioritairement l'histoire des universités médiévales et, dans une moindre mesure, celle des collèges à l'Époque moderne, l'accent étant mis sur l'inventaire de la bibliographie et des sources. Ce choix était pour le moins paradoxal : il correspondait bien aux points traditionnellement forts de la recherche universitaire, ou ceux qui étaient en voie d'émergence, telle la sociologie des maîtres et des étudiants. Mais les périodes retenues étaient précisément celles qui étaient le moins susceptibles d'intéresser l'institution scolaire actuelle, et de rencontrer l'intérêt de ses acteurs. Quoique non dénué de moyens propres –sept emplois permanents en 1974, et quelques dizaines de milliers de francs de crédits-, le Haut fonctionnaire devait ainsi s'en remettre aux priorités définies par les

universitaires, pour beaucoup prestigieux, qui composaient la Commission permanente. Et ceux-ci avaient, très normalement, le souci de faire converger les moyens de la Mission historique avec leurs propres centres d'intérêts, essentiellement définis en fonction des seuls paradigmes de la recherche. La structure historique ainsi créée se trouvait donc pilotée par une fraction seulement de la demande : celle de la recherche universitaire, d'ailleurs limitée à la recherche historique *stricto sensu*, puisqu'à l'exception de M. Debesse, tous les autres universitaires étaient historiens, avec une très forte sur-représentation des historiens des époques médiévale et moderne : dans une Commission de vingt-cinq membres, J. Ozouf et A. Prost étaient seuls à représenter l'histoire de l'éducation contemporaine.

Parmi tous les projets imaginés par le Haut fonctionnaire et la Commission, les réalisations furent relativement réduites. Elles consistèrent notamment dans la mise en chantier d'un inventaire des sources de l'Université d'Orléans au Moyen Âge ¹⁹. Une documentation fut également réunie sur l'histoire de l'éducation physique et sur l'Orientation professionnelle, tandis qu'était initié un répertoire des collèges français de l'Ancien Régime : cette dernière opération est la seule dont le Service d'histoire de l'éducation assurera la continuité après 1977. Fut aussi dressé un premier état de l'histoire de l'éducation dans les universités françaises : enseignements prodigués, maîtrises et thèses en cours : il en ressortait qu'en 1972, une cinquantaine d'universitaires dirigeaient, régulièrement ou occasionnellement, des recherches en histoire de l'éducation et de l'enseignement, ou étaient eux-mêmes engagés dans des travaux de recherche dans ce domaine. Ce chiffre traduisait bien l'émergence, dès cette époque, d'un nouveau secteur de recherche universitaire, et cela, alors même que la montée en puissance des sciences de l'éducation, et celle des recherches en didactique historique des différentes disciplines, étaient encore loin d'avoir commencé à faire sentir leurs effets ²⁰.

En 1974, les décès du Haut fonctionnaire puis de son successeur, ancien directeur du ministère, laissèrent la cellule historique en situation de déshérence. Le ministre de l'époque, René Haby, chargea Guy Caplat, Inspecteur général de l'administration de l'Éducation nationale, ancien sous-directeur au ministère, de rédiger un rapport sur la situation et de formuler des propositions. Quatre hypothèses furent avancées, qu'il n'est pas sans intérêt de rappeler puisque, d'une certaine façon, c'est entre elles qu'oscille nécessairement la réflexion de tout ministère soucieux d'entretenir une structure de mémoire et d'histoire.

La première était le maintien du *statu quo*, en changeant l'appellation de " Haut fonctionnaire " par celle de " Service " ou de " Mission d'histoire de l'éducation ", attribuée à la cellule qu'il dirigeait. Attacher une appellation à un Service, et non plus à un homme, permettrait une plus grande continuité dans l'exécution de ses missions. Ce Service continuerait à dépendre directement du Cabinet du Ministre, ce qui permettrait, entre autres, une coopération avec la Mission des Archives, également dépendante –pour partie- du Cabinet. La seconde, plus ambitieuse, consistait à regrouper la cellule historique et la Mission des Archives au sein d'un " Service historique de l'éducation " sur le modèle du Service historique des Armées. Ce dernier présente en effet la particularité –et cela depuis l'Ancien Régime- de conserver les archives de son propre ministère, par une mesure dérogatoire au régime général des Archives, qui n'admet que deux autres exceptions : les Affaires étrangères et le Conseil d'État. Fort de 150 personnes à l'époque, le Service historique des Armées présentait –et présente toujours- la particularité d'avoir une importante activité historique, incluant la rédaction d'instruments de travail destinés aux chercheurs, universitaires ou amateurs. La troisième hypothèse consistait à rattacher la cellule historique à l'Institut national de recherche et de documentation pédagogique, successeur de l'Institut pédagogique national, soit dans un département de recherche pédagogique, soit dans un département de documentation. La dernière, enfin, consistait à créer un " Comité des travaux historiques de l'éducation ", simple cellule de réflexion et d'organisation chargée de préparer des programmes de recherches financés par le CNRS, sur le modèle alors en vigueur des " Actions thématiques programmées ".

C'est la troisième hypothèse qui fut retenue, en 1977, par création d'un Service d'histoire de l'éducation au sein du " Département de la recherche historique, documentaire et comparée ", lui-même créé dans l'Institut national de recherche pédagogique né l'année précédente d'une scission avec l'INRDP. Le directeur du Département était l'Inspecteur général même qui avait rédigé le rapport de 1974, le chef du Service d'histoire de l'éducation étant l'auteur de ces lignes, alors professeur agrégé d'histoire. Depuis 1977, la structure du Service d'histoire de l'éducation est restée immuable, malgré plusieurs réorganisations de l'INRP, le seul événement nouveau étant le statut de laboratoire associé au CNRS qu'il a acquis en 1989, par décision du Comité national de cet organisme (dans sa section : Histoire moderne et contemporaine), au vu de la qualité de son programme et de ses travaux.

Ainsi, parmi les différentes options expérimentées ou envisagées entre 1970 et 1976, le choix de 1977 en excluait finalement deux, pour des raisons qu'il convient d'évoquer. L'une était l'hypothèse d'une simple agence de moyens, finançant des programmes de recherche universitaires. Il est en effet apparu, dès la fin des années 1970, que l'objectif de " promouvoir " la recherche en éducation, assigné à la cellule historique en 1970, ne devait pas ou plus être interprété dans le sens d'un encouragement à donner à un domaine de

recherche qui aurait été déficitaire : ce n'était déjà plus le cas à l'époque, et ça l'est de moins en moins chaque année. Il s'agissait plutôt d'aider une population de chercheurs, professionnels ou amateurs, spontanément très active, à travailler dans les meilleures conditions possibles, en élaborant pour eux des instruments de recherche d'intérêt à la fois documentaire et méthodologique. Or, l'élaboration de ces instruments de travail ne pouvait, sauf exceptions, être sous-traitée, car il n'entre pas dans la tradition des universitaires français de se consacrer à ce genre de travaux, qui ne confèrent qu'un prestige symbolique réduit ²¹. Il convenait donc que le Service fût un véritable centre de production historique, organisé pour pouvoir conduire, dans le long terme, un programme d'activités qui lui fût spécifique.

L'autre option qui fut récusée était celle du Service articulant organiquement une activité historique avec la conservation d'archives ou de ressources documentaires, sur le modèle du Service historique des Armées. A dire vrai, la continuité et la cohérence des choix apparaissent ici moins clairement que dans le cas précédent. Des articulations entre les activités du Service d'histoire de l'éducation, celles de la Bibliothèque de l'INRP (qui possède un important fond patrimonial, incluant quelques archives) et le Musée national de l'Éducation (implanté à Rouen mais dépendant de l'INRP, et qui, parmi des fonds d'une très grande richesse, possède également des archives) furent esquissées entre 1977 et 1980, puis de 1990 à aujourd'hui par création d'un " Département Mémoire de l'éducation " regroupant Service d'histoire de l'éducation, Bibliothèque et Musée, mais d'une façon peu concluante. Aucun lien organique n'a jamais existé, par ailleurs, entre le Service d'histoire de l'éducation et la Mission des Archives du Ministère, qui effectue un travail technique d'archivage et de classement.

A l'expérience, cette absence d'articulation apparaît comme plutôt bénéfique. Il existe en effet un sérieux danger à articuler organiquement recherche et documentation de recherche, d'une part, et des gisements documentaires institutionnellement définis (fonds d'archives, de livres, d'objets muséographiques), d'autre part, car les logiques en jeu ne sont pas les mêmes. Un centre ou un organisme de conservation a pour vocation première de constituer des fonds cohérents dans un champ circonscrit, de mettre en valeur son patrimoine, d'en faire éventuellement ressortir les " trésors ", d'en faciliter l'accès aux chercheurs et aux amateurs. Le concept, appelé à s'étendre en raison des possibilités offertes par l'informatique, d'inventaires ou de catalogues collectifs, ne constitue qu'une extension et une systématisation de cette vocation. La production d'instruments de recherche historique, en revanche, est plus proche de la logique même de la recherche, pour laquelle les sources sont le moyen, non la fin de l'enquête. Le recours aux sources, d'archives ou bibliographiques, se recompose perpétuellement en fonction des problématiques particulières de chaque chercheur et des paradigmes généraux de sa discipline (ou des disciplines voisines). Comme la recherche elle-même, l'instrument de recherche part ou doit donc partir d'une ou plusieurs problématiques, même implicites, s'il veut répondre aux questions que se posent effectivement les chercheurs ²².

Ceci est particulièrement vrai pour l'histoire de l'éducation, dont l'objet touche à des domaines si variés de la vie sociale –l'économie, la technique, la littérature, la culture, la science, la pédagogie...- que l'étude que l'on peut en faire participe nécessairement d'un croisement d'approches, et donc de sources, presque infini. Les archives et fonds documentaires spécialisés –archives de l'enseignement, musées de l'école, bibliothèques pédagogiques- constituent naturellement des noyaux durs pour la recherche en éducation, qui doit cependant rester attentive à comprendre son objet par l'analyse de son contexte global. C'est cette dimension transversale, multiréférencielle, polyvalente qui caractérise le programme d'activité du Service d'histoire de l'éducation depuis 1977 ; il s'efforce de prendre en compte à la fois la complexité de son objet d'étude et la diversité de ceux qui s'y intéressent, le souci de l'utilisateur étant fondamental pour un laboratoire qui se veut de service public.

IV - Service historique, service public

Le programme d'activités du Service d'histoire de l'éducation s'est construit dans une interaction forte entre deux préoccupations. La première est d'éclairer le rôle joué par son administration de tutelle dans l'histoire de l'éducation, tout en relativisant ce rôle par la prise en compte des autres acteurs ayant concouru à la définition des politiques et des pratiques éducatives. Il y a ici une contradiction relative entre la fonction de mémoire institutionnelle, qui justifie l'existence et le financement d'un service historique, et l'exigence scientifique, qui conduit à ne pas circonscrire un champ de recherche comme l'éducation à l'intérieur de frontières instituées, d'autant moins pertinentes qu'on se place dans la longue durée. Le programme du Service d'histoire de l'éducation s'est efforcé de garder un juste équilibre entre ces deux contraintes, l'une et l'autre légitimes dans son genre.

La seconde préoccupation est de l'ordre de la définition du public qu'on se donne, et de la nature des services qu'on souhaite lui rendre. La demande potentielle d'histoire étant multiforme, l'historien soucieux de jouer le rôle social qui justifie la fonction historique même, peut trouver une assez large gamme d'interlocuteurs. Or, il est apparu que l'administration de tutelle du Service d'histoire de l'éducation ne

constituait pas l'instance la plus pertinente pour orienter les priorités de son programme. Ce qui la caractérise aujourd'hui est, on l'a dit, l'urgence permanente dans laquelle elle travaille, et la rotation relativement rapide de ses plus hauts responsables ; deux raisons qui la conduisent à ne pas pouvoir s'intéresser de très près à la politique d'un service historique, qui s'inscrit nécessairement dans le long terme.

Pratiquement, l'expérience montre que les appels directs du Ministère au Service d'histoire de l'éducation sont rentrés depuis vingt ans dans l'une des trois catégories suivantes. D'abord, la participation à des commémorations : Centenaire des lois de Jules Ferry (1981), Centenaire de l'enseignement technique (1987), Bicentenaire de la Révolution française (1989), dixième anniversaire de la mort du ministre Christian Beullac (1996), Cent-cinquantième de l'enseignement agricole (1998), et vraisemblablement, dans un avenir proche, bicentenaire de la création des lycées et de l'Inspection générale (2002)²³. Le Service d'histoire de l'éducation s'est également impliqué activement dans la commémoration de quelques institutions de rayonnement national, telle l'École polytechnique (1993) ou l'École de l'Artillerie et du Génie (1995), qui ne dépendent pas du Ministère de l'Éducation nationale.

Un second type d'interlocution a revêtu la forme d'informations ou d'éclairages historiques ponctuellement demandés par le Ministre, son cabinet ou telle direction du Ministère, sur des thèmes ou des questions à l'ordre du jour (statut du manuel scolaire, citoyenneté, enseignement de diverses disciplines, statistiques de concours ou d'examen, origine d'institutions diverses) ; ce genre de demandes est relativement peu fréquent, et pour ainsi dire anecdotique. Enfin, et plus significativement, quelques occasions ont été trouvées d'un véritable travail en partenariat entre le Ministère et le Service d'histoire de l'éducation. Le plus exemplaire est sans doute celui qui a concerné la comparaison historique des performances des élèves. Dans ce cas, l'impulsion a été donnée par le Service d'histoire de l'éducation, qui a publié dès la fin des années 1980 une série de travaux analysant finement les performances scolaires d'élèves au XVIII^e et au XIX^e siècles²⁴. La Direction de l'Évaluation et de la Prospective du Ministère, intéressée par les résultats, passa commande au Service d'histoire de l'éducation d'un inventaire d'autres sources disponibles ; mise ainsi sur la piste d'un lot important de copies de certificat d'études des années 1920, elle a fait repasser cet examen à plusieurs milliers d'élèves en 1996, en comparant terme à terme les performances des deux populations concernées²⁵. Enfin, le Service d'histoire de l'éducation vient de reprendre ce double corpus pour se livrer à une analyse plus fine des performances des élèves, plus particulièrement dans l'exercice de la rédaction, et peut-être ultérieurement dans celui du calcul. On notera qu'un partenariat de ce genre se situe dans la longue durée, l'élément stable étant en l'occurrence, non le Ministère, mais le Service d'histoire de l'éducation, dont l'existence constitue, en elle-même, un facteur de mémoire, même courte, pour sa tutelle.

Globalement, la prise en compte d'une demande ministérielle s'est traduite dans les priorités que le Service d'histoire de l'éducation a lui-même définies par arbitrage avec d'autres priorités, scientifiques et institutionnelles, l'ensemble de son programme étant régulièrement examiné par le Conseil d'administration de l'INRP, où le Ministère dispose, directement ou indirectement, de la moitié des sièges, et qui est l'instance statutairement chargée d'arrêter la politique de l'organisme d'appartenance du Service d'histoire de l'éducation ; quant à l'évaluation proprement scientifique du programme, elle est faite à la fois par le Conseil scientifique de l'INRP et, tous les quatre ans, par le Comité national du CNRS. On évoquera ici ce programme du seul point de vue des réponses qu'il entend apporter à la question de la documentation et des sources, et de leurs rapports avec la mémoire d'une administration d'État.

La question des sources est essentielle à l'histoire de l'éducation, pas seulement parce qu'elles servent à documenter le propos de l'historien –comme le voudrait la conception un peu naïve du métier que s'en font ceux qui ne lui appartiennent pas- mais parce que, plus fondamentalement encore, les questions que se pose concrètement l'historien sont conditionnées par le type de sources dont il connaît l'existence, apprécie la disponibilité et l'accessibilité, et imagine, *a priori*, l'usage qu'il pourra en faire. Il existe un rapport dialectique entre sources et problématiques, les premières nourrissant les secondes, les secondes permettant d'"inventer" les premières. C'est ce qui explique l'attention particulière portée par l'historien aux sources d'archives, par rapport à la documentation imprimée : les archives sont souvent seules à permettre d'aller au-delà des discours, des normes, des projets, des idéaux tels qu'ils s'expriment dans les textes officiels, les traités, les manuels ; elles constituent une voie d'accès privilégiée aux singularités, aux hésitations, aux écarts, aux contradictions dont la vie sociale est faite, par-delà les normes et les régularités que les institutions s'efforcent d'y introduire. Le travail sur archives est donc constitutif de l'idée que se fait l'historien de l'éducation de l'intelligibilité même des faits qu'il étudie²⁶.

Plus précisément, si le Service d'histoire de l'éducation a retenu comme prioritaire l'élaboration de grands instruments de travail et de recherche, c'est dans une perspective à la fois documentaire –permettre à tous les chercheurs d'avoir accès à des sources massives, dispersées ou méconnues- et méthodologique :

contribuer à ancrer l'histoire de l'éducation dans des problématiques plus larges que celles qui sont à la portée d'un chercheur individuel : par-delà l'histoire des idées –que la lecture de quelques grands textes peut suffire à documenter- ou l'étude monographique –dont les sources sont souvent concentrées en un même lieu-, les grands guides de sources, fruits d'une élaboration collective dans la durée, doivent permettre ensuite à chaque chercheur, comme le disait Jullien de Paris, d' " ouvrir une libre carrière à l'activité de son esprit, et de donner plus d'étendue à ses pensées " ; donc, en définitive, d'écrire une histoire plus inventive, plus juste et plus vraie.

La majeure partie des activités du Service d'histoire de l'éducation visent à permettre aux chercheurs une maîtrise des sources de l'histoire des institutions scolaires au sens large, du Ministère à l'établissement d'enseignement. L'objectif est, dans tous les cas, de faciliter une approche systématique et exhaustive des sources considérées. Ainsi, en allant du sommet vers la base de l'institution, le Service d'histoire de l'éducation a entrepris un vaste recueil d'*archives orales* auprès des grands acteurs des politiques éducatives depuis 1945 : plus de 80 interviews ont déjà été réalisées, auprès d'anciens premiers ministres, ministres, membres de cabinets, directeurs de l'administration centrale, recteurs, inspecteurs généraux, mais aussi syndicalistes ou responsables de l'Enseignement catholique. Ce type d'archives orales, très lourdes à constituer puis à transcrire, constitue une tâche classique des services historiques (de l'Armée et de l'Économie, notamment). Elles permettent de mieux comprendre ce qui n'apparaît pas dans les textes écrits, qui donnent les décisions prises, mais ne disent rien, ou peu de choses, sur la façon dont, en amont, ces décisions ont été discutées par arbitrage entre des objectifs et des intérêts contradictoires ²⁷.

Aux côtés du ministre, l'*inspection générale* constitue, depuis 1802, son " œil toujours ouvert " sur l'Instruction publique. L'approche retenue a ici été double : pour éclairer l'histoire, fort complexe, de ce corps et de son rôle, dans ses ramifications successives et les avatars de ses attributions, on a constitué un dictionnaire biographique de l'ensemble de ses membres par compilation de toutes les sources, manuscrites et imprimées, disponibles ; a également été établi un répertoire des rapports que ces inspecteurs ont rédigés sur les enseignements primaire, secondaire et supérieur au XIX^e siècle, rapports qui totalisent, aux Archives nationales, plusieurs milliers d'articles ²⁸.

Les *lois*, décrets, arrêtés et circulaires constituent, pour l'historien de l'enseignement contemporain, une source essentielle ; cette source est d'un accès relativement aisé puisque, depuis près de deux siècles, l'essentiel –mais non la totalité- en est publié dans un Bulletin édité par le ministère. Mais la masse même de cette publication en rend la consultation systématique ardue, voire dissuasive pour le chercheur pressé : elle compte en effet plusieurs centaines de pages par an, rien que pour l'Instruction publique, au XIX^e siècle, et plusieurs milliers de nos jours. Le Service d'histoire de l'éducation a donc –en reprenant la tradition du Musée pédagogique il y a un siècle- constitué des recueils rétrospectifs de textes officiels, raisonnés, introduits, annotés et indexés, qui permettent de balayer, dans leur continuité, l'enseignement d'une discipline, d'un niveau ou d'une filière, depuis la création du Ministère de l'Instruction publique ou des administrations qui s'y sont fondues. A ce jour, des recueils ont été consacrés à l'école maternelle, l'enseignement du français, l'enseignement technique et commercial, l'enseignement agricole, l'enseignement des sciences, et aux manuels scolaires ²⁹. D'autres recueils sont en cours d'élaboration, notamment sur l'enseignement de l'histoire, celui de la philosophie et sur le statut des personnels de l'enseignement.

En s'éloignant du ministère et de la réglementation qui en émane, l'historien s'approche de l'enseignement tel qu'il se dispense et se reçoit effectivement sur le terrain. Deux approches ont été ici privilégiées.

La première porte sur ce media pédagogique de masse qu'est le manuel scolaire : quelque cent mille titres différents publiés de la Révolution à nos jours, totalisant quatre cent mille éditions. Transversal à toutes les disciplines et tous les niveaux d'enseignement, le manuel scolaire reflète à la fois les programmes définis par l'État, et le contenu que leur donnent plus précisément des auteurs, enseignants ou inspecteurs, eux-mêmes à la fois fonctionnaires de l'État et personnes privées, puisqu'en tant qu'auteurs ou directeurs de collections, elles sont rémunérées par des éditeurs totalement indépendants de l'administration. Le manuel scolaire est donc une source de nature à la fois publique et privée, institutionnelle et commerciale, ce qui en fait un media particulièrement intéressant à analyser, comme reflet et outil de la culture scolaire et de son évolution. Le programme " Emmanuelle ", incluant une banque de données riche aujourd'hui de 23 000 références, a été mis sur pied, dès le début des années 1980, pour recenser la totalité du corpus des manuels, indexer les différents paramètres de cette production, et jeter les bases d'une prosopographie collective de tous ses acteurs : éditeurs, imprimeurs, auteurs, illustrateurs, responsables de collections ³⁰.

L'autre unité d'analyse privilégiée par le Service d'histoire de l'éducation est l'établissement scolaire. L'approche monographique de l'établissement est, on l'a vu, fort ancienne puisque des annales de collèges ou des histoires d'universités s'écrivaient déjà au XVII^e siècle, pour le moins. Elle s'est ensuite banalisée au

XIX^e siècle, et reste vivace aujourd'hui. Pour abondante et utile qu'elle soit, cette littérature souffre cependant, fréquemment, d'un vice fondamental : son absence d'insertion dans un contexte plus général, régional ou national –voire même, simplement, local- et de confrontation avec l'histoire des établissements analogues, concurrents ou complémentaires, avec lesquels chaque établissement forme un réseau de fait. Chacun des établissements qui le constituent représente la plus petite unité institutionnelle observable. C'est une instance, non seulement d'exécution ou d'application, mais aussi de traduction et d'arbitrage entre les différents acteurs et facteurs de l'éducation : les familles et leurs enfants, les enseignants, le milieu socio-culturel et économique ambiant. L'étude collective des établissements peut seule révéler les situations de complémentarité ou de concurrence dans lesquelles chaque établissement se trouve par rapport à tous les autres, publics ou privés, dans un bassin de scolarisation donné, d'échelle locale, régionale, voire nationale ou internationale, selon le cas ³¹.

C'est pour dresser, pour la première fois, la carte de ce réseau, que le Service d'histoire de l'éducation a lancé une série de programmes reposant sur des inventaires d'établissements, systématiquement menés au travers des sources multiples émanant des autorités nationales ou locales, et des établissements eux-mêmes. Ce repérage se prolonge par le relevé systématique d'informations relatives à la vie matérielle de l'établissement (bâtiments, financements...), aux effectifs d'enseignants et d'élèves, au contenu et à l'organisation des cours. Le premier programme, engagé dès les années 1970, portait sur les collèges de l'Ancien Régime (près d'un millier d'établissements répertoriés) ³²; le second, commencé au début des années 1990, vise à recenser tous les établissements ayant dispensé un enseignement ou une formation technique ou professionnelle, dans les secteurs industriel, agricole ou tertiaire, de la Révolution à la Seconde Guerre mondiale. Menée à l'aide de correspondants départementaux, cette recherche a d'ores et déjà rassemblé des informations sur plusieurs milliers d'établissements ³³. Plus récemment, un travail analogue a été lancé sur les établissements d'enseignement privés dans la région parisienne, du XVIII^e siècle à la III^e République, tandis qu'un inventaire des archives conservées dans les anciennes écoles primaires est entrepris, en partenariat avec les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) volontaires ³⁴. Enfin, est en cours une reprise systématique des données de l'enquête menée en 1833 par Guizot sur l'état de l'enseignement primaire, et dont l'unité d'observation était déjà l'établissement scolaire. Par-delà quelques différences d'objectifs et de méthodes, justifiées par leur sujet, tous ces programmes ont pour point commun de s'attacher à rendre compte, d'une façon aussi exhaustive et systématique que possible, du fonctionnement réel de l'enseignement dans les établissements mêmes où il se dispense, la perspective étant aussi, en cumulant ces données, d'opérer une " pesée globale " de l'offre et de la demande d'éducation à l'échelle du pays, ou de chacune de ses régions.

Au total, le Service d'histoire de l'éducation consacre aux institutions éducatives publiques une attention privilégiée, qui n'exclut ni les ministres, ni le plus modeste des établissements scolaires. En ce sens, il est bien dans son rôle de Service historique attaché à un Ministère pour en gérer la mémoire. Mais au-delà, la démarche historique le conduit nécessairement à avoir une vision plus large de l'éducation et de ses acteurs, et des innombrables initiatives privées qui n'ont cessé, et ne cessent pas encore aujourd'hui, de s'y déployer. C'est pourquoi une part significative de son programme d'activités vise à créer des instruments de travail et d'analyse permettant de briser les cadres institutionnels dans lesquels se contient trop naturellement l'histoire de l'éducation, depuis que l'État en est devenu l'acteur principal, le principal producteur de sources et le principal pourvoyeur de ressources permettant d'en écrire l'histoire.

Parmi ces instruments de travail à finalité documentaire et méthodologique, le principal est d'ordre bibliographique. Faire la bibliographie de son sujet est, pour le chercheur en histoire de l'éducation, une tâche d'autant plus ardue que les approches thématiques et disciplinaires dont celle-ci peut être l'objet sont presque infinies. Dès la fin des années 1970, le Service d'histoire de l'éducation a donc entrepris de constituer une bibliographie rétrospective et courante de l'histoire de l'éducation française, qui contient aujourd'hui quelque 60 000 références, et s'accroît de 2000 nouvelles notices par an. Véritable observatoire de la discipline, cette bibliographie couvre aussi bien l'éducation formelle qu'informelle, les enseignements scolaires ou professionnels que la socialisation des enfants et des jeunes³⁵. Elle est aujourd'hui de consultation obligée pour toute recherche, une réflexion étant engagée sur sa transformation en banque de données informatisée.

Un autre instrument se veut un observatoire global du mouvement social à l'œuvre dans l'éducation : le répertoire de tous les journaux périodiques s'étant intéressé à ce champ depuis le XVIII^e siècle. Cette presse d'éducation est extraordinairement abondante puisque le Service d'histoire de l'éducation y a recensé plus de 30 000 titres différents. Émanant d'individus, d'associations, d'institutions ou d'administrations les plus diverses, ils constituent une source privilégiée permettant d'aborder un thème éducatif quelconque en s'affranchissant des barrières et frontières suggérées ou imposées par les seules sources d'origine institutionnelle : l'enseignement du français ou de l'histoire, par exemple, peut être analysé, grâce à un

répertoire de ce genre, dans un cadre scolaire, mais aussi familial, professionnel, syndical, militant, etc ³⁶.

La présentation des grands instruments de travail ci-dessus évoqués n'épuise pas l'activité du Service d'histoire de l'éducation, qui s'exerce également dans la formation, l'accueil, les relations internationales, l'édition et la recherche plus classiquement académique ³⁷. Mais ce sont eux qui structurent son programme d'activité dans le long terme, et justifient son existence en interlocution avec trois grands partenaires : le Ministère de tutelle, la communauté scientifique, et l'ensemble des acteurs de l'enseignement et de la formation.

Par rapport à ses homologues du " Club des comités d'histoire ", le Service d'histoire de l'éducation consacre une place sensiblement moins importante à l'histoire de son administration de tutelle qu'à celle des acteurs mêmes de l'institution et de leurs pratiques. C'est pourquoi, par exemple, un thème dominant de son programme est celui de l'histoire des disciplines scolaires, c'est-à-dire des contenus, des méthodes, des outils et des résultats de l'enseignement ³⁸. Cette priorité tient à un paradoxe souvent souligné : le système d'éducation publique, tel qu'il s'est constitué en France depuis deux siècles, est centralisé et rigide dans la définition des programmes et la gestion des personnels, mais laisse à ces mêmes personnels, dans l'exercice quotidien de leur enseignement, une liberté d'action digne, à certains égards, des professions libérales. En éducation, et c'est là une spécificité assez forte du ministère qui en a la charge, les décideurs sont, de fait, innombrables, aussi bien dans l'institution qu'au dehors. C'est pourquoi, par-delà l'attention accordée au rôle spécifiquement joué par l'État enseignant, le programme d'un Service historique doit être, dans une perspective véritablement sociale et culturelle, de créer des outils permettant de mieux comprendre l'histoire d'une institution qui, avant d'être celle de la République, a été et demeure celle de tous les Français.

Notes

1 Sur le concept d'ingénierie historique, on se reportera aux articles de Guy Thuillier ou Jacques Caritey, notamment " Pour une théorie de l'ingénierie historique ", *Études et documents*, t. VIII, 1996, pp. 599-617 et " Pour une théorie de la communication en histoire ", *Revue administrative*, n° 298, 1997, pp. 463-470. Successivement membre de divers cabinets ministériels et historien, G. Thuillier a joué un rôle important dans la création de plusieurs des comités d'histoire qui se sont créés depuis 1970.

² Sur les raisons et les circonstances de ce passage, voir les contributions de H. Michel, E. Lisle et F. Bédarida dans : *Histoire du temps présent. Journées d'études des correspondants départementaux, 28-29 novembre 1980*. CNRS, 1981, pp. 4-18.

³ Un annuaire en est actuellement sous presse. Il sera disponible gracieusement auprès du Secrétariat du Club : 19, rue de Constantine, 75007 Paris. L'actuelle secrétaire est Florence Descamps, maître de conférences à l'École pratique des hautes études (IV^e section).

⁴ Sur ce dernier, voir un bilan récent de J. CARITEY : " le Comité pour l'histoire économique et financière de la France de 1987 à 1997 ", *Revue administrative*, n° 298, 1997, pp. 425-430. On trouvera une présentation très détaillée de l'activité du Service d'histoire de l'éducation depuis dix ans dans les quatre rapports scientifiques qu'il a élaborés pour le CNRS : *Rapport 1989-1992*, 1992, 110 p. ; *Rapport 1992-1994. Suivi d'indicateurs de bilan*, 1994, 108 p. ; *Rapport 1992-1996*, 1996, 160 p. ; *Rapport 1996-1998. Suivi d'indicateurs de bilan*, 1998, à paraître. Ces rapports peuvent être envoyés gracieusement, sur simple demande. Un bilan plus succinct de l'activité des principaux comités d'histoire est donné chaque année dans le *Bulletin de l'Association pour l'histoire de l'Administration française* ; le N° 18 de ce bulletin (1996-1997, 80 p.) en présente une douzaine.

⁵ A. BAUDANT : *Pont-à-Mousson (1918-1939), stratégies industrielles d'une dynastie lorraine*. Paris, 1980, et J.P. DAVIET : *Un destin international. La Compagnie de Saint-Gobain de 1830 à 1939*. Paris, 1988, 704 p. ; *Id.* : *Une multinationale à la française. Saint-Gobain, 1665-1989*. Paris, 1989, 334 p. Une réflexion générale sur la notion dans M. THÉVENET : *La culture d'entreprise*. Paris, 1993, 128 p.

⁶ Comme l'ont montré J.N. LUC : *La Statistique de l'enseignement primaire, XIX^e-XX^e siècles. Politique et mode d'emploi*. INRP et Économica, 1985, 244 p. et J.P. BRIAND, J.M. CHAPOULIE, F. HUGUET, J.N. LUC et A. PROST : *L'enseignement primaire et ses extensions, XIX^e-XX^e siècles. Annuaire statistique*. INRP et Économica, 1986, 260 p.

⁷ A. FILLON : *Louis Simon, villageois de l'ancienne France*. Rennes, 1996, 342 p. ; F. FURET, J. OZOUF : *Lire et écrire. L'alphabétisation des Français de Calvin à Jules Ferry*. Paris, 1997, 2 vol.

⁸ R. RÉMOND : " Pourquoi notre société veut-elle une histoire du temps présent ? " in : *Histoire du temps présent...*,

op. cit., pp. 19-24.

⁹ Le village de Boudry, patrie du révolutionnaire Jean-Paul Marat.

¹⁰ A. CHERVEL : *L'enseignement du français dans les lycées et collèges. Textes officiels*, t. 1, INRP, à paraître.

¹¹ Durant ces décennies, des séries importantes de copies d'examens et concours ont été reliées et conservées au Musée pédagogique, d'autres versées aux Archives nationales.

¹² Cf. *infra*.

¹³ P. GERBOD : " Les historiens de l'enseignement en France au XIX^e siècle ". *Histoire de l'éducation*, mai 1985, pp. 3-16.

¹⁴ Ainsi, ont été soutenues dans les dernières années par divers hauts responsables de l'Éducation, des thèses sur la pédagogie romaine, la pédagogie de Rousseau, la politique de Guizot, l'histoire de l'inspection primaire, l'histoire de la formation professionnelle, l'histoire du ministère de J.P. Chevènement, etc. En revanche, on constate que les ministres en exercice préfèrent écrire des ouvrages sur des sujets nettement plus distanciés : Henri IV (François Bayrou) ou Dieu (Claude Allègre).

¹⁵ M.A. JULLIEN DE PARIS : *Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'éducation comparée*. Paris, 1817, p. 14.

¹⁶ J. MAJALUT : *Le Musée pédagogique. Origines et fondation (1872-1879)*, CNDP, 1978 ; R. GUILLEMOTEAU : *Du Musée pédagogique à l'IPN (1879-1956)*, CNDP, 1979. P. CASPARD : " Musée pédagogique " in J. JULLIARD, M. WINOCK (Dir.) : *Dictionnaire des intellectuels français*. Paris, 1996, pp. 819-821.

¹⁷ L'histoire de cette période est retracée essentiellement à partir de G. CAPLAT : *Le Haut-fonctionnaire chargé de l'histoire de l'éducation. Bilan des activités et perspectives de l'institution. Liaison avec la Mission des Archives*. Rapport de l'Inspection générale de l'Administration de l'Éducation nationale, 30 novembre 1974, 66 ff. *Id.* : " Le Service d'histoire de l'éducation. Historique et missions ". *Histoire de l'éducation*, décembre 1978, pp. 3-11. Les procès-verbaux et divers documents concernant la Commission permanente d'histoire de l'éducation sont conservés dans les Archives du Service d'histoire de l'éducation.

Sur le premier Haut-fonctionnaire, voir " Histoire de l'éducation. Entretien avec M. le Recteur Bayen ". *Découvrir*, février 1972, pp. 2-3. Après avoir été recteur en Indochine, à Clermont-Ferrand et à Strasbourg, et directeur du Palais de la Découverte, ce physicien universitaire considère sa récente nomination comme " le couronnement d'une longue carrière ".

¹⁸ Après la mort de P. Renouvin, survenue en 1974, la Commission des Archives qu'il présidait tomba en sommeil. Sur la Mission des Archives, la circulaire de 1970 et ses suites, voir P. RENÉ-BAZIN : " La Mission des Archives nationales auprès des ministères de l'Éducation et des Universités ". *Histoire de l'éducation*, décembre 1978, pp. 49-55 ; H. BENREKASSA, T. CHARMASSON : " Archives des administrations et des établissements scolaires : bilan de dix ans de versements ". *Histoire de l'éducation*, avril 1983, pp. 49-81. L'organisation générale des Archives de l'Enseignement est donnée par T. CHARMASSON (Dir.) : *L'histoire de l'enseignement, XIX^e-XX^e siècles. Guide du chercheur*. INRP et Publications de la Sorbonne, 1986, 230 p. dont une édition, entièrement refondue et mise à jour, est en préparation.

¹⁹ Ultérieurement publié par le Service d'histoire de l'éducation : M.H. JULLIEN DE POMMEROL : *Sources de l'histoire des Universités françaises au Moyen Âge*. Université d'Orléans. INRP, 1978, 546 p.

²⁰ Cette évolution se fit au contraire sentir dans l'enquête lancée en 1978-1979, et qui aboutit au recensement de 372 chercheurs, français et étrangers, travaillant sur la seule histoire de l'éducation française. Cf. *Histoire de l'éducation*, avril 1979, pp. 1-110 et avril 1981, pp. 61-112.

²¹ Ceci est particulièrement vrai pour l'histoire contemporaine. D'où, par exemple, le désintérêt de la Commission permanente pour cette période, justifié notamment par " les difficultés qui tiennent à l'abondance des sources et à leur dispersion "... ! (G. Caplat, *op. cit.*, p. 23).

²² Sur la logique qui préside spécifiquement à la construction d'un instrument de recherche, voir P. CASPARD : " Production et producteurs de documentation en histoire de l'éducation ". *Perspectives documentaires en sciences de l'éducation*, 1987, n° 12, pp. 75-85.

²³ Ces commémorations ont classiquement donné lieu à l'organisation de colloques, et à la publication de plaquettes, d'articles ou d'ouvrages. Le plus ancien est W. FRIJHOFF (Dir.) : *L'Offre d'école ; the Supply of Schooling*, actes du colloque commémorant les lois de J. Ferry, organisé dans le cadre de l'ISCHE par le Service d'histoire de l'éducation, en 1981. INRP et Publications de la Sorbonne, 1983, 374 p. ; le plus récent est : *Christian Beullac. Un patron dans*

l'Éducation, 1978-1981. Journée d'études organisée le 3 juillet 1996 à Paris (Sorbonne). INRP et CNDP, 1998, 128 p.

²⁴ Le Service d'histoire de l'éducation a publié deux ouvrages pionniers dans ce domaine : A. CHERVEL, D. MANESSE : *La Dictée. Les Français et l'orthographe, 1873-1987*. INRP et Calmann-Lévy, 1989, 287 p. ; M.M. COMPÈRE, D. PRALON-JULIA : *Performances scolaires de collégiens sous l'Ancien Régime. Étude d'exercices latins au collège Louis-le-Grand vers 1720*. INRP et Publications de la Sorbonne, 1992, 266 p., ainsi que deux numéros spéciaux de la revue *Histoire de l'éducation* : P. CASPARD (Dir.) : *Travaux d'élèves. Pour une histoire des performances scolaires et de leur évaluation, 1720-1830*, 1990, 180 p. ; *Id.* : *Travaux d'élèves. Pour une histoire des performances scolaires et de leur évaluation, XIX^e-XX^e siècles*, 1992, 192 p.

²⁵ Le fonds en question avait été trouvé aux Archives départementales de la Somme par B. Dancel, et exploité pour les seules copies d'histoire. C'est en rédaction, en dictée et en calcul que la DEP a fait repasser les épreuves à plusieurs milliers d'élèves.

²⁶ P. CASPARD : " Histoire de l'éducation " in C. ÉTÉVÉ, P. CHAMPY (Dir.) : *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris, 1994, pp. 497-499.

²⁷ Un premier guide des entretiens réalisés a été publié par M. ALLAIRE et M.T. FRANK : *Témoins et acteurs des politiques de l'éducation depuis la Libération. T. 1. Inventaire de cinquante entretiens*. INRP, 1995, 200 p. Un second volume paraîtra en l'an 2000. Sur l'intérêt même de la constitution d'archives orales dans l'Enseignement, voir M.T. FRANK : " Pour une histoire orale de l'éducation en France depuis 1945 ". *Histoire de l'éducation*, janvier 1992, pp. 13-40.

²⁸ G. CAPLAT (Dir.) : *Les inspecteurs généraux de l'Instruction publique. Dictionnaire biographique*, par I. HAVELANGE, F. HUGUET, B. LEBEDEFF. INRP et CNRS, 1986, 702 p. ; *Id.* : *L'Inspection générale de l'Instruction publique au XX^e siècle. Dictionnaire biographique des inspecteurs généraux et des inspecteurs de l'Académie de Paris, 1914-1939*. INRP et Économica, 1997, 690 p. Ces ouvrages s'inscrivent dans la collection " Histoire biographique de l'enseignement ", créée en 1985 par le Service d'histoire de l'éducation et le CNRS, et qui a surtout accueilli des dictionnaires de professeurs (parus à ce jour : les professeurs de la Faculté des lettres, de la Faculté de médecine et de la Faculté des sciences de Paris, du Collège de France et du Conservatoire national des Arts-et-Métiers).

²⁹ J.N. LUC : *La petite enfance à l'école, XIX^e-XX^e siècles*. INRP et Économica, 1982, 392 p. A. CHERVEL : *Les Auteurs français, latins et grecs au programme de l'enseignement secondaire, de 1800 à nos jours*. INRP et Publications de la Sorbonne, 1986, 396 p. T. CHARMASSON, A.M. LELORRAIN, Y. RIPA : *L'enseignement technique de la Révolution à 1926*. INRP et Économica, 1987, 784 p. T. CHARMASSON, A.M. LELORRAIN, Y. RIPA : *L'enseignement agricole et vétérinaire de la Révolution à la Libération*. INRP et Publications de la Sorbonne, 1992, 910 p. A. CHERVEL : *L'enseignement du français à l'école primaire. Textes officiels, 1791-1995*. INRP et Économica, 1992-1995, 3 vol., 368, 506 et 648 p. A. CHOPPIN : *Les manuels scolaires en France de 1789 à nos jours. Textes officiels, 1791-1992*. INRP et Publications de la Sorbonne, 1993, 598 p. B. BELHOSTE : *Les Sciences dans l'enseignement secondaire français. Textes officiels, 1789-1914*. INRP et Économica, 1994, 767 p. Un recueil des textes fondamentaux sur l'organisation de l'enseignement depuis la Révolution a été élaboré par M. ALLAIRE et M.T. FRANK : *Les politiques de l'éducation en France de la maternelle au baccalauréat*. Paris, La Documentation française, 1995, 926 p.

³⁰ Ce programme et ses perspectives ont été présentés par A. CHOPPIN : " L'histoire de l'édition scolaire en France aux XIX^e et XX^e siècles : bilan et perspectives ". *Annali di Storia dell' educazione e delle istituzioni scolastiche*, 4, 1997, pp. 9-32. Les répertoires sont constitués par disciplines. Sont parus à ce jour ceux de grec, d'italien, de latin, d'allemand, d'espagnol et d'anglais ; est en préparation celui d'histoire.

³¹ Sur la question des rapports entre le local, le régional et le national, et des sources nécessaires aux recherches qui se mènent à ces trois niveaux, voir une première réflexion dans : " Recherches nationales, recherches régionales. Le Service d'histoire de l'éducation (INRP) et l'histoire de l'éducation dans le Nord ". *Revue du Nord* (Lille), juillet 1985, pp. 805-817, qui s'attache à montrer l'apport des grands instruments nationaux aux recherches régionales. Voir aussi G. BODÉ, Ph. SAVOIE (Dir.) : *L'offre locale d'enseignement, XIX^e-XX^e siècles*. Numéro spécial d'*Histoire de l'éducation*, mai 1995, 246 p. et Ph. SAVOIE : " L'État et le local dans l'histoire éducative française ". *Éducation et sociétés*, 1998, n° 1, pp. 123-139.

³² M.M. COMPÈRE : " Les Collèges sous l'Ancien Régime : présentation d'un instrument de travail ". *Histoire de l'éducation*, décembre 1981, pp. 1-27. M.M. COMPÈRE, D. JULIA : *Les Collèges français, XVI^e-XVIII^e siècles. Répertoire 1 : France du Midi*, INRP et CNRS, 1984, 760 p. ; *Répertoire 2 : France du Nord et de l'Ouest*, INRP et CNRS, 1988, 712 p. Un volume consacré aux collèges de Paris est en préparation.

³³ G. BODÉ : " Constitution d'un atlas-répertoire des établissements d'enseignement technique de 1789 à 1945 ". *Histoire de l'éducation*, mai 1995, pp. 201-207. Les premiers répertoires départementaux à paraître seront ceux de la

Corrèze, de la Moselle et du Var.

³⁴ M. GRANDIÈRE (Dir.) : *la formation des maîtres aux XIX^e et XX^e siècles (1829-1991). Guide de recherche sur les écoles normales de l'Académie de Nantes*. INRP et IUFM de l'Académie de Nantes, 1998, 130 p.

³⁵ Sur les principes de cette bibliographie, et l'observatoire qu'il constitue, voir W. FRIJHOFF : " Introduction ". *Histoire de l'éducation*, août 1979, pp. 3-9 ; M. SONNET : " Cinq années de *Bibliographie d'histoire de l'éducation française*. Repères pour un bilan historiographique ". *Histoire de l'éducation*, mai 1985, pp. 17-38. I. HAVELANGE : Suite du bilan précédent. *Histoire de l'éducation*, janvier 2001 (à paraître), ainsi que P. CASPARD : " Histoire et historiens de l'éducation en France ". *Les dossiers de l'éducation* (Toulouse), 1988, 14-15, pp. 9-29 ; ce dernier type de bilan a été périodiquement remanié et mis à jour à la demande de diverses revues ou publications françaises, espagnole, portugaise, italienne, russe, japonaise.

³⁶ P. CASPARD-KARYDIS, A. CHAMBON *et alii.* : *La Presse d'éducation et d'enseignement, XVIII^e siècle-1940. Répertoire analytique*. Sous la dir. de P. CASPARD. INRP et CNRS, 1981-1990, 4 vol., 560, 688, 566 et 768 p. L'entreprise se poursuit, sous la dir. de P. Caspard-Karydis, pour la période 1940-1990. Le premier volume (A-D, soit 550 revues) de ce nouveau répertoire est sous presse. Sur les usages de ce répertoire pour une histoire totale de l'éducation et de l'enseignement, voir P. CASPARD : " La presse d'éducation et d'enseignement du XVIII^e siècle à 1940. A propos d'un répertoire ". *Travaux de didactique du français langue étrangère* (Montpellier), 1988, n° 20, pp. 75-82 ; *Id.* : " La presse d'éducation : portrait de famille ". *Historiens et géographes*, février 1993, pp. 89-97 ; *Id.* : " Presse pédagogique et formation continue des instituteurs (1815-1940) ". *Recherche et formation*, 1996, n° 23, pp. 105-117 (avec P. CASPARD-KARYDIS).

³⁷ Sur ces différents points, voir les *Rapports scientifiques* cités *supra*. Il est peut-être à souligner que, pour un Service historique, la dimension internationale ne va pas de soi. Au XIX^e siècle, la comparaison systématique avec les systèmes éducatifs étrangers faisait partie de la culture de décision de l'État : en témoigne la part de l'international dans les activités et les ressources du Musée pédagogique. Cette dimension s'est ensuite estompée, jusque dans les années 1970. Aujourd'hui, elle s'exprime surtout dans un souci d'harmoniser les filières et les diplômes, en liaison avec la construction de l'Europe et certaines exigences de la mondialisation ; mais la culture historique a peu de part et peu de place dans ces préoccupations.

L'activité internationale du Service d'histoire de l'éducation s'exerce donc quasi-exclusivement au plan des rapports interpersonnels, académiques et universitaires, la dimension comparée, notamment européenne, étant par ailleurs de plus en plus présente dans sa réflexion. Cf. les deux ouvrages récemment publiés : M.M. COMPÈRE : *L'histoire de l'éducation en Europe. Essai comparatif sur la façon dont elle s'écrit*, INRP et P. Lang, 1995, 310 p. et M.M. COMPÈRE (Dir.) : *Histoire du temps scolaire en Europe*, INRP et Économica, 1997, 392 p. Cf. aussi, au plan documentaire, les guides internationaux de la recherche que le Service d'histoire de l'éducation élabore pour le compte de l'ISCHE : P. CASPARD (Dir.) : *Guide international de la recherche en histoire de l'éducation. International guide for research in the history of education*. 1^{ère} Éd. : INRP, 1990, 190 p. ; 2^e Éd. : INRP et P. Lang, 1995, 280 p., ou les conventions passées par divers pays pour adopter les standards de la banque " Emmanuelle ". Enfin, la revue *Histoire de l'éducation*, éditée par le Service d'histoire de l'éducation depuis 1978, a une dimension internationale prononcée, tant par son contenu (articles et recensions) que par son lectorat (41 % de ses 650 abonnés sont étrangers, parmi lesquels l'Italie vient nettement en tête, avec 42 abonnés en 1996).

³⁸ La notion de " disciplines scolaires " ne recoupe que partiellement celle de " curriculum ", plutôt employée ailleurs, notamment dans les pays anglo-saxons. Sur le sens et les objectifs de cette histoire des disciplines, voir par exemple A. CHERVEL : " L'histoire des disciplines scolaires. Réflexions sur un domaine de recherche ". *Histoire de l'éducation*, mai 1988, pp. 59-119, B. BELHOSTE : " Les caractères généraux de l'enseignement secondaire scientifique de la fin de l'Ancien Régime à la Première Guerre mondiale ". *Histoire de l'éducation*, janvier 1989, pp. 3-45, ou M.M. COMPÈRE, A. CHERVEL (Dir.) : *Les Humanités classiques*, n° spécial d'*Histoire de l'éducation*, mai 1997, 256 p. La bibliographie des publications des chercheurs du Service d'histoire de l'éducation sur ces questions est très abondante.