

DEUXIÈME PARTIE :

**DES BOURSIERS EXEMPLAIRES. ERNEST
LAVISSE, JULES MAROUZEAU.**

INTRODUCTION

Notre champ d'analyse est constitué par l'étude systématique de l'ensemble des représentations à l'oeuvre dans ce que l'on appelle communément les récits autobiographiques. C'est dire que les textes d'Ernest Lavisce et de Jules Marouzeau méritent d'être abordés de manière approfondie.

Cette étude souhaite contribuer à mettre en évidence d'une part, de quelle manière, étant donné leur rapport privilégié à la production culturelle, ces auteurs construisent leur propre image et, d'autre part, pourquoi sont-ils prédisposés au retour sur soi.

La recherche a pour objectif de mettre en évidence le rapport qu'Ernest Lavisce et Jules Marouzeau entretiennent avec leur passé. La raison d'écrire qui incite ces derniers à entreprendre un retour réflexif sur le passé et à engager un travail sur leurs origines se trouve, selon nous, dans la possibilité que cette pratique donne de dénouer certaines contradictions : les souvenirs peuvent être appréhendés comme une manière de systématiser un questionnement préexistant sur un itinéraire, une position occupée dans l'espace social et sur l'histoire de ce positionnement. Notre analyse vise à évaluer, en effet, de quelle manière et dans quelles conditions, les écritures autobiographiques peuvent contribuer à surmonter, pour des universitaires issus de classes plutôt dominées, un certain nombre d'interrogations quant à ce qu'ils sont devenus. C'est la raison pour laquelle nous devons rattacher les conditions de possibilité de l'écriture et de la production autobiographiques aux caractéristiques sociales des trajectoires qu'ont parcourues Ernest Lavisce et Jules Marouzeau.

Il sera tout aussi prépondérant d'expliquer pourquoi ces auteurs, "boursiers méritants", sont amenés à se dépeindre en "héros plébéiens" et à "fétichiser" leurs origines populaires. Dans cette optique, nous sommes conduits à penser que leur longue acculturation à la culture

légitime qui se traduit, selon nous, par une prise de distance au milieu d'origine se donne à lire, dans leurs Souvenirs, par un "réalisme et un naturalisme" autobiographique, empreint de distance, de misérabilisme et de populisme.

Au-delà de tout ce qui oppose Ernest Lavisse et Jules Marouzeau quant au déroulement et au contexte socio-historique de leur trajectoire scolaire, ces deux auteurs n'en partagent pas moins un même attachement et une commune dévotion pour l'École. Institution par qui le "miracle social" a été rendu possible. Ils lui sont, du fait de leur situation et de leur trajectoire, éternellement redevables, percevant entièrement dans celle-ci l'origine de leur éléction. C'est la raison pour laquelle ces récits d'enfance qui représentent surtout des fables scolaires, incarnent des expressions exemplaires de discours méritocratiques et de poncifs de l'école libératrice.

Notre démarche qui conduit à restituer les conditions de production d'un certain nombre d'"illusions culturelles", enferme, comme nous allons en faire la démonstration, le principe méthodologique que les prises de position de ces deux universitaires sur leur passé biographique ont leur raison d'être dans la position sociale qu'ils détiennent.

Autant dire que ce programme de recherche qui risque de déconcerter parce qu'il remet en question des naïvetés intéressées, aidera à évaluer les différentes "déterminations" qui pèsent sur l'activité autobiographique. Nous nous donnerons ici les moyens de comprendre tout ce que les textes d'Ernest Lavisse et de Jules Marouzeau doivent à l'éthos des intellectuels d'origine populaire.

CHAPITRE TROIS :

UNE FIGURE EMBLÉMATIQUE DE L'ENFANCE MÉRITANTE.

ERNEST LAVISSE.

SECTION I - PRÉAMBULE.

Avant d'appréhender dans le détail les Souvenirs d'enfance d'Ernest Lavisse, il convient de restituer, à nouveau, les étapes essentielles de la biographie de cette "force nationale"¹ de la Troisième République. Malgré l'ambiguïté et les limites de cette procédure qui synthétise trop schématiquement un parcours particulièrement complexe, elle nous aidera toutefois à dessiner à grands traits le portrait de ce personnage officiel.

Ernest Lavisse est né le 17 décembre 1842 dans l'Aisne. Il intègre l'École Normale Supérieure en 1862 et devient agrégé d'histoire trois ans plus tard. A peine a-t-il intégré le lycée Henri IV en qualité de professeur qu'il se voit appelé par Victor Duruy comme chef de cabinet officieux. A la suite du limogeage du ministre, il devient, sur ses recommandations, le précepteur du Prince Impérial et ceci de 1868 à la chute de l'Empire. Il a alors près de 26 ans. C'est dans le prolongement de la défaite de 1870 qu'Ernest Lavisse décide de quitter la France pour étudier en l'Allemagne où il restera trois ans.

Docteur es lettres en 1875, maître de conférences à l'École Normale Supérieure en 1876, professeur d'histoire moderne à la Sorbonne en 1888, directeur de l'École Normale Supérieure en 1904, sa

¹ Deschanel (P.) cité in Ozouf (J.), Ozouf (M.), "Préface" in Lavisse (E.), *Souvenirs* (1912), n. éd., Paris, Calmann-Lévy, 1988, p. VIII.

carrière fut celle d'un ardent représentant et d'un inlassable défenseur de la cause universitaire.

Comme nous l'avons déjà signalé, Ernest Lavisse s'est engagé activement dans les réformes de l'enseignement, tout ordre confondu. Il est d'ailleurs l'un des rédacteurs de la loi Poincaré de 1896 portant sur la réforme de l'enseignement supérieur et la création des universités provinciales. Il fut tout aussi actif et présent dans la réforme de l'organisation des études universitaires en contribuant notamment à mettre en place des cours destinés non plus à un public de mondains mais à de véritables étudiants soucieux d'acquérir une réelle formation, à créer des diplômes d'études supérieures et à réformer l'agrégation d'histoire. Pour Madeleine Rébérioux, "il exerce un pouvoir essentiellement fondé sur l'organisation des études historiques et la gestion des carrières"¹.

Mais cette reconnaissance institutionnelle dépasse largement le cadre de la seule Université. Élu à l'Académie Française en 1892, rédacteur en chef de la *Revue de Paris* de 1894 à sa mort, figure phare et emblématique du quai d'Orsay et des salons parisiens les plus en vus, Ernest Lavisse est "un personnage...avec qui on a pris l'habitude de compter"².

De plus, il détient une position incomparable dans le champ éditorial. Auteur, en 1884, d'une célèbre *Histoire de France* qui enseigne cette discipline à plusieurs générations de jeunes français, directeur de publication d'une *Histoire de France depuis les origines jusqu'à la Révolution* (auteur du tome sur Louis XIV) et d'une *Histoire de la France contemporaine* mais aussi codirecteur avec Alfred Rambaud de la collection *Histoire générale du IV^{ème} siècle à nos jours*, "il régnait sur tout, présidait à tout : rue des Écoles, en Sorbonne, aux études historiques...Boulevards Saint Germain et Saint Michel, chez Hachette et chez Armand Colin, grandes puissances de la librairie, aux publications historiques, voire scolaires ; rue de Grenelle, où se trouvait le ministère de l'instruction publique, au Conseil supérieur de ladite ; sans compter à je ne

¹ Rébérioux (M.), "Histoire, historiens et dreyfusisme", *Revue historique*, 518, avril-juin 1976, p. 416.

² Doumic (R.) cité in Nora (P.), "Ernest Lavisse, son rôle dans la formation du sentiment national", *La revue historique*, juillet-septembre 1962, p. 80.

sais combien de commissions et de cérémonies..."¹ .

Si Ernest Lavisser s'est vu reconnu dans la mémoire collective comme une figure symbolique importante du panthéon républicain et comme une incarnation emblématique "de la génération qui travailla avec Gambetta et Jules Ferry à la refonte de l'esprit national après la défaite de 1870 et à l'enracinement dans la société des institutions républicaines"², il faut toutefois admettre que cette image républicaine d'un savant, à "l'expression grave et sombre"³ , tout entier voué au service de la nation et de la défense de ses intérêts est en partie à relativiser et à contextualiser. Selon Pierre Nora, "patriote sourcilieux, mais républicain tardivement rallié, la ferveur patriotique de Lavisser n'a pris les couleurs de la République que lorsque, celle-ci définitivement enracinée, la défense du régime s'est confondue avec la défense de la nation"⁴ . Cet auteur rappelle, en effet, qu'Ernest Lavisser resta longtemps un fidèle de la restauration bonapartiste. Il note, à ce propos, qu'en avril 1878, écrivant au Prince Impérial, il réitère sa conviction que la République n'a guère de perspective d'avenir.

On peut supposer, comme nous le montrerons, que les écrits biographiques rédigés par Ernest Lavisser ont largement contribué à produire cette figure consensuelle du républicanisme français et à engendrer un certain nombre de croyances autour de sa personne.

SECTION II - MÉMOIRE DES ORIGINES ET TRAJECTOIRE ASCENDANTE.

Comme le suggère l'ensemble de nos hypothèses de travail, on souhaite élucider de quelle manière les récits autobiographiques constituent des outils efficaces pour rendre compte du rapport qu'un individu donné entretient au point de départ et d'arrivée de sa trajectoire sociale.

¹ Isaac (J.) cité in Nora (P.), "Ernest Lavisser : son rôle dans la formation du sentiment national", op. cit., p. 74.

² Ibid., p. 73.

³ Bourgin (H.), *De Jaures à Léon Blum. L'École Normale et la politique*, Paris, Fayard, 1938, p. 55.

⁴ Nora (P.), "Ernest Lavisser : son rôle dans la formation du sentiment national", op. cit., p. 79.

C'est en ce sens, que le récit autobiographique écrit par Ernest Lavisce, c'est-à-dire par une personne issue des régions "dominées" de l'espace social, constitue un document exceptionnel sur les représentations liées à un type donné de trajectoire sociale.

A la lecture des Souvenirs d'enfance rédigé par cet auteur, on se représente un fils de pauvre commerçant, sabots aux pieds et pèlerine sur le dos, partant faire des études au collège voisin, dans l'intention d'échapper à la condition sociale "déplorable" à laquelle il se sait inéluctablement voué. A vrai dire, ce tableau n'est pas sans fondement. Cependant, si le décor social ainsi planté est relativement juste, cette description ne résiste pas à l'examen, même sommaire, des modalités pratiques suivant lesquelles la "vocation intellectuelle" est "survenue" chez cet auteur. Pour pouvoir comprendre les stratégies scolaires engagées par la famille d'origine d'Ernest Lavisce, on se trouve renvoyé à l'étude de la position de celle-ci dans la structure sociale de l'époque. Pour cela, il faudra évaluer le volume du capital économique, culturel et social possédé par le groupe familial.

C'est la raison pour laquelle il semble particulièrement important de saisir ce que cet autobiographe nous dit de ses origines étant entendu que celui-ci est particulièrement prolix chaque fois qu'il s'agit de discourir sur ses parents, sur sa généalogie familiale, sur la gêne endurée par un ménage aux revenus modestes ou bien sur le monde villageois de son enfance. L'ensemble de ces descriptions doivent permettre de préciser la relation qu'il entretient avec le monde de son enfance et plus généralement avec son passé. Relation qui détermine à son tour les représentations qu'il peut produire de sa famille et de ses années de scolarité¹.

I/LA FAMILLE REVISITÉE. REPRÉSENTATIONS ET SIGNIFICATIONS.

¹ Dans cette recherche nous ferons régulièrement référence aux travaux suivants : Bourdieu (P.), *La distinction. Critique sociale du jugement* (1979), n. éd., Paris, Éd. de Minuit, 1985 ; *La noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Éd. de Minuit, 1989 ; Bourdieu (P.), Passeron (J.C.), *Les héritiers. Les étudiants et la culture* (1964), n. éd., Paris, Éd. de Minuit, 1990 ; *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement* (1970), n. éd., Paris, Éd. de Minuit, 1987.

La recherche que nous engageons ici doit envisager dès maintenant, le plus précisément possible, ce qu' Ernest Lavisce écrit de ses parents et de sa proche famille. C'est parce qu'il ne parle jamais autant de lui-même, c'est-à-dire de l'état de sa trajectoire, qu'il convient d'être particulièrement attentif à l'évocation de ses origines sociales, géographiques et familiales.

Il faut s'attacher à restituer tous les enjeux que de telles descriptions représentent quant au rapport au passé que l'auteur peut entretenir, et quant au fonctionnement de la structure narrative et la production de l'image de soi.

A) Un retour incessant sur les origines.

Envisager les représentations qu'engagent Ernest Lavisce pour penser son passé, suppose de considérer, au-préalable, les figures phares de la généalogie familiale.

1 - La figure de la mère.

Un des personnages central du récit est incarné par la femme ou la mère de famille. Il paraît important d'envisager ce qu'en dit Ernest Lavisce.

Cette figure marquante et chaleureuse est en tout premier lieu dépeinte comme un modèle de simplicité :

"Sous un front large et très haut, ses yeux bleus ressemblaient à ceux de l'oncle Régis, son frère, avec un peu moins de malice. Elle n'était point belle ; mais elle avait un air de bonté, de force et de santé. Elle était très gaie ; dans les réunions de famille, elle riait aux éclats et elle aimait qu'on fit du bruit. Comme elle n'ajouta rien à

l'éducation reçue chez maître Fortin, elle ne savait pas grand'-chose. J'ignore quelles sortes de sentiments et d'aptitudes attendaient en elle une culture qui ne vînt pas ; mais elle se plaisait à entendre bien parler ; elle était portée à l'enthousiasme.."¹.

La mère est donc représentée comme la cheville ouvrière de la cellule domestique. Elle occupe dans la constellation familiale une position centrale . Aux dires d'Ernest Lavisse, elle est chargée, en effet, de mettre en scène la vie privée tant dans l'intimité familiale que dans les relations de la famille au monde extérieur. Elle se doit, tout particulièrement, de régler le cours des tâches ménagères pour que tout le monde puisse trouver à la maison le maximum de bien-être. Son seul orgueil c'est de savoir que tant de choses dépendent d'elle. Elle est dès lors, selon cet auteur, le pivot autour duquel est bâti le foyer. Elle est ainsi perçue comme le garant de l'unité et de l'harmonie familiale, de sa stabilité et de sa pérennité.

La vie de la mère de famille est donc décrite essentiellement dans sa rudesse. Ses charges domestiques et professionnelles deviennent vite une routine qui l'absorbe et exclut toute attention accordée à sa personne :

"Et elle était vaillante à la besogne ; un jour, me montrant ses mains fatiguées par le travail, elle me dit d'un ton un peu mélancolique : 'regarde, j'ai des mains de servante'"²

L'image qu'Ernest Lavisse construit de cette femme exemplaire, simple et dénuée de charme, accaparée par des tâches fastidieuses, de cette mère-de-famille-vraie-maitresse-au-logis dont la prévoyance et l'instinctive prudence est reconnue par tous, se

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 117.

² Ibid., p. 117.

transforme, chez cet auteur, par le jeu descriptif, en une femme accomplie, vouée à son devoir, disposée à rester à sa place, se satisfaisant d'une seule joie, celle de dispenser, au sein de son foyer, une présence rayonnante:

"Son coeur débordait de tendresses familiales"¹ .

Ainsi, le portrait de cette mère de famille, tel qu'il est évoqué, nous dépeint une femme heureuse de son sort, sans rancune et sans esprit de revanche à l'image d'ailleurs de l'iconographie et de la littérature de l'époque. Elle est perçue comme naturellement portée à l'effort et comme instinctivement disposée à l'amour familial.

Comme pour de nombreuses autres évocations, Ernest Lavisse prête généralement aux femmes comme aux élèves ou aux paysans, et d'une manière générale, à tous ceux qui affrontent la difficulté, quelque chose comme "le sens" ou la "vocation" de l'héroïsme, du don de soi et de l'abnégation. Cette constante qui se retrouve à maintes reprises dans le texte et qui, sous ses diverses expressions, valorise une certaine idée de la sainteté, du sacrifice, de l'acceptation affirme comme un postulat fort, que l'on se doit d'accepter ce que l'on est, à la place où l'on est.

2 - L'image paternelle.

Figure de proue de la mémoire familiale comme de la société civile, le père domine de toute sa stature les Souvenirs d'Ernest Lavisse. Il est véritablement le seul sujet de l'admiration et de la vénération de l'auteur. Il représente la personne à qui l'on doit tout, sur qui l'on doit sans cesse revenir pour faire acte de reconnaissance et de soumission.

Face à une mère largement évoquée car admirée pour sa

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 117.

disposition à l'amour, au silence, au sacrifice et à l'effort, le père est décrit à maintes reprises parce qu'il incarne de nombreuses qualités, absentes dans le portrait fait de la mère, comme son autorité morale, sa raison, son sens de l'honneur, sa connaissance de la vie, sa compréhension, son intelligence, sa soif de connaissances :

"Mon père avait une figure qui le faisait aimer, du premier regard, par la régularité des traits, la douceur des yeux et un air d'intelligence, d'honnêteté, de bonté. Jamais il n'élevait la voix ; je n'ai gardé souvenir d'aucune gronderie de lui ; il me reprenait de mes petites fautes sur un ton de plaisanterie si gentille, et il commandait si doucement que l'idée ne me vint jamais de lui désobéir. Son autorité paternelle avait la douceur d'une caresse"¹ .

Le retour sur les parents et plus particulièrement sur le père est un temps essentiel de l'écrit autobiographique. Il constitue avant tout une déclaration de reconnaissance et de gratitude. Aussi la tendresse, la pitié, la peur de ne pas se montrer digne des sacrifices consentis marquent-elles les portraits des parents ou de toutes les personnes généreuses par qui le "miracle" s'est accompli :

"Plus aussi s'accroît ma reconnaissance envers les êtres qui, s'étant donné pour fonction d'assurer à leurs enfants une destinée meilleure et plus haute que la leur, ont, par un travail sans arrêt, sans distraction, sans plainte, gagné ma vie"² .

Comme nous venons de le rappeler, la figure du père est d'autant plus essentielle que c'est surtout à travers elle qu'Ernest Lavis

¹ Lavis (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 114.

² *Ibid.*, p. 123.

se réapproprié et donne sens à sa trajectoire sociale. C'est précisément parce que ce personnage est fondamentalement important dans la prise de conscience du chemin parcouru par l'auteur, que le rapport aux origines demande d'être affiné.

L'image familiale de la mère et du père fonctionne, à travers leur valorisation, comme des éléments "repoussoirs", permettant à cet auteur de prendre conscience de ce à quoi il a échappé. Dans cette optique, il s'agit bien pour lui, d'une certaine manière, à travers son récit et son écriture, de s'accepter comme "transfuge" et d'admettre la séparation irrémédiable engagée avec le père. C'est bien parce que cette rupture est effective, que la relation à la figure paternelle reste très forte car déterminante.

Ainsi, Ernest Lavisse qui a fait l'expérience social du déracinement et de la coupure avec son milieu d'origine, peut avoir intérêt, au soir de sa vie, de retrouver symboliquement le père à qui l'on doit tout :

"Mon père savait que je l'aimais bien...causant beaucoup de gens et de choses d'autrefois, de mes études aussi ; car il me ramenait souvent à moi par de petits artifices discrets que je voyais bien. Il ressentait comme une timidité devant moi parce qu'il était fier de son fils. Que ce fût de lui qu'il dût être fier, de lui à qui je devais tout, il ne le pensait pas même au fin fond de lui-même"¹ .

Dans ce contexte précis, le récit autobiographique comme discours commémoratif, traduit une opération essentielle de retour aux sources, une sorte de réappropriation imaginaire des origines visant à donner sens au présent et à renforcer la conscience de soi.

B) La généalogie familiale : mémoire collective et enjeux identitaires.

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 257.

Si les parents font l'objet de maintes évocations, les autres membres de la famille sont également convoqués et mobilisés dans la mémoire autobiographique. Ce panthéon familial permet à Ernest Lavis, dans le travail sur soi qu'il entreprend, d'ancrer son histoire personnelle, de la fonder et de renouveler aussi sa gratitude à l'égard de tous ceux qui ont contribué, à leur façon, à ce qu'il devienne ce qu'il est.

Mais ce rapport au passé familial que l'on se doit de concevoir comme un culte voué aux ancêtres et aux morts, signe d'une sacralisation du passé et d'une valorisation de la cellule familiale, doit aussi être envisagé dans les enjeux qu'il traduit quant aux représentations que cet auteur se fait de l'ordre social et de l'histoire nationale.

1 - Les aïeux et autres personnages.

L'évocation des aïeux est une thématique essentielle. La généalogie familiale fait partie, en effet, de ces prises de position obligées : rite d'adoubement par excellence de l'héritier qui doit reconnaissance et fidélité aux ancêtres :

"Ma chère grand'mère, que j'ai gardée longtemps, longtemps, car elle est morte plus que nonagénaire, comme je l'ai bien aimée !" ¹.

L'évocation par Ernest Lavis des grands parents abonde dans ce texte qui s'ouvre quasiment par le portrait de ces derniers, première limite en amont de la mémoire familiale :

"Par elle (la grand-mère), je connus les moeurs de son enfance et les habitudes de sa maison natale ² ..."

¹ Lavis (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 106.

² *Ibid.*, p. 108.

“Ma grand’mère fut pour moi le vivant témoin du passé. Au lieu de demander : ‘Qu’est-ce qu’il y a de nouveau’, elle disait : ‘Qu’est-ce qui n’est de la guerre ?’ Elle avait si souvent entendu faire cette question, de 1792 à 1815 ! Elle parlait du ‘temps de l’ennemi’, des fuites dans le bois où des cachettes étaient préparées, de la joie des victoires, de la déroute de Waterloo, de l’arrivée des Cosaques qui occupèrent le pays en 1815...”¹ .

Des grands-parents, l’auteur retient la gentillesse, l’expérience, la simplicité, l’humour, les us et coutumes. Ils sont très souvent perçus comme des personnes de tempérament et de courage. Ils sont chefs de famille, dépositaires des traditions, de l’autorité et de la mémoire familiale. Ils savent transmettre l’héritage culturel et faire respecter, plus généralement, la tradition et une morale pratique. Ils sont le plus généralement représentés comme incarnant le “bon sens populaire”, le “sens du concret” et les “valeurs du terroir”. C’est bien la croyance et l’espérance dans une sagesse familiale conçue comme ancestrale, capable de dégager les principes fondamentaux d’une existence morale authentique, qu’exalte ici l’auteur. Ainsi, l’histoire qui fonctionne à l’image d’un filtre des valeurs, atteste la force et la pertinence de toutes celles qui perdurent. C’est cette adhésion toute positiviste dans la rationalité de l’histoire, élisant progressivement les valeurs dominantes d’une époque, pour n’en conserver que celles qui sont indispensables à l’intégration nationale, qui se donne à lire, par exemple, dans le discours de Jules Ferry, en 1879, à l’Assemblée Nationale : “Nous disons que l’instituteur, dans l’intimité quotidienne du maître et de l’élève...enseignera quoi ? Une théorie sur le fondement de la morale ? Jamais de la vie, mais la bonne vieille morale de nos père, la nôtre, la vôtre, car nous n’en avons qu’une”² .

C’est au travers de l’évocation des grands-parents qu’Ernest Lavissee a des Souvenirs de l’Empire qui fait figure de temps mythique et héroïque. Il est à noter effectivement que cette période historique a été

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 110.

² Cité in Cotereau (J.), *L’idéal laïque. Concorde du monde. Anthologie des grands textes laïques*, Paris, Librairie Fishbacher, 1963, p. 182.

très présente dans le milieu familial de l'auteur. L'évocation de plusieurs Souvenirs familiaux nous montre à quel point l'Empire et l'Empereur restaient des thèmes très vivaces dans la France du milieu du siècle :

"Dans la pièce où ma grand' mère se tenait d'habitude, deux portraits étaient accrochés au mur, celui de l'Empereur et celui du roi de Rome. Ma grand'mère adorait l'Empereur et plus encore 'le pauvre nicheron', comme elle appelait le malheureux enfant"¹ .

"Grand'mère demeurait le seul témoin des temps héroïques"² .

Équivalent d'un quartier de noblesse, les "vieux" ont souvent été des acteurs actifs de cette période. L'histoire nationale vit donc dans la mémoire familiale par l'intermédiaire d'un certain nombre de Souvenirs qui prennent une importance considérable. L'évocation par ces personnes de différents faits historiques, vestiges d'un passé révolu mais toujours formateur et significatif, leur confère quasiment le statut de "curiosités" et de gardien ou défenseur d'une certaine mémoire nationale.

Ces diverses descriptions tendent ainsi à transformer ces personnages familiers en guides d'un voyage historique intimiste :

(à propos de la grand-mère) "Je l'amenaient à parler du temps passé comme il m'arrivait souvent"³ .

"J'appris la mort de Louis XVI, les victoires et les désastres de l'Empereur, les conquêtes et les invasions, non pas dans les livres, mais par un vieillard qui avait vu le roi mourir sur l'échafaud, par des soldats de l'Empereur, par des gens qui s'étaient enfui dans les bois à l'approche de l'ennemi⁴ ...Ce passé ne m'était donc pas étranger ; il ne me semblait pas loin de moi"⁵ .

¹ Lavis (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 111.

² Ibid., p. 254.

³ Ibid., p. 113.

⁴ Ibid., pp. 280-281.

⁵ Ibid., p. 281.

Les oncles et les tantes, les cousins et les cousines dilatent aussi à des degrés plus ou moins lointains la nébuleuse familiale, faite d'un horizon de relations et de solidarités.

L'oncle apporte souvent l'air du monde extérieur. Il a le prestige du père sans en avoir nécessairement les "défauts". Il devient parfois, pour l'auteur, un modèle d'identification complice. C'est généralement un personnage perçu comme remarquable, sympathique, voire original :

"Sa maison était le paradis des enfants de la famille ; il nous accordait tout ce que nous demandions...

Mon oncle avait des idées bizarres"¹ .

Comme pour les grands-parents, les oncles et grands-oncles restent également des personnages porteurs et positifs qui ont été à leur tour des témoins actifs de leur époque. Tel l'arrière-grand-oncle Garbe qui fut promu sergent personnellement par l'Empereur :

"Mon arrière-grand-oncle Garbe, receveur buraliste, avait servi l'Empereur ; nul ne pouvait l'ignorer. Je l'écoutais avidement quand il racontait ses campagnes ; mais on m'avertit qu'il était un peu hâbleur"² .

Les Souvenirs d'Ernest Lavisse insistent, comme nous venons de le voir, tout particulièrement sur l'ouverture que tous ces témoignages du temps passé ont produit sur sa personnalité.

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 101.

² Ibid., p. 99.

2 - Culte des morts et histoire nationale.

Les évocations historiques qu'Ernest Lavisce privilégie dans son texte n'accorde aux personnalités et aux événements l'honneur d'être mobilisés qu'en raison d'une signification plus globale. Si cet auteur attache tant d'importance aux divers témoins du temps passé, c'est qu'il reconnaît l'importance de la transmission auprès des jeunes de l'histoire nationale et locale, convaincu qu'il est de la nécessité de réveiller dans l'âme de la nation la conscience qu'elle peut avoir d'elle-même.

Ces considérations doivent être envisagées à la lumière des principes politiques¹ qu'Ernest Lavisce n'a eu de cesse, tout au long de sa vie, de défendre. Dans son optique, la mémoire du passé ou la connaissance de l'histoire doit servir à fonder un culte de la patrie dans lequel pourrait se réconcilier partisans et adversaires. Ainsi, le sentiment national est, d'après lui, la seule grande force unificatrice qui puisse être capable de neutraliser les oppositions idéologiques et sociales. Dans ces conditions, il convient que l'enfant qui n'est qu'un futur écolier apprenne à aimer son pays en acquérant le vivant souvenir de nos gloires nationales, qu'il sache et reconnaisse que ses ancêtres ont combattu sur tous les champs de bataille pour de nobles causes.

L'évocation, ici, de l'histoire familiale est indissociablement liée à la représentation qu'Ernest Lavisce se fait de l'enseignement de l'histoire de France dans l'édification politique de la nation. Ainsi, la mémoire des grands ancêtres culmine dans l'héroïsme et le culte des morts. En évoquant, à grands traits, des faits historiques parfois bien "anodins", cet auteur souhaite contribuer à révéler tous les trésors de combativité dont la nation dispose et toutes les vertus raisonnables et apaisantes d'une mémoire nationale utile à tous.

C'est parce que l'histoire est potentiellement porteuse de

¹ Cf. tout particulièrement Bourdé (G.), "Lavisce et l'histoire de France" in Bourdé (G.), Martin (H.), *Les écoles historiques* (1983), n. éd., Paris, Éd. du Seuil, 1990, pp. 194-199 ; Bruter (A.), "Enseignement de la représentation et représentation de l'enseignement : Lavisce et la pédagogie de l'histoire", *Histoire de l'éducation*, 65, janvier 1995, pp. 27-50 ; Carbonell (Ch.-O.), *Histoire et historiens, une mutation idéologique des historiens français, 1865-1885*, Toulouse, Privat, 1976 ; Nora (P.), "Ernest Lavisce : son rôle dans la formation du sentiment national", op. cit. ; "L'histoire de France de Lavisce" in Nora (P.) (dir.), *Les lieux de mémoire* (1984-1992), n. éd., Paris, Gallimard, 1997, t. 1, pp. 851-902

valeurs morales permettant le rassemblement et l'union de tous les français en une même communauté, que l'autobiographique devient récit historique, livret d'éducation civique¹ et roman de formation.

Au delà de ces descriptions, ce qui est valorisé dans l'ensemble des propos tenus par Ernest Lavisce c'est aussi une certaine représentation de la cellule familiale au sens élargi du terme. L'institution familiale, telle qu'elle apparaît chez cet auteur, est perçue comme un atome essentiel de la société civile, de la force et de la stabilité des états. Elle est de plus, comme nous venons de l'envisager, le creuset de la conscience nationale par la capacité qu'elle a de transmettre les valeurs collectives et la mémoire des origines. Elle est donc créatrice de citoyenneté.

II/ ESPACE SOCIAL, POSITION FAMILIALE ET ASPIRATIONS CULTURELLES.

Les lignes qui suivent ne visent qu'à fixer un cadre général pour l'étude de l'origine sociale d'Ernest Lavisce. Cette analyse nous donnera pourtant des informations significatives.

A) Des parcours et trajectoires sociales différenciées.

Avant d'envisager la trajectoires sociale du père d'Ernest Lavisce, appréhendons quelques autres figures marquantes de son

¹ Cf. Bourdé (G.), "Les manuels scolaires" in Bourdé (G.), Martin (H.), *Les écoles historiques*, op. cit., pp. 199-205 ; Luc (J.N.), "Une réforme difficile : un siècle d'histoire à l'école élémentaire (1887-1985)", *Historiens et géographes*, 306, septembre-octobre 1985, pp. 145-207 ; Maingueneau (D.), *Les livres d'école de la République 1870-1914, discours et idéologie*, Paris, Le Sycomore, 1979 ; Ozouf (J.), Ozouf (M.), "Le Tour de la France par deux enfants'. Le petit livre rouge de la République" in Nora (P.) (dir.), *Les lieux de mémoire*, op. cit., t. 1, pp. 277-301 ; Ozouf (M.), *L'école, l'Église et la République, 1871-1914*, Paris, Armand Colin, 1963 ; "Le patriotisme dans les manuels primaires" in Ozouf (M.) *L'école de la France. Essais sur la Révolution, l'utopie et l'enseignement*, Paris, Gallimard, 1984, pp.185-213 ; Rioux (J.P.), "Les métamorphoses d'Ernest Lavisce", *Politique aujourd'hui*, novembre-décembre 1975, pp. 3-12

...

univers familial.

1 - Quelques profils sociaux.

Les oncles de l'auteur, du côté maternel, sont essentiellement des cultivateurs, aux revenus et aux situations modestes. Toutefois, il est fait mention d'un oncle, l'oncle Levent qui "était cultivateur et brasseur"¹.

Du côté paternel, les exemples de réussite sociale et économique sont, au contraire, plus nombreux.

L'arrière grand oncle Godelle, qui "était notre patriarche, que nous vénérons"², est professeur ou répétiteur de mathématiques au collège Sainte-Barbe à Paris. Il fut également :

" un propriétaire soigneux"³.

Un autre arrière grand-oncle prénommé Garbe est, quant à lui, receveur ruraliste.

A la génération suivante, l'oncle Savreux possédait quelques biens notamment un local qui faisait de lui tout à la fois un commerçant, un libraire et un artisan. Il était même, aux dires de l'auteur, relativement cultivé :

"L'oncle Savreux était un philosophe. Je pense qu'il lisait les livres de sa librairie, - une cinquantaine de volumes, presque tous du XVIIIème siècle. - De temps à autre, il donnait de la gravité aux conversations"⁴.

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 91.

² Ibid., p. 96.

³ Ibid., p. 96.

⁴ Ibid., p. 102.

Si l'on considère maintenant ce qu'Ernest Lavisse nous dit des autres membres de sa famille, il est fait notamment mention d'un cousin germain de son père, le cousin Lebon, qui fut employé surnuméraire à la Direction des Contributions Indirectes de Laon puis de Paris, devenant même, par la suite, directeur honoraire des contributions indirectes et chevalier de la Légion d'honneur :

"Très exact à remplir ses devoirs professionnels, il avait pourtant l'esprit en perpétuel mouvement ; il était passionné de musique, de mathématiques et de lettres ; il apprenait le latin et l'italien ; il parlait et riait avec exubérance"¹ .

"...il fut envers et contre tous un loyal et zélé serviteur de l'Etat"² .

De même, il parle de l'existence d'un cousin, "ancien greffier de justice de paix"³ , du cousin Godelle, fils de l'arrière-grand-oncle portant le même nom, qui devint conseiller d'État et qui :

"était la gloire de la famille"⁴ ... "M. Godelle, très simple et sincèrement affectueux, ne demandait pas tant de cérémonies. C'était un homme instruit"⁵ ... "Il avait sur toutes choses des sentiments raisonnables. Il aimait l'empereur Napoléon III, mais avec inquiétude. Les 'idées napoléoniennes' lui déplaisaient parce qu'elles étaient généreuses et vagues."⁶ .

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 135.

² Ibid., p. 136.

³ Ibid., p. 34.

⁴ Ibid., p. 258.

⁵ Ibid., p. 260.

⁶ Ibid., p. 261.

2 - Le parcours emblématique du père.

Les parents d'Ernest Lavisce sont commerçants. Ils possèdent un modeste magasin de nouveautés intitulé "Au petit bénéfice" :

"Une devanture vitrée à longues vitres ; à droite et à gauche, deux comptoirs, devant les rayons d'étoffe ; au fond, un comptoir encore, avec, au milieu, une ouverture devant la porte par où l'on pénétrait dans l'intérieur de la maison ; au-dessus de cette porte, une inscription à l'adresse des marchandeurs : 'prix fixe'"¹ .

La trajectoire familiale se lit particulièrement bien dans la destinée du père. Celui-ci avait lui-même, comme son fils plus tard, opéré une rupture avec son milieu d'origine, plutôt dépourvu en capital économique et culturel. Aux dires de l'auteur,

"il ne fit que de très modestes études"² .

Pourtant, bien qu'Ernest Lavisce souligne les origines modestes de son père, celui-ci fut pourtant mis en pension chez un instituteur qui lui permit par la suite d'acquérir une certaine position sociale en devenant clerc de notaire :

"Je suis persuadé qu'il aurait réussi dans n'importe quelle carrière intellectuelle ou libérale, comme on dit"³ .

¹ Lavisce (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 261.

² *Ibid.*, p. 114.

³ *Ibid.*, p. 116.

Faute d'un solide capital économique, il ne put prendre la suite de l'étude de notaire que lui proposait maître Azambre :

"Mes grands-parents n'étaient pas capables de le donner (l'argent), il s'en fallait de beaucoup. 'Tu feras un beau mariage', disait maître Azambre ; mais mon père était très modeste, très prudent et timide. Puis il gardait dans son coeur le souvenir d'une jeune fille qui avait été sa camarade à l'école de Boué. Il s'excusa auprès de son patron avec de grands remerciements"¹ .

Manquant de solides capitaux, la famille et lui-même durent se résigner à se reconvertir, à trouver une position sociale alternative, et à définir une nouvelle stratégie pour l'avenir, consistant notamment à trouver un autre métier permettant de garantir le futur :

"Il fallait donc qu'il choisît un métier. On délibéra en famille, et l'on jugea qu'il y aurait place au Nouvion pour un troisième marchand de nouveautés. Mon père apprit le commerce à Paris, dans la maison des Statues Saint-Jacques, au quartier Saint-Martin, où il resta deux ans. Au retour, il demanda la main de sa camarade de Boué.

"Ma mère était une paysanne d'Oisy..."² .

C'est avec la dot qu'apporte la mère d'Ernest Lavisse, que la famille peut faire l'acquisition d'une maison où se trouve le commerce. Ainsi, le mariage devenait un avantage non négligeable dans la lutte et la compétition pour la réussite familiale.

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 116.

² Ibid., p. 116.

La maison, théâtre de la vie privée et des apprentissages les plus personnels, est ainsi la mémoire de cet itinéraire et des espérances qu'il a engendré. Elle est, d'une certaine mesure, le lieu où s'inscrit les espoirs de promotion :

"la salle, qui servait de salon et de salle à manger aussi dans les grands jours très rares où nous avions 'du monde à dîner' ; une cuisine où nous mangions et nous nous tenions d'ordinaire ; à l'unique étage, quatre chambres, dont la chambre d'amis, luxueuse, car il s'y trouvait un large fauteuil de bois et paille, une commode en bois de noyer, un lit et des chaises du même bois ; sur le marbre de la commode, des chandeliers argentés sous globe et des verres de luxe bleus ou dorés"¹ .

On y trouve également un grenier où l'on pouvait dénicher :

"quelques livres dépareillés, un énorme shako, un sabre, un vieux fusil à pierre et divers ustensiles ; derrière la maison, une petite cour avec un grand puits profond, un bûcher et un jardinet où ma mère cultivait ses fleurs préférées, l'oeillet et le réséda...telle était en sa chère médiocrité la maison paternelle"² .

B) Pente sociale et penchants culturels.

Il paraît particulièrement important de considérer, avec plus de précisions, la position sociale de la famille d'Ernest Lavis et les conditions de réussite de celui-ci, afin de mieux cerner les représentations à l'oeuvre dans son récit. En effet, ce qui structure fondamentalement, selon Pierre Bourdieu³, l'expérience scolaire, et à travers elle, les chances

¹ Lavis (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 118.

² Ibid., p. 119.

³ Cf. Bourdieu (P.), *La distinction. Critique sociale du jugement*, op. cit. ; Bourdieu (P.), Passeron (J.C.), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, op. cit. ; *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, op. cit.

de réussite, c'est le poids de l'économique et du culturel dans le patrimoine familial hérité. C'est ce poids qui est à l'origine d'un certain nombre de préférences comme celles, par exemple, qui orientent le choix des études ou des établissements. Ainsi, c'est tout au long de la scolarité, et particulièrement lors des grands tournants de la carrière scolaire, que s'exerce l'influence de l'origine sociale. L'auteur en est lui-même si conscient qu'il réfère toujours la singularité de sa situation aux caractéristiques de son milieu.

1 - Un statut social incertain.

A la lecture de quelques travaux¹ et des diverses indications données dans le récit, il semble que les parents de cet auteur, appartiennent aux fractions supérieures des milieux modestes ou aux fractions défavorisées des classes moyennes. L'utilisation de ce terme pose sans aucun doute problème. La société française, durant la première moitié du XIX^{ème} siècle, se démarque, en effet, par la faiblesse et l'imprécision de ce qu'on appelle communément, aujourd'hui, les classes moyennes bien que ces catégories, du fait de l'expansion des villes, de l'accroissement des structures capitalistes, du développement du secteur tertiaire et de la croissance du niveau des qualifications ont tendu à se développer et à devenir, même, quelques années plus tard, ces fameuses "nouvelles couches" dont les républicains souhaitent devenir, à la fin de l'Empire, les interprètes.

Concernant ses origines sociales, Ernest Lavisse nous révèle qu'enfant, il était :

"un petit bourgeois de petite ville"².

¹ Cf. tout spécialement Charle (C.), "Le champ universitaire parisien à la fin du XIX^{ème} siècle", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 47-48, juin 1983, pp. 77-89 ; Charle (C.) (éd.), Ferré (R.), *Le personnel de l'enseignement supérieur en France aux XIX^{ème} et XX^{ème} siècles*, Paris, Éd. du C.N.R.S., 1985 ; Charle (C.) (éd.), *Les professeurs de la faculté des lettres de Paris, dictionnaire biographique*, vol. 1 (1809-1908), Paris, Éd. du C.N.R.S.-I.N.R.P., 1985 ; Charle (C.), *Les élites de la République (1880-1900)*, Paris, Fayard, 1987 ; *Naissance des intellectuels (1880-1900)*, Paris, Éd. de Minuit, 1990 ; *Histoire sociale de la France au XIX^{ème} siècle*, Paris, Éd. du Seuil, 1991 ; *La République des universitaires. 1870-1940*, Paris, Éd. du Seuil, 1994...

² Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 32.

D'un point de vue strictement financier, les parents de l'auteur sont moyennement "dotés" en capital économique : capital que la famille fait fructifier, comme nous l'avons vu, sur le mode indépendant¹. Ils n'ont obtenu leur position sociale ni d'un héritage, ni d'un capital financier notable. Ils ne doivent leur situation qu'à leur seul "mérite" et au travail engrangé durant des années.

Cette famille située du côté du travail non véritablement manuel, exigeant quand même, une certaine instruction peut être, selon nous, relativement ou potentiellement proche du système scolaire. Le milieu familial d'Ernest Lavissee représente, dans une certaine mesure, une fraction sociale, certes, peu dotée en titres scolaires, mais "relativement disposée" à promouvoir l'acquisition, chez ses descendants, d'un réel capital culturel :

"Mon père comprenait vite et comprenait bien. Il écrivait, d'une écriture nette et jolie, en un style simple et pur. Certainement, il savait d'instinct notre langue. Il avait acheté, de ses médiocres deniers, le gros *Dictionnaire général et grammatical des Dictionnaires français* par Napoléon Landais, 'auteur de la *Grammaire, résumé général de toutes les grammaires françaises*'².

Par ailleurs, la scolarité et la situation professionnelle du père, les divers exemples, au sein de la famille, de réussites scolaires ou sociales, le savoir toujours affecté d'une très grande valeur, l'ethos de l'abstinence, de l'abnégation et de l'épargne sont autant d'éléments qui témoignent d'une certaine propension à la bonne volonté culturelle et d'une certaine aspiration à la mobilité sociale. Etat d'esprit, décrit d'ailleurs, par Ernest Lavissee, comme un "climat" où sa réussite a pu

¹ Concernant la situation du "petit-commerce" aux XIXème-XXème siècles cf. Haupt (H. G.), Vigier (P.) (dir.), "L'atelier et la boutique", n° spécial, *Mouvement social*, 108, juillet-septembre 1979.

² Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 115.

s'épanouir :

"Mes parents, qui voulaient me donner des habitudes d'ordre et d'économie, m'avaient remis un petit agenda pour y inscrire mes dépenses"¹ .

Engagée dans un processus de promotion, justifiant d'une "petite aisance" mais dépourvue de gros capitaux économiques, cette famille doit continuellement lutter contre la "régression" sociale toujours susceptible d'intervenir. On peut penser qu'une des stratégies envisageables, pour sauvegarder, d'une certaine manière, l'avenir du groupe familial, pour maintenir ou améliorer la position de celui-ci dans la structure sociale, consiste à trouver, pour les fils, une autre situation grâce à la poursuite d'études secondaires.

2 - Position sociale et stratégies éducatives.

Nous pensons qu'il existe un rapport étroit entre l'habitus caractéristique de la catégorie sociale des parents d'Ernest Lavis et sa "vocation intellectuelle". L'itinéraire scolaire de cet auteur n'est guère compréhensible, en effet, si l'on n'envisage pas les relations existantes entre son univers social et culturel d'appartenance et l'institution scolaire²

Pour cette famille originaire des couches moyennes, peu dotée en capital économique, l'école constitue la seule et unique voie d'accès à la culture et à la promotion sociale. D'où le grand espoir que l'entrée au collège de l'enfant peut engendrer chez des parents soucieux de réussite et qui voient, d'une certaine manière, dans le savoir,

¹ Lavis (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 127.

² Cf. Bourdieu (P.), *La distinction. Critique sociale du jugement*, op. cit. ; *La noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, op. cit. ; Bourdieu (P.), Passeron (J.C.), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, op. cit. ; *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, op. cit.

le meilleur correctif aux inégalités et aux disparités de départ. Pour ces derniers, peu instruits, mais qui regrettent leur ignorance, les études apparaissent dès lors comme une alternative de poids qu'on se doit de ne pas manquer :

"(Lors du départ au collège) Mon père faisait le brave ; il parlait de mon départ comme de la chose du monde la plus naturelle, du plaisir d'habiter une ville, et des belles promenades de Laon où je jouerais avec des camarades : 'tu as bien de la chance, disait-il, j'aurais bien voulu aller au collège !'"¹ .

"Mais justement parce que j'apprenais bien, l'ambition de mes parents croissait. A Paris, j'apprendrais beaucoup mieux..."² .

Cette volonté de reporter sur l'enfant ses propres espérances et cet attachement à l'idée que l'école est capable de combler toutes les attentes, de compenser toutes les formes de dépossession, est ce qui explique, comme nous pourrons le voir tout au long de ce chapitre, le rapport anxieux que le père entretient à la réussite scolaire de son fils et au très fort attachement reconnu à l'effet de certification sociale des titres scolaires. Ainsi, "toute l'existence du petit-bourgeois ascendant est anticipation d'un avenir qu'il ne pourra vivre, le plus souvent, que par procuration, par l'intermédiaire de ses enfants, sur qui il 'reporte, comme on dit, ses ambitions'. Sorte de projection imaginaire de sa trajectoire passée, l'avenir 'dont il rêve pour son fils' et dans lequel il se projette désespérément, mange son présent"³ .

Dans ces conditions, Ernest Lavissee a pu trouver dans son milieu familial, l'incitation à l'effort scolaire et au dépassement de soi caractéristique d'un certain "rigorisme ascétique"⁴ propre aux

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 126.

² Ibid., p. 177.

³ Bourdieu (P.), "Avenir de classe et causalité du probable", *Revue française de sociologie*, XV, 1, janvier-mars 1974, p. 20.

⁴ Ibid., p. 19.

catégories soucieuses d'ascension sociale . C'est en intériorisant un certain "sens du devoir", les nécessités diverses de son milieu d'origine, les anticipations des parents, les vertus que valorise son environnement familial tel le culte du travail accompli rigoureusement qu'il a pu totalement s'engager dans l'apprentissage scolaire et qu'il y a réussi, comme il l'exprime d'ailleurs dans un certain nombre d'autres documents :

"Je les entendais parler quelquefois de m'envoyer au collège. Je ne comprenais pas trop ce que cela voulait dire : je le comprends aujourd'hui. Ils avaient résolu que je ne vivrais pas de leur vie modeste et rude. Ils l'ont faite plus modeste et plus rude encore, afin que la mienne fût meilleure. Ils m'ont donné la joie d'apprendre, la joie de savoir quelque chose, la joie d'agir et d'être utile, tout ce qui fait le prix de la vie. Leurs efforts, les sacrifices et les privations de chaque jour se sont convertis, pour moi, en plaisirs de l'intelligence et du coeur"¹ .

C'est parce qu'Ernest Lavisce a été élu parmi un tout petit nombre de prétendants qu'il peut voir, comme nous le montrerons, dans son élection, l'attestation d'un mérite et d'une qualité sociale essentielle. Il est ainsi tout légitimement amené à produire un type de discours à forte connotation méritocratique.

Incarnant un "miraculé" qui doit son ascension à ses capacités mais surtout aux chances offertes par l'institution scolaire au travers du système boursier, on comprend mieux pourquoi il peut devenir, dans sa vie comme dans son récit, le meilleur défenseur et le plus actif propagandiste, d'un système scolaire qui l' a "sauvé" en le reconnaissant. Il est d'ailleurs, à noter, à ce sujet, qu'Ernest Lavisce a une conscience tellement aiguë de tout ce qu'il doit à l'institution scolaire qu'il l'exprime de façon explicite dans le désir, dès ses plus jeunes années, de devenir

¹ Lavisce (E.), "Souvenirs de collège. Discours prononcé au premier banquet de l'Association Amicale des Anciens Élèves du collège et du lycée de Laon" (1889) in Lavisce (E.), *Études et étudiants*, Paris, A. Colin, 1890, pp. 98-99.

lui-même professeur.

III/ TRAJECTOIRE INDIVIDUELLE ET PRÉDISPOSITIONS AUTOBIOGRAPHIQUES.

C'est à la lumière du cheminement entamé par Ernest Lavis, dès ses plus jeunes années, que l'on peut saisir la portée et la signification de l'écriture autobiographique.

On peut supposer que celle-ci contribue largement à revenir sur le sens et l'orientation d'une trajectoire lorsque celle-ci suppose rupture et distanciation. Le travail de remémoration doit dès lors être conçu comme un outil efficace de retour sur soi et de réappropriation des origines pour donner unité et cohérence à un parcours en soi problématique.

En revenant, d'une certaine manière, sur les deux extrémités de son cheminement, l'auteur se donne les moyens de démêler une image de soi un peu floue et d'éclaircir des questions restant sans réponses.

A) Une rupture irréversible.

La trajectoire que nous trace, Ernest Lavis, dans son récit autobiographique, est la reconstitution à grands traits de sa longue et irrémédiable rupture avec son milieu d'origine. Rupture engagée dès sa plus jeune enfance et, qu'il nous décrit d'ailleurs, dans de nombreux épisodes, avec une émotion non refoulée qui traduisent d'une certaine manière, la blessure qu'elle a pu engendrer. Cette prise de distance progressive avec le monde de l'origine est exprimée à la fois par la nostalgie réenchanteuse qui est très présente dans le récit, embaumant même d'un voile merveilleux mais teinté d'illusions, les années passées, par l'omniprésence de la thématique scolaire étant donné que c'est par l'école que la rupture a été engagée et, enfin, par le retour sur le père à

qui l'on doit tout et à qui l'on doit éternellement manifesté sa gratitude et sa reconnaissance.

Dans cette perspective, l'écriture autobiographique doit être abordée, pour ce transfuge, comme un moyen détourné, au terme d'une vie bien remplie, de "régler ses comptes" avec le passé en s'attachant à signifier le chemin parcouru, à répondre aux questions concernant son identité personnelle et à soulager un certain sentiment de culpabilité ou de honte.

1 - Une trajectoire ascendante.

Il paraît prépondérant de revenir ici sur la trajectoire engagée par Ernest Lavisse. Trajectoire que nous trouvons d'ailleurs dans son récit autobiographique. Pour cela, on se doit de rappeler la position sociale du père de famille.

Le père de l'auteur, après avoir fait quelques années d'études primaires, devient clerc de notaire. Ne pouvant acquérir, à regret, faute de moyens, l'étude du notaire chez qui il travaillait, stoppant ainsi tous ses espoirs de promotion sociale, il séjourne à Paris, plusieurs années, en tant qu'employé de commerce. C'est là qu'il accumule à la fois une expérience de la vente, de la vie urbaine et un modeste pactole. De retour au Nouvion en raison de son mariage et auréolé d'une réputation non négligeable de "parisien", il utilise la dot de son épouse pour acquérir, au "pays", un magasin de nouveautés.

Cette famille est, certes modeste, mais elle ne se situe pas du côté le plus humilié de l'espace social. Le petit commerce des parents de l'auteur, modèle réduit d'un "pays de cocagne", permet, en effet, à la famille de tirer quelque orgueil de la parcelle de bien, de propriété, de pouvoir et de réputation qu'elle détient. Réputation qu'il convient de sauvegarder à tout prix :

"Tu ne vas pas sortir comme ça dans le Nouvion", me disait ma mère, et il fallait refaire le noeud de ma cravate et reboutonner mon gilet"¹.

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 32-33.

Le livre s'efforce de reconstituer l'itinéraire douloureux qu'a connu l'auteur, conditionné par les exigences cumulées de l'école et de la famille, sachant que l'opiniâtre ambition du père est une justification de celle du fils. Ainsi, comme peut l'exprimer Pierre Bourdieu, "Le père est le lieu et l'instrument d'un 'projet' (ou mieux, d'un conatus) qui, étant inscrit dans ses dispositions héritées, se transmet inconsciemment, dans et par sa manière d'être, et aussi, explicitement, par des actions éducatives orientées vers la perpétuation de la lignée (ce qu'en certaines traditions on appelle 'la maison'). Hériter, c'est relayer ces dispositions immanentes, perpétuer ce conatus, accepter de se faire l'instrument docile de ce 'projet' de reproduction. L'héritage réussi est un meurtre du père accompli sur l'injonction du père, un dépassement du père destiné à le conserver, à conserver son 'projet' de dépassement, qui, en tant que tel est dans l'ordre, dans l'ordre des successions"¹. Plus précisément, "dans le cas du père en voie d'ascension à trajectoire interrompue, l'ascension qui amène son fils à le dépasser est en quelque sorte son propre accomplissement, la pleine réalisation d'un 'projet' brisé qu'il peut ainsi achever par procuration"².

"Invité" par ses parents à poursuivre ou à reprendre le cheminement engagé par le père et à "s'élever"³, Ernest Lavisse entreprend, après une série de choix inspirés par celui-ci et par le "goût" de ce qui est le plus valorisé scolairement (École Normale Supérieure ou École Polytechnique), c'est-à-dire le plus sur et le plus prestigieux, une lente et douloureuse séparation d'avec la famille.

Comme le suggère Claude Grignon, Richard Hoggart⁴ met en évidence, dans son étude des catégories défavorisées et de la figure du boursier, de quelle manière certaines expériences sociales, certains "stigmates sociaux" peuvent engendrer des blessures irréversibles, des "traumas psychologiques"⁵. A propos du rapport au

¹ Bourdieu (P.), "Les contradictions de l'héritage" in Bourdieu (P.) (dir.), *La misère du monde*, Paris, Éd. du Seuil, 1993, p. 712.

² Ibid., pp. 712-713.

³ Cf. annexe n°19, p.

⁴ Hoggart (R.), *La culture du pauvre. Étude sur le style de vie des classes populaires en Angleterre* (1970), n. éd., Paris, Éd. de Minuit, 1981.

⁵ Grignon (C.), "Présentation" in Hoggart (R.), *33 Newport street. Autobiographie d'un intellectuel issu des classes populaires anglaises*, Paris, Gallimard-Éd. du Seuil, 1991, p. 7.

père, Pierre Bourdieu nous dit, à son tour, qu' "il faut souvent se distinguer de lui, le dépasser et, en un sens, le nier ; entreprise qui ne va pas sans problèmes, et pour le père, qui veut et ne veut pas ce dépassement meurtrier, et pour le fils (ou la fille) qui se trouve placé en face d'une mission déchirante et susceptible d'être vécue comme une sorte de transgression"¹ . L'ascension sociale d'Ernest Lavisse qui engage une rupture sociale et culturelle avec le père, s'exprime, effectivement, dans le récit, par diverses expressions qui expriment à la fois les sentiments d'une sourde culpabilité et des relents de "trahison" :

"La maison paternelle me demeurerait aussi douce et aussi chère. Je connus, il est vrai, l'âge de l'ingratitude, où le jeune homme, sentant sa force, et pressé de vivre sa vie à lui, rompt ses lisières, se dérobe à ses soutiens, dit nous en parlant des jeunes, oppose sa génération qui vient à celle qui s'en va, et ses espoirs et ses illusions aux désenchantements de l'expérience. A ce moment-là, la guerre d'Italie et ses victoires libératrices exaltaient mon groupe d'amis ; nous parlions d'aller rejoindre Garibaldi. Je me vantai chez nous de ce dessin héroïque, une hâblerie peut-être, -je ne sais pas.- Mes cravates rouges déplaisaient à mon père, aussi les relations dont je me glorifiais avec les révolutionnaires d'alors. Ces souvenirs à présent me remordent, et je ne pense point sans une souffrance à certain où, dans une discussion, mon père tout à coup me dit : 'Oh ! je sais bien que tu es plus fort que moi !' Touché en plein cœur, je rougis : 'Oh papa, lui-dis-je, comment peux-tu croire... Et je m'arrêtai ; je ne sus pas lui exprimer tout ce que je sentais ; il vit bien mon trouble et changea la conversation, à propos de quelqu'un qui passait dans la rue. Je me promis que jamais plus je ne ferais 'le fort' à la maison, et je tins cette promesse"² .

¹ Bourdieu (P.), "Les contradictions de l'héritage", op. cit., p. 711.

² Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 255-257.

Dans cette perspective, l'auteur a, semble-t-il, puisé son inspiration autobiographique dans la recherche d'une conciliation possible. Le récit doit être pensé, dans ces conditions, comme un moyen d'envisager la "contradiction" existante entre le père et le fils. Cette "socio-analyse"¹ témoignant ainsi du passé et du "niveau social de la constitution du moi"² .

2 - Une expérience de dédoublement.

Comme nous l'avons déjà suggéré précédemment, Ernest Lavisse a basculé, à travers son expérience scolaire, dans un "autre" monde. Il est ainsi amené à appartenir à deux univers, non pas antithétiques ou inconciliables, mais quelque peu séparés. C'est le contact avec l'institution scolaire, qui a fait éclater "l'unité" culturelle dans laquelle vivait l'enfant. L'auteur a été confronté, en effet, à différents univers sociaux et à des expériences sociales et socialisatrices différentes. Il n'y a plus désormais "un seul" monde avec ses valeurs et ses exigences mais deux.

Aux dires de Richard Hoggart, "Le boursier appartient en effet à deux mondes qui n'ont presque rien en commun, celui de l'école et celui du foyer"³ . Le monde de l'école le condamne à s'ajuster à de nouvelles pratiques, à se fixer de nouvelles règles, à se construire des marques et à se définir des objectifs. Le "boursier" est amené à "changer à plusieurs reprises de sur-moi"⁴ . Dans cette optique, "ces mues successives fragilisent l'identité des méfis sociaux ; outre qu'elles les prédisposent au mimétisme, elles suscitent très probablement des conflits entre des sur-moi concurrents, plus ou moins bien congédiés, inégalement prestigieux mais aussi inégalement aimés... Cette crise

¹ Grignon (C.), "Présentation", op. cit., p. 7.

² Ibid., p. 7.

³ Hoggart (R.), *La culture du pauvre. Étude sur le style de vie des classes populaires en Angleterre*, op. cit., pp. 352-353.

⁴ Grignon (C.), "Présentation", op. cit., p. 8.

permanente d'identité, en les amenant à reconnaître, comme autant d'effets de la domination, les réflexes d'autodévaluation, et notamment les sensations de honte et d'indignité culturelles, qui, en les empêchant d'endosser et de revendiquer à la fois leur origine et leur trajectoire, d'accepter d'être ce qu'ils sont devenus (et de se sentir, après tout, pas si mal que ça dans leur peau d'arrivée), les prédisposent, du même coup, à se prendre pour un autre..."¹ .

L'étude du "boursier", telle que l'envisage Richard Hoggart, permet de prendre en considération de quelle manière "Leur condition nous oblige à apercevoir le rôle de l'enracinement social et les effets, souvent inconscients, du déracinement"² . Il faut envisager, dans ces conditions, l'acculturation scolaire (accentuée dans le cadre de l'internat) comme un retrait par rapport à l'univers culturel familial. La coupure engagée conduit l'auteur à se réfugier dans l'isolement et le monde clos des études. Avec les succès, c'est l'univers scolaire qui prend le dessus et devient le "point de repère". On appréhende désormais le monde environnant à partir de ses points de vue mais ceux-ci ne font pas oublier le lien indéfectible familial et affectif qui lie l'enfant à ses parents. S'élever dans l'espace social, c'est donc "s'amputer" de tout ce qui fait le propre du milieu d'origine.

On peut supposer que de telles expériences conduisent à la constitution, selon Pierre Bourdieu, d'"habitus clivés, déchirés, portant sous la forme de tensions et de contradictions la trace des conditions de formation contradictoires dont ils sont le produit"³ . Pierre Bourdieu parle, à ce propos, d'"habitus déchirés, livrés à la contradiction et à la division contre soi-même, génératrice de souffrances"⁴ ou encore d'"habitus déchirés, divisés contre eux-mêmes, en négociation permanente avec eux-mêmes et avec leur propre ambivalence, donc voués à une forme de dédoublement, à une double perception de soi et aussi aux sincérités successives et à la pluralité des identités"⁵ . Si le temps scolaire est si largement évoqué dans ce récit autobiographique, c'est que cette

¹ Grignon (C.), "Présentation", op. cit., pp. 8-9.

² Hoggart (R.), *La culture du pauvre. Étude sur le style de vie des classes populaires en Angleterre*, op. cit., pp. 352-353.

³ Bourdieu (P.), *Médiations pascaliennes*, Paris, Éd. du Seuil, 1997, p. 79.

⁴ Ibid., p. 190.

⁵ Bourdieu (P.), "Les contradictions de l'héritage", op. cit., p. 716.

période représente précisément le moment important où l'enfant apprend à intérioriser des schèmes de perception ou d'action différents et à exercer diverses sortes de contrôle sur soi.

On doit appréhender le récit autobiographique de l'auteur comme un moyen de clarifier et de dédramatiser son parcours personnel. L'écriture permet ainsi de racheter la "trahison" de l'adolescence ou la contradiction d'un parcours et de soulager toutes les douleurs du "reniement" ou du déchirement. Elle est aussi quête d'identité. Au soir d'une vie bien remplie, vient sans doute le désir, pour Ernest Lavisse d'assumer, voire de revendiquer son passé. C'est parce que l'auteur est le produit d'expériences sociales diverses, c'est parce que le présent lui "pose problème" que la réactivation du passé s'impose. Il est conduit à "pratiquer une forme d'auto-analyse qui donne accès, bien souvent, aux contradictions objectives qui (le) possèdent et aux structures objectives qui s'expriment à travers elles"¹. Ainsi, "à travers le récit des difficultés les plus 'personnelles', des tensions et des contradictions les plus strictement subjectives en apparence, s'expriment souvent les structures les plus profondes du monde social et leurs contradictions"².

B) Effets de trajectoire et représentations du passé.

A ce stade final de l'analyse, il convient de cerner plus exactement ce qui se joue dans cette remémoration des années d'enfance.

Au-delà des enjeux littéraires ou politiques que celle-ci peut supposer, on se doit d'envisager tout récit autobiographique dans son rapport à l'objectivation de soi. Le retour sur une vie passée ou, plus précisément, sur certains épisodes perçus par l'auteur comme essentiels, permet non seulement à celui-ci de mesurer le chemin parcouru mais aussi d'explicitier pour mieux en prendre conscience la rupture engagée avec le monde familial.

¹ Bourdieu (P.), "Les contradictions de l'héritage", op. cit., p. 717.

² Ibid., p. 716.

C'est cette prise de distance d'Ernest Lavisce avec son environnement social d'origine qui peut expliquer aussi le type de représentations à l'oeuvre dans son récit autobiographique. Celles-ci sont, en effet, teintées de nostalgie, de regrets et de tristesse comme s'il déplorait, dans une certaine mesure, le monde perdu de son enfance. Cette idéalisation du passé qui s'exprime par une folklorisation des temps anciens doit être considérée comme une manifestation essentielle du fossé séparant l'auteur de son univers d'origine :

"Je suis sûr de ne pas imaginer aujourd'hui des sentiments que j'aurais éprouvés, il y a soixante ans. Ces sentiments, je suis sûr que je les ai sentis alors. Mais il est vrai que, plus j'ai avancé en âge, plus fort et plus doux est devenu le charme de mes souvenirs. Je m'y réfugie aux heures douloureuses. Je vois alors nous quatre remparés contre le dehors par les contrevents, la barre de fer, les boulons, les clavettes, les verrous et la clé tournée, et, dans cette solitude et ce silence du dehors, les vertus rassemblées de l'amour conjugal, de l'amour paternel, de l'amour filial, de l'amour fraternel, une pleine quiétude, le bonheur".¹ .

1 - Une réappropriation symbolique du passé.

Témoigner de ses origines, permet à Ernest Lavisce, de tenir et de revenir symboliquement sur les deux bouts de sa trajectoire sociale. Il peut ainsi contempler, de haut, avec un fort sentiment de satisfaction, toute la route parcourue pour arriver à la position où il se situe au soir de sa vie. Ce retour sur les lieux de sa naissance abolit donc momentanément toutes les coupures sociales, locales, culturelles, intellectuelles que la carrière a imposées. Le "grand homme" dans son "petit pays" mesure ainsi davantage le chemin parcouru :

¹ Lavisce (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 122.

“La mémoire des vieilles gens, devenue presbyte, découvre, par delà les brumes qui voilent des régions de leur vie, le clair pays de leur enfance en fraîches couleurs. Me trouvant de loisir, ces vacances, après vingt années d’un labeur qui ne me permit jamais un jour de repos, je regarde tranquillement mon passé lointain. Je devrais me contenter de regarder ; mais les vieilles gens aiment à conter leurs vieilles histoires ; et puis voilà longtemps que ma main obéit à l’appel quotidien de ma plume, sa voisine fidèle ; une fois de plus, ma main a obéi. Si donc quelqu’un vient à penser que je suis induit par orgueil ou par vanité à croire que mes Souvenirs méritent d’être révélés au public, il se trompera. Je les écris tout simplement parce que je ne peux pas m’en empêcher”¹.

Cet extrait montre de quelle manière le retour aux origines semble être essentiel pour un homme dont le passé est continuellement proche et distant.

Cette nécessité du retour sur soi s’inscrit dans l’ensemble des procédures d’objectivation que l’auteur a pu mobiliser tout au long de son existence. Il a, en effet, souvent été amené à parler de lui et à faire référence à sa propre expérience, dans divers discours de remise de prix ou de célébration, tant il est conscient que celle-ci a un caractère exceptionnel et marginal. Cette inlassable et incessante réappropriation du passé traduit, de nouveau, le souci qu’Ernest Lavissee a, au terme de sa vie, de s’inscrire symboliquement, malgré les distances et les coupures, dans la continuité familiale.

2 - Une lecture distante des origines.

Ernest Lavissee est, au moment même où il rédige ses

¹ Lavissee (E.), “Prélude” in Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit.

Souvenirs, à la fois très proche et très éloigné de sa famille d'origine, de la population rurale qu'il a côtoyée et de son village natal. Le regard qu'il projette sur ce passé problématique est, dans ces conditions, marqué, comme nous le mettrons en évidence, par son ascension sociale.

Il peut instaurer et maintenir, dans ces conditions, un rapport émouvant de fausse proximité au monde de son enfance : rapport qui le conduit à projeter sur celui-ci ses images et ses culpabilités. L'irréremédiable séparation d'avec les origines fait d'Ernest Lavis un chroniqueur calme et flegmatique qui relate de manière enchantée, folklorique et irréelle un monde qu'il ne fréquente plus.

C'est ainsi un observateur détaché et distant qui entreprend une description minutieuse de l'univers provincial. Il le voit paré de toutes les vertus car porteur de valeurs de pérennité, de vérité et de tradition.

Cette mise en forme narrative qui prend le style d'une peinture ou d'un voyage enchanteur en une ruralité reconstruite, sacralisée, folklorisée et intimiste doit donc être interprétée comme l'expression à la fois d'une volonté d'ancrer sa trajectoire dans un terroir légitimateur et d'une rupture irrévocable avec l'origine qui se voit attribuée une grâce exceptionnelle.

SECTION III - L'ENCHANTEMENT RURALISTE.

Après avoir analysé les diverses facettes de l'histoire familiale qui constitue l'origine sociale d'Ernest Lavis, il convient d'appréhender ce qu'il dit de son environnement immédiat, à savoir, la vie villageoise d'antan.

Comme nous l'avons suggéré, on peut voir dans la vision que cet auteur transmet de la vie rurale, l'aménagement d'un rapport particulier au passé et à ses propres origines. Nous pensons, en effet, que l'attachement qu'Ernest Lavis garde pour une image folklorisée du monde de son enfance ne peut pas se comprendre sans référence à son cheminement dans le champ social.

La trajectoire ascendante et exceptionnelle d'un universitaire originaire de la campagne peut engendrer, selon nous, une

peinture nostalgique du passé, un regard observateur et neutre porté sur le monde villageois, indicateur, d'une solidarité "conservée" mais problématique avec le milieu d'origine.

I/ LA THÉMATIQUE RURALISTE OU LA FOLKLORISATION DU MONDE VILLAGEOIS.

A ce stade de notre réflexion, il paraît important de considérer et d'appréhender l'ensemble des représentations qu'Ernest Lavisce construit du monde social de son enfance.

Nous les aborderons avec le souci d'en reconstituer les significations, les enjeux et les conditions de production.

A) Le "pays".

La description du monde villageois est une autre thématique essentielle de l'écrit autobiographique. Nous devons découvrir, dès maintenant, la manière qu'a Ernest Lavisce, de décrire cet environnement, afin, ultérieurement, d'en expliciter les différentes variables explicatives.

Cette étude permettra dans le même temps, de saisir la perception que l'auteur peut avoir, des "catégories populaires" et de la "France laborieuse", plus généralement.

Dans cette optique, nous pourrions restituer la représentation de l'ordre social et politique qu'engage Ernest Lavisce dans son travail descriptif. Celle-ci ainsi que ses enjeux symboliques ne pourront être explicités qu'en prenant en considération à la fois l'état du champ idéologique et la nature de la trajectoire sociale engagée par cet auteur.

1- Terre et caractère.

Le Nouvion en Thiérache est le village natal d'Ernest Lavisse. C'est "un bourg de Picardie situé dans un joli vallon vert, étroit et court"¹ d'environ 2000 habitants :

"Le Nouvion a l'aspect d'une petite ville"² .

Cette localité qui vit de l'élevage bovin et de la culture des pommiers est dépeinte comme un "pays" dont tous les membres ont quelque chose de commun : l'expérience, le langage, le mode de vie ou les habitudes. Perçu aussi dans ses routines et son ennui, ce lieu devient vite un univers d'enfermement :

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 27.

² *Ibid.*, p. 27.

“Au Nouvion, on pouvait se croire seul au monde”¹ .

Ce “pays” reste, en effet, en ce milieu de XIX^{ème} siècle, un espace étroit, étouffé et monotone où tout le monde connaît tout le monde, où le passage d’un étranger est vécu comme un événement, où changer de vallée revient en quelque sorte à changer de pays.

Une des caractéristiques essentielles de la vie populaire reste ainsi l’infime amplitude des déplacements :

“Le nouvionnais ne se promène pas”² .

“Le nouvionnais ne voyageait pas”³ .

De l’ensemble des descriptions présentes dans son récit, Ernest Lavisse nous fait observer une certaine fascination pour l’intimité ou la chaleur des milieux laborieux et paisibles, des villages attendrissants, des hameaux où “règnent le silence et la lenteur”⁴ , des scènes de la vie rustique, des couchers de soleil sur une campagne sereine et reposante. Pour cet auteur, le village, c’est, tout comme la famille, la cellule de base de la vie collective, c’est l’infiniment petit de l’organisation sociale. Il y a donc, dans ces stéréotypes de la vie campagnarde , tout un lyrisme du rural, perçu dans son pacifisme qui, comme on le verra, a une signification idéologique très forte.

La physionomie générale du monde rural telle qu’Ernest Lavisse la donne à lire, débouche sur une psychologisation du rapport entre les hommes et le “terroir”. Ainsi, dans les présupposés diffusés par cette psychologie des profondeurs, le vieux thème de la correspondance des régions et des caractères paraît trouver encore

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 57.

² Ibid., p. 30.

³ Ibid., p. 31.

⁴ Ibid., p. 28.

une nouvelle expression¹ :

"La montagne provoque à l'escalade ou à la descente, et la plaine à la marche vers l'horizon lointain. Chez nous, pas même une colline... Notre paysage clos nous renvoie à nous-mêmes"² .

"J'étais donc un petit sédentaire, un enfermé, ne connaissant à peu près rien de la nature..."³ .

Cette peinture de l'"âme collective" doit aussi être envisagée dans le schéma général de construction de l'image de soi, qu'engage, ici, Ernest Lavis. Comme nous l'aborderons ultérieurement, on peut penser que de telles évocations permettent à l'auteur d'affirmer publiquement sa "proximité" ou sa "connaissance" du monde populaire (alors que c'est ce point qui lui pose précisément problème) et sa fidélité à un environnement, à un terroir et à des racines qui l'ont aidé à devenir ce qu'il est. Ainsi, les profits symboliques que l'auteur peut engranger ne sont pas négligeables.

2 - Les habitudes villageoises.

Ernest Lavis entreprend de décrire le plus précisément possible ce qui faisait le charme de la vie d'autrefois. Pour cela, il lui paraît indispensable de dépeindre consciencieusement ce qui lui semble être les modes de vie passés. Cette peinture volontariste et prétendument réaliste des habitudes villageoises d'antan débouche sur des descriptions qui ont pour elle la force de l'évidence et des présupposés folkloriques.

Cette nécessité de vouloir témoigner des habitudes

¹ Pour un exemple de cette thématique cf. Bourdieu (P.), "La rhétorique de la scientificité : contribution à une analyse de l'effet Montesquieu" in Bourdieu (P.), *Ce que parler veut dire. Économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard, 1982, pp. 227-239.

² Lavis (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 31.

³ Ibid., p. 32.

villageoises et populaires est une pratique particulièrement répandue, depuis le XVIIIème siècle, dans le champ littéraire français¹. C'est à la veille ou au lendemain de la Révolution Française que le "peuple"² fait une entrée remarquable comme "protagoniste de l'histoire". Un certain nombre de lettrés, au XVIIIème et XIXème siècle, cherchent effectivement à redonner vie aux traditions populaires³. Montesquieu⁴ étudie le caractère des nations et plus généralement le rôle des moeurs vis à vis des lois. Jean-Jacques Rousseau⁵ développe la thématique de la bonté originelle et de la dégradation de la nature par les effets pervers de la civilisation. Il investit notamment sur le "bon sauvage" et le "peuple", demeuré authentique, toute son attention. Johan Gottfried von Herder (1744-1803) ira même encore plus loin. Il s'est donné pour mission de rendre compte de toutes les manifestations populaires fondamentales comme la langue ou les coutumes afin d'en dégager le "mystère national"⁶. Il est, à ses yeux, d'autant plus important de conserver ce patrimoine culturel qu'il est ancré et ancien. Selon Samuel Kinsler "La culture était perçue comme le produit d'une force collective, l'esprit populaire" (*volksgeist*) de Johann Herder, un pouvoir d'idéation de millions

¹ cf. tout particulièrement Bollène (G.), *Le peuple par écrit*, Paris, Éd. du Seuil, 1986 ; Grignon (C.), Passeron (J.), *Le savant et le populaire. Misérabilisme et populisme en sociologie et en littérature*, Paris Gallimard-Éd. du Seuil, 1989 ; Ponton (R.), "Les images de la paysannerie dans le roman rural à la fin du XIXème siècle", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 17-18, décembre 1977, pp. 62-72 ; Thiesse (A.M.), "Le mouvement littéraire régionaliste", *Ethnologie française*, XVIII, 3, 1988, pp. ; Vernois (P.), *Le roman rustique de George Sand à Ramuz, ses tendances, son évolution (1860-1925)*, Paris, Nizet, 1962 ; Wolf (N.), *Le peuple dans le roman français de Zola à Céline*, Paris, P.U.F., 1990, coll. "Pratiques théoriques"...

² Cf. Bollène (G.), *Le peuple par écrit*, op. cit. ; Julliard (J.), "Le peuple" in Nora (P.) (dir.), *Les lieux de mémoire*, op. cit., t. 2, pp. 2359-2393 ; Maget (M.), "Problèmes d'ethnographie européenne" in Poirier (J.) (dir.), *Ethnologie générale*, Paris, Gallimard, 1968, pp. 1247-1338.

³ Cf. Certeau (M.) de, Julia (D.), Revel (J.), *Une politique de la langue. La Révolution Française et les patois : l'enquête de Grégoire (1975)*, n.éd., Paris, Gallimard, 1987 ; Fabre (D.), "Proverbes, contes et chansons" in Nora (P.) (dir.), *Les lieux de mémoire*, op. cit., t. 3, pp. 3555-3578 ; "Le 'Manuel de folklore français' d'Arnold Van Gennep" in Nora (P.) (dir.), *Les lieux de mémoire*, op. cit., t. 3, pp.3583-3614 ; Jamin (J.), "Naissance de l'observation anthropologique : la société des Observateurs de l'Homme (1799-1805)", *Cahiers internationaux de sociologie*, 67, 1980, pp. 313-335 ; Ozouf (M.), "L'invention de l'ethnographie française. Le questionnement de l'Académie Celtique" in Ozouf (M.), *L'école de la France. Essais sur la Révolution, l'utopie et l'enseignement*, op. cit., pp. 349-377.

⁴ Cf. Montesquieu, *L'esprit des lois* (1748), n. éd., Paris, Garnier, 1982, 2 t.

⁵ Cf. Rousseau (J.J.), *Discours sur les sciences et les arts* (1750), n. éd., Paris, F. Meiner, 1983 ; *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes* (1755), n. éd., Paris, Gallimard, 1986.

⁶ Cité in Maget (M.), "Problèmes d'ethnographie européenne", op. cit., p. 1271.

d'individus au cours des générations successives qui finissait par constituer une sorte d'entité organique spirituelle unique caractéristique d'une grande nation, d'une culture nationale unifiée"¹ . Arnold Van Gennep (1873-1957), membre actif du mouvement "folkloriste", souhaite, quant à lui, collecter de manière précise et détaillée un certain nombre de documents afin de décrire la civilisation française traditionnelle. Pour assumer un tel projet, il développe une méthode scientifique moins chargée d'affectif et plus rigoureuse que celle qu'usaient ses illustres prédécesseurs : "Le domaine que j'assigne ici au folklore est bien plus étendu que celui qu'auraient admis les premiers 'traditionalistes' qui ne regardaient comme 'transmis par la tradition' que les contes et légendes, les chansons, les croyances et observances, les pratiques de sorcellerie, etc. Le progrès de notre science nous a contraint d'y ajouter l'étude de toutes les cérémonies, des jeux et des danses, du culte populaire des saints, de la maison et du village, des ustensiles de ménage, des outils de toutes sortes, des arts mineurs et majeurs, des institutions créées par le peuple ou survivant des périodes anciennes, enfin des manières de sentir et de s'exprimer qui différencient le 'populaire' du 'supérieur'"² .

La volonté que manifeste Ernest Lavisse de représenter une certaine France a ainsi pour elle la tradition de la poésie ou du roman bucoliques et le soutien du folklore et, plus tard, du régionalisme. Les oeuvres littéraires qui, au XIXème siècle se donnent pour thème central la vie et les moeurs des gens du peuple sont issues, pour la plupart d'entre-elles, du naturalisme d'Émile Zola³ ou de l'influence d'ancêtres prestigieux comme Honoré de Balzac⁴ , Victor Hugo⁵ , George Sand⁶ ou

¹ Cité in Hollier (D.) (dir.), *De la littérature française*, Paris, Bordas, 1993, p. 897.

² Cité in Maget (M.), "Problèmes d'ethnographie européenne", op. cit., p. 1273.

³ Zola (E.), *L'assomoir* (1877), n. éd., Paris, Le livre de poche, 1974 ; *Germinal* (1885), n. éd., Paris, Le livre de poche, 1983...

⁴ Balzac (H.) de, *Le médecin de campagne* (1833), n. éd., Paris, L.G.F., 1999 ; *Les paysans* (1845), n. éd., Paris, Gallimard, 1975 ; *La cousine bette* (1846), n. éd., Paris, Pocket, 1999...

⁵ Hugo (V.), *Les misérables* (1862), n. éd., Paris, Bordas, 1985.

⁶ Sand (G.) *Le compagnon du tour de France* (1840), n. éd., Paris, Éd. d'Aujourd'hui, 1979 ; *La mare au diable* (1846), n. éd., Paris, Glénat, 1998 ; *La petite fadette* (1849), n. éd., Paris, Libro, 1998...

encore Eugène Sue¹ et Jules Valles². Pourtant, entre tous ces auteurs, bien des différences se font jour dans la représentation qu'ils nous donnent du "monde paysan". Durant de nombreuses années, dans le champ littéraire, la figure du paysan a incarné une valeur essentiellement négative. Aucun auteur n'a parlé, avec autant de véhémence qu'Honoré de Balzac de la sous-humanité de la paysannerie. Pour beaucoup d'autres, le paysan apparaissait comme un être obscur, mystérieux, hostile et menaçant, quand il ne s'agissait pas, comme chez George Sand, d'un noble sauvage.

La vie populaire et villageoise est décrite chez Ernest Lavisse à la fois comme une vie franche et tonique, simple et subtile, dense et concrète. Elle est fondée sur le travail, les bons sentiments, l'attachement au groupe local, le sens de l'intimité, la valeur du groupe domestique et le goût des plaisirs immédiats et simples.

Le "paysan" est généralement assimilé à la saine vigueur des choses naturelles. L'homme des champs est un homme de bon sens, pratique, attaché à sa communauté d'appartenance et obéissant à des principes, certes, ancestraux, mais qui ont pour eux la force d'être en harmonie avec son monde.

Homme de la nature ou homme-nature, il est en accord complet avec l'ordre naturel grâce à sa fréquentation quotidienne des plantes et des bêtes :

"L'hiver est la saison de l'intimité avec les bêtes, qui demeurent à l'écurie. De mon temps, l'écurie, l'essentiel de la maison, communiquait de plain-pied avec la salle-à-tout-faire où se tenait la famille. Les bêtes étaient de la famille en effet; deux paysans ou deux paysannes qui se rencontraient se demandaient : 'ça va bien à l'maison, les bêtes et les gens ?' Et pourquoi pas, après tout, et, sans les bonnes bêtes, que deviendraient les gens de ce pays-ci ? Et n'y a-t-il rien d'humain chez les bêtes, rien de bestial chez les hommes ? Ma vieille amie Archange

¹ Sue (E.), *Les mystères de Paris* (1842-1843), n. éd., Paris, Nathan, 1979.

² Valles (J.), *L'enfant* (1879), n. éd., Paris, Flammarion, 1983 ; *Le bachelier* (1881), n. éd., Paris, L.G.F., 1985 ; *L'insurgé* (1886), n. éd., Paris, Le livre de poche, 1979.

Bonnemaison, fermière, me disait : 'Les bêtes, c'est comme les gens, sauf le respect dû au saint baptême'"¹.

B) Une représentation littéraire des classes populaires.

Pour une meilleure compréhension des enjeux et des significations du discours que tient Ernest Lavisce sur le monde rural de son enfance, il semble nécessaire d'approfondir notre étude portant sur l'image qu'il peut se faire des "classes populaires".

En abordant exhaustivement cette thématique, nous nous donnerons les moyens de saisir et d'appréhender, ultérieurement, le rapport entre la position sociale détenue par cet auteur et ses prises de position autobiographiques, politiques et idéologiques.

1 - Des hommes simples et vertueux.

Comme nous l'avons, par ailleurs, déjà mentionné, la plupart des descriptions présentes dans le récit autobiographique d'Ernest Lavisce, concernant le mode de vie et les qualités des classes populaires, procède d'un vif sentiment d'admiration et de vénération.

La simplicité des sentiments et de la morale, le sens de la tradition, l'attachement au travail, la probité, le refus de la singularité, l'acceptation de son sort, la noblesse d'une vie monotone et régulière mais grave, tout entière nourrie de principes qui ont reçu l'approbation de la sagesse ancestrale, telles semblent être les caractéristiques essentielles de la population villageoise :

"Les novionnais étaient conservateurs des habitudes acquises ; contents d'une aisance partout répandue, l'esprit d'entreprise ne les tourmentait pas. Ils se méfiaient

¹ Lavisce (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 29.

de toute nouveauté”¹ .

Le “Nouvionnais” représente implicitement, pour l’auteur, un homme exemplaire car pétri de sagesse, de simplicité, de réalisme, de pragmatisme, de tolérance et de défiance tout en manifestant parfois un esprit frondeur et cynique :

“L’humeur générale était tournée à l’ironie sans méchanceté. Une moquerie rapide partait à l’adresse de qui voulait se singulariser ; être un original passait pour un grand ridicule, et on l’était à peu de frais. Chacun prétendait que chacun ressemblât à tout le monde. Les faiseurs d’embarras provoquaient des haussements d’épaules et des mots drôles ; j’entendis un jour murmurer au passage d’un monsieur qui se donnait de l’importance : ‘En voilà encore un qui ferait bien du fumier, si seulement il avait de la paille !’ Les hâbleurs ne trouvaient pas créance ; on les interrompait d’un ‘Je m’attends qu’oui’, qui signifiait : ‘Va toujours, mon bonhomme !’ L’ironie s’exprimait par des bouts-rimés grossiers”² .

Cet état d’esprit peut rendre compte du rapport particulier qu’entretiennent les villageois avec la religion. Dans la mesure où ils s’intéressent au Catholicisme, ils n’y voient généralement qu’une morale et n’y trouvent que des devoirs moraux.

Un grand nombre d’expressions ou de descriptions élaborées par Ernest Lavisse donnent une idée du sens que les villageois accordaient à la religion. Pour eux, il s’agissait d’en dégager des principes de bonne conduite et des règles à respecter dans les rapports à autrui :

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 74.

² Ibid., pp. 72-73.

“Ma grand’mère n’allait point à l’Eglise ; elle n’aimait pas les ‘curés’. Aux offrandes des messes d’enterrement, les seules qu’elle entendît, elle portait ses plus méchants liards, ou même elle ‘touquait’ dans le plat sans y rien mettre ; Mais elle croyait en Dieu, et, quand elle prononçait le nom -Diu - elle envoyait un petit regard en haut. Elle avait une naturelle noblesse des sentiments ; sa morale était une esthétique très simple ; elle ne disait jamais ‘ce n’est pas bien ce que tu fais là’ ; elle disait : ‘ce n’est pas beau’, et , quand elle parlait d’une mauvaise conduite, elle faisait une grimace de dégoût”¹ .

Le rapport qu’établissent les villageois aux préceptes religieux expliquent que la croyance et la conduite de ces derniers puissent osciller entre observance, transgression et indifférence :

“La vie religieuse était à peu près nulle...²”

“Il aurait fallu un apôtre pour tirer ce pays de son indifférence religieuse ; notre doyen n’était pas un apôtre”³ .

Le personnage du prêtre fait souvent, aussi, l’objet d’évocations dans le texte d’Ernest Lavisse. Il est fréquemment représenté sous les traits d’un original aux comportements surprenants voire à la vocation douteuse. Parfois, l’auteur est amené à dénoncer, au travers d’une figure particulière, un homme inquisiteur et dominateur.

De la compassion à la glorification, la gamme des valeurs qu’Ernest Lavisse engage dans son récit pour décrire les catégories populaires, recouvre une série de représentations qui les appréhendent

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 107-108.

² Ibid., p. 74.

³ Ibid., pp. 75-76.

comme des êtres fondamentalement sains, certes, un peu rustres, mal dégrossis, mais justifiant de maintes valeurs qui ne peuvent que les faire admirer.

2 - Une image de la France laborieuse.

Cette lecture des classes populaires débouche fort logiquement sur une description morale des rapports sociaux au sein de la société locale.

Ernest Lavissee fait, au travers des descriptions de la vie villageoise, la valorisation et l'exaltation de la France laborieuse des petits métiers et d'une humanité économe et consciencieuse. La peinture du milieu local lui permet de faire la promotion des valeurs du travail, des vertus de l'ouvrage bien fait, du sens de l'économie et de l'épargne. Toutes ces descriptions conduisent ainsi à donner au travail une valeur à la fois éternelle, immuable et libératrice, émancipatrice et salvatrice :

"C'est ainsi qu'on faisait jadis les bonnes maisons par le travail, l'ordre et l'économie, avec une absolue probité"¹.

Le "bon travailleur", paysan ou non, est ainsi dans sa noblesse, sa hardiesse, son courage et sa vaillance. Cette image valorisante du travail, du labeur, et, dans une certaine mesure, du sacrifice, repose en fait sur une vision réellement idéologique et politique du monde social.

Le contenu de toutes les descriptions élaborées par Ernest Lavissee se résumant dans une éthique de l'effort et de la résignation stoïque. Il y a, en quelque sorte, de la vertu dans la "médiocrité", de la "sainteté" dans la pauvreté, de la "grandeur" dans le besoin et de la "hauteur" dans la souffrance. Il existe ainsi une pauvreté noble, forte et digne. Etre pauvre deviendrait une quasi qualité morale.

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 68.

Si injuste soit-elle, l'inégalité, la pauvreté, le dénuement sont perçus, dans ces conditions, plus comme l'expression de la destinée que comme un problème historique et social. C'est la difficulté laborieuse de la tâche à accomplir qui est dépeinte davantage qu'une condition sociale historiquement datée. C'est la raison pour laquelle, les descriptions sont teintées, à la fois, par une forte sentimentalité qui l'emporte sur la peinture réaliste et véritable des conditions sociales de la vie villageoise et par une pitié ou une indignation morale à l'égard de celles-ci.

Cet auteur nous donne à voir dans ses descriptions de la vie rurale d'antan, des individus placés dans des scènes naturelles, champêtres, picturales ou littéraires et non engagés réellement dans les rapports sociaux inhérents à leur condition :

"Vous pouvez traverser un hameau sans apercevoir âme qui vive. La femme est occupée à faire son beurre ou son fromage dans la cave ; l'homme, à charrier ou 'répandre' le fumier, à tailler un arbre, à 'botter' une haie, à pousser les bêtes d'une pâture dans une autre"¹.

"Autrefois, les carrioles, même à baudets, étaient rares ; la plupart des paysannes venaient 'de pied', portant le lourd panier sur la hanche qu'il échancrait ; le bras gauche ramait dans l'air pour aider à la marche"².

"J'ai revu Erloy dans les *Géorgiques* et les *Bucoliques*, dans les scènes pastorales de la Bible, dans les récits de la Guerre de Trente Ans, dans la *Petite Fadette* et *François le Champi*, dans le *Mémorial de Sainte-Hélène*, partout et toujours"³.

Tout semble conduire l'auteur à faire de ces individus des personnages mis en scène et à les abstraire de la vie sociale dans laquelle ils sont engagés. Ainsi, cette relation naturaliste et folklorique à la

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 28.

² Ibid., p. 28.

³ Ibid., p. 58.

vie villageoise d'antan véhicule une vision neutralisante et moralisante de l'ordre social qui fait des agents sociaux des personnages de fiction, des acteurs jouant dans un décor irréaliste et trop harmonieux pour être crédible :

"Mais Erloy avait aussi ses champs de blé, de seigle et d'avoine, le bruit des charrues et des herbes et des 'roules' qui s'en allaient aux champs, les faux reluisant par delà l'épaule des moissonneurs, les chariots qui passaient vides et revenaient plantés sous les gerbes entassées, le tablier gonflé des glaneuses, le hâle des joues mordues par le soleil..."¹ .

Cette manière rustique d'envisager les catégories populaires et le monde rural, plus généralement, présente quelques similitudes, par bien des aspects, avec la peinture de Jean-François Millet² . Envisageons plus précisément ce projet artistique.

Selon Jean-Claude Chamboredon "quand Millet peint des paysans, il peint des rapports sociaux et des morales ajustées à ces rapports sociaux : l'image de l'éternel paysan comme attitude générale devant l'existence et comme nouvelle morale proposée aux humbles s'est construite progressivement, dans un processus qui est à la fois un travail d'élaboration de l'artiste (sous l'effet de sa position dans le champ artistiques et des interactions avec les critiques et le public) et une évolution historique qui a permis que la symbolique produite par l'artiste rencontre la conjoncture historique qui devait lui donner son sens plein"³ . Ainsi, le peintre a été amené à conférer à la figure du paysan une "noblesse" et un caractère "tragique"⁴ . On assiste avec lui, contre les tendances et les genres établis, à un "anoblissement métaphysique de la figure du paysan"⁵ . Ainsi, "ce processus d'abstraction conduit à donner

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 55.

² Cf. tout spécialement Chamboredon (J.C.), "Peinture des rapports sociaux et invention de l'éternel paysan : les deux manières de Jean-François Millet", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 17-18, décembre 1977, pp. 8-28.

³ Ibid., p. 8.

⁴ Ibid., p. 11.

⁵ Ibid., p. 22.

au travail une valeur quasi-rituelle. Activité obligée, se déroulant selon des cycles réguliers, attribut métaphysique de l'homme : une vision philosophique du travail marquée par une sentimentalité chrétienne tend à l'emporter sur la peinture réaliste des conditions sociales"¹.

Cette manière qu'a Jean-François Millet d'appréhender la figure paysanne est, aux dires de Jean-Claude Chamboredon, une réplique allergique aux images idylliques et idéalisées de celle-ci. Il veut fonder "une peinture de genre pénétrée de tragique ou d'épopée, chargée d'un message moral ou philosophique, en s'appuyant sur des traditions artistiques diverses qui permettent toutes de rompre avec les styles dominants à l'époque (art gothique, Michel-Ange, Bruegel, Poussin, etc.)"². Ce projet a eu d'autant plus de chances de réussir que se développait, au sein du champ littéraire, un "courant populiste" qui prenait régulièrement pour sujet la vie campagnarde : "c'est le moment aussi où, avec le suffrage universel, la paysannerie devient un enjeu politique que se disputent républicains, socialistes et bonapartistes. Les tentatives esthétiques ne s'analysent donc pas seulement selon la logique interne des oppositions dans le champ esthétique. Elles reçoivent un sens politique parce qu'elles sont interrogées en ces termes par les critiques et le public"³.

II/ CLASSES LABORIEUSES, UNITÉ NATIONALE ET DISCOURS RÉPUBLICAIN.

Après avoir explicité ce que dit Ernest Lavisse du monde rural de son enfance, il paraît prépondérant d'envisager, plus précisément, les dimensions politiques et idéologiques de ce récit autobiographique.

Pour que ces dimensions soient appréhendées dans leur globalité, il convient de considérer ce texte comme une apologie de ce qu'il entend être l'unité nationale et l'ordre républicain. Ce dernier véhicule, en effet, une vision actualisée du monde rural, fortement

¹ Chamboredon (J.C.), "Peinture des rapports sociaux et invention de l'éternel paysan : les deux manières de Jean-François Millet", op. cit., p. 25.

² Ibid., p. 13.

³ Ibid., p. 13.

empreinte de valeurs patriotiques et républicaines. Ainsi, les Souvenirs rédigés par Ernest Lavisse nous transmettent une vision civique de ce que doit être l'ordre social et les rapports sociaux.

Alors qu'Ernest Lavisse a, pour lui, la stature de l'observateur impartial dévoilant au monde sa vérité et la vérité de l'univers passé, voilà qu'il devient aussi instituteur. Au-travers de ses multiples évocations, il semble se pénétrer, en effet, d'une nouvelle image, celle d'un sage, tenant devant nous leçons de morale et séquences d'éducation civique. Il est à signaler, d'ailleurs, que celles-ci peuvent être d'autant mieux reçues que ces propos et discours sont transmis au travers d'exemples simples ou de faits anodins.

Le travail que nous engageons ici doit surtout nous permettre de restituer, ultérieurement, les rapports existants entre ces discours et la position détenue par l'auteur dans le champ social.

A) Idéal républicain et ordre social.

Le monde villageois qui représente une thématique largement évoquée constitue un soubassement pratique et idéologique important au sein de la structure narrative.

Elle permet à l'auteur, tout d'abord, d'ancrer son histoire personnelle dans un terroir afin de mieux mettre en évidence les conditions de naissance de sa "vocation". Cet attachement à la description d'un monde simple, étroit, éloigné de la culture légitime, contribue à produire une vision individualiste, charismatique et méritocratique de son cheminement puisque rien ne semblait le "prédisposer" à rompre avec un tel environnement. L'évocation du point de départ permet de valoriser d'autant plus le point d'arrivée. Le monde rural est donc un élément essentiel de la démonstration autobiographique et pédagogique que nous donne à lire Ernest Lavisse.

Ensuite, ce champ descriptif lui confère l'occasion d'énoncer un "évangile républicain" qu'il explicite au travers d'exemples "concrets". Évangile d'autant mieux réceptionné que l'auteur en serait l'incarnation exemplaire. Celui-ci décrit une morale reposant sur quelques principes forts dont le pivot central est le travail et le respect de l'ordre établi.

1 - Vertus villageoises et morale politique.

Les "vertus" familiales et les valeurs d'économie, de labeur, d'ordre, d'obéissance, de propriété, de résignation, de sagesse, de pondération ou de fraternité qui sont à lire dans le texte d'Ernest Lavisse représentent, selon nous, une expression des valeurs sociales et conservatrices des républicains¹. Ces principes tendent à désigner une forte analogie avec ceux que le pouvoir politique de la Troisième République considérait comme essentielles au maintien de l'ordre républicain ou à l'édification morale et civique du peuple. La *Revue Pédagogique*, qui porte cette idéologie, foisonne de conseils de ce genre : "...Qu'à ces bons exemples l'instituteur ajoute une fermeté pleine de douceur pour obtenir des enfants l'assiduité, l'ordre, l'obéissance, la propreté, la bonne tenue, l'attention, l'application, la complaisance pour leurs camarades, l'amour de la vérité et l'horreur du mensonge, de la délation, l'épargne, le sentiment des beautés de la nature et de l'art, le goût de la lecture et des plaisirs de l'esprit..."². De même, Paul Bert, rapporteur du projet de loi sur l'enseignement primaire (1880), précise ce que doit être l'enseignement de la morale : "Si les origines de la morale sont encore et seront peut-être éternellement matière à dispute entre les métaphysiciens...au moins ses principes et leurs applications pratiques sont chose claire et évidente pour tout esprit droit...les devoirs envers soi-même et les autres, envers la famille, la société, la patrie, la dignité personnelle, la responsabilité, la solidarité, la fraternité, l'amour de la vérité, le respect de la justice, la fidélité au serment, la reconnaissance pour les bienfaits, la protection des faibles, le dédain de la vengeance, le mépris de l'envie"³.

Les descriptions qu'Ernest Lavisse construit de son milieu

¹ Cf. Azéma (J.P.), Winock (M.), *Naissance et mort. La Troisième République (1970)*, n. éd., Paris, Calmann-Lévy, 1978 ; Mayeur (J.M.), *Les débuts de la IIIe République. 1871-1898*, Paris, Éd. du Seuil, 1973 ; *La vie politique sous la Troisième République. 1870-1940*, Paris, Éd. du Seuil, 1984 ; Nicolet (C.), *L'idée républicaine en France. Essai d'histoire critique*, Paris, Gallimard, 1982 ; Rébérioux (M.), *La République radicale ? 1898-1914*, Paris, Éd. du Seuil, 1975...

² Cité in *Revue pédagogique*, novembre 1881, p. .

³ Cité in Cotereau (J.), *L'idéal laïque. Concorde du monde. Anthologie des grands textes laïques*, op. cit., p. 156.

d'origine, tant familial que rural, contribuent à composer le portrait idéal du français "moyen". Il doit être essentiellement économe, laborieux, honnête, discipliné et respectueux des valeurs familiales. Il lui est suggéré de rester toujours strictement à sa place et de respecter l'ordre établi.

Les messages véhiculés par les Souvenirs d'Ernest Lavisse se trouvent ainsi ajustés aux attentes et aux intentions idéologiques de la Troisième République. Ces conceptions républicaines sont le fruit d'un processus qui est à la fois lié à l'histoire d'une trajectoire personnelle (réussite sociale et position dominante dans le champ universitaire) et à l'évolution historique qui a permis que cette production littéraire soutienne la conjoncture qui devait lui donner son sens plein. C'est précisément cette concordance entre des expressions, un environnement idéologique et un système d'attentes littéraires qui peut expliquer l'"effet sociologique" ou "l'effet de réel"¹ de ce texte amenant le lecteur à adhérer parfaitement à l'image "vraie", "représentative" du monde que produit l'auteur.

2 - Le village ou l'expérience de l'harmonie sociale.

La description qu'Ernest Lavisse entreprend du cadre villageois de son enfance renvoie à un idéal républicain d'ordre social, à un modèle de citoyenneté et plus généralement à un idéal national fait de paix et d'harmonie sociale.

Il est à signaler que cette pensée ou cet idéal n'est en rien exceptionnel pour l'époque. Il ne faut pas perdre de vue, en effet, que nombreux ont été, tout au long du XIX^{ème} siècle, bien avant l'arrivée des républicains au pouvoir, ceux qui ont réfléchi sur la nature des liens qui devraient cimenter le peuple. Les relations de l'individu à la communauté ou de l'individu à l'état ont été un des principaux centres d'intérêt des penseurs politiques français depuis le XVIII^{ème} siècle².

Chez Ernest Lavisse, on ne rencontre jamais de classes sociales antagonistes, d'hommes en conflit, mais simplement des français réunis en une seule communauté, celle des citoyens vivant ensemble

¹ Passeron (J.C.), "L'illusion du monde réel : -graphie, -logie, -nomie" in Grignon (C.), Passeron (J.C.), *Le savant et le populaire. Misérabilisme et populisme en sociologie et en littérature*, op. cit., p. 230.

² Cf. Nicolet (C.), *L'idée républicaine en France. Essai d'histoire critique*, op. cit.

dans une saine et pacifique coexistence et partageant le même attachement à la nation. Ce qui laisse supposer, de la part de l'auteur, que la société française est régie par des lois justes, que tous les français sont égaux en droits même s'il y a des inégalités qui viennent de la nature ou de la richesse, ces inégalités ne pouvant disparaître.

Ainsi, Ernest Lavisse croit fermement en l'existence d'une France unie et consensuelle, d'une France aux intérêts en harmonie et à l'entente entre toutes les classes sociales :

(à propos d'un village voisin) "Mais Erloy avait un seigneur en la personne du Cousin Baron le jeune. Il surveillait le village..."¹ .

"Il apaisait les querelles et s'employait à empêcher les procès"² .

"Il allait d'un adversaire à l'autre, et souvent il parvenait à leur faire entendre raison. Erloy avait l'air d'un pays de jadis où des gens vivaient paisibles, gouvernés par un bon seigneur"³ .

C'est à la lumière d'une telle conception de l'organisation sociale, que l'auteur entreprend la description minutieuse de la société locale du Nouvion. Pour l'auteur, "toute la petite ville avait l'air bourgeois"⁴ . On y dénombre quelques notables (maire, juge de paix, notaires, huissier, percepteur, receveur, propriétaires...) :

"Au Nouvion, le maire était une autorité, le juge un personnage"⁵ .

"les notaires et les fonctionnaires, juge de paix, percepteur et receveur, me paraissaient de très considérables personnes"⁶ .

"Les grands propriétaires étaient vêtus en bons

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 52.

² Ibid., p. 53.

³ Ibid., p. 53.

⁴ Ibid., p. 32.

⁵ Ibid., p. 52.

⁶ Ibid., p. 68.

bourgeois...Ils habitaient des maisons amples, accompagnées de jardins fleuris et ombrés...Ils possédaient cheval et voiture, même deux voitures, un cabriolet et une calèche ; mais ils conduisaient eux-mêmes, le domestique cocher étant encore inconnu chez nous. Ils avaient à l'église leur banc fermé sur lequel, d'ailleurs, ils n'allaient pas souvent s'asseoir"¹ .

Aux dires de l'auteur, "Au-dessous de cette aristocratie"² , se trouvaient toutes les catégories plus modestes, elles-mêmes hiérarchisées : quelques moyens propriétaires, un fabricant de tissus, trois brasseurs, trois marchands de nouveautés, trois marchands de bois, les maîtres ouvriers, les ouvriers et les journaliers .

Le village natal d'Ernest Lavisse semble incarner à ses yeux le type même de la cohésion sociale et de la solidarité locale. Pas de dissension, pas de tension, mais une vie locale s'incarnant dans l'unité, le respect des convictions et l'indifférence pour toutes les sources de conflits ou de polémiques que constituent, par exemple, la religion ou la politique :

"Une sorte d'esprit démocratique régnait dans le pays. La morgue était infiniment rare chez les riches"³ .

"Il aurait fallu un apôtre pour tirer ce pays de son indifférence religieuse..."⁴ .

"A peu près nulle aussi était la vie politique"⁵ .

"Nos gros bourgeois étaient en effet des libéraux. Dans leur jeunesse, ils avaient fait opposition à la monarchie restaurée"⁶ .

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 64.

² Ibid., p. 71.

³ Ibid., p. 72.

⁴ Ibid., p. 76.

⁵ Ibid., p. 76.

⁶ Ibid., p. 76.

Aux yeux des républicains, la politique est perçue comme le vrai terrain de l'affrontement. C'est elle qui menace la France de dissolution et d'éclatement et, c'est elle aussi, qui exhibe violemment les passions françaises. Ainsi, lorsque l'auteur affirme que son village refusait de s'abandonner à certaines sources de conflit, il s'en remet complètement à ce trait de la culture républicaine qui voyait dans l'introduction de la politique ou de la religion dans la commune un danger susceptible de diviser la communauté locale "pour rien", c'est-à-dire pour des questions extérieures dont on ne saisit pas immédiatement la portée.

C'est, sans doute, à la lumière de ces considérations qu'il convient de comprendre le silence ambiguë d'Ernest Lavisse lors de la crise boulangiste ou de l'affaire Dreyfus. Aux dires de Madeleine Rébérioux, "autant peut-être que sa conception nationale, voire nationaliste, de l'histoire, cette situation pesa sur les choix ou sur l'absence de choix d'Ernest Lavisse. Homme d'appareil, beaucoup plus que chercheur et tout autant qu'enseignant, il ne vivait bien que dans l'unanimité contrôlée. Pape de l'enseignement supérieur historique, il entendait ne parler que pour rassembler les enfants, égarés dans le tumulte des joutes civiques, au nom des 'intérêts vitaux de la patrie'. Tel est le sens de l'Appel à l'Union pour la "réconciliation nationale" qu'il parraina à la fin de janvier 1899"¹. Il souhaitait "se poser à la fois en 'ami de la légalité'... et de 'la paix publique'... Bref, il se plaçait en position d'arbitre national d'une corporation divisée"². Il renvoie, dans ces conditions, les deux camps dos à dos : "L'armée et la Justice étant opposées l'une à l'autre par un effroyable malentendu, commencez, frères ennemis, par rendre à votre pays cette justice qu'il est le seul au monde, peut-être, où tant d'hommes soient capables de se torturer pour des sentiments nobles. Offrez à la Patrie le sacrifice de vos haines. Et puis apaisez-vous en cette idée que, tous ensemble, vous êtes la France"³.

¹ Rébérioux (M.), "Histoire, historiens et dreyfusisme", op. cit., p. 425.

² Ibid., p. 425.

³ Cité in Nora (P.), "Ernest Lavisse : son rôle dans la formation du sentiment national", op. cit., pp. 79-80.

B) Ernest Lavisse et l'unité nationale.

On ne peut considérer, comme nous venons de le faire, la vision qu'entretient Ernest Lavisse avec les catégories populaires, sans envisager, à ce stade, celle qu'il construit de l'unité et de l'intégration nationale.

C'est au terme de l'ensemble de ces évocations, que se dessine une représentation de la France. Représentation qui doit beaucoup à la position détenue par l'auteur dans le champ social.

1 - Nation et intégration nationale.

L'escamotage de la tension entre groupes sociaux ou individualités renvoie au principe suivant lequel, pour Ernest Lavisse, l'essentiel est la construction et la sauvegarde de l'unité nationale. En rejetant, dans son texte, toutes les tensions sociales et en neutralisant les différences et les différents entre groupes sociaux, l'objectif de l'auteur est bien d'affirmer un grand rêve d'unité et d'intégration nationale.

Ainsi, cet idéal intégral ou intégrateur et cette idée d'une nécessaire liaison entre la nation française et les valeurs universelles s'expriment tout particulièrement dans le récit autobiographique de cet auteur. Dans cette perspective, on peut être surpris que l'idéal d'unification qui se donne à lire ici soit associé, d'une certaine manière, à un culte de la diversité régionale. Diversités et particularités qui ont souvent été perçues comme des entraves à l'esprit national ou des obstacles à la constitution d'un homme universel et générique.

Pourtant, le culte de la ruralité ou des "différences" régionales n'est pas aussi incompatible que l'on peut le supposer avec la fabrication d'une mémoire collective unifiée, d'un esprit public et de l'union nationale. C'est ce que nous allons envisager maintenant.

2 - Province et enracinement local.

A la lumière de ce qui vient d'être soutenu, Ernest Lavisse est amené, de façon indirecte, à penser le rapport entre le local et le national¹.

Le local qu'incarne le village est d'autant plus promu au statut de "cellule sociale" de base qu'il ne constitue pas uniquement le lieu de la différence mais celui où peut s'enraciner une réelle participation collective à la vie nationale. L'unité française ne risque pas de s'y dissoudre (d'où sa valorisation) mais au contraire d'y multiplier ses points d'ancrage et d'intégration. Le "particularisme communal" serait dès lors, aux yeux de l'auteur, dans certaines de ses manifestations, spontanément universalisant et porteur d'une véritable sensibilité nationale.

Cette thématique n'est compréhensible que si on l'envisage à partir de l'entreprise de promotion de l'idée ruraliste qu'ont menée les chefs républicains et quelques uns de leurs prédécesseurs².

Après la Commune et le Second Empire, "le travail de reconstruction morale doit se fonder, pour une grande partie des républicains, sur la reviviscence des vertus paysannes. Il ne faut pas y voir la simple nostalgie idyllique d'un retour aux champs (et une anticipation du mélinisme), mais plutôt la recherche d'une nouvelle morale, fondement et garant de l'ordre républicain. De façon paradoxale, c'est

¹ Sur la représentation et la perception historiques de l'espace régional cf. plus particulièrement Agulhon (M.), "Le centre et la périphérie" in Nora (P.) (dir.), *Les lieux de mémoire*, op. cit., t. 2, pp. 2889-2906 ; Bertho (C.), "L'invention de la Bretagne. Genèse sociale d'un stéréotype", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 35, novembre 1980, pp. 45-62 ; Corbin (A.), "Paris-Province" in Nora (P.) (dir.), *Les lieux de mémoire*, op. cit., t. 2, pp. 2851-2888 ; Gasnier (T.), "Le local. Une et indivisible" in Nora (P.) (dir.), *Les lieux de mémoire*, op. cit., t. 3, pp. 3423-3477 ; Martin (J.C.), "La Vendée, région mémoire. Blancs et bleus" in Nora (P.) (dir.), *Les lieux de mémoire*, op. cit., t. 1, pp. 519-534 ; Nordman (D.), "Les Guides-Joanne. Ancêtres des Guides Bleus" in Nora (P.) (dir.), *Les lieux de mémoire*, op. cit., t. 1, pp. 1035-1074 ; Ozouf (J.), Ozouf (M.), "Le Tour de la France par deux enfants". Le petit livre rouge de la République", op. cit. ; Ozouf (M.), "La Révolution française et la perception de l'espace national : fédérations, fédéralisme et stéréotypes régionaux" in Ozouf (M.), *L'école de la France. Essais sur la Révolution, l'utopie et l'enseignement*, op. cit., pp. 27-54 ; Ozouf (M.), "Jules Ferry et l'unité nationale" in Ozouf (M.), *L'école de la France. Essais sur la Révolution, l'utopie et l'enseignement*, op. cit., pp. 400-415 ; Revel (J.), "La région" in Nora (P.) (dir.), *Les lieux de mémoire*, op. cit., t. 2, pp. 2907-2936 ; Roncayolo (M.), "Le département" in Nora (P.) (dir.), *Les lieux de mémoire*, op. cit., t. 2, pp. 2937-2974...

² Barral (P.), *Les agrariens français de Méline à Pisani*, Paris, Presse nationale des sciences politiques, 1968.

une utopie paysanne inventée par Millet qui allait fournir l'image de la morale des humbles : aux nouvelles classes urbaines et à une paysannerie fort diversifiée on propose la morale d'une ancienne paysannerie indépendante ; au moment de l'industrialisation on offre l'image du travail comme labeur éternel et immuable, au temps du machinisme les techniques et les outils ancestraux, objets d'un usage quasi rituel"¹ . Saisie, auparavant, comme lieu d'arriération, d'obscurantisme, de pauvreté morale et matérielle, la campagne se voit désormais pourvue de qualités éthiques et sociales .

Cette transformation des représentations du monde rural s'explique par plusieurs raisons. En tout premier lieu, le monde des campagnes passe, dans la seconde moitié du XIX^{ème} siècle, d'un lieu de désordres et de violences (les dernières "jacqueries" remontant en 1845/1847) à une zone d'ordre, de stabilité, d'équilibre et de tempérance (votes pour l'Empire puis pour une République modérée). On ne doit, en effet, pas perdre de vue, que tout au long du XVIII^{ème} siècle, les contestations et révoltes paysannes sont relativement violentes, s'attaquant, avec plus de force que par le passé, à la seigneurie, pierre angulaire de l'ordre rural, auquel justement et pour la première fois, beaucoup de paysans ne croient plus ou n'adhèrent plus. Parce que les campagnes, petit à petit, ne croient plus ni en la réaction ni en la révolution, l'Empire a su les rassurer puisqu'il était l'ennemi, à la fois, des notables et du socialisme. Dès lors, on assiste à l'émergence d'une partie de la paysannerie comme force sociale autonome avec laquelle les grands notables comme, plus tard, les classes moyennes républicaines doivent compter. C'est ce "conservatisme politique" des campagnes, apparaissant dès le milieu du XIX^{ème} siècle, qui transparaît nettement dans nombre de caractéristiques morales attribuées par Ernest Lavisse à la communauté rurale.

De plus, cette valorisation du monde villageois doit aussi être appréhendée, dans la stratégie des républicains opportunistes, comme une façon de qualifier symboliquement et favorablement certaines catégories sociales face aux masses urbaines radicales, jugées porteuses de tous les vices et de tous les dangers moraux ou sociopolitiques. C'est,

¹ Chamboredon (J.C.), "Peinture des rapports sociaux et invention de l'éternel paysan : les deux manières de Jean-François Millet", op. cit., p. 28.

en effet, au cours de la première moitié du XIX^{ème} siècle, que l'afflux, dans les villes, de populations pauvres et démunies fait naître dans l'opinion bourgeoise une inquiétude sociale fondée sur l'équivalence entre "classes laborieuses" et "classes dangereuses"¹. Dans ces conditions, l'ouvrier est représenté comme un individu foncièrement violent, laid, vulgaire, sale, pathogène, analphabète, voire même comme un sauvage qui fait peur ou pitié et qu'il convient de "rééduquer". Il est surtout perçu comme l'ennemi irréductible de l'ordre social et de l'harmonie collective. La méfiance et la crainte manifestées à l'égard des masses urbaines et ouvrières conduit dès lors certains politiques à l'idée qu'il faut enraciner la République dans les campagnes et espérer toujours davantage des "qualités" républicaines du monde rural, et ceci, en vue de fonder, selon l'expression de Jules Ferry, une "République des paysans"². Ainsi, "il est certain que l'on ne pense à peu près jamais les paysans en eux-mêmes, et que les discours mêmes qui exaltent leurs vertus ou celles de la campagne ne sont jamais qu'une manière euphémisée ou détournée de parler des vices des ouvriers et de la ville"³

Face à un monde urbain jugé sans rite et sans racines, la communauté villageoise peut offrir, à la République, l'image harmonieuse d'une société ritualisée et enracinée. A travers ce culte ruraliste de l'intimité et de la fraternité locale, les républicains tout comme Ernest Lavisse veulent nous dire qu'il est indispensable d'avoir une patrie et essentiel à tout homme de s'enraciner. Au-travers de ses descriptions qui peignent avec prédilection les aspects d'une France terrienne, laborieuse, harmonieuse et morale, il veut promouvoir l'idée de l'enracinement et de l'attachement au sol de la patrie. On a bien l'impression, à la lecture de ce texte, que la France c'est la somme de tous ces villages : la communauté rurale étant en quelque sorte l'incarnation de la nation française.

¹ Chevalier (L.), *Classes laborieuses et classes dangereuses à Paris dans la première moitié du XIX^{ème} siècle* (1958), n. éd., Paris, Éd. Le livre de Poche, 1982.

² Cité in Mayeur (J.M.), *Les débuts de la Troisième République (1871-1898)*, op. cit., p. 52.

³ Bourdieu (P.), "La paysannerie, une classe objet", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 17-18, décembre 1977, p. 4.

III/ POSITION SOCIALE ET PENCHANTS AUTOBIOGRAPHIQUES.

Après avoir appréhendé ce qu'Ernest Lavisce nous dit de son milieu d'origine, il convient d'en expliquer les principales variables.

Cette recherche ne pourrait se prévaloir d'aucune pertinence si elle se contentait de décrire ce qui a pu être écrit. Nous devons entreprendre, au contraire, de déchiffrer, le plus précisément possible, les conditions de production de tels discours.

Un certain nombre de questions se font alors jour : pourquoi l'auteur revient-il sur les pas de son enfance ? Quel sens donné au désir de parler de soi ? Comment expliquer l'organisation textuelle ou la "mise en intrigue"¹ ? De quel "modèle narratif"² ces Souvenirs témoignent-ils ? Comment penser le lien entre récit autobiographique et "discours ordinaire" ? Quel portrait de lui-même Ernest Lavisce nous donne-t-il ? Que signifie la valorisation de la thématique ruraliste ?...

Autant de questions qui supposent, pour être résolues, que l'on envisage les rapports étroits qui se jouent entre l'histoire d'une position sociale et la perception, l'estime ou le souci de soi que l'on peut investir dans des écritures autobiographiques. C'est en considérant les "penchants autobiographiques" à la lumière de ce qui a pu les engendrer que l'on peut restituer la complexité de ces pratiques sociales.

A) Une représentation de la ruralité.

Nous avons mis en évidence, jusqu'à présent, l'importance et le contenu du discours qu'Ernest Lavisce est amené à tenir pour penser le monde rural de son enfance. Ce monde, paré de toutes les vertus, tend à être représenté comme un environnement chaleureux et protecteur, sachant mettre à l'abri des "contaminations" extérieures, l'innocence de l'enfance. Cette thématique "ruraliste" qui est imprégnée de sentimentalisme, de nostalgie ou de folklore et qui dépeint une France irréaliste, donc, charmante, contribue à faire du temps de l'origine, le

¹ Ricoeur (P.), *Temps et récit*, t.1, *L'intrigue et le récit historique* (1983), n. éd., Paris, Éd. du Seuil, 1991, p. 66.

² Ricoeur (P.), *Temps et récits*, t.2, *La configuration dans le récit de fiction* (1984), n. éd., Paris, Éd. du Seuil, 1991, p. 11.

temps de la pureté et le temps originel par excellence.

Dans cette optique, il convient de se questionner afin de déterminer les raisons pour lesquelles ce temps de l'origine, ce commencement absolu, devient sacré et se voit doté, par l'auteur, d'une valeur "autobiographiquement" explicative. L'auteur semble, en effet, dans son entreprise remémorative, conférer une valeur toute particulière à cette période précise de sa vie comme si le souvenir de ce temps précis lui donnait le moyen de penser son rapport à l'origine et, au travers de ces évocations (personnes, choses, événements, émotions...) qui fonctionnent comme autant de références fortement identifiantes, de se désigner.

C'est ce que nous allons essayer d'envisager maintenant.

1 - Une familiarité trompeuse au monde villageois.

Le rapport folkloriste qu'Ernest Lavisse entretient avec le monde villageois de son enfance, à la fois célébré et embaumé, ne se comprend que dans la perspective de toute son histoire familiale et personnelle. Les descriptions "romantiques" de la vie populaire et villageoise d'antan, traduisent, chez cet auteur, une situation de rupture avec son milieu d'origine, l'entraînant de plus en plus vers l'émoi et la nostalgie :

"L'émotion dure encore. Je ne puis dire combien de fois, à propos de combien de choses diverses, par quels mouvements d'âme, je fus et suis ramené vers Erloy"¹ .

Comme nous l'avons déjà mentionné, on doit admettre que l'enchantement ruraliste et la nostalgie folkloriste que nous dépeint Ernest Lavisse est la manifestation d'un détachement progressif de l'auteur avec l'univers social et culturel de son enfance. Dans ces conditions, le retour sur le passé devient une entreprise d'édification d'autant plus persuasive et fondée que, d'une part, l'auteur a rompu bien des liens avec son milieu de naissance ce qui l'entretient dans une relation distancée donc idéalisée avec son point d'origine et, que d'autre part, il

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 58.

a besoin de s'inscrire dans un "terreau" et de le valoriser étant donné que cette démarche constitue non seulement un élément fondamental du discours personnel mais lui permet de renouer, par-delà toutes les ruptures douloureuses, avec son univers premier.

Ainsi, on peut considérer, que les diverses évocations "ruralistes" que mentionne Ernest Lavis, dans ses Souvenirs, traduisent la position d'un "observateur séparé"¹ qui enchante et sublime d'autant plus son passé que celui-ci lui devient de plus en plus étranger et qu'il est devenu, en quelque sorte, "un autre".

Dans cette optique, les écritures et les thématiques autobiographiques doivent être appréhendées comme un moyen de résoudre les contradictions et les dissociations qui peuvent émerger du décalage ou de la contradiction existante entre "l'image de soi actualisée" et "l'image de soi héritée".

2 - Un rapport détaché à la langue.

En cherchant à retrouver et à décrire le "paysage" de son enfance, Ernest Lavis peint, grâce à de multiples petites touches, les aspects les plus pittoresques, folkloriques, exotiques et stéréotypés de la vie populaire. La volonté de faire vrai, de conter, de dépeindre et de décrire le réel amène l'auteur à représenter le villageois non seulement dans sa "simplicité rustique", dans sa "sagesse ancestrale" mais aussi dans ses proverbes et dans sa langue. Il s'agit toujours, pour l'auteur, de concilier la richesse de l'information (pour faire du texte une véritable source d'enseignement) et la vivacité du vécu. Dans ces conditions, représenter le peuple, ce sera aussi représenter la langue du peuple ou témoigner du peuple à travers sa langue. La "langue populaire" acquiert alors, aux yeux d'Ernest Lavis, une légitimité et devient véritablement un objet d'admiration.

L'auteur "témoigne" de cette langue grâce à un certain nombre de procédés rhétoriques ou narratifs. Celui qui est le plus répandu consiste, par exemple, à introduire des traits de la "langue populaire", avec utilisation ou non de guillemets, sous forme de citations. Il

¹Williams (R.) cité in Muel-Dreyfus (F.), *Le métier d'éducateur. Les instituteurs de 1900, les éducateurs spécialisés de 1968*, Paris, Éd. de Minuit, 1983, p. 134.

nous donne à lire de nombreux exemples d'expressions langagières ou d'extraits de dialogue qui visent, outre le fait de manifester sa proximité et son attachement à ses origines populaires, à produire une représentation "naturalisée", "embaumée" et "muséographique" des catégories populaires, de la "civilisation rurale" ou de la singularité régionale et à confondre aussi la langue parlée et la langue du peuple comme si le populaire était du côté de l'oralité. Un autre procédé tout aussi significatif est celui qui consiste à faire usage des proverbes, des adages ou des dictons. Ces références, connotées positivement, permettent à l'auteur de donner à lire et de légitimer le bien-fondé de la circonspection villageoise, de la sagesse et du bon sens populaire ou des "valeurs morales ancestrales". Parce qu'elles nous donnent à lire la résignation devant le sort, l'acceptation narquoise ou sérieuse du destin, l'assentiment au monde comme il est, celles-ci fonctionnent comme affirmation, reconnaissance et acceptation d'une "morale sociale" particulière.

C'est cette transcription du langage populaire qui doit nous questionner¹. Selon Pierre Bourdieu, cette pratique est, en fait, une "imposition dans l'orthographe de la vision bourgeoise de la langue populaire"². Ce rapport à la langue des origines serait un signe, parmi d'autres, de la rupture effective de l'auteur avec son milieu social, bien que ces évocations aient pour elles le privilège de nous faire croire le contraire. Cette fausse proximité à son univers de départ peut expliquer les principes selon lesquels Ernest Lavisse entretient ce rapport détaché à la langue.

Le villageois, personnage théâtralisé haut en couleur, est alors décrit dans sa soit-disant langue naturelle et représenté dans le style naïf ou pittoresque. Nous assistons à "l'aseptisation" de toute une partie de la culture populaire qui devient ainsi objet de contemplation et article folklorique de musée.

De plus, cet attachement et cette fascination pour la culture populaire et pour le soi-disant "parler populaire" est d'autant plus valorisé

¹ Cf. Bourdieu (P.), *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, op. cit. ; Bourdieu (P.), Boltanski (L.), "Le fétichisme de la langue", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 4, juillet 1975, pp. 2-31 ; Delsaut (Y.), "L'économie du langage populaire", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 4, juillet 1975, pp. 35-40...

² Bourdieu (P.), "La sociologie de la culture populaire" in *Le handicap socioculturel en question*, Paris, Éd. E.S.F., 1978, p. 119.

et fait l'objet d'autant plus d'évocations folkloriques qu'il ne représente plus guère une menace pour l'unité politique, idéologique et linguistique de la nation. Dans une autre perspective, Michel de Certeau, Dominique Julia et Jacques Revel¹ ont montré, dans un article qui a fait date, que le goût de certains milieux savants et bourgeois, au début du XIX^{ème} siècle, pour la "culture populaire" ne s'attachait en fait qu'à un cadavre : le "populaire" ne plaisant effectivement à ceux qui le tiennent à distance que dans la mesure où il ne constitue plus un danger .

Au moment même de la publication des Souvenirs d'Ernest Lavisse (1912), l'unification linguistique du pays est quasiment réalisée² . La République a mis en place, à l'aide de ses structures scolaires, une langue et des images nationales qui accomplissent l'unité sociale de la Nation par l'unification linguistique des populations rurales, tout en sachant, d'après Christophe Charle, qu'en 1863, peu de temps avant l'instauration de la Troisième République, sur les 37 510 communes que compte la France, 8381 soit le quart, se caractérisent par une population ne maîtrisant pas le français³. Il est à signaler, par ailleurs, que dans ces données ne sont pas pris en considération les patois provenant du français d'oïl. Ainsi, "si l'on tient compte de ceux-ci, on peut estimer que la moitié des français formés dans une écrasante majorité de paysans étaient étrangers en leur pays au moment de la proclamation de la République"⁴ . Comme le signale Pierre Bourdieu, "c'est dans le processus de constitution de l'Etat que se créent les conditions de la constitution d'un marché linguistique unifié et dominé par la langue officielle : obligatoire dans les occasions officielles et dans les espaces officiels (Ecole, administrations publiques, institutions politiques, etc.), cette langue d'état devient la norme théorique à laquelle toutes les pratiques linguistiques sont objectivement mesurées. Nul n'est sensé ignorer la loi linguistique"⁵ . Donc, la langue sera portée en très haute estime, jusqu'au rang de symbole du génie et de l'unité nationale.

¹ Certeau (M.) de, Julia (D.), Revel (J.), "La beauté du mort. Le concept de culture populaire" (1970) in Certeau (M.) de, *La culture au pluriel* (1974), n. éd., Paris, Éd. du Seuil, 1993.

² Cf. Certeau (M.) de, Julia (D.), Revel (J.), *Une politique de la langue. La Révolution Française et les patois : l'enquête de Grégoire*, op. cit. ; Furet (F.), Ozouf (J.), *Lire et écrire. L'alphabétisation des français de Calvin à Jules Ferry*, Paris, Éd. de Minuit, 1977, 2 vol...

³ Charle (C.), *Histoire sociale de la France au XIX^{ème} siècle*, op. cit., p. 148.

⁴ Ibid., p. 148.

⁵ Bourdieu (P.), *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, op. cit., p. 27.

B) "Autobiographie" et "identité".

A ce stade de notre réflexion, il semble particulièrement pertinent de réfléchir de manière approfondie sur les rapports qui lient le récit autobiographique à l'image et à la conscience de soi.

Comme nous l'avons suggéré au fil de ces pages, l'écriture doit être conçue non seulement comme une manière de mettre en scène une certaine représentation de soi, mais aussi, comme un moyen de se réapproprier un passé, par delà les ruptures et les souffrances liées à un parcours exceptionnel. C'est aussi en se réappropriant ce passé, en se remémorant certains faits qui peuvent paraître majeurs aux yeux de l'auteur que celui-ci peut prendre conscience de ce qui lui est advenu et penser ainsi sa trajectoire sociale.

1 - Discours autobiographique et conscience de soi.

S'interroger sur le rapport entre "conscience de soi" et écriture remémorative suppose que l'on appréhende, plus précisément, la formulation du discours autobiographique. Il convient de déterminer de quelle manière ce genre de récit, qui met au centre de sa démarche l'autodésignation, participe de manière essentielle à la conscience de soi. Ce que nous souhaitons mettre en évidence, tout au long de cette recherche, c'est comment elle est restituée dans l'organisation textuelle et de quelle manière elle s'organise dans la structure narrative.

Les descriptions portant sur l'univers social et culturel d'origine d'Ernest Lavisse comme celles, que l'on abordera ultérieurement, et qui sont relatives à ses années de scolarité, permettent, de manière fondamentale, au récit, de se nouer et à la quête "autobiographique" de se développer.

D'évocations en évocations, le "grand homme" se fait plus petit. En enracinant son point de départ dans un environnement, certes,

modeste mais toutefois porteur, l'auteur justifie d'autant plus son mérite et le caractère emblématique de son cas personnel. Cette démonstration s'exprime tout particulièrement dans l'usage de certaines thématiques. Les évocations portant sur le monde d'antan rendent compte, en effet, d'une opposition spatiale entre "Paris" et la "campagne", entre "eux" et "nous" qui redouble et renforce, selon nous, l'opposition temporelle et intellectuelle qui se dégage, tout au long du récit, entre l'"avant" et "l'après", le "maintenant" et l'"hier", "l'élection" et la "vocation", le "novice" et "l'élite".

Plus généralement, le "monde de la campagne" permet de dépeindre une destinée particulière qui a pour origine la réclusion spatiale et temporelle du village. Représentation qui renforce une autre opposition de poids sous la forme de la "fermeture" et de "l'ouverture", de "l'obscurité" et de la "lumière", du "profane" et du "sacré", de la "nature" et de la "culture". Tout est donc subordonné à une démonstration d'ensemble visant à faire observer l'histoire méritocratique d'un boursier exemplaire. L'auteur fait donc de son récit une vaste apologie de sa réussite. Comme nous le montrerons ultérieurement, Ernest Lavisse a composé un texte qui peut être apparenté à la grande tradition du roman de formation. Étant donné que le thème central de ce texte, c'est l'instruction, la formation, l'éducation d'un jeune homme "simple" mais "curieux" et "entreprenant", l'évocation des origines ne peut manquer de faire appel à la remémoration de l'itinéraire scolaire et intellectuel.

Comme nous l'avons déjà écrit, le rappel des conditions de la réussite ne peut faire abstraction de ce retour à l'origine sur lequel on doit sans cesse revenir pour faire acte de reconnaissance. Si le travail symbolique sur le souvenir et la mémoire se donne tout particulièrement à lire dans l'organisation thématique du texte c'est aussi que le discours explicite que l'auteur tient sur son expérience est relativement réduit. Les pensées qu'Ernest Lavisse peut porter sur lui-même ne tiennent pas une place éminente alors que les faits, les événements, les anecdotes, les narrations sont nombreux. L'auteur ne décrit que peu, de l'intérieur, des sujets d'action, de pensée ou de sentiment. Le discours se veut résolument "objectiviste" même s'il reste bien des fois impressionniste. C'est dans ce qu'il raconte insidieusement que l'on va le plus loin dans

l'inspection de ses catégories de perception.

Cette absence de monologue intérieur et ce souci attaché aux seuls événements, personnages ou "histoires", aux aspects les plus épisodiques d'un récit, montre à quel point les *Souvenirs* d'Ernest Lavisse traduisent deux préoccupations essentielles.

En tout premier lieu, on peut admettre que ces procédés rhétoriques qui correspondent à un projet autobiographique dont le sous-bassement est un récit démonstratif et pédagogique, déterminent de manière fondamentale les conditions de réception et de déchiffrement du message véhiculé. L'auteur semble vouloir se prémunir contre toutes mauvaises interprétations. En simplifiant la structure et le contenu narratif, l'auteur dessine, aussi, en pointillés un portrait du lecteur potentiel. Celui-ci est tenu au respect. Il n'a pas l'expérience de l'auteur et doit accepter qu'on lui parle comme à un enfant. Il doit assumer sagement son rang d'élève ou de "lecteur-enfant" peu ou point éduqué qu'il convient d'édifier. Le récit devenant ainsi pourvoyeur d'un "modèle social de légitimité" qu'il convient de faire partager par le consommateur.

Par ailleurs, cette simplification de la "forme autobiographique" traduit un ordre d'importance et de priorité. Le refus apparent d'Ernest Lavisse d'esthétiser formellement et littérairement son texte, même si, par ailleurs, il théâtralise certains personnages ou certaines remémorations, semble traduire le fait que, l'objectif de son récit ne réside pas dans cette dimension précise qui consisterait à faire de ce dernier une oeuvre d'art. Il représente, pour lui, un moyen de prendre conscience de soi en tenant symboliquement les deux bouts de sa trajectoire. On peut supposer que ce qui est en jeu, ici, c'est un témoignage public, un monument-testament qui souhaite instruire, former ou éduquer et non pas produire seulement une quelconque émotion littéraire.

2 - Projet autobiographique et conscience de soi.

Les *Souvenirs* rédigés par Ernest Lavisse au soir de sa vie et qui se présente comme un récit linéaire ne doivent pas nous tromper sur

leur signification.

Cette narration n'est à lire, dans son ordonnancement chronologique, que comme métaphore d'une trajectoire, comme mise en ordre logique d'un cheminement social. Le récit représente, pour lui, l'ultime moment de saisir et de repenser la totalité de son cheminement étant donné le caractère "exceptionnel" que celui-ci revêt. Il essaye ainsi de reconstituer rétrospectivement, dans sa vie racontée, une cohérence et une unité loin d'être toujours présente dans sa vie réelle. Le texte permet à son auteur de conserver, de maîtriser et de se réapproprié symboliquement son passé alors même que celui-ci reste pour lui problématique et de plus en plus étranger.

Ainsi, le rapport que ce voyageur curieux, cet observateur distant entretient avec ses origines comme avec son "pays" trouve son principe dans les caractéristiques de son histoire personnelle faite d'incessantes et d'infinies ruptures. Ernest Lavisse va vers son passé pour se connaître et pour obtenir une vision unitaire ou cohérente de sa vie. Les événements qu'il relate lui permettent de se redécouvrir, de connaître qui il est et d'où il vient et de tenir ainsi symboliquement les deux termes de sa trajectoire sociale. Au-delà des séparations douloureuses, sa vie semble lui redevenir un cheminement cohérent, unitaire et réconfortant lui permettant de se retrouver et de "faire le deuil" de tout l'angoissant et le déchirant lié à un cheminement particulier. C'est bien une métaphore de l'unité personnelle "retrouvée" qui se joue ici.

Cette ambition de retrouver "le vécu" de ses origines et l'harmonie du temps passé traduit la volonté de combler les fossés nés d'une rupture avec le milieu d'origine. Cet "effacement" symbolique des distances engendrées par un parcours peu commun se donne tout particulièrement à lire par l'usage courant du présent de narration, seul temps capable d'annuler l'effet d'éloignement que produit le témoignage ou le souvenir. Des "je me souviens" parsèment, en effet, régulièrement le récit. C'est pour l'ensemble de ces raisons que le "pacte narratif" instauré par ce récit avec son lecteur conduit à un véritable "effet de réel", à une "illusion représentative" à l'origine de la croyance en la "vérité référentielle" du texte¹.

¹ Passeron (J.C.), "L'illusion du monde réel : -graphie, -logie, -nomie", op. cit., pp. 229-230.

SECTION IV - IMPOSITION DE LA VOCATION ET SÉLECTION SCOLAIRE. LES ANNÉES D'APPRENTISSAGE.

Au stade de cette étude, il convient de retracer précisément la manière qu'adopte Ernest Lavis pour raconter ses années d'apprentissage. Dans son projet de reconstruction biographique, l'enfance (promesse d'avenir et préfiguration du futur) et la chronologie des épisodes scolaires constituent les points centraux de son "effort remémoratif" :

"Telles sont les impressions laissées dans ma mémoire par les écoles de mon enfance. Pourquoi, au moment où je donnais audience à mes souvenirs, ceux-là se sont-ils présentés les premiers ? Est-ce parce que ma vie a été toute préoccupée d'école et d'éducation ? ou bien pour d'autres raisons, comme, par exemple, une instinctive répugnance à dresser une biographie de ma personne en commençant par : 'Je naquis à..., le... ?' Je ne sais ; mais J'ai résolu de suivre l'ordre des tableaux qui m'ont été successivement offerts dans ma tranquille méditation"¹ .

Cet auteur n'est d'ailleurs jamais aussi inspiré, enthousiaste et passionné, que lorsqu'il s'agit de retrouver, dans les années passées, les raisons et les conditions qui ont fait de lui un universitaire consacré. S'il écrit avec tant d'insistance sur ses années d'études, c'est que le rapport à son passé scolaire paraît déterminant dans la conscience qu'il prend de sa trajectoire sociale. Il est d'ailleurs à signaler que cette thématique est tellement importante pour lui, car révélatrice de tout ce qu'il doit à l'institution scolaire par qui le "miracle" a été possible, qu'il conçoit cet écrit comme un récit de jeunesse (étant donné que "tout" s'est joué à ce moment là : c'est le "temps essentiel" par excellence qui place au

¹ Lavis (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 26.

second rang les faits majeurs de sa vie d'adulte) et comme un récit de formation qu'il arrête, en novembre 1862, lors de son entrée à l'Ecole Normale Supérieure. Date primordiale qui conditionne tout l'avenir, qui constitue le pivot central de sa carrière scolaire ou sociale (d'où le peu d'intérêt accordé à ce qui suit étant donné que tout semble se réaliser à cette occasion précise) et qui doit être pensée comme l'aboutissement, bien mené, d'un itinéraire dans le système d'enseignement :

"A cette date, finit une période de ma vie"¹ .

"Pour continuer à écrire sur ma vie, il faudrait que je crusse qu'elle vaut la peine d'être contée, et je ne le crois certes pas"² .

Cette recherche devra s'attacher à considérer, au-travers de l'évaluation de ses nombreux et variés souvenirs d'études, le rapport au passé et au cheminement qu'ils peuvent révéler. La manière qu'adopte l'auteur de parler de lui, au travers de son itinéraire scolaire et, la façon qu'il a de concevoir, plus généralement, les années de formation et le travail intellectuel, doivent être appréhendés comme des indices significatifs d'une certaine image de soi corrélative d'une position sociale donnée. Il est primordial de saisir les principes qui déterminent les perceptions sociales qu'Ernest Lavissee nous indique quant à sa vie scolaire³ . Comme l'affirme Pierre Bourdieu, "la représentation du monde social n'est pas un donné ou, ce qui revient au même, un enregistrement, un reflet, mais le produit d'innombrables actions de construction qui sont toujours déjà faites et toujours à refaire"⁴ . Cette construction est observée dans les mots communs, "termes performatifs qui font le sens du monde social..."⁵ . C'est en saisissant les significations et les enjeux de

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 285.

² Ibid., p. 285.

³ Cf. Bourdieu (P.), *La noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, op. cit. ; Bourdieu (P.), Passeron (J.C.), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, op. cit. ; *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement* (1970), op. cit.

⁴ Bourdieu (P.), "La paysannerie, une classe objet", op. cit., p. 2.

⁵ Ibid., p. 2.

ces représentations que l'on se donnera les moyens, en retour, de comprendre les "attitudes" et les "idéologies" du corps professoral dont l'auteur est un des porte parole. C'est parce qu'il a intériorisé, de par sa formation et sa profession, l'ordre et les structures de l'institution scolaire qu'il peut investir et imposer certains schèmes de perception qui déterminent le profil de ses souvenirs. Les catégories subjectives qu'il met en oeuvre dans la construction de son texte doivent être conçues comme le produit du lent processus d'incorporation des structures scolaires objectives.

L'attention toute particulière que l'on accorde à de telles variables doit nous conduire aussi à la 'réactualisation' de ces catégories mentales. Il est important de signaler qu'au moment où Ernest Lavis mentionne ses années de formation pour mieux en engager la critique, il a en mémoire, en tant qu'acteur et témoin, les réformes entreprises, par les républicains, dans le système d'enseignement français. Réformes qui non seulement ont produit des effets scolaires indéniables mais ont contribué à renforcer l'importance sociale des professions intellectuelles et de leur image publique. Le changement qui s'opère dans la représentation et la valorisation du métier de professeur a de profondes incidences sur la manière qu'a l'auteur de témoigner de son éducation intellectuelle. Il pense, en effet, son passé, en fonction de ce nouvel état du champ scolaire. En critiquant le système d'enseignement antérieur, en nous disant, par ricochet, ce qu'il aurait du être, cet auteur nous livre la vérité et les présupposés de la profession universitaire. Ceux-ci ne se dégageront jamais aussi bien que dans l'analyse de l'homologie qui s'observe entre, d'une part, les structures sociales de l'institution, nouvellement transformée, et, d'autre part, les structures mentales dont on peut saisir l'expression dans le récit.

I/ LE TEMPS SCOLAIRE OU L'INCULCATION DE LA VOCATION.

Il est bon d'appréhender ici, avec la plus grande précision, ce qu'Ernest Lavis nous dit de ses années de formation. Celles-ci doivent être conçues à partir de deux points de vue.

Tout d'abord, nous devons saisir l'itinéraire scolaire au-travers de ses conditions de possibilité. Ensuite, nous aborderons de quelle manière ce premier élément détermine les représentations que l'auteur peut nous donner à lire de son cheminement dans l'institution scolaire et de son accomplissement intellectuel.

Les premières années d'études, nimbées de nostalgie et d'un fort enchantement, sont largement évoquées. L'auteur décrit, en tout premier lieu, l'école primaire qui, toute modeste soit-elle, a su contribuer à reconnaître, en lui, un futur "élu". La chaleur et la convivialité propres à l'école de son enfance débouche aussi sur des évocations beaucoup plus amples de son passage par l'enseignement secondaire. Évocations qui témoignent de fortes émotions, de grandes joies mais aussi de nombreuses souffrances, d'irréremédiables ruptures et de violentes déceptions.

Parce que, d'une part, toutes ces étapes sont prépondérantes car déterminantes dans le prolongement de la scolarité et dans les choix scolaires futurs et, que d'autre part, tous ces souvenirs donnent les moyens symboliques à l'auteur de se réapproprier son passé et de revenir sur sa trajectoire, on se doit, tout particulièrement, d'envisager comment Ernest Lavissee perçoit les moments essentiels de sa vie scolaire et les différents degrés dans sa consécration intellectuelle. Perceptions qui véhiculent, apparemment de manière contradictoire, à la fois, un discours méritocratique très prononcé et une vision "élitiste" ou "aristocratique" de la culture.

A) L'enseignement primaire et secondaire.

Comme nous venons de le suggérer, les années passées à l'école primaire et dans l'enseignement secondaires sont au centre du récit d'Ernest Lavissee.

Avant d'envisager les conditions et les facteurs qui peuvent expliquer cette prédominance, il semble important d'évaluer, en restant au plus près du texte, ce qui est dit des premières années de formation.

I - Des débuts prometteurs.

L'école primaire bénéficie dans les Souvenirs d'Ernest Lavisse du halo attendri qui enveloppe les commencements et les découvertes. L'accès à l'école transforme la vie de l'enfant. Il insiste tout particulièrement sur l'importance qu'a conservé pour lui la scène initiatique de la première classe.

L'école est mentionnée, en tout premier lieu, comme une institution qui impressionne, qui effraye et qui doit être respectée. L'auteur évoque de quelle manière, enfant, il redouta son entrée à l'école :

“Mon premier souvenir d’écolier est donc celui d’un tour à moi joué par ma grand’mère pour me mener en un endroit qu’on m’avait appris à redouter ; car, suivant l’usage des parents français, les miens, quand je n’étais pas sage, me menaçaient de l’école. Puis, la salle était obscure, et je quittais la rue éclairée par le printemps ; il me semble que mon entrée à l’école fut un passage de la lumière à l’ombre...”¹ .

“A l’école, mes camarades, assis et silencieux, me paraissaient devenus d’autres personnes, et moi-même je me trouvais tout changé. Je perçus pour la première fois le sentiment de la discipline qui naissait de la crainte certainement ; sur la table du magister s’allongeait une baguette dont nous connaissions l’usage”² .

“la discipline de l’école était sévère ; pour les petites fautes, on était puni par l’agenouillement simple, pour les grandes, par l’agenouillement avec une main levée portant une brique, ou bien par des coups de baguette, la peine la plus grave : placé près du maître, je voyais la grimace du supplicié, qui tendait une main et cachait l’autre derrière son dos, afin d’être tranquille au moins pour celle-là”³ .

L’école n’est en rien attractive. La salle est sombre, dans un état assez pitoyable et le plus souvent très mal équipée. Humide, bondée, peu aérée, sans meubles, sans lumière, sans chauffage, malodorante, désordonnée, rébarbative et laide, les établissements ne semblaient guère, se distinguer de la majorité des écoles dès années 1840-1850 :

“Les écoliers assis sur des bancs sans dossiers ni tables, tenaient une planche sur leurs genoux, leur planche à

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 2-3.

² *Ibid.*, p. 5.

³ *Ibid.*, p. 10.

écrire, percée en haut d'un petit trou où passait une ficelle qui la suspendait au mur, la classe finie."¹ ... "Les murs étaient de torchis, lavé à la chaux ; le sol, de terre battue, ondulait légèrement"².

L'image de l'instituteur est loin d'être positive. C'est l'homme de la routine pédagogique. Aux dires de l'auteur, la valeur morale des enseignants qu'il a pu rencontrer était aussi douteuse que leur enseignement. Ils étaient de bien piètres pédagogues et leur enseignement, généralement, de très mauvaise qualité :

"Ce fut un étrange composé d'études : le latin, le français, la mythologie, l'histoire, l'instruction religieuse, la tenue des livres, la comptabilité, le dessin linéaire, le dessin 'de tête', le solfège et le cornet à piston.

"Je ne me souviens guère des livres qu'on me mit entre les mains³.

"Ils ignoraient tant de choses, les maîtres ! Ils apprenaient dans des livres des matières prescrites par des programmes ; ils les enseignaient comme ils les avaient apprises ; ils les enseignaient de la même façon dans les villes et dans les campagnes, dans les montagnes et au bord des mers, à l'est ou à l'ouest, au nord ou au midi. Le programme était fait pour n'importe qui, vivant n'importe où. Hélas ! les choses n'ont guère changé depuis ; l'uniformité de l'enseignement est une grande sottise de notre pédagogie. Elle est cause que l'école semble triste au petit être à qui elle ne dit rien de ce qu'il voit et de ce

¹ Lavis (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 3.

² Ibid., p. 4.

³ Ibid., p. 19.

qu'il aime vaguement peut-être"¹ .

Cette évocation, témoigne à sa façon, de la situation réelle des maîtres d'école. D'après Antoine Prost, leur condition se caractérise par trois faits essentiels : "une faible compétence, une rémunération dérisoire qui les contraient à des travaux accessoires, une dépendance statutaire enfin, qui place ces subalternes sous la double autorité, parfois contradictoire, du maire et du curé"² .

Cette critique de l'éducation primaire, certes, courante chez de nombreux auteurs, doit aussi être envisagée à la lumière de "la figure républicaine de l'instituteur"³ . Figure qui s'est progressivement constituée et qui investit cet homme, d'une mission particulière, à la fois éducateur de la jeunesse et pourvoyeur d'instruction.

Face à ces rudiments d'instruction, le père est présent, dès les premières années, dans la vie scolaire de l'enfant. Il complète le médiocre enseignement reçu par des conseils personnels ou par le financement de cours de latin (comme d'autres pères qui "eurent la même ambition pour leurs fils"⁴), il le "pousse", le motive et l'encourage à bien faire :

"Je reçus de lui, étant garçon et lauréat de concours, des avis qu'il me donnait modestement : 'Crois-tu qu'on dise ceci, qu'on dise cela ?' Je l'avais cru, je m'étais trompé.

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 21-22.

² Prost (A.), *L'enseignement en France, 1800-1967*, Paris, Armand Colin, 1968, p. 132.

³ Cf. tout particulièrement Furet (F.), Ozouf (J.), *Lire et écrire. L'alphabétisation des français de Calvin à Jules Ferry*, op. cit. ; Legrand (L.), *L'influence du positivisme dans l'oeuvre scolaire de Jules Ferry. Les origines de la laïcité*, Paris, Librairie Marcel Rivière et Cie, 1961 ; Muel-Dreyfus (F.), *Le métier d'éducateur. Les instituteurs de 1900, les éducateurs spécialisés de 1968*, op. cit. ; Nicolet (C.), *L'idée républicaine en France. Essai d'histoire critique*, op. cit. ; Nora (P.), "Le dictionnaire de pédagogie de Ferdinand Buisson" in Nora (P.) (dir.), *Les lieux de mémoire*, op. cit., t. 1, pp. 327-347 ; Ozouf (J.), *Nous les maîtres d'école : autobiographies d'instituteurs de la Belle Époque* (1967), n. éd., Paris, Gallimard-Juliard, 1973 ; Ozouf (M.), *L'école, l'Église et la République, 1871-1914*, op. cit. ; Mayeur (F.) (dir.), *De la Révolution à l'école républicaine*, t. 3 de *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, sous la dir. de Parias (L.H.) Paris, Nouvelle librairie de France, 1981 ; Prost (A.), *L'enseignement en France, 1800-1967*, op. cit...

⁴ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 15.

Je me rappelle des explications qu'il me donnait, quand j'étais chez M. Bernard à propos de mes devoirs ; moi qui eus beaucoup de maîtres, je n'en ai connu aucun qui se fit si bien comprendre"¹ .

A travers ses jugements, ses conseils ou ses préceptes, le père veut explicitement communiquer à son fils sa "bonne volonté de promotion" en l'inclinant à prolonger vers les études la trajectoire paternelle. Ces faits mettent en évidence le rapport qu'entretient le père d'Ernest Lavissee avec l'institution scolaire ou avec l'avenir qu'elle engage et laissent entendre que le travail d'inculcation scolaire accompli par la famille s'est réalisé très tôt.

C'est de ces instituteurs, loin d'être toujours à la hauteur de leur tâche et de leur mission, que l'auteur tient, pourtant, ses premières récompenses et émotions intellectuelles :

"Naturellement, je tirai des leçons de mes trois premiers maîtres et des livres que je lus des notions qui se logèrent dans mon esprit ; mais je ne puis dire au juste lesquelles, parce que je les reçus presque toutes, comme les reçoivent d'ordinaire les enfants, avec indifférence. Au contraire, j'ai gardé le souvenir de jolies et même de belles émotions morales que je dois aux écoles de ma petite enfance."² .

Intellectuellement, l'enfant est précoce, bon élève, sérieux, porté au goût et à l'assiduité à l'étude, plutôt sage, effacé, parfois même, un peu distrait. Comme nous le verrons ultérieurement, les représentations présentes et continues, tout au long du récit, de la figure du bon élève, sont, selon nous, des prises de position caractéristiques des individus ayant connu un mode d'acquisition de la culture par la voie de l'institution scolaire :

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 115-116.

² Ibid., pp. 20-21.

“Je me vante de n’avoir subi ni les coups de baguette, ni l’agenouillement, même simple. J’étais un écolier sage. Pourtant nô maître me montrait le doigt de temps en temps. Je commettais la faute de regarder trop souvent par les vitres sans rideaux...”¹ .

L’évocation enchantée et non douloureuse des premières années d’école, permet à l’auteur, d’apparaître comme la promesse d’une réussite scolaire future et la garantie d’un talent à venir. Cette dimension charismatique qu’il produit de lui-même se retrouve tout particulièrement dans le fait qu’il est rarement fait mention du lent et laborieux travail d’acquisition scolaire (calcul, lecture, à l’exception de l’écriture...), d’intériorisation des disciplines imposées ou du travail sur soi. En nous décrivant les conditions d’un apprentissage primaire, quasi miraculeux, l’auteur arrive ainsi à construire l’image d’un élève autorisé à un avenir brillant :

“Chez nô maître, nous lisions ; nous faisons de petits calculs ; la table de multiplication nous attristait, surtout quand intervenait le chiffre 9 : 6 fois 9 me donnait des tourments, que renouvelait 9 fois 6.

La grande affaire, c’était l’écriture. Le moment venu d’écrire ma page, je portais sur la table de nô maître ma planche, qui avait servi avant moi à mon père et à ma grand’-mère. Je regrette bien de ne pas savoir ce qu’elle est devenue ; sur elle, j’écrirais aujourd’hui mes souvenirs.

Le maître prenait sa règle et son crayon et dessinait une ligne horizontale qui divisait la page en deux ; la partie du haut était pour écrire en gros, et l’autre, pour écrire en fin. Dans le haut, les lignes s’accouplaient deux par deux, l’intervalle devant être rempli par de grandes lettres. Mais

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 10.

le maître ne traçait pas les lignes de bout en tout ; il les interrompait de manière à nous forcer d'écrire sans appui. Lorsque je le voyais multiplier les lignes courtes, je m'inquiétais des prochaines difficultés de ma page"¹.

2 - Ruptures et accomplissement intellectuel.

Après avoir envisagé les années d'école primaire, il faut analyser plus précisément le temps des études secondaires.

Si la thématique des années de collège et de lycée revêt une certaine importance dans le texte d'Ernest Lavis, c'est que l'entrée dans l'enseignement secondaire constitue le principal facteur explicatif de l'éloignement entre sa position sociale de départ et celle d'arrivée, la condition prépondérante pour son accès à une position sociale enviable et l'événement phare qui institue sa lente et irréductible rupture et séparation sociale et symbolique d'avec ses origines. Ce passage sélectif est d'autant plus essentiel et évoqué que la scolarisation secondaire est un fait rare, pour l'époque, que les établissements menant aux études supérieures sont encore inégalement répartis sur le territoire français et que le coût d'accès est très variable selon la région d'origine et selon la probabilité ou non pour les parents d'obtenir des aides financières.

Remarqué très tôt comme un enfant aux réelles possibilités, l'influence des maîtres est mentionnée, par l'auteur, comme un élément essentiel pour la poursuite de sa scolarité bien qu'ils ne semblent pas avoir dépensé, auprès de la famille, beaucoup de persuasion pour qu'elle consente à le "pousser" plus loin, étant entendu, qu'elle était déjà fortement convaincue du bien-fondé du projet. Ernest Lavis se représente en dépeignant le futur universitaire, dans ses plus jeunes années, comme celui que le maître et les parents désignent, qualifient ou différencient. Première marque ou étape, semble-t-il, de "l'élection méritocratique" et de la "vocation ou révélation intellectuelle". Cette précocité, porteuse et garante de tous les talents à venir, qui est un marqueur symbolique essentiel dans le fonctionnement de ce récit

¹ Lavis (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 8-9.

autobiographique, produit des effets de croyance prononcés. Associées "précocité", "prédispositions" et "formation intellectuelle", dans un discours qui mentionne de manière importante mais à gros traits l'itinéraire scolaire et qui n'esquisse aucune explication possible, permet de laisser entendre que le destin était inscrit, favorisant ainsi une vision "naturalisée" et charismatique de la trajectoire scolaire. Cette représentation d'un destin auquel on ne peut échapper et d'une vocation que l'on souhaite vivement voir aboutir est renforcée par l'existence d'un certain nombre d'épreuves qui doivent être perçues comme autant d'expériences mettant en questionnement l'attachement et la motivation du sujet à mener à bien son projet. Le concours pour l'obtention d'une bourse fonctionne, dans le récit, comme une épreuve essentielle qui anticipe le parcours à venir, qui sanctionne le chemin parcouru et qui renforce la valeur morale et scolaire de l'auteur, la foi en son avenir, la certitude de soi.

Faute de revenus suffisants, la poursuite, par l'auteur, de ses études secondaires n'est susceptible d'être envisageable que s'il obtient une bourse départementale :

"Je quittai la maison paternelle trois mois avant que sonnât ma dixième année. Mon père et ma mère voyaient que je travaillais avec plaisir ; mes maîtres leur disaient du bien de moi et promettaient que je deviendrais un 'sujet'. Il fut donc résolu que je concourrais pour une bourse départementale"¹ .

L'obtention d'une aide financière est un élément fondamental, pour la suite, largement évoquée, car elle permet incontestablement au père d'Ernest Lavis, qui justifie d'une certaine "petite aisance", de se donner les moyens de lutter contre la "régression" sociale toujours envisageable. Engagé dans un processus de défense d'une position sociale donnée et dépourvue de gros capitaux économiques, la famille ne peut guère compter que sur l'aide de l'état

¹ Lavis (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 123.

pour se maintenir ou avancer sur l'échelle sociale. Le projet compensateur d'instruire l'enfant explique sans aucun doute l'anxiété puis la joie qui accompagnent la révélation qu'il peut être poursuivi. Dans ces conditions, on comprend pourquoi le concours pour l'obtention de la bourse fut un moment angoissant, pour le père et son fils, tant l'avenir en dépendait. A propos d'une faute lors de la dictée du concours, l'auteur nous dépeint la réaction de son père :

"L'examen était terminé, pendant que nous descendions l'escalier, mon père me demanda comment j'avais écrit le mot. Sur ma réponse, il s'inquiéta, et notre déjeuner fut anxieux ; mais, à deux heures, nous apprîmes que j'étais admissible. L'examen oral me classa premier, et mon père me mena au Café de la Comédie où il fit flamber en mon honneur un bol de punch ; ce qui était une grande débauche.

"J'étais donc apte à obtenir une bourse ; mais il fallait l'obtenir. Le fils du vieil oncle, mon cousin Godelle, un de mes bienfaiteurs, nous y aida ; nous reçûmes la nouvelle de ma nomination à la fin d'août"¹.

L'enfant doit alors accomplir, dès son plus jeune âge, ce que le père n'a pu faire, mais qu'il aurait intensément souhaité, et qu'il réussit à faire assumer par son fils. Il s'agit, pour ce dernier, d'incarner l'idéal que le père porte en lui et de réaliser entièrement ses espérances. C'est en s'inscrivant dans cette fidélité et en intériorisant les espoirs ou les attentes de toute une famille qu'il ne doit pas décevoir, que le cheminement scolaire assumé par Ernest Lavissee, prend tout son sens et qu'il peut se lire, dans le récit, sous la forme d'un destin, d'une mission, d'une vocation à réaliser et à accomplir auquel il ne peut déroger. Comme nous le verrons ultérieurement, cette manière mystifiée et charismatique que justifie Ernest Lavissee pour représenter l'avenir doit être appréhendé non seulement comme une "pensée d'école" qui contribue à produire des

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 125.

illusions dont les effets sont loin d'être illusoire, mais aussi comme une retraduction symbolique positive du rapport d'"imposition" angoissé et engagé que les parents entretiennent avec l'enfant.

Reçu premier au concours des bourses départementales de l'Aisne, Ernest Lavissee effectue ses premières humanités au collège de Laon.

"Le lendemain matin, nous partions, pour Laon, mon père et moi. Une période nouvelle allait commencer dans ma vie ; elle devait durer quatre années, les plus heureuses de mon temps scolaire"¹ .

Après ces quatre années passées au collège de Laon et ne pouvant espérer, pour gagner un établissement parisien, "obtenir une de ces bourses de lycée, qui ne s'accordaient alors qu'aux fils de fonctionnaires ou d'officiers"² , la famille d'Ernest Lavissee apprend, par deux anciens élèves de l'Institution Massin, habitant au Nouvion-en-Thiérache, que ce pensionnat, dont les élèves suivent ou non (ce dernier groupe constituant alors "la catégorie inférieure"³) les cours du lycée Charlemagne (car il n'existe pas d'internat dans cet établissement), accorde la demi-pension aux "élèves jugés capables de gagner des couronnes...et de contribuer ainsi à l'illustration de la maison, et à son recrutement"⁴ . C'est ainsi qu'Ernest Lavissee est intégré en tant que pensionnaire tout en suivant ses études dans le lycée parisien. Quand, un peu plus tard, les parents du futur historien auront des difficultés financières pour lui payer ses frais d'internat, le directeur, confiant dans son élève, lui offrira même la gratuité complète. Calcul payant puisque, comme on le verra, Ernest Lavissee remplit son contrat :

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 128.

² *Ibid.*, p. 178.

³ *Ibid.*, p. 198.

⁴ *Ibid.*, p. 178.

“Ma mère vint bravement conter notre misère à M. Lesage, qui l’arrêta dès les premiers mots, et lui accorda la gratuité complète de mon éducation. Elle le remercia en pleurant”¹ .

Le départ pour Paris est un indicateur prépondérant à prendre en considération pour la compréhension de la poursuite de la carrière scolaire. La proximité avec la capitale est, en effet, un atout fondamental dans les conditions de la réussite scolaire, alors que Laon, défavorisé sur le plan des équipements culturels et éloigné des “réseaux d’influence”, représente un désavantage certain. La scolarité à Paris, même si elle est plus coûteuse pour les provinciaux, assure une série d’avantages décisifs pour l’avenir, du fait qu’elle est l’occasion de fréquenter les “meilleurs” professeurs ou de se constituer un réseau d’anciens camarades et qu’elle consacre, le plus généralement, la formation la plus reconnue et la plus légitimée, donc, potentiellement, la plus payante. Ainsi, on peut s’apercevoir que dès les commencements de la trajectoire scolaire engagée par l’auteur, la famille met en oeuvre des stratégies complexes, consistant à se tourner vers Paris, afin de maximiser ses chances de succès. Cela passera par la priorité accordée, dans la capitale, au lycée et à la classe préparatoire, les plus “performants”.

Au XIXème siècle, l’image du collège et du lycée est celle d’une prison, d’une caserne soumise à de dures conditions de vie :

“Le collège, c’étaient des murs et des bâtiments gris couverts de tuiles décolorées, encadrant deux longues cours rectangulaires et mornes ; mais, du moins, nous n’y étions pas trop enfermés”² .

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 190.

² *Ibid.*, p. 131.

Pourtant, la plupart du temps, le collège et le lycée évoquent, pour l'auteur, des images tristes ou douloureuses qu'il dépeint avec dégoût ou révolte. Isolés du monde, dans des locaux aux murs austères et aux fenêtres grillagées, confinés dans de minuscules cours, maîtres et élèves participent, tout au long des jours et des années, au même horizon intellectuel, à la même discipline monacale ou militaire, à la même obéissance hiérarchique qui les lie étroitement les uns aux autres. Cette austérité arrache douloureusement l'enfant puis l'adolescent au foyer domestique et le place loin de la protection maternelle.

La période des études représente un temps et un espace différents et autonomes. La parenthèse ouverte par la condition d'interne affranchit l'auteur durablement des rythmes et des "valeurs" de la vie familiale ou villageoise et le conduit, d'une part, à se confronter à un environnement "étranger" où il a pu se sentir parfois quelque peu "déplacé" ou "étranger" et, d'autre part, à intérioriser un certain nombre de manières d'être, de disciplines scolaires et de modèles. Il se rendait compte, par exemple, que sa mimique, sa posture ou divers traits de son accent ou de ses manières le trahissaient sans cesse et dénonçaient trop clairement son origine. Il sent ainsi peser sur lui le poids de sa culture familiale :

"Ainsi se révélait la grande vie à moi qui n'avais jamais entendu parler de truffes, et ne connaissais les huîtres que par une fable de La Fontaine"¹.

C'est bien parce que cette expérience d'acculturation à la culture dominante, qui implique sélection et inculcation, représente un temps fort de sa vie personnelle, un temps de souffrance et d'angoisse ou un rappel des violences et des auto-contraintes qu'il a dû s'imposer que l'évocation de la préparation au départ et de la rupture avec l'environnement familial qui s'en-suit est décrite de manière importante, avec beaucoup d'émotion, et de retenue, comme un véritable

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 131-132.

déchirement. Déchirement toujours aussi marqué même après plusieurs mois de scolarité :

"Ma mère prépara mon trousseau ; je la vis coudre sur des mouchoirs, sur des chemises et des habits mon numéro, le numéro 15. A cette besogne, son grand front devenait pensif, je le voyais bien, et je voyais aussi que ses regards se faisaient plus tendres, et je sentais que ses baisers insistaient plus qu'à l'ordinaire"¹ .

"Quant à moi, je m'efforçais de ne pas penser au départ ; je ne m'imaginai pas vivant hors de chez nous..."² .

"Ma mère me prit sur ses genoux, et ma figure toucha la sienne ; bientôt elle me mit par terre, mais trop tard ; j'avais senti que le coin de sa paupière se mouillait"³ .

" mais quand je me trouvai dans mon lit, que personne ne borda, je cherchai à deviner de quel côté se trouvait le Nouvion, et je m'endormis la tête tournée vers chez nous.

Je demeurai mélancolique assez longtemps. Je pensais à la maison paternelle ; tout ce qui en venait m'était cher superstitieusement ; je ne jetais pas les écailles des noisettes que j'en avais apportées ; par un trou pratiqué au haut de ma poche, je les introduisais dans la doublure de mon pantalon où elles faisaient en bas un bourrelet. Le soir, sur l'agenda où j'inscrivais mes dépenses, je comptais : 'plus que tant de jours avant les vacances', et les derniers jours me semblaient longs ; pourtant le régime de la maison où j'étais interné ne me déplaisait pas "⁴ .

"L'approche de la rentrée me donnait toujours un sentiment de tristesse ; je tenais mon regard attaché au cadran de la pendule afin que les dernières minutes me semblassent plus lentes"⁵ .

Dans l'économie narrative du récit, les évocations relatives à

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 125-126.

² Ibid., pp. 126-127.

³ Ibid., pp. 127-128.

⁴ Ibid., pp. 130-131.

⁵ Ibid., p. 135.

la douleur qu'a engendré, chez l'auteur, l'entrée au collège, c'est-à-dire, l'entrée dans une vie nouvelle, prend la forme d'une véritable épreuve charismatique ou d'une étape initiatique qui contribuent à dessiner, en retour, une certaine représentation de la formation intellectuelle. Le déracinement et la douleur qui s'en-suit représentent, pour l'auteur, les étapes essentielles de l'apprentissage ou de l'initiation et la condition indispensable de son succès, de son salut et de sa "rédemption". Il conviendra, ultérieurement, de saisir, de quelle manière, d'une part, cette façon de percevoir l'accomplissement intellectuel est capable de faire oublier l'arbitraire de l'action pédagogique et du mode d'inculcation dont Ernest Lavissee est le produit et, d'autre part, comment une telle représentation est conforme aux intérêts d'un corps de professeurs soumis à un modèle dominant de rapport à la culture. Rapport qui renvoie aux conditions sociales et institutionnelles d'exercice de leur profession.

B) La certification scolaire.

Il semble important d'envisager, plus particulièrement ici, ce qu'écrit Ernest Lavissee de son entrée dans l'enseignement supérieur¹. Cette thématique est prépondérante, dans le fonctionnement narratif du texte, étant donné qu'elle vient clore le récit et achever la description d'un parcours de formation.

L'entrée dans l'enseignement supérieur doit être appréhendée comme une métaphore qui a pour fonction essentielle de légitimer un cheminement intellectuel (à travers l'évocation de ses deux extrémités) réalisant de façon exemplaire, aux yeux de l'auteur, l'idéal méritocratique. On ne pourra non plus ignorer qu'en choisissant de privilégier une certaine manière de parler des conditions de possibilité de son élection, de sa certification scolaire et de sa consécration sociale, il contribue à dessiner une figure de l'intellectuel en formation.

L'évocation de la vie d'étudiant, en classe préparatoire et à l'École Normale Supérieure, est décrite, comme un temps de plus grande liberté ou comme un moment privilégié de détachement vis-à-vis des

¹ Cf. Bourdieu (P.), *La noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, op. cit. ; Bourdieu (P.), Passeron (J.C.), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, op. cit. ; *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement* (1970), op. cit.

routines scolaires. Ces représentations permettent, à l'auteur, d'adhérer, dans ce contexte, à une vision moins méritocratique, plus romantique ou plus gratuite du travail intellectuel. L'aboutissement d'une carrière scolaire bien menée et la "libération" ou "l'émancipation" sociale qu'elle semble garantir n'est plus compatible avec une vision studieuse et docile de l'apprentit, à la "bonne volonté" culturelle largement affirmée. On peut supposer que cette manière de ne plus subordonner, dans les descriptions, son avenir intellectuel et professionnel à une vision laborieuse du travail scolaire, permet de deviner l'expression d'une sécurité acquise ou, tout du moins, d'une situation plus assurée : l'auteur ayant échappé, à ce niveau, aux diverses épreuves de la sélection. Plus confiant en sa vocation et en ses aptitudes, il va tendre à valoriser, pour éclairer cette période précise, un éclectisme ou un dilettantisme qui tend à rompre avec les impressions de douleur, d'enfermement et de conditionnement des premières années de formation. On peut donc affirmer que cette manière d'évoquer l'aboutissement intellectuel, comme une libération, représente le moyen symbolique de révéler, à contrario, l'expérience laborieuse des années d'études secondaires.

1 - "Vocation" et rappels à l'ordre.

La sortie de l'enseignement secondaire constitue une étape transitoire essentielle. Ernest Lavisse a été amené à se poser, à ce moment là, des questions importantes concernant son avenir.

Le premier argent de poche, de l'auteur, est consacré à l'achat du programme d'entrée à l'École de Saint-Cyr. Il renoncera finalement à ses ambitions militaires pour faire le choix d'études littéraires, jugées aussi nobles :

(à la fin de l'année de rhétorique) "J'aurai bien voulu m'en aller...Tout le régime de ma vie internée me fatiguait à la longue, mais m'en aller où ? J'avais abandonné depuis longtemps l'idée d'entrer à Saint-Cyr ; je me sentais incapable de répondre à un examen de mathématiques, à cause d'une presque impossibilité de résoudre les problèmes, quoique je comprisse bien les démonstrations.



Aucune profession ne me tentait. M. Lesage m'avait parlé de l'Ecole normale ; mais c'était l'internat encore, encore des classes, des devoirs, la contrainte d'un régime, et j'étais assoiffé de liberté ! Et puis je voulais... 'écrire' ! Je me rêvais habitant une mansarde, me contentant, s'il le fallait, de pain et d'eau, propriétaires de quelques livres aimés entre tous, d'une main de papier et d'une plume, propriétaire de moi-même, homme libre. Je travaillerais ; oh oui ! comme je travaillerais ! L'aube me regarderait, assis à ma table, pensant, écrivant. Mais j'avais bien peur de rêver l'impossible. Que diraient les miens quand je leur confierais ce projet d'une vie aventureuse ?"¹ .

Sachant qu'il allait à l'encontre des espoirs et des projets que le père formulait pour l'avenir du futur historien, l'auteur retarde l'annonce de la décision qu'il avait prise :

"Sa figure s'attrista ; cet avenir que je projetais, me dit-il, c'était l'incertitude, la gêne, la misère peut-être ; il voulait pour moi ce qui lui manquait à lui, la tranquillité du jour, la sécurité du lendemain, une 'retraite' pour la vieillesse : 'Tu sais bien, me dit-il, que je ne pourrai pas t'aider ; ah ! si j'avais quinze mille livres de rente !' Quinze mille livres de rente, c'était pour lui la grande fortune. J'insistai : je ne dépenserais presque rien ; je donnerais des leçons, et je gagnerais bien quelque chose avec ma plume. Mon père hochait la tête et n'osant pas dire tout de suite : Non, il conclut : 'Nous avons quelques semaines pour réfléchir ; nous réfléchirons ; nous irons au Robizeux consulter le cousin Godelle'"² .

Il convient de s'arrêter sur le sens d'une telle évocation. On ne peut nier que le modèle de "réussite romantique"³ même s'il est

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 253-254.

² Ibid., p. 258.

³ Cf. Bénichou (P.), *Le sacre de l'écrivain (1750-1830)*, Paris, José Corti, 1973 ; *Le temps des prophètes : doctrines de l'âge romantique*, Paris, Gallimard, 1977.

exceptionnel du fait de l'évolution du public et du marché littéraire¹, reste, en cette période, une référence très importante. Le champ littéraire connaît une forte expansion qui ouvre des possibilités multiples de carrière, rapide et lucrative : les aléas de la réussite pouvant être compensés par des gains réguliers dans la presse en plein développement. La multiplication des écrivains ou des aspirants est, en effet, une des caractéristiques majeures du XIX^{ème} siècle. On assiste, selon Christophe Charle, à un doublement du nombre des écrivains entre les années 1860 et 1890² du fait, notamment, d'un accroissement des effectifs de l'enseignement secondaire. Pour le jeune bachelier mis en situation de gagner sa vie, la littérature et la presse peuvent apparaître comme un domaine d'avenir, d'une part, parce que ce type d'activité connaît un essor important et, d'autre part, parce qu'il est entouré de beaucoup de prestiges. La littérature pourra attirer tous ceux qui rêvent d'enrichissement ou de reconnaissance sociale. En cette période d'expansion du champ éditorial et de luttes pour la liberté, l'auteur pourra ainsi espérer tirer à la fois gloire et profit de la carrière littéraire.

Suite à la révélation, par l'auteur, de son projet d'avenir, la figure tutélaire du conseiller d'état Godelle qui était "la gloire de la famille"³ et qui "avait sur toutes choses des sentiments raisonnables"⁴ vanta les mérites et les célébrités de l'Ecole Normale :

"Lors donc que nous allâmes consulter le cousin Godelle, j'étais bien sûr qu'il désapprouverait mes projets aventureux. Tout de suite, la chose fut mise en délibération. Six personnes étaient réunies..."⁵.

(Monsieur Foulon, conseiller de la famille et ancien notaire)

¹ Cf. Bourdieu (P.), *Les règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*, Paris, Éd. du Seuil, 1992 ; Charle (C.), "Le champ de la production littéraire (1830-1890)" in Chartier (R.), Martin (H.J.) (dir.), *Histoire de l'édition française*, Paris, Promodis, 1985, t.3, pp. 127-157 ; *Naissance des "intellectuels" (1880-1900)*, op. cit. ; *Histoire sociale de la France au XIX^{ème} siècle*, op. cit...

² Charle (C.), "L'expansion et la crise de la production littéraire", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 4, juillet 1975, p. 59.

³ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 258.

⁴ Ibid., p. 261.

⁵ Ibid., p. 262.

"Il me conseilla donc d'entrer comme clerc en l'étude de maître Liénard au Nouvion ; j'y resterais trois ou quatre ans ; je passerais ensuite deux ou trois ans dans une étude à Guise ou à Vervins, et j'achèterais une étude, et je ferais un beau mariage ; j'épouserais telle ou telle des jeunes filles, qu'il nommait avec des chiffres de dots. En l'écoutant, je le méprisais.

Le cousin Godelle me parla très gentiment. 'Ton avenir ne m'inquiète pas ; tu as un avenir, j'en suis certain ; mais il faut un présent assuré.' Il me vanta l'École normale et me cita les noms des normaliens célèbres, Edmond About, Prévost-Paradol, Taine. Il m'étonna beaucoup en me disant : 'Écrire ! mais tu es trop jeune ! tu n'as rien à dire !'"¹ .

"Je me défendis de mon mieux. J'affirmai que je sentais un irrésistible besoin de liberté. Je déclarai que je saurais bien gagner ma vie. - Je suis sûr aujourd'hui que je l'aurais gagnée, en effet. - Je refusai au cousin Godelle la promesse immédiate, qu'il réclamait de continuer mes études à la rentrée. Mais, peu à peu, je me sentais fléchir ; je me demandais si j'avais le droit de me donner raison contre tout le monde. J'étais ému du silence inquiet que garda mon père pendant l'entretien... Déjà, je pensais comme à des biens perdus à ma mansarde, à mes livres, à mon papier blanc, à ma plume, à la vie que je voulais mener, pauvre et libre. Ma mère nous attendait avec impatience ; mon père lui raconta la conversation du Robizeux ; elle me regardait, espérant de moi un mot que je ne dis pas. Le soir, elle me suivit dans ma chambre ; elle me rappela les difficultés de leur vie, la ruineuse faiblesse de mon père à l'égard de son frère, les inquiétudes pour l'avenir de ma soeur 'dont la dot n'était pas commencée', les dépenses qu'il faudrait faire pour l'éducation d'un frère qui nous était né. Elle me fit comprendre qu'un jour peut-être on aurait besoin de moi. Je répondis : 'bien, maman'"²

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 263.

² Ibid., pp. 264-265.

Finalement, Ernest Lavisse accepte de poursuivre ses études en contre-partie du droit d'habiter une chambre particulière, loin des carcans de la vie collective d'internat. Cette semi liberté, substitut symbolique d'un vaste projet d'"autocréation" par lequel l'auteur souhaitait s'assigner un projet de vie dont l'enjeu lui parut très vite irréaliste au vue des espoirs que l'on plaçait en lui, lui donne, l'illusion, à peu de prix, de vivre pleinement le rêve romantique de l'intellectuel affranchi des contraintes ordinaires :

"Non, je ne rentrerais pas dans la foule et dans le tumulte. Je voulais me mettre à part, me 'séparer'. Or, quelques élèves, à la pension, habitaient une chambre particulière ; pourquoi n'en aurais-je pas une moi aussi ? J'en tiendrais la porte bien close ; j'y vivrais avec moi ; je travaillerais sous une lampe à moi..."¹ .

2 - L'idéal étudiant.

En privilégiant ce mode de vie particulier, Ernest Lavisse trouve les moyens de briser les cadres stricts de la vie scolaire et de vivre comme un "aspirant intellectuel". S'éprouver dans cette condition, c'est d'abord, et avant tout, pour lui, se sentir libre. Il veut s'affirmer, par réaction contre les disciplines de l'internat, comme sujet d'un libre arbitre. En affirmant qu'il devient étudiant en adoptant un style de vie particulier, il s'approprie un art de vivre conforme aux modèles intellectuels les plus prestigieux :

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 266-267.

"Nous travaillions ferme tous les trois, chacun chez nous ; mais nous nous réunissions pour prendre le café, car nous faisons du café, ce qui nous semblait un acte d'hommes libres. De temps en temps, nous passions la nuit à travailler ; veiller pendant que dormaient les autres, et se coucher au moment où ils se levaient, c'était encore une preuve de liberté"¹.

Dans cette perspective, les épreuves scolaires évoquées, à ce moment là, sont présentées comme des prouesses romantiques. Il est, particulièrement intéressant, de noter, la manière qu'adopte Ernest Lavisse de ne pas mentionner la logique laborieuse du baccalauréat ou du concours d'entrée à l'Ecole Normale Supérieure et l'épreuve de tous les instants qu'elle institue. Il réenchante, en effet, l'investissement scolaire que cela suppose :

"En philosophie, nous n'étions plus accablés d'exercices scolaires. La préparation à l'Ecole normale ne nous préoccupait pas ; dans ce temps là, on n'était pas dressé en vue d'un examen. Jamais un professeur ne prononça devant nous le mot *baccalauréat*"² .

"Nous n'étions donc pas surmenés"³ .

Hors des contraintes et des disciplines qu'impose le calendrier du lycée, la vie à l'Ecole Normale Supérieure représente un mode de vie complètement différent qui est particulièrement conforme à l'idéal intellectuel :

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 268-269.

² Ibid., p 275.

³ Ibid., p 276.

"Par mon entrée à l'École normale, je me séparai de la foule, et je commençai un genre d'existence particulier"¹ .

La vie d'étudiant (en classe préparatoire ou à l'École Normale Supérieure) que mène Ernest Lavissee se traduit, dans ces conditions, par tout un ensemble de comportements symboliques. Les mauvaises conditions d'hébergement (la mansarde) se prêtent particulièrement aux interprétations faisant de la pauvreté le gage de la liberté, la condition de la vocation intellectuelle et le prix à payer pour être élu parmi les élus.

De même, à l'époque où il se préparait à l'École Normale Supérieure, Ernest Lavissee mentionne ses promenades en solitaire, son air débonnaire ou la fraternité embuée des cabarets parisiens :

"...avant d'entrer au Lapin Blanc, illustré par le souvenir d'Eugène Sue, nous allumâmes nos pipes, nous désordonnâmes nos cravates, et tournâmes vers l'oreille droite les visières de nos casquettes. En ces circonstances, nous nous croyions des hommes tout à fait libres"² .

De plus, le dévouement à l'universel fait partie intégrante de la définition de la posture intellectuelle.

"Dans mon éducation à la maison et dans mes études, j'avais pris l'amour de l'humanité. Je me la figurais comme une famille d'êtres divers, mais fraternels, marchant, cherchant des chemins, s'égarant dans des impasses, rétrogradant, reprenant leur marche. J'aimais cette

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 285.

² Ibid., pp. 269-270.

marche et je ne doutais pas qu'elle ne conduisît un jour à quelque terre promise. Il me semblait que le grand office de l'histoire est de suivre la route humaine, étapes par étapes, jusqu'à notre étape à nous, de façon à nous montrer d'où nous venons, où nous sommes, où nous allons peut-être.

Mes camarades et moi, nous aimions toutes les âmes de peuples ; les violences faites à quelques-unes m'étaient si odieuses que j'en souffrais. Notre petit groupe aspirait à la délivrance des "peuples opprimés"... Que la France eût prononcé des paroles libératrices et accompli des actes libérateurs, c'était une de nos raisons de la préférer au reste du monde. Nous sentions qu'être nés en France, c'est une noblesse"¹.

"A vingt ans, j'aimais ma patrie, j'aimais la liberté, j'aimais les hommes, individus ou nations, ceux qui souffraient surtout. J'étais sûr que ces sentiments conduiraient ma vie ; solidement ancrés dans ma conscience, aucune tempête ne pourrait les en arracher. Hélas ! des tempêtes sont venues, que nous ne prévoyions pas. Nos rêves ont eu affaire à des réalités terribles. Nos illusions dorées ont été dispersées aux quatre coins de l'horizon. Des nuages très noirs ont plané, planent au-dessus de ma vieille tête blanche. Oh ! je vois bien l'imperfection des choses et des hommes. J'ai connu, je connais des heures d'inquiétude et d'angoisse ; mais jamais je ne suis descendu, je ne descendrai jamais jusqu'au désespoir. Les sentiments de ma jeunesse, intacts et vaillants, me commandent l'espérance. J'espère"².

L'engagement politique est, en particulier, un de ces comportements symboliques que l'on peut mobiliser pour attester de sa condition "d'apprenti intellectuel". Il doit être perçu comme la

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 282-283.

² Ibid., p. 287.

métaphore de la découverte (douloureuse ou non) du monde et de la société. Le futur intellectuel affirme sa valeur et s'approprie le monde ou sa propre condition en s'engageant.

Au lycée, en classe préparatoire, se forme un "groupe républicain" dont "le grand meneur" est un élève de mathématiques spéciales, le taupin Cendre, fils d'un républicain de la Nièvre qui se plaisait à évoquer les actes de résistance au pouvoir central :

"Presque tous, dans notre groupe littéraire, nous étions républicains. Nous vivions dans un quartier démocratique, à l'entrée de la rue Saint-Antoine. Les autres lycées, en comparaison du notre, avaient des airs d'aristocrates"¹.

"Nous sentions vivre auprès de nous un petit monde en révolte contre l'Empire, si puissant encore"².

"Nous admirions les républicains de l'antiquité, les classiques meurtriers, Harmodius, Aristogiton, Brutus"³.

"J'entrai dans une petite société de sept personnes choisies par lui. Nous nous réunissions les jours de sortie..."⁴.

"Naturellement, nous nous croyions surveillés par la police... Nous délibérions sur toute sorte de sujets..."⁵.

"Nous nous proposons de réveiller le peuple par une propagande de parole et d'écriture ; mais nous ne savions comment parler au peuple. Les dimanches, des délégués de notre société allaient au faubourg Saint-Antoine ; ils entraient chez des marchands de vin. Nous avions en ce 'faubourg Antoine' une confiance mystique : ce serait là certainement, tout près de nous et à notre appel que le peuple se réveillerait. Mais le peuple buvait un verre, jouait aux cartes ou bien au bouchon, et nous ne trouvions personne à qui parler. Restait l'écriture ; mais où pourrions-nous écrire ?"⁶.

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 240.

² Ibid., p. 243.

³ Ibid., p. 244.

⁴ Ibid., p. 245.

⁵ Ibid., p. 246.

⁶ Ibid., p. 246.

"Nous avons quelques relations au dehors. Je passai plusieurs soirées de dimanche, avant de rentrer à la pension, chez un ouvrier, relieur et poète..."¹.

"Nous lisions les rares journaux de l'opposition, et surtout l'hebdomadaire *Courrier du Dimanche*. Alfred Assolant, Prévost-Paradol et Eugène Pelletan nous délectaient"².

"Au quartier latin, quelques étudiants avaient une réputation de républicains militants ; nous fîmes leur connaissance..."³.

"Nous étions fiers de connaître des aînés de 'la cause'"⁴.

Les manifestations du "républicanisme engagé" d'Ernest Lavisse demeurent, pour l'époque, bien modestes : porter une cravate rouge et une longue chevelure, se mettre au premier rang de la foule sur le passage de l'Empereur, se tourner les pouces au moment où il passe, aller à l'Odéon, les soirs où l'on jouait *Tartuffe* pour protester contre l'Empereur, écrire dans une revue des éloges de Brutus ou des critiques de Cicéron, siffler le professeur Nisard (membre de la Sorbonne, directeur de l'École Normale Supérieure en 1857 et sénateur en 1867), chanter la Marseillaise, lire les journaux d'opposition, faire semblant de vivre dans la "clandestinité", rencontrer le plus de personnes partageant des idées républicaines, admirer Victor Hugo. Ces manifestations d'opposition peuvent parfois être, encore, plus engagées. Ainsi, lors de la souscription organisée pour payer l'amende infligée à Eugène Pelletan par la magistrature impériale, Ernest Lavisse rencontre furtivement Georges Clémenceau et s'emploie, pendant les périodes électorales, chez Jules Simon, Ernest Picard ou Garnier-Pages. Il est amené également à rencontrer Vermorel et Frédéric Morin :

"Comment la République pourrait s'établir en France,

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 247.

² Ibid., p. 248

³ Ibid., p. 249.

⁴ Ibid., p. 250.

nous ne nous le demandions pas. Le vocable nous paraissait pouvoir suffire à tout, étant miraculeux. Nous croyions que la République libérerait, en même temps que la France, l'humanité entière, qui attendait notre signal. C'était du balcon de l'Hôtel de ville que partirait l'appel, bien sûr...Notre jeunesse s'enflammait de grands espoirs"¹

Revenons sur la portée de telles évocations. Pour Jacques et Mona Ozouf, cette "vie fiévreuse et charmante", dédiée à la République, aurait prélué à l'épisode bonapartiste : dans cette mise en scène, on peut admirer le tour de passe-passe qui sous l'habit républicain du surlendemain fait voir la chair du républicain de toujours"² . L'évocation du coup d'état du 2 décembre 1851 est, à ce titre, assez révélatrice. L'indifférence pour ce fait, tel qu'il est présenté, ayant pour effet, de nous laisser supposer, que dès cette époque, tout enfant qu'il est, l'auteur manifeste déjà une adhésion mitigée à ce régime politique :

"C'est une chose extraordinaire que le coup d'État du 2 décembre 1851 ne m'ait laissé aucun souvenir ; j'avais neuf ans pourtant à cette date. Il faut que l'événement ait passé inaperçu dans ce pays où l'indifférence politique égalait l'indifférence religieuse. Toujours est-il que, de 1848 à 1852, je n'ai gardé, avec les souvenirs d'école déjà racontés, que des souvenirs de famille, de tous les plus chers"³ .

De plus, en confrontant ces diverses évocations et celles que l'on peut lire, dans d'autres écrits d'Ernest Lavissee, rédigés à des moments différents, on acquiert une autre image de la jeunesse politique

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 251.

² Ozouf (J.), Ozouf (M.), "Préface" in Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. XX.

³ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 81.

de celui-ci. Dans un article datant de 1895, il déclare : "à la vérité, je ne fus jamais engagé à fond dans ces mouvements de la jeunesse. Des goûts et des sentiments contradictoires se livraient en moi... Mon éducation dans une famille très respectueuse de l'autorité, l'admiration de la grandeur de l'Empereur et de sa force ; l'ambition de commencer au plus vite une vie active, agissante et qui eut de la suite..."¹ .

En tout état de cause, par l'intermédiaire de l'action politique, telle qu'elle est évoquée dans le récit, Ernest Lavissee peut nous donner réellement l'illusion de vivre pleinement la vocation intellectuelle. Mais ne peut-on se demander, à la suite de Francine Muel-Dreyfus, si "la conformité parfois caricaturale au 'non-conformiste' de l'étudiant n'est-elle pas le lot de ceux qui ont le plus mauvais rapport au statut d'étudiant..."² .

II/ UN SÉVÈRE RÉQUISITOIRE POUR UNE DÉMONSTRATION EFFICACE.

Membre actif de la "génération réformatrice", les Souvenirs d'Ernest Lavissee véhiculent une critique sévère de l'éducation scolaire qu'il a reçue lors de sa jeunesse³ .

Nous devons envisager le récit comme une valorisation, a contrario, de ce que l'on peut appeler, l'"école libératrice". La formation doit, à ses yeux, impliquer une pédagogie attentive aux valeurs intellectuelles et morales que le maître a pour mission primordiale de promouvoir. Les convictions en matière d'éducation et d'instruction que l'auteur développe dans son récit sont significatives car il affirme, de manière indirecte, que le rapport au savoir et que le rapport aux valeurs doivent être liés au sein d'une formation qui doit être fondamentalement patriotique, humaniste et scientifique. Formation qui doit aussi être susceptible, à travers le processus d'instruction, de développer des

¹ Cité in Nora (P.), "Ernest Lavissee : son rôle dans la formation du sentiment national", op. cit., pp. 76-77.

² Muel-Dreyfus (F.), *Le métier d'éducateur. Les instituteurs de 1900, les éducateurs spécialisés de 1968*, op. cit., p. 174.

³ Cf. annexe n°20, p.

personnalités plus libres. Fidèle au "contexte idéologique" de son champ politique d'appartenance, Ernest Lavissee élabore une conception très haute de l'autorité du maître qui est représenté à la fois comme un référent essentiel dans la transmission du savoir, un représentant du pouvoir social ou un agent de la "socialisation patriotique".

Dans le même temps, la critique conséquente qu'il adresse à l'école et aux maîtres d'autrefois a pour objectif et effet de promouvoir une "vision méritocratique" du système d'enseignement français. A travers l'exemple de sa propre réussite, qui fonctionne comme un élément fondamental de sa démonstration, et les diverses critiques qu'il formule, il partage cette conviction, chère aux républicains de la Troisième République, qui voyaient en l'école une institution capable de reconnaître les mérites de chacun, même si, cette dernière, se devait d'apprendre à l'élève, une modération de ses aspirations sociales.

L'intérêt qui nous portera à saisir ce qu'Ernest Lavissee est conduit à dire de ce que doit être le rôle de l'école ou la nature du "rapport pédagogique" s'organisera selon deux points de vue qui s'entrecroisent. Tout d'abord, considérant que le récit autobiographique constitue une forme de "discours d'institution", on s'attachera à envisager généralement de quelle manière celui-ci rend compte des idéologies professionnelles du corps enseignant et des structures du système d'enseignement français. Parallèlement, nous serons particulièrement attentif à restituer l'homologie existante entre l'ensemble des représentations, comme schèmes de perception, et l'éthos qu'Ernest Lavissee doit à son origine, à sa position et à sa classe sociale d'appartenance¹. On peut supposer, par exemple, que la revendication éthique d'une égalité formelle des chances et la reconnaissance du mérite comme critère de poids dans la définition des légitimités sociales, est une retraduction de son propre salut social qui n'a pu être rendu possible que par l'école et grâce à l'école.

Le discours d'Ernest Lavissee que nous voulons restituer ici révèle ces diverses dimensions et, plus particulièrement, cette combinaison des valeurs aristocratiques qui s'imposent au corps professoral en vertu de la tradition du système scolaire français et des

¹ Cf. Bourdieu (P.), *La noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, op. cit. ; Bourdieu (P.), Passeron (J.C.), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, op. cit. ; *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement* (1970), op. cit.

valeurs laborieuses et méritocratiques du travailleur intellectuel qui proviennent de dispositions socialement conditionnées que l'auteur doit à son origine ainsi qu'à l'histoire de la position qu'il occupe dans l'institution.

A) Des critiques amères.

Comme nous l'avons suggéré, par ailleurs, les évocations des années d'études d'Ernest Lavis se lui permettent d'entreprendre une critique systématique du système d'enseignement passé¹. La dichotomie qu'il donne alors à lire c'est celle d'une comparaison incessante entre "un avant" et "un après". Nous devons envisager, dans ces conditions, l'ensemble des reproches et objections comme une manière de valoriser l'oeuvre scolaire de la République.

On peut aussi admettre, dans le cadre du fonctionnement narratif du récit, que la médiocrité de l'enseignement que l'auteur a connu renforce, symboliquement, le caractère exceptionnel et la dimension incomparable du destin parcouru par Ernest Lavis se.

1 - L'environnement scolaire.

Les critiques qu'adresse Ernest Lavis se à l'éducation d'antan portent, au-delà des questions d'enseignement, principalement sur le cadre. Celui-ci dégoûte par sa saleté, son aspect usé, vieux. Le décor intérieur n'atténue guère une impression d'ennui, de vétusté et d'austérité. Salles d'études enfumées, classes froides, nues, étroites et mal éclairées, dortoirs exigus, mal aérés, à l'atmosphère glaciale, lieux d'aisance mal tenus, étroitesse des cours : ce sont là des notations courantes. Le décor propre à cet environnement évoque rarement la familiarité, l'intimité ou la convivialité. C'est plutôt un lieu étroit et terne :

(à propos de l'institution Massin) "Sur le seuil de cette maison, il fallait laisser l'espérance de voir le dehors"².

¹ Cf. annexe n°21, p.

² Lavis se (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 180.

"N'eussions-nous été que trente ou quarante, nous aurions trouvé nos cours trop étroites pour les jeux ; or, nous étions de trois à quatre cents élèves. Dans la cour du petit collège, on sautillait, gambadait et se bousculait bêtement ; chez eux, les grands allaient et venaient ; s'ils voulaient marcher à quatre, il fallait que deux allassent à reculons. Un banc de pierre accolé à un mur se garnissait de causeurs ; on s'y disputait les places, car nous aimions à nous asseoir"¹ .

"On respirait mal dans nos études..."² .

On doit envisager ces images à la lumière de la situation courante de bien des établissements d'enseignement français³ . Souvent, ceux-ci sont aménagés dans des locaux conçus pour une tout autre destination et dont la détérioration s'est amplifiée au cours des ans par le manque d'entretien.

Comme pour la propreté des locaux, les soins du corps sont rudimentaires. Le manque d'attention accordé à la personne des élèves est flagrant :

"Dans notre collège, nous étions au régime du *minimum* de soins"⁴ .

Il n'ont que peu de temps le matin pour se laver et se peigner. Il ne s'agit pas tellement d'ascétisme ou de temps à épargner

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 181.

² Ibid., p. 183.

³ Cf. Chevallier (P.), Groperrin (B.), Maillat (J.), *L'enseignement français de la Révolution à nos jours*, Paris, Mouton, 1968-1971, 2 t. ; Compère (M.-M.), *Du collège au Lycée (1500-1850). Généalogie de l'enseignement secondaire français*, Paris, Gallimard-Julliard, 1985 ; Crubellier (M.), *L'Enfance et la jeunesse dans la société française. 1800-1950*, Paris, A. Colin, 1979 ; Gontard (M.), *L'Enseignement secondaire en France de la fin de l'Ancien Régime à la loi Falloux*, Aix-en-Provence, Édisud, 1984 ; Caron (J.P.), "Les jeunes à l'école. Collégiens et lycées en France et en Europe (fin XVIIIème-fin XIXème siècle)" in Lévy (G.), Schmitt (J.C.) (dir.), *De l'Antiquité à l'époque moderne*, t.1 de *L'histoire des jeunes en Occident*, sous la direction de Lévy (G.), Paris, Éd. du Seuil, 1996, pp. 143-207 ; Prost (A.), *L'enseignement en France, 1800-1967*, op. cit...

⁴ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 137.

que d'une véritable méfiance pour le corps :

"Point de salle pour la toilette...De petites fontaines donnaient une petite quantité d'eau, que versait un petit robinet vers lequel nous tendions un petit bout de notre serviette, si nous voulions, car personne ne nous obligeait à nous débarbouiller. Les bains de pied n'étaient pas prévus. De temps en temps, rarement, on nous conduisait à l'unique établissement de bains, où une demi-douzaine de baignoires suffisaient aux exigences de la propreté laonnoise...Nous étions certainement des enfants malpropres"¹ .

"Rien n'était plus facile, d'ailleurs, que de ne pas se laver ; le plus souvent, le maître qui surveillait l'opération, avait des raisons de n'être pas difficile sur la propreté d'autrui. La salle de dessin servait aux bains de pieds ; on nous y appelait étude par étude, une fois par mois, je crois, peut-être deux fois ; nous nous baignons plusieurs par baquet, et une serviette était allouée pour deux"² .

Le décor de la vie de collègue est triste et porte à la lassitude. C'est dans la salle d'études, terriblement froide en hiver, que les élèves passent le plus clair de leur temps. Le mobilier des classes et des études est à l'image des bâtiments et des locaux : tables et bancs rudimentaires, pupitres d'études monumentaux. A contrario, la chaire, telle une place forte, domine les salles de classe. S'y trouve également un banc d'honneur. Le soir venu, c'est toujours la même routine, le dortoir et le réfectoire :

"Nous montions tout droit du réfectoire au dortoir..."³ .

2 - Une éducation manquée.

¹ Lavis (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 137-138.

² Ibid., pp. 182-183.

³ Ibid., p. 160.

Pour l'historien, la remémoration de ses années d'études est essentiellement une rencontre avec le dénuement d'une éducation pauvre en impressions morales et intellectuelles. Il évoque longuement, dans son récit, les lacunes de son apprentissage scolaire. Il passe, aussi, en revue, les mauvais disciplinaires, les maîtres usés par le métier, les professeurs médiocres, ignares ou paresseux. Cette thématique constituée par l'évocation de quelques figures négatives est fondamentale dans la structure narrative du texte et dans la démonstration que l'auteur a en vue.

Toute sa vie scolaire, de l'école communale à la rue d'Ulm, en passant par le collège de Laon et l'institution Massin, "la mieux réputée pourtant des grandes pensions du Marais"¹, est demeuré, pour lui, synonyme de misère morale, de frustration ou de grisaille intellectuelle :

"Plus tard, j'ai trouvé des griefs contre ces premières années d'éducation. C'était une absurdité trop grande, que de ne point contenter l'instinctive curiosité qui pousse les enfants à connaître la nature"².

"Je crois donc savoir toute la reconnaissance que je dois à l'éducation classique comme on la donnait du temps que j'étais écolier. Mais, dans les deux dernières années de mes études, je sentais des regrets qui se sont précisés plus tard. Aujourd'hui, les Souvenirs de ma vie intellectuelle d'alors me présentent un paysage vague ; les plans y sont confondus, aucune perspective n'y conduit mon regard ; des rayons de lumière vive descendent ici et là, perçant une grande brume flottante"³.

L'auteur va s'attacher à nous montrer l'exemple même,

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 187.

² *Ibid.*, p. 158.

³ *Ibid.*, p. 218.

selon lui, d'une pédagogie défailante, d'un système d'enseignement rétrograde qui soumet l'enfant ou l'adolescent à des ruptures douloureuses, à des règles trop strictes, à des disciplines répressives ou contraignantes qui compriment le caractère, amoindrissent la sensibilité, ôtent tout esprit d'initiative, étouffent toute créativité ou originalité. Une éducation "étroite, formelle, disciplinaire, coercitive"¹ :

"La vie commune met en péril la sincérité des jeunes ; l'entraînement de l'imitation, la vanité de paraître aussi originaux que les camarades, les induisent à se tromper sur leurs sentiments propres, qu'ils discernent mal, étant distraits par le bruit des voix et des rires, la vue des visages et des gestes et tout le remuement"² .

Cette séparation marquée et violente du monde de l'école avec le reste de la vie sociale est le fruit d'une forte croyance sociale, depuis le XVIème siècle jusqu'au XIXème siècle, dans les vertus éducatives de l'"écolage", qui, pour accomplir la "mission" qui lui a été "déléguée", se donne de forts instruments de "retranchement" comme les clôtures, les barreaux, l'encadrement incessant de la vie collective, le pensionnat, le contrôle complet de l'emploi du temps, l'absence de temps personnel³ ...Ce mode de socialisation qui s'est répandu dans les sociétés européennes depuis le XVIIème siècle est dominé par "la forme scolaire" qui tend à définir et à imposer une certaine forme de relation dans la transmission et l'apprentissage au travers de l'exercice, de la répétition ou de la mémorisation. Ce sont ces "vertus" ou ces contraintes et la définition de l'éducation qu'elles impliquent qui, au XIXème siècle, sera de moins en moins bien toléré. Les critiques énoncées à l'égard de l'éducation subie, on les trouve à l'oeuvre, au-delà des

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 286.

² Ibid., p. 276.

³ Cf. Cf. Aries (P.), *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* (1973), n. éd., Paris, Éd. du Seuil, 1975 ; Chartier (R.), Julia (D.), Compère (M.-M.), *L'éducation en France du XVIème au XVIIIème siècle*, Paris, SEDES, 1976 ; Durkheim (É.), *L'évolution pédagogique en France* (1938), n. éd., Paris, P.U.F., 1990 ; Vincent (G.), *L'école primaire en France*, Lyon, P.U.L., 1980 ; Vincent (G.) (dir.), *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ?*, Lyon, P.U.L., 1993...

appartenances générationnelles, chez de nombreux auteurs : universitaires ou non. On pense à Jules Michelet ou à Jules Valles qui voyait dans le collège une institution qui "moisit, sue l'ennui et pue l'encre"¹. Ce dernier formulant en tête de son ouvrage *L'enfant* l'épithète suivante : "À tous ceux qui crevèrent d'ennui au collège ou qu'on fit pleurer dans la famille, qui, pendant leur enfance, furent tyrannisés par leurs maîtres ou rossés par leurs parents"². Autre auteur à considérer, pour Alfred de Vigny : "nos précepteurs ressemblaient à des hérauts d'armes, nos salles d'étude à des casernes, nos récréations à des manoeuvres et nos examens à des revues"³.

A l'époque napoléonienne⁴, époque qui est celle que cotoie Alfred de Vigny, l'Empereur conçoit le lycée à partir du modèle de l'ancien Collège Louis-le-Grand. Pour cela, il va s'inspirer de sa structure administrative, de sa discipline quotidienne et de l'organisation de son corps professoral. Dans cette optique, l'internat est envisagé comme une quasi préparation à la vie militaire. Aux dires d'Alfred Aulard, "Cette caserne était aussi un couvent"⁵ : les élèves sont groupés en compagnies de vingt-cinq, la vie scolaire est rythmée par le roulement du tambour, les déplacements dans le lycée comme à l'extérieur se font en rang deux par deux, les sorties individuelles sont interdites, pendant les repas, les élèves doivent observer le plus grand silence et les collégiens sont contraints à porter un uniforme dont le modèle est arrêté par décret ministériel et doit répondre à des normes bien précises : habit vert, pantalon, collet et parement bleu, chapeau aux formes variables suivant l'âge et boutons jaunes en métal.

La critique qu'adresse Ernest Lavisse à l'encontre de la formation scolaire qu'il a connue est tout particulièrement visible lorsqu'il

¹ Cité in Caron (J.P), "Les jeunes à l'école. Collégiens et lycées en France et en Europe (fin XVIIIème-fin XIXème siècle)", op. cit., p. 174.

² Ibid., p. 174.

³ Ibid., p. 167.

⁴ Cf. Caron (J.P), "Les jeunes à l'école. Collégiens et lycées en France et en Europe (fin XVIIIème-fin XIXème siècle)", op. cit. ; Compère (M.-M.), *Du collège au Lycée (1500-1850). Généalogie de l'enseignement secondaire français*, op. cit. ; Crubellier (M.), *L'Enfance et la jeunesse dans la société française. 1800-1950*, op. cit. ; Durkheim (E.), *L'évolution pédagogique en France*, op. cit. ; Gontard (M.), *L'Enseignement secondaire en France de la fin de l'Ancien Régime à la loi Falloux*, op. cit., ; Prost (A.), *L'enseignement en France, 1800-1967*, op. cit...

⁵ Cité in Mayeur (F.) (dir.), *De la Révolution à l'école républicaine*, op. cit., p. 462.

évoque ses années de collège et de lycée :

“J’ai conservé du collège un très triste souvenir. On me disait : ‘tu verras plus tard que les années de collège sont les plus belles de la vie !’ Ce plus tard est venu, et je ne voudrais pas revivre ces années, même pour le plaisir de retrouver ma jeunesse. J’ai bien le sentiment que j’ai fait partie d’une machine et subi une consigne...J’ai gardé le dégoût de la fatigue que me causait par moments cette gymnastique dans le vide...La longue immobilité de l’étude, la tristesse des récréations entre les murs, la flânerie réglementaire des promenades, l’impossibilité du recueillement et du tête-à-tête avec soi-même, tout cela m’apparaît aujourd’hui comme un mauvais rêve...”¹ .

Le projet pédagogique que tend à privilégier l’auteur et qui s’ébauche dans ces critiques place au centre de ses priorités le refus de toutes les formes d’une imposition brutale de disciplines et de savoirs. L’apprentissage doit savoir prendre en compte le rythme de l’enfant. Quant à la qualité de ce qui est à assimiler, celle-ci compte plus que la quantité des choses admises. A des modes d’éducation humiliants, brutaux, étouffants, Ernest Lavissee oppose la revendication d’un enseignement conforme aux élans du coeur et de la nature. Enseignement qui doit être aussi le lieu de la découverte et de la critique raisonnée.

Les reproches adressés à la définition et au contenu de l’enseignement transmis sont relativement “classiques” et récurrents à bon nombre d’auteurs. L’historien dénonce, en particulier, la trop grande abstraction de l’enseignement ou la sur-représentation de la rhétorique, des humanités et du discours. Éducation qui, par conséquent, met au centre de son programme, s’il existe, l’absence d’émulation pour la curiosité intellectuelle. En 1843, c’est-à-dire quelques années avant l’entrée d’Ernest Lavissee au collège de Laon, le collégien de sixième suit approximativement dix heures hebdomadaires de cours de latin-grec-français, trois heures d’écriture et une heure de calcul. En classe de

¹ Lavissee (E.), “Les études classiques” in Lavissee (E.), *Études et étudiants*, op. cit., p. 39.

rhétorique, il ne justifie plus que de huit heures d'humanités mais toujours une seule heure d'arithmétique et de géométrie. Il peut compléter l'enseignement suivi avec une ou deux heures de religion, de musique, d'histoire et de langues vivantes : le dessin représentant une discipline davantage privilégiée avec trois heures hebdomadaires¹ :

(à propos des discours grecs et latins) "Ce brillant exercice était improbe et dangereux. Ceux qui ne s'aperçurent point plus tard qu'avant de parler il faut savoir ; que, pour savoir, il faut apprendre ; que, pour apprendre, il faut travailler avec méthode, demeurèrent des rhétoriciens, qui auraient bien parlé, s'ils avaient parlé, mais que se turent, parce que personne ne leur dictait plus des matières, et qu'eux-mêmes étaient incapables d'en trouver une. J'en ai connu que cette impuissance aigrissait, gens vaniteux et stériles. Et ce fut une grosse erreur, que de nous donner à croire que le discours est le mode habituel de l'expression des idées, et qu'il faut, préalablement à la parole, se mettre en l'état oratoire. Cependant, c'est l'abus de cet exercice que je blâme aujourd'hui, et non l'usage. J'ai conservé souvenir de certaines heures d'énergie et d'enthousiasme"².

C'est partout une absence de vie, de passion et d'élan que note Ernest Lavisse. Ce dernier aurait aspiré à aller au fond des choses, à s'émanciper des routines pédagogiques, à envisager les textes dans leur totalité, à connaître et à approfondir plus systématiquement le français, les langues, les littératures vivantes et les sciences :

"Certes, il aurait été bien facile de trouver le temps de nous initier à la connaissance de la nature, car nous fîmes trop de thèmes et trop de versions à coup sûr ; le collège ignorait la nature, et je répète : c'était une absurdité trop grande ; mais je n'en sentis que plus tard les effets déplorables. Au collège, je ne me plaignais pas de

¹ Cité in Caron (J.P), "Les jeunes à l'école. Collégiens et lycées en France et en Europe (fin XVIIIème-fin XIXème siècle)", op. cit., p. 170.

² Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 217.

l'emploi du temps'. Et je ne veux pas que mes griefs d'aujourd'hui me rendent injuste pour mes années laonnoises"¹ .

"A la distance où je suis placé, je me vois, pendant six années, travaillant toujours, écrivant des thèmes grecs et latins, des versions grecques et latines, des discours latins et français, des dissertations latines et françaises, des vers latins, cherchant des mots dans les dictionnaires² .

"Le français demeurait à l'arrière-plan. Jamais un auteur français ne nous fut expliqué ni commenté ; cette négligence de nos maîtres nous livra sans défense à la passion pour le romantisme dont nous fumes saisis pendant les années de rhétorique. Nous n'avions point de dictionnaire français, ni de grammaire française ; il était sous-entendu que nous savions notre langue. Mais nous en apprîmes l'usage par nos thèmes, nos versions et nos discours.

Certes nous fîmes trop de discours : je m'en suis plaint souvent depuis"³ .

"Pas un seul des écrivains classiques ne fut vraiment connu de nous"⁴ .

"Aucun des écrivains ne nous fut présenté dans le ciel de son temps, sous la couleur de son ciel, vivant parmi les vivants auxquels il parlait. Ils semblaient des ombres glissant dans un milieu incolore et muet"⁵ .

"Nous fûmes invités à dédaigner les langues et littératures vivantes"⁶ .

"On nous permit d'ignorer les sciences..."⁷ .

1 Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 160-161.

2 Ibid., pp. 212-213.

3 Ibid., p. 214.

4 Ibid., pp. 218-219.

5 Ibid., p. 219.

6 Ibid., p. 225.

7 Ibid., p. 226.

En se remémorant ces faits, l'auteur a en tête les réformes des programmes de l'enseignement secondaire, menées par les différents ministres de l'Instruction Publique. Un grand nombre d'entre elles visaient le recul des formes de pédagogie fondées sur la mémoire. Les règles, les thèmes, les discours latins ou français, les méthodes venues des jésuites, seront effectivement mis en cause, la nouveauté étant, sans aucun doute, la recherche d'une pédagogie fondée davantage sur la méthode.

Pourtant, dans cette éducation, tout ne fut pas à regretter :

"Ces années me furent certainement très utiles. Thèmes et versions me donnèrent l'habitude de la précision. L'éloquence de M. Brassart, les admirations de M. Leleu pour Lamartine, de M. Delette pour Xénophon, même de M. Mengel pour Seneque éveillèrent en moi, je crois bien, le sens littéraire"¹.

Les critiques et les remontrances qu'Ernest Lavissee adresse au monde scolaire de son adolescence portent principalement, au-delà de la définition négative de ce qui est transmis, sur le mode de transmission et la qualité morale ou intellectuelle de ses agents. Le portrait qu'en peint l'auteur est très négatif. Il est particulièrement remonté à l'encontre de ces individus qui ne sont pas à la hauteur de la mission et de la responsabilité qu'ils ont à assumer. C'est ce que nous allons maintenant envisager.

Les "mauvais" professeurs tels que l'entend l'auteur peuvent présenter de multiples profils. Les uns s'endorment, leur classe languit ; d'autres sont ignorants ou manquent de manières :

"Ce jeune homme était bien mis ; l'été, il se coiffait d'un chapeau gris endeuillé par un crêpe, bien qu'il ne fût pas en deuil ; son crêpe était une élégance. Il taillait en pointe

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 161.

ses ongles longs et durs ; souvent, pendant la classe, il se grattait la tête, et, de sa chevelure noire engraisée de luisante pommade à la rose, il retirait une crasse qu'en manière de plaisanterie il étalait sur nos livres"¹ .

Ernest Lavisse dénonce, de même, tout aussi vigoureusement, ceux qui n'ont pas l'amour du métier ou ceux qui sont indifférents et ennuyeux :

"De ma classe de seconde, je dirai seulement qu'elle me paraît avoir duré un siècle, dans un pays plat, sous un ciel de novembre, sans vent. Le maître était paresseux, ignare et maniéré"² .

"Le maître de rhétorique. M. Bricon, un grand paresseux à qui les heures semblaient lentes voisinait de temps en temps chez ses collègues"³ .

D'autres enseignants sont décrits comme mesquins, parfaitement insoucieux, négligents ou cyniques. On trouve aussi celui qui est trop nerveux, d'humeur changeante, de caractère instable et qui s'énerve et perd son sang-froid trop facilement. Le "mauvais" professeur peut être également le maître dominateur qui cherche à exercer une contrainte trop forte sur les esprits et qui se complaît de la terreur qu'il peut exercer sur les jeunes en jouant de la panoplie des diverses punitions à sa disposition.

Ainsi, au-delà des critiques que l'auteur énonce à l'encontre des savoirs enseignés que transmettent ces enseignants à la "vocation" douteuse et aux pratiques contestables, c'est plus généralement le mode coercitif de fonctionnement scolaire qui est dénoncé. La présence récurrente de la punition et du devoir supplémentaire devient,

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 146.

² Ibid., p. 205.

³ Ibid., p. 154.

en effet, la clef de voûte du système disciplinaire. Celui-ci fondé sur la routine, sur la crainte des punitions et sur une émulation excessive suscite de la part d'Ernest Lavissee de nombreuses évocations :

"Nous étions huit 'septièmes', partagés en deux camps par un tirage au sort renouvelé chaque semaine. Chacun de nous avait son adversaire, auquel il faisait réciter les leçons, en comptant les fautes sur ses doigts"¹ .

"Les notes des cahiers de correspondance, les places des compositions hebdomadaires, les mentions du palmarès dans les distributions de prix...Les maîtres faisaient souvent appel à notre émulation. On me disait 'vous allez vous laissez dépasser par Genaudet ou par Paul Grizot'. M. Mengel, qui était prévenu contre moi, parce que j'avais eu tous les prix chez M. Delettre qu'il n'aimait pas, m'annonçait que Sage, un nouveau, me donnerait 'du fil à retordre', et je notais dans mon agenda mes victoires sur Genaudet, sur Paul Grizot ou sur Sage, ou bien mes défaites"² .

(à propos du directeur de l'institution Massin) "il invitait à dîner tous les quinze jours, ceux qui avaient été premiers...C'est ainsi que, peu à peu, je découvrais le monde"³ .

Deux des personnages de la vie scolaire dont l'image est la plus cruelle, à côté de celle de bien des enseignants, est le "pion" et le "maître d'études". Les rancunes, les haines des élèves, se concentrent sur eux, terrifiants disciplinaires ou surveillants chahutés. On dénonce leur incapacité, leur méchanceté, leurs préférences, leur étroite surveillance ou leur légèreté :

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 146-147.

² *Ibid.*, p. 166.

³ *Ibid.*, p. 189.

"Je garde, en ma mémoire, un amer dégoût de ces pions, dont le contact me répugnait"¹ .

"L'inspecteur' du grand collège, un ancien sous-officier de la Garde de Paris, nous parlait comme parlaient à leurs hommes les sous-officiers de ce temps-là. Bon 'disciplinaire', on le rencontrait dans tous les corridors, regardant à tous les judas. Il dépestait de très loin l'odeur de nos cigarettes furtives. Nous nous moquions de son langage où les mots prenaient des sens inattendus ; on était puni, par exemple, pour lui avoir répondu 'impunément'"² .

"Parmi les maîtres d'études, je n'en ai connu qu'un qui fût un franc misérable, injuste, menteur, hargneux...Les autres maîtres n'étaient pas de méchantes gens...M. Louis, un homme jeune encore, de figure distinguée...avait de l'esprit, s'intéressait aux 'forts', et me disait de jolies choses quand il regardait mes devoirs. Il sentait mauvais et semblait n'avoir pas de chemise"³ .

"M. Duroc, neveu du maréchal...déployait un de ces fronts larges derrière lesquels on devine, à l'insignifiance du regard, qu'il ne se passe rien"⁴ .

"Ce personnel, recruté au hasard dans les bureaux de placement, n'avait pas qualité pour recommander efficacement 'les devoirs envers soi, la famille et l'institution'"⁵ .

Au-delà de la description détaillée du mode de coercition qui est à l'oeuvre dans les établissements scolaires et qui contribue à faire intérioriser par l'élève un certain nombre de formes disciplinaires, l'auteur arrive à retranscrire parfaitement l'enfermement de l'élève dans

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 165.

² Ibid., p. 191.

³ Ibid., p. 192.

⁴ Ibid., p. 193.

⁵ Ibid., p. 194.

un système qui le "conditionne" à ne faire de sa vie qu'une suite attendue d'examens et d'épreuves.

En ce qui concerne la transmission des connaissances, les critiques portent principalement sur le fait que de tels enseignants se montrent au-dessous de leur tâche ou peu sûrs d'un savoir qui est, semble-t-il, insuffisant et routinier :

"Un professeur d'histoire m'a laissé des Souvenirs et fâcheux. C'était un gringalet parisien, qui, avec un accent de faubourg, se moquait de notre accent picard. Il braillait dans la classe. Jamais il ne nous expliqua les mots dont nous ne savions pas le sens. Dans un sommaire dicté, il nous fit souligner *Assises de Jérusalem*. Si j'avais osé, je lui aurais demandé ce que cela voulait dire, mais il n'aimait pas les questions, sans doute parce qu'il se savait incapable d'y répondre...Plusieurs fois, notre professeur eut quelque peine à monter en chaire, parce qu'il était ivre. Il braillait alors plus fort qu'à l'ordinaire et couvrait les marches de la chaire de petits crachats blancs tout ronds"¹ .

Il faudrait citer encore les professeurs qui n'ont aucune méthode et ne savent pas enseigner. D'autres sont moroses, démotivés, écoeurés de l'enseignement, sans goût pour faire la classe, indifférents aux préoccupations des élèves :

"M. Brassart intervenait aussi peu que possible dans le travail de la classe. Occupé à composer un roman historique, il nous le récitait de mémoire ou peut-être l'improvisait. Dans l'étroite allée qui séparait nos deux bancs, il allait et venait ne nous regardant pas, remuant ses grosses lèvres et déclamant"² .

¹ Lavis (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 156-157.

² Ibid., p. 147.

C'est pourquoi, ces maîtres tombent naturellement dans la routine, la tradition, le rabâchage, l'indigence intellectuelle, la médiocrité et la misère morale. Les matières abordées le sont de façon superficielle et morcelée : la sécheresse et l'aridité de la présentation, l'absence d'approfondissement des connaissances, le rabâchage d'un savoir froid, inutile ou indifférent à la scolarité de l'élève étant de mise :

"Il était si ennuyeux que, le soir lorsque je me sentais las en me couchant, et qu'il me semblait que huit heures de sommeil ne suffiraient point à me reposer, je les allongeais en pensant que huit heures, cela faisait quatre classes de Corréard, - une nuit qui ne finirait pas"¹ .

Ces descriptions, d'enseignants médiocres et indifférents qui sont détachés vis-à-vis de leur tâche professionnelle, distants par rapport à leurs responsabilités et à l'exercice de leur profession, sont d'autant plus intolérables, aux yeux d'Ernest Lavis, qu'ils semblent concevoir la pratique de leur "métier" comme une quelconque occupation, sans attacher d'importance à la signification culturelle et à la fonction sociale de la pratique pédagogique. Le professeur, incapable et insouciant, tel qu'il se laisse voir dans le récit, abdiquerait, ainsi, dans la pensée d'Ernest Lavis, son autorité charismatique de "Maître" pour apparaître précisément comme un simple transmetteur, égaré dans l'enseignement.

Pour l'auteur, l'enseignant médiocre est celui qui ne fait pas honneur à l'institution scolaire, par sa tenue, par sa manière d'enseigner et par sa vie plus généralement. Parce qu'ils paraissent réduire leur profession à sa définition la plus minimaliste, à un type particulier et anodin d'activité sociale, l'auteur dessine, a contrario, la dignité, les exigences et les responsabilités particulières que les maîtres se doivent d'assumer.

Le caractère "moral" attribué à la fonction et au statut professorals qui implique que divers comportements soient perçus comme incompatibles avec le bon accomplissement de la mission enseignante doit être envisagé comme la traduction symbolique d'une

¹ Lavis (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 212.

contradiction entre l'estime public que cette profession justifie depuis la Troisième République (et qui peut se lire dans cette quasi "obsession" qu'elle justifie pour la sauvegarde de sa "bonne réputation") et la réalité d'une catégorie sociale qui est dominée au sein des classes dominantes. Le critère de la morale comme principe d'évaluation de la qualité sociale des professeurs, principe qui s'observe tout particulièrement dans la revendication éthique que mobilise fortement Ernest Lavisce dans son récit, doit être envisagé comme une façon particulière et positive que ce groupe professionnel a de parler collectivement de lui lorsque les désavantages d'une position incertaine, au sein de l'espace social, ne sont pas à la hauteur des profits financiers ou sociaux escomptés.

Comme nous venons de le montrer, c'est une profession qui demande, selon l'auteur, qu'on la vive et qu'on la perçoive comme différente des autres. Ces évocations négatives servent dès lors à en faire la démonstration. La contestation portée à l'encontre de certaines pratiques professorales du passé doit être appréhendée, aussi, à la lumière de la position sociale détenue par Ernest Lavisce dans le champ universitaire. Ses prises de position qui tendent à opposer à toute définition "intéressée" ou routinière de "l'acte pédagogique" une éthique de la conviction et de la responsabilité reposant sur certaines valeurs comme l'amour désintéressé du savoir ou le goût gratuit pour la transmission des belles choses et la formation morale de la jeunesse, ont leur raison d'être dans la position élevée d'un auteur qui, de par sa réussite sociale et professionnelle, n'entretient plus qu'un rapport distant aux tâches les plus modestes, les plus laborieuses ou les plus scolaires de l'activité enseignante. Distance qui rend compte de la relation particulière qu'il peut entretenir avec une vision, enchantée, hautaine, noble, voire aristocratique, de l'activité professorale.

Le mépris témoigné par l'auteur pour tous les pédagogues défaillants qui n'assument que trop sommairement leur mission rend compte, chez l'auteur, de ce que doit être la responsabilité de ceux qui se sont vus reconnaître le monopole de la transmission de la culture légitime. En rappelant que la transmission du savoir n'est pas l'unique fonction du professeur et en rejetant toutes les formes de rapport utilitaire et désacralisé à la culture, l'auteur définit la nature de cette fonction et

de cette relation qui ne peut être que désintéressée. Prises de position qui rendent compte de la position dominante, d'Ernest Lavis, dans le champ scolaire, mais qui contribuent aussi, à assurer, dans le champ social, plus généralement, la perpétuité d'un certain nombre de croyances oblitérant et dissimulant tout l'"arbitraire culturel" dont elles sont le produit : ces représentations du "métier de professeur", au fort pouvoir d'imposition symbolique, ayant pour elles toute la "Vérité" de l'institution.

Face à des évocations plutôt déplorables, quelques maîtres consciencieux échappent aux reproches. Ils donnent un enseignement honorable grâce à une culture irréprochable, à un dynamisme, à une habileté pédagogique et à un dévouement de tous les instants :

"Il ne me reste plus qu'à rendre hommage à la bonne grosse tête penchée de M. Mathey, qui nous enseignait l'arithmétique. Il était un maître de premier ordre, très patient, très clair, et qui ne se contentait pas, s'il n'avait pas été compris, de répéter sa démonstration dans les mêmes termes, comme faisaient autrefois la plupart des professeurs de sciences. Il s'ingéniait à nous faire réfléchir, nous laissait un peu nous égarer, nous arrêtait, nous ramenait comme un chat jouant avec une souris. Parmi les meilleures heures de ma vie scolaire comptent celles où j'appris le système métrique et le calcul des fractions dans la classe du père Mathey"¹ .

Le professeur "consciencieux" est surtout perçu comme un bon pédagogue. Le cours assuré par ce genre d'individus détient, à ce titre, une place particulière dans les descriptions des manières légitimes d'inculcation scolaire. Il est dépeint comme une performance qui nécessite des conditions particulières de réussite telles que le grain de la voix, l'élégance du propos, la profondeur de la pensée, la finesse du discours, la clarté de l'exposition, la puissance et la force de conviction.

¹ Lavis (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 158.

C'est à la fois ce mélange de "jugement" et de "goût", de "mesure" et de "finesse", "d'intelligence" et d'"émotion" qui engendre les meilleures impressions. L'enseignement doit traduire un équilibre bien tempéré entre la compilation sans lourdeur et la création sans démesure, la connaissance approfondie et l'inspiration, le sérieux et l'invention, le réalisme de l'étude et l'imagination de l'évocation. Pour cela, l'enseignant doit privilégier le renoncement à la mise en scène trop facile. L'entreprise d'inculcation ne doit pas utiliser, en effet, les instruments les plus courants et les plus ordinaires de la parole publique comme le propos trop loquace, l'éloquence sans bornes et la rhétorique trompeuse. Au contraire, le bon ton académique doit être fait d'élégance discrète et d'enthousiasme retenu :

"Son compte rendu des devoirs nous amusait ; il y mêlait des souvenirs personnels et son érudition gaie. Il raillait la déclamation et l'emphase"¹.

"Nous sentions, en écoutant le père Bénard, l'émotion d'un penseur. Henry Aron me dit un jour : 'Il semble qu'un souffle passe dans ses cheveux'"².

Ce "sens de la mesure", cette "vision lettrée et créatrice", accordée à la parole professorale, qui doit être tout à la fois claire et profonde, intelligible et dense, formatrice et transformatrice, instructive et éducative, peut encore être considéré comme le point de vue le plus conforme, car le plus adapté, à la position sociale de l'auteur et aux conditions d'exercice de sa profession. En témoignant d'une condition favorisée au sein du champ universitaire, en justifiant à la fois de la position de reproducteur et de producteur de la culture légitime (conduit qu'il est à transmettre un savoir mais aussi à le produire et à former ses agents diffuseurs), Ernest Lavissee est prédisposé à privilégier une vision enchantée ou facile de l'enseignement, une image charismatique et créatrice de l'activité professorale.

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 209.

² Ibid., p. 211.

L'enseignant sait impressionner par sa pensée et sa volonté. Il sait instruire, convaincre et inspirer. Il reste mémorable par son goût pour la connaissance, par son savoir encyclopédique, par la simplicité de ses manières, par son aptitude à l'écoute et pour le fort attachement qu'il manifeste à l'égard de la jeunesse. Ce doit être un maître parfait qui sait se faire respecter par la force de son écoute et la qualité de ses propos. Il doit être bienveillant et attentif aux progrès de ses élèves :

"M. Lemaire et M. Boissier, si dissemblables, et parce que, tous deux excellents, ils différaient, furent bienfaisants à leurs élèves"¹.

Dans cette perspective, le rapport au professeur est souvent représenté comme une expérience personnelle, singulière, enchantée et mystique. La mise en rapport entre le pédagogue et l'élève, le "maître" et le "disciple", le "supérieur" et le "compagnon", qui s'identifie à la rencontre de deux êtres que rien n'oppose, contribue symboliquement à re-personnaliser la "forme scolaire" alors même que celle-ci détermine une forme inédite de relation sociale, par la soumission de ces individus à des règles impersonnelles. Ces évocations qui permettent de faire oublier et de sublimer les conditions sociales de cette "élection" et les déterminants qui interviennent dans les "affinités électives" qui poussent irrévocablement le novice vers le maître, représentent, généralement, les enseignants comme des professeurs charismatiques communiquant leur culture par dons personnels. Cette façon d'envisager la raison d'être de la "parole professorale" qui sous-entend une vision hautement élitiste voire aristocratique de la relation pédagogique demeure en affinité avec la position privilégiée que détient l'auteur dans l'élite universitaire.

Les évocations et les images positives de maîtres prestigieux qui demeurent accessibles et qui ont tant fait pour dessiner l'avenir scolaire d'Ernest Lavisse tendent à redoubler chez le lecteur la croyance dans le culte de la culture et de ses "serviteurs". Cette croyance pouvant d'autant plus produire d'effets que l'auteur laisse apparaître, dans son

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 210.

récit, un degré d'attachement aux maîtres très important qui s'inscrit d'ailleurs dans les formes traditionnelles de la filiation spirituelle. On trouve, en effet, de nombreuses expressions témoignant d'une dette à l'égard de certains professeurs :

"Dix ans après, j'étonnai M. Brassart en le remerciant des émotions qu'il m'avait données jadis"¹ .

"Je suis reconnaissant à M. Leleu de m'avoir, le premier, fait sentir le trouble d'une âme sensible à la poésie"² .

(à propos de Monsieur Delettre, professeur de grec)"Sa passion sincère, il me la communiqua ; ce que voyant, il prit de moi un soin particulier. A la fin de l'année, il me dicta une version tirée des Annales du Concours général ; après lecture de ma copie, il me déclara que, si j'allais jamais dans un lycée de Paris, j'aurais certainement des prix de grec au Concours ; il fut ce jour-là bon prophète"³ .

"Nous nous réveillâmes en rhétorique, dans la classe dont MM. Lemaire et Boissier se partageaient la direction. Une fois de plus, je veux faire l'éloge de ces deux maîtres"⁴ .

Cette halte méditative devant les portraits de quelques maîtres appréciés constitue un passage obligé, systématisé, parce-que fruit d'un travail de reconnaissance pour l'institution scolaire par qui tout est advenu. Cette influence du maître n'est d'ailleurs pas sans conséquence sur le choix du métier à venir :

"Je commençai à me préoccuper de mon avenir. Ce n'était point de moi-même et poussé par la force d'une vocation que j'avais choisi la profession où j'allais entrer ; mais elle ne me déplaisait pas. J'ai toujours aimé les jeunes

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 148.

² Ibid., pp. 152-153.

³ Ibid., p. 153.

⁴ Ibid., p. 205.

êtres; il m'a plu toujours d'expliquer des choses après les avoir bien comprises. Plusieurs fois, assis sur mon banc de classe, je me voulus à la place du maître, en chaire, sous la robe noire"¹.

"Je sentais en moi la curiosité du passé, dont les monuments m'émouvaient. Et puis, j'avais entendu des témoins d'une grande histoire...Des physionomies m'avaient exprimé des sentiments d'autrefois ; j'avais vu de la gloire dans des yeux, et, dans d'autres yeux, des larmes"².

En ce qui concerne la formation des esprits, la mission dont l'enseignant doit s'acquitter, vise, en tout premier lieu, la formation à la rigueur intellectuelle, l'apprentissage de la discipline, l'initiation au travail ou à la méthode et, aussi, de manière tout aussi essentielle, l'éducation morale. La formation des esprits doit représenter une véritable mission et une réelle magistrature éthique. C'est la raison pour laquelle, une des critiques les plus graves que l'auteur émet à l'encontre de ses années de scolarité, porte, précisément, sur les lacunes de cette éducation morale :

"Notre vie morale était médiocre...

Nos professeurs étaient de braves gens sans aucun doute ; mais, de notre valeur morale, ils ne se souciaient guère. Je ne me rappelle pas avoir entendu aucun d'eux adresser une exhortation à aucun de nous. Il s'agissait de bien faire ses devoirs, de bien réciter ses leçons, de se bien tenir en classe. Laisser tomber un encrier était une faute plus grave qu'un mensonge, car, disait le maître : 'Si tout le monde laissait tomber son encrier...' Mais personne ne nous proposa de devenir meilleurs que nous-mêmes"³.

L'absence d'attention des maîtres pour l'âme et la conduite

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 280.

² Ibid., pp. 280-281.

³ Ibid., pp. 165-166.

des élèves est régulièrement ressentie par l'auteur :

"Et je suis bien sûr qu'aucun de nos maîtres, aucun ne se proposa de connaître nos âmes et de les conduire. Certains jours, tout enfant que je fusse, je me sentais abandonné. Ma petite âme en souffrait.

"L'instruction porte en elle une éducation. Les maximes rencontrées dans les écrivains nous semblaient belles, et les actions nobles nous émouvaient. J'admirai les héros antiques se dévouant à la Cité"¹ .

"Il est certain que cette morale en action éveillait les nobles instincts. Seulement, elle nous arrivait sous la forme d'un devoir où l'on nous comptait des fautes contre la grammaire, et l'effet s'en trouvait bien atténué"² .

Au-delà de ces considérations, les professeurs remarqués sont décrits comme des êtres sérieux, appliqués à leurs devoirs professionnels, modestes et dévoués, compréhensifs et attachés à leurs élèves. Leur qualité essentielle est la gravité et le sens des responsabilités. La valorisation du travail, l'amour du travail bien fait, consciencieusement, et le sens du devoir, constitue une thématique très importante que l'on a déjà rencontrée par ailleurs.

Par l'intermédiaire des peintures "positives" ou "négatives" que nous dépeint Ernest Lavis à propos du monde scolaire de son adolescence, le professorat est décrit comme une vocation, un véritable sacerdoce : toute la vie du professeur devant se confondre avec l'accomplissement de son devoir professionnel. Cette façon euphémisée et naturalisée de concevoir le choix du métier d'enseignant a pour elle la force de l'évidence. Elle omet de prendre en compte, pourtant, toutes les variables sociales qui conditionnent le "rapprochement" entre un poste et un individu.

Les taxinomies qui se donnent à lire, dans le récit,

¹ Lavis (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 168.

² Ibid., pp. 169-170.

s'organisent, comme nous venons de le voir, dans un système de qualités et de qualificatifs qui font référence à une opposition entre les manières d'être professorales, positives ou distinguées, et les manières d'être professorales, négatives ou vulgaires. Il conviendra de s'interroger sur leurs conditions de production et la fonction qu'elles recouvrent dans le récit.

B) Un discours autorisé.

Le récit autobiographique d'Ernest Lavisse que nous envisageons, ici, dans ses nombreuses dimensions, doit être considéré comme un discours exemplaire, hagiographique et didactique visant à édifier et à former le lecteur. En dévoilant et en incarnant, à travers son exemple personnel, une morale sociale et une "idéologie républicaine", ayant pour référents essentiels le mérite, le travail et la vertu, l'auteur accorde un statut démonstratif à son texte. Les Souvenirs qui transcrivent le parcours méritocratique d'un jeune boursier à travers les arcanes du système d'enseignement français visent à nous faire adhérer à l'illusion que tout est possible ou que l'égalité des chances est une réalité. Cette vision volontariste et optimiste de l'ordre social doit être appréhendée à la lumière des "mythes" fondateurs de la Troisième République. Pour autant, une telle vision de l'organisation sociale et politique qui accorde une importante prépondérance à l'école dans l'accès aux élites ne peut être comprise que si l'on évalue précisément l'affinité existante entre la vision de l'école ou de la culture que l'auteur transmet, ici, et les manières qu'il a eues de se l'approprier.

Parce que ce récit a été rédigé par un membre reconnu du champ universitaire et par un "porte-parole" autorisé, nous devons aussi l'envisager comme un texte hautement impersonnel ou comme un "discours d'institution" fidèle aux normes et valeurs du système d'enseignement. Conforme au type de trajectoire sociale que l'auteur a parcouru et aux exigences de l'institution scolaire, l'auteur produit et inculque des principes tendant à justifier l'ordre établi et la reconnaissance sociale de la légitimité de l'école. On peut ainsi prendre ce récit comme une véritable sociodidécée qui vise à convaincre que l'ordre social et scolaire est ce qu'il doit être.

1 - Discours autobiographique et "idéologie républicaine".

Les Souvenirs d'Ernest Lavissee représentent un récit exemplaire qui décrit les péripéties et l'itinéraire que celui-ci a connus dans son apprentissage scolaire. L'écrit fonctionne, d'après le point de vue de l'auteur, comme un bilan montrant les leçons que celui-ci a dégagées de cette expérience significative. Il doit, dès lors, être envisagé comme une démonstration à la fonction didactique, politique et morale certaine :

"Je n'ai pas l'intention de me laisser mener plus loin par mes Souvenirs. J'ai senti en les écrivant un plaisir que j'ai avoué dès les premières lignes ; mais, pendant que ma plume courait, je m'apercevais qu'ils pourraient servir à faire connaître l'éducation que reçurent, il y a un demi-siècle, les hommes de ma génération ; je me pardonnais l'inconvenance de parler de moi"¹.

"Notre éducation, je suis sûr de l'avoir exactement décrite. J'ai parlé avec quelque amertume du régime auquel je fus soumis pendant mes années de collège, parce que j'ai souffert de ses défauts, auxquels j'attribue, pour partie, les imperfections graves de ma tête et de mon coeur. Nous ne fûmes point préparés à comprendre tout ce que doit comprendre l'intelligence des hommes de notre temps ; nous ne fûmes point exercés à l'usage de la liberté ; nos volontés, instruments oubliés, se rouillèrent"².

Cet écrit fournit en particulier aux "utopies pédagogiques" un espace où elles peuvent prospérer. Ernest Lavissee qui est le porte-parole et pour ainsi dire un des "théoriciens" de la doctrine scolaire de la

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 285.

² Ibid., pp. 285-286.

Troisième République¹, cherche dans son autobiographie, à en démontrer la validité. Il ne faut pas perdre de vue, en effet, comme nous l'avons déjà mentionné, que l'auteur, comme d'autres universitaires, a contribué à définir, à légitimer et à déterminer le nouvel ordre pédagogique ainsi que les fins de l'instruction publique. Nombreux ont été les universitaires qui ont participé à l'explicitation d'une théorie de l'enseignement laïc. L'éducation devenant véritablement le territoire par excellence de l'intervention sociale de cette catégorie professionnelle comme Ferdinand Buisson, au ministère de l'Instruction publique, de 1879 à 1896, pour l'enseignement primaire, comme Elie Rabier, de 1889 à 1907, pour l'enseignement supérieur et, enfin, comme Louis Liard, de 1884 à 1902, pour l'enseignement supérieur.

Envisageons, de manière générale, les fondements idéologiques et philosophiques de la politique scolaire engagée dès les premières années de la Troisième République.

Le premier point, largement débattu tout au long du XIX^{ème} siècle, porte sur la question de la laïcité. La laïcisation de l'enseignement apparaît à Jules Ferry comme la continuation logique de la sécularisation amorcée dès la Révolution Française. La sécularisation de l'enseignement répond à deux priorités phares du projet républicain : l'égalité en droit et la liberté de conscience. La législation, au fondement de l'Instruction Publique, veut en effet renforcer la possibilité pour tous les citoyens de recevoir une formation dispensée de toutes références religieuses. Dans ces conditions, elle souhaite concurrencer, de manière explicite, l'influence dominante de l'Eglise Catholique en tentant d'en affranchir les esprits, à travers, notamment, l'instruction d'une réflexion libre. La complexité de ce "programme" provenant d'un principe particulier, à savoir, que la neutralité religieuse prônée par le ministre ne saurait signifier neutralité morale ou philosophique : "Il y a deux choses dans lesquelles l'état enseignant et surveillant ne peut pas être indifférent : c'est la morale et c'est la politique car, en morale comme en politique,

¹ Cf. tout particulièrement *Jules Ferry, fondateur de la République* (colloque organisé par l'École des Hautes Études en Sciences Sociales à Paris en janvier 1985), Paris, École des Hautes Études en Sciences Sociales, 1985 ; Legrand (L.), *L'influence du positivisme dans l'oeuvre scolaire de Jules Ferry. Les origines de la laïcité*, op. cit. ; Nicolet (C.), *L'idée républicaine en France. Essai d'histoire critique*, op. cit. ; Ozouf (M.), *L'école, l'Église et la République, 1871-1914*, op. cit. ; Mayeur (F.) (dir.), *De la Révolution à l'école républicaine*, op. cit. ; Prost (A.), *L'enseignement en France, 1800-1967*, op. cit.

l'état est chez lui : c'est son domaine et par conséquent, c'est sa responsabilité"¹ (1881). L'école doit ainsi enseigner une morale, morale qui se situe au-delà des préceptes religieux et qui vise l'enseignement de la citoyenneté républicaine.

Le deuxième point, indissociable du précédent, concerne le rôle de la science et la fonction de celle-ci dans son rapport au politique. Une telle réflexion a notamment été engagée par les "Idéologues"² (Georges Cabanis, Comte de Volney, Antoine Destutt De Tracy, Pierre-Claude-François Daunou) qui, entre 1789 et la Monarchie de Juillet, ont joué un rôle intellectuel et politique majeur. Leur projet intellectuel repose, d'après Claude Nicolet, sur trois points fondamentaux : le renoncement "à toute explication de type transcendantal pour rendre compte des règles de la connaissance... Ensuite, celle de distribuer le champ et les méthodes de chaque science dans un vaste ensemble cohérent, qui ne soit plus une simple juxtaposition de curiosités, mais un système dans lequel on déduise d'un à l'autre des disciplines. Enfin -liée aux circonstances historiques extraordinaires dans lesquelles ils ont conscience de vivre- la possibilité, pour la première fois dans l'histoire, d'actualiser ce projet scientifique dans des institutions d'enseignement et de recherche qu'ils sont précisément chargés de concevoir et d'animer"³. Ce groupe met particulièrement l'accent sur l'importance de la science dans ses rapports à l'éducation et à l'organisation politique. Aux dires d'un certain nombre de ses représentants, la connaissance et la science constituent la condition et le but de toute politique cohérente et souveraine.

Pour Auguste Comte⁴, il existe aussi une relation entre la doctrine de l'éducation et les préoccupations politiques relatives à l'organisation des sociétés occidentales⁵. L'idée dominante de cet

¹ Cité in Legrand (L.), *L'influence du positivisme dans l'oeuvre scolaire de Jules Ferry*, op. cit., p. 142.

² Cf. Nicolet (C.), "Les idéologues, ou la IIIe République sous le Directoire. Bilan intellectuel de la Révolution" in Nicolet (C.), *L'idée républicaine en France. Essai d'histoire critique*, op. cit., pp. 115-132.

³ Ibid., p. 117.

⁴ Comte (A.), *Discours sur l'esprit positif* (1844), n. éd., Paris, U.G.E., 1963 ; *Cours de philosophie positive* (1830-1842), n. éd., Paris, Hermann, 1975, 2 t.

⁵ Cf. Aron (R.), *Les étapes de la pensée sociologique* (1967), n. éd., Paris, Gallimard, 1986 ; Legrand (L.), "Aux sources de sa pensée : la doctrine positiviste de l'éducation" in Legrand (L.), *L'influence du positivisme dans l'oeuvre scolaire de Jules Ferry*, op. cit., pp. 15-92.

auteur repose sur la conviction que c'est aux savants que doit revenir la responsabilité des affaires publiques. L'âge positif doit consacrer la science et appeler ses serviteurs au pouvoir. Ils deviennent politiciens et sont destinés à diriger l'avenir de l'humanité. Si Auguste Comte accorde tant d'importance dans l'action et la mission des savants, c'est aussi qu'ils doivent concourir à la réconciliation universelle. On comprend, dans ces conditions, l'importance politique de l'éducation : elle est destinée à la socialisation ; elle est explicitement considérée comme un moyen d'intégration sociale, une préparation à la vie collective. C'est la raison pour laquelle l'éducation doit s'adresser à tous les individus sans exception. Il faut instruire toutes les classes sociales. Les prolétaires comme les autres. Ce projet d'éducation est ample, aussi, dans son contenu. L'instruction doit être double : morale et intellectuelle. Le cours de morale est posé, en effet, comme une nécessité vitale pour la société. Il s'agit de neutraliser chez l'homme les tendances négatives, personnelles ou égoïstes afin de favoriser la vie en commun et le consensus idéologique. Le renforcement de l'intégration sociale impliquant le partage d'un même fond de croyances et d'idées. Cet esprit commun doit reposer sur la méthode et l'esprit scientifique qui fait de la science un moyen incomparable d'intégration intellectuelle (soumission au fait et à la démonstration, détermination de lois...). Cette approche permet de réduire, aux yeux d'Auguste Comte, l'importance du dogme "théologique" qui résiste aux vérités positives et de stopper, inmanquablement, la confusion entre le pouvoir temporel et le pouvoir spirituel. Pour les positivistes, aucun de ces deux pouvoirs ne doit, en effet, intervenir dans le domaine de l'autre. Il faut envisager, pour cela, une séparation de l'Etat, de l'Eglise et de l'enseignement. Ainsi, à leurs yeux, le seul régime qui convient à la France est le régime républicain. Il peut concilier l'Ordre et le Progrès. L'éducation et la science représentent, dans cette perspective d'ensemble, l'outil indispensable pour le développement de l'esprit scientifique qui favorisera, à son tour, la régénération intellectuelle, au principe de la régénération sociale. Malgré de nombreux conflits, les disciples d'Auguste Comte admettent une même définition de l'éducation : "elle est pour eux, comme pour Auguste Comte, l'instrument par excellence d'une unification des esprits, unification seule capable à leurs yeux de fonder l'ordre social dans le

progrès"¹.

Ce qu'il semble important d'envisager maintenant c'est la question de savoir de quelle manière la devise positiviste "Ordre et Progrès" sera admise et réinterprétée par Jules Ferry. Le 10 avril 1870, dans une conférence faite à la Salle Molière, le député de Paris affirme nettement sa conception de l'instruction dans son rapport à l'égalité. Dans ce discours, il met tout particulièrement l'accent sur les qualités égalisatrice et organisatrice de l'enseignement : "...l'inégalité d'éducation est le plus grand obstacle que puisse rencontrer la création de moeurs vraiment démocratiques. Cette création s'opère sous nos yeux ; c'est déjà l'oeuvre d'aujourd'hui, ce sera surtout l'oeuvre de demain ; elle consiste essentiellement à remplacer les relations d'inférieur à supérieur, sur lesquelles le monde a vécu pendant tant de siècles, par des rapports d'égalité. Ici, je m'explique et je sollicite toute l'attention de mon auditoire. Je ne viens pas prêcher je ne sais quel nivellement absolu des conditions sociales qui supprimerait dans la société les rapports de commandement et d'obéissance. Non, je ne les supprime pas : je les

¹ Legrand (L.), *L'influence du positivisme dans l'oeuvre scolaire de Jules Ferry*, op. cit., p. 46.

modifie"¹, et de préciser : "je vous défie de faire jamais de ces deux classes (celles qui ont reçu l'éducation et celles qui ne l'ont point reçue) une nation égalitaire, une nation animée de cet esprit d'ensemble et de cette confraternité d'idées qui font la force des vrais démocraties, si, entre ces deux classes, il n'y a pas eu le premier rapprochement, la première fusion qui résulte du mélange des riches et des pauvres sur les bancs de quelque école"² . Pour le futur ministre, tous les citoyens doivent pouvoir accéder aux positions dominantes, quels que soient leurs origines ou leur héritage social. Si le peuple est souverain et si le mérite conditionne la réussite sociale, chaque individu peut prétendre accéder aux plus hautes responsabilités. L'égalité de droits et l'égalité de dignité dont parle Jules Ferry est aussi la plus sûre garantie de l'ordre social, de la réconciliation des groupes sociaux et de la fondation d'un peuple véritablement républicain. Comme chez Auguste Comte, Jules Ferry voit dans l'enseignement plus qu'un simple moyen d'émancipation de la personne et de progrès de la connaissance. Il y voit, en effet, un vecteur essentiel d'organisation de la société démocratique dans la mesure où la bonne marche de celle-ci présuppose l'expression rationnelle et réfléchie de la volonté de chacun. Ainsi, l'école instruira, mais aussi civilisera en libérant les citoyens de la superstition, du fanatisme et du dogmatisme. L'instruction et l'éducation sont, dans ces conditions, à la fois le but et le moyen pour renforcer la légitimité de la République. Fonder la République sur un fond moral commun, une idée consensuelle tel est l'objectif de Jules Ferry. C'est l'enseignement public et généralisé qui permet de créer les convergences morales sans lesquelles la nation n'a pas de réalité. L'état républicain a donc le devoir d'assurer par l'éducation les bases de l'unité spirituelle du pays : "Quand nous parlons d'une action de l'état dans l'éducation, tendant à maintenir l'unité, nous attribuons à l'état le seul rôle qu'il puisse avoir en matière d'enseignement et d'éducation...Il s'en occupe pour maintenir une certaine morale d'état, certaines doctrines d'état qui importent à sa conservation...Une patrie morale, un ensemble d'idées et d'aspirations que le gouvernement

¹ Cité in Legrand (L.), *L'influence du positivisme dans l'oeuvre scolaire de Jules Ferry*, op. cit., p.221.

² Ibid., p. 222.

doit défendre comme le patrimoine des âmes dont il a la charge"¹ . L'école représentera, plus particulièrement, pour les enfants de milieux défavorisés, un moyen d'intégration et d'acceptation de l'ordre social puisqu'il faut avant tout rechercher : "la conservation et le développement de l'unité sociale"², étant entendu, que contrairement aux théoriciens socialistes, "il pense que l'unité sociale de la nation ne se réalise pas en préparant la disparition de l'inégalité économique, mais en préparant l'acceptation volontaire d'une inégalité indispensable"³ . La pensée scolaire de Jules Ferry est particulièrement complexe car elle assimile des éléments variés, à la fois "modernes" (importance de la raison et de la science) et "conservateurs" (maintien et affirmation d'un statu quo social) : "nous croyons (...) que Ferry est avant tout un homme d'ordre et que son action pédagogique s'inscrit dans une perspective délibérément conservatrice"⁴ .

Revenons aux *Souvenirs* d'Ernest Lavisse. Le récit se distribue, implicitement, autour de la comparaison de l'avant et de l'après. Le jugement porté, par l'auteur, sur son passé scolaire est déterminé, pour partie, par le présent. C'est lui qui oriente les descriptions et fait les bilans désabusés. A travers les différents épisodes évoqués, on trouve, en filigrane, une apologie et une justification du système scolaire réformé de la Troisième République qui a su remédier à la médiocrité du système d'enseignement antérieur. Au moment où il rédige ses *Souvenirs*, l'auteur a en tête, en effet, les grandes réformes de l'enseignement secondaire, entreprises par l'État, comme celles de 1880, de 1884, de 1890 ou de 1902⁵ qui envisagent d'une nouvelle manière l'enseignement des langues mortes, qui font disparaître la composition latine du baccalauréat, le discours latin du concours général, qui valorisent de nouvelles disciplines ou plutôt de nouvelles approches comme l'histoire et la critique littéraire ou qui repensent l'unité de l'enseignement secondaire avec l'affirmation de plusieurs sections après la classe de seconde :

¹ Cité in Legrand (L.), *L'influence du positivisme dans l'oeuvre scolaire de Jules Ferry*, op. cit., p. 143.

² Ibid., p. 150.

³ Ibid., p. 187.

⁴ Ibid., p. 192.

⁵ Cf. annexe n°22, p.

"Il y a quelques années, j'exprimai dans la *Revue de Paris* mes plaintes au sujet de mon 'éducation manquée'. Plusieurs m'affirmèrent que je n'avais pas le droit d'appeler 'manquée' une éducation qui 'a produit des hommes comme moi'. Je les remerciai de leur amabilité grande ; mais 'l'homme que je suis', moi seul le connaît bien, et je sais quelle distance le sépare de l'homme que je voudrais être. Ces derniers jours, j'ai réfléchi encore sur mes vieux griefs contre l'éducation qui me fut donnée, et c'est en toute tranquillité de conscience que je répète ma doléance aujourd'hui"¹.

Au-delà de l'intérêt que manifeste Ernest Lavisse pour l'évolution du contenu de l'enseignement et sa réforme par les différents ministres de l'Instruction Publique, son texte est, semble-t-il, d'autant plus important qu'il condense et met en exergue bien des thèmes de la philosophie politique de la Troisième République comme la croyance dans le mérite ou dans les valeurs de l'éducation et de l'instruction. Il ne faut pas, en effet, oublier qu'avec la République, l'école est perçue comme un extraordinaire pouvoir d'action sur les nouvelles générations, ou même, au travers d'elles, sur certains groupes sociaux dont elles sont issues. L'école, pense-t-on, pourra détruire les modèles anciens, croyances ou superstitions, au coeur même des cadres sociaux qui en assurent la permanence.

C'est à la lumière de cette philosophie que non seulement, il montre ce que l'instruction d'antan avait de médiocre et de malsain mais qu'il réinterprète son parcours scolaire et le rôle de l'école dans son accès à une position dominante. L'auteur transmet, en effet, les poncifs les mieux assurés de la pensée républicaine, confiante qu'elle est, dans

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 229.

l'entreprise acculturante et libératrice que constitue l'enseignement. Le texte véhicule les représentations largement répandues de l'école conquérante et libératrice, capable de reconnaître les plus méritants, soucieuse de ne point tenir compte de l'origine, attentive à faire traverser les frontières sociales à celui qui s'y consacre ardemment tout en sachant que "cet idéal restait un idéal, toujours proclamé et jamais réalisé, que la sélection d'une élite indigène extrêmement réduite avait pour condition l'élimination massive des enfants issus des classes populaires, et pour effet la justification, par l'échec scolaire, de leur relégation sociale"¹.

En se dépeignant comme l'incarnation exemplaire d'un modèle méritocratique d'ascension sociale et en propulsant une image "républicaine" de sa réussite, l'auteur fait montre d'un optimisme pédagogique inébranlable. Parce que sa position actuelle doit beaucoup à l'institution scolaire, Ernest Lavisse est particulièrement prédisposé, selon nous, à promouvoir la foi dans la culture, dans l'éducation et dans la science ou la croyance dans le mérite. Il ne peut être que "spontanément" incliné à transmettre et à sanctionner les valeurs d'école, et par-dessus tout, la reconnaissance de la fonction éminente de l'institution scolaire, dont il tire toute sa valeur et qui présente pour lui toutes les vertus du salut individuel. Fils de petit-commerçant qui n'a dû sa réussite, son ascension, sa promotion sociale qu'à son aptitude à bien travailler, l'auteur est particulièrement sensible à la thématique de "l'école libératrice" comme idéologie scolaire du salut et du progrès social par le mérite. C'est la raison pour laquelle on trouve rassemblés dans ces souvenirs tous les lieux communs de la méritocratie : l'amour du travail bien fait et consciencieusement, le courage, la volonté, l'optimisme, les vertus morales transmises par l'éducation, la réussite, la "bonne volonté culturelle"... C'est ce genre de destin hors du commun qui peut servir de justification et d'incarnation au mythe de "l'école libératrice".

Si Ernest Lavisse est particulièrement enclin à adhérer aux valeurs de la méritocratie étant donné que l'on a affaire à une personne qui a le sentiment d'avoir mené et réussi une échappée et si, par ailleurs, elle représente plus un idéal qu'une réalité sociale, elle reposerait

¹ Grignon (C.), "Présentation", op. cit., pp. 17-18.

cependant, selon Christophe Charle¹, sur une série d'indicateurs objectifs (concurrence plus poussée, caractère muable des positions, déclin de l'hérédité, passage entre champs et entre générations...) qui accentuent l'impression d'une ouverture relative de la classe dominante. Pourtant, tout au long du XIX^{ème} siècle, l'élargissement des bases sociales des élites décroît quand on passe du pôle intellectuel au pôle économique. De plus, de par la dynamique propre des élites et des échanges sociaux, on assiste à l'isolement croissant du pôle intellectuel, représenté par les universitaires et, à un moindre degré, par les écrivains ou les artistes. De manière plus générale, la faiblesse de l'ouverture des élites s'explique en partie par le maintien et le renforcement du compartimentage du système scolaire, du fait de la fermeture de l'enseignement primaire sur lui-même et de l'existence de sa propre filière de promotion sociale (École Primaire Supérieure, École Normale, Écoles Normales Supérieures de Saint-Cloud et Fontenay).

Si Ernest Lavisse est "logiquement" conduit à adhérer à un certain nombre de modèles et de valeurs, il est, aussi, tout particulièrement réceptif, de par sa position actuelle, sa formation et son expérience scolaire, à entrer dans le jeu de l'institution, à travers un acte public de reconnaissance et un témoignage manifeste de gratitude.

2 - Le discours autobiographique : un discours d'institution.

Il est important de revenir sur les significations qu'engage un certain nombre de représentations et, plus précisément, celles qui sont relatives au corps professoral.

Les valeurs mises en avant par Ernest Lavisse dans ses descriptions de professeurs consciencieux dessinent, selon nous, le champ des qualités professorales, collectivement reconnues, par le

¹ Cf. Charle (C.), *Les élites de la République (1880-1900)*, op. cit. ; *Naissance des "intellectuels" (1880-1900)*, op. cit. ; *Histoire sociale de la France au XIX^{ème} siècle*, op. cit. ; *La République des universitaires, 1870-1940*, op. cit.

champ universitaire¹. Dans cette combinaison de vertus intellectuelles et morales que nous propose l'auteur, celui-ci légitime et fonde sa conviction que le corps professoral doit constituer une élite à la fois intellectuelle et morale. Dans ces conditions, les systèmes de valeurs et de normes employés par l'historien pour caractériser les professeurs nous donnent à lire l'espace des qualités éthiques et des vertus légitimes qui doivent être inhérentes au statut et à la fonction de professeur.

C'est ainsi que les jugements portés par Ernest Lavissee sur ses professeurs d'antan tendent à s'appliquer à toute leur personne, prenant en compte, non seulement, leurs qualités morales ou intellectuelles mais aussi leur apparence physique (forme du visage, teint, physionomie des yeux...), leurs vêtements, et surtout leurs manières et leur maintien qui sont jugés comme autant de signes de la qualité et de la valeur du professeur :

"M. Leleu, régent de sixième, était un homme sévère, par timidité, je crois, car ses joues pâles et rasées rougissaient souvent. Il portait de longs cheveux flottants, à la romantique, et ses dents étaient noircies par l'usage du tabac"².

"Je n'aimai point M. Mengel, le régent de quatrième, vrai type du *magister* : des lunettes, une tête à cheveux blancs ras, des yeux sans sourire, des lèvres pincées, un cou rigide, la tête mue par secousses, une raideur de toute la personne, une voix qui semblait toujours dicter"³.

Toutes les descriptions développées par l'auteur, qu'elles concernent l'enseignement, la voix, le corps, le maintien ou le vêtement

¹ Cf. Bourdieu (P.), *La noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, op. cit. ; Bourdieu (P.), Passeron (J.C.), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, op. cit. ; *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, op. cit. ; Bourdieu (P.), Saint-Martin (M.) de, "L'excellence scolaire et les valeurs du système d'enseignement français", *Annales E.S.C.*, 25, janvier-février 1970, pp. 147-175 ; "Les catégories de l'entendement professoral", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 3, mai 1975, pp.

² Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 148-149.

³ *Ibid.*, pp. 154-155.

s'organisent autour d'une représentation de l'austérité, de la rigueur ou de la retenue. Ce qui est critiquable, selon l'auteur, dans la figure qu'incarne le médiocre professeur c'est précisément l'affirmation de sa désinvolture et de son laisser-aller tant moral, intellectuel que physique. Le professeur, homme d'honneur par excellence, doit savoir témoigner de sa qualité statutaire et justifier de son charisme, précisément, par la qualité de sa pédagogie, de son discours, de son allure, de sa prestance physique ou par la correction de son style vestimentaire. Une haute stature, une élocution facile et précise, une parfaite maîtrise de soi, une certaine gravité, de bonnes manières contribuent sans aucun doute, pour l'auteur, à fonder l'autorité magistrale et à forcer le respect :

"En quatrième, j'eus d'abord pour professeur M. Cartault. Il avait l'air sévère, et je ne le vis pas sourire une seule fois ; mais je lui garde une reconnaissance particulière"¹.

Si Ernest Lavissee, comme tous les auteurs, est particulièrement attentif à ces gestes et à ces postures où s'exprime tout ce qui fait le professeur accompli ou non c'est que le corps, selon Pierre Bourdieu, est socialement pensé comme le critère signifiant le mieux la "nature" de la personne c'est-à-dire qualités intellectuelles ou morales. Le corps serait aux dires de cet auteur comme un "langage de l'identité sociale"². Il renverrait au rapport que tout individu entretient au monde dans la mesure où l'aspect physique est une manière particulière d'exprimer une position dans l'espace social. C'est la raison pour laquelle l'exis corporel est chargé d'une foule de significations et de valeurs sociales : "c'est le postulat de la correspondance ou du parallélisme entre le 'physique' et le 'moral' qui est au principe de la connaissance pratique ou rationalisée permettant d'associer des propriétés 'psychologiques' ou 'morales' à des indices physiognomoniques"³.

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 200.

² Bourdieu (P.), "Remarques provisoires sur la perception sociale du corps", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 14, 1977, p. 51.

³ *Ibid.*, p. 51.

"M. Bernard, un grand sec, avait le visage rasé, la peau d'un gris triste, le front large et terne ; ses yeux pâles, derrière des lunettes, regardaient toujours au-dessous de nous, quelque part. Il était pieux et il mit la pension sous l'invocation de Saint-Louis de Gonzague"¹ .

"un beau jour il partit, et fut remplacé par un vieillard, dont la figure -une pomme rouge ridée trouée d'yeux éraillés- se posait sur une grosse cravate blanche. Celui-là aussi était une épave"² .

"Son visage annonçait un idéaliste ardent..."³ .

Le sens de l'honneur consiste tout à la fois, comme nous venons de l'évaluer, dans un certain rapport à la profession mais aussi dans une certaine réserve qui ne doit jamais être en défaut dans les actes et les paroles. L'ensemble des descriptions qu'Ernest Lavissee nous proposent, concernant les enseignants qu'ils jugent "marquants", contribue à tracer le portrait d'hommes sérieux totalement absorbés par leur travail et leurs préoccupations. Les vertus du professeur sont ainsi celles de "l'honnête homme" attaché qu'il est à l'application de sa tâche et au sens de ses responsabilités.

Plus généralement, la conduite du professeur doit être irréprochable et sa vie retirée. Il doit savoir conduire son existence "correctement" et s'abstenir de tout écart. Le professeur se doit de respecter un modèle global d'éthique et de savoir-vivre. Il doit savoir se dégager des contingences et des compromissions du monde. Toute sa vie manifeste le sens de la probité et le refus des comportements qui avilissent et abaissent.

L'accent est particulièrement mis sur la qualité morale de l'existence que mène l'enseignant. Il ne peut espérer échapper à l'évaluation et au jugement d'autrui. Ainsi, partout, jusque dans la vie privée, Ernest Lavissee attend du professeur qu'il donne l'image de la rigueur, de l'honnêteté, de la droiture et du désintéressement. Il doit être

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 19.

² Ibid., p. 156.

³ Ibid., p. 210.

un modèle de probité, d'honnêteté, de justice et de maîtrise de lui-même. C'est le métier qui l'exige :

"Mais de bons maîtres nous furent bienfaisants ; l'application à leurs devoirs et la probité de leur vie nous donnèrent de beaux exemples"¹ .

"M. Bétolaud était, d'ailleurs, très appliqué à ses devoirs professionnels"² .

Ainsi, la profession enseignante se présente aux yeux de l'auteur non seulement comme une qualification de type charismatique mais aussi comme un ensemble de dispositions à intégrer pour être à la hauteur de ce statut. Cette manière de considérer l'autorité magistrale comme une qualité essentiellement personnelle doit être envisagée comme un des "avantages" de la fonction professorale qui doit à l'institution scolaire la plupart de ses représentations. Le charisme professoral que l'on présente souvent, ici, comme un attribut et un don individuels représente, au contraire, une autorité de fonction :

"Mais le professeur s'avança ; il était en robe ; il souleva sa toque pour répondre à nos saluts. La robe et la toque m'impressionnèrent ; à Laon, je n'en avais vu que sur les épaules et les têtes de juges ; je sentis comme un accroissement de dignité"³ .

Ainsi, en donnant au professeur le droit et le pouvoir de détourner à son profit cette autorité, le système scolaire s'assure le plus sûr moyen, aux dires de Pierre Bourdieu⁴ , d'obtenir de celui-ci qu'il mobilise toute son énergie au service de l'institution.

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 286.

² Ibid., p. 203.

³ Ibid., pp. 199-200.

⁴ Cf. Bourdieu (P.), Passeron (J.C.), "Tradition lettrée et conservation sociale" in Bourdieu (P.), Passeron (J.C.), *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, op. cit., pp. 133-166.

En privilégiant à la fois les vertus de modération, de sérieux et de responsabilité ainsi qu'une critique des formes ordinaires de l'activité enseignante, Ernest Lavisce engage, dans ses propos, des schèmes de perception qui expriment l'image et la position que cette profession détient dans l'espace social. De plus, ils donnent à voir de quelle manière le champs universitaire sait "imposer" à ses membres, des codes de représentation et de déchiffrement de la profession qui n'admettent généralement que le langage enchanté de la mission¹. Aussi, doit-on considérer ce récit comme un vecteur essentiel dans la constitution d'une image publique de la catégorie professorale. Récit qui contribue de même à la légitimation de l'ensemble de la profession par la définition d'une "identité sociale," en tant que celle manifeste une "différence sociale", une "distinction, positive ou négative", une "discrimination de groupes séparés par des frontières magiques"².

Les "qualités" que l'auteur mobilise, en tant que définition socialement approuvée de l'exercice de cette activité, impliquent que celle-ci ne peut être conçue comme une simple capacité à transmettre des connaissances. Ainsi, la transmission du savoir ne peut pas avoir de fonction utilitaire et est, par conséquent, incompatible, avec une visée routinière de l'action pédagogique. Elle doit viser l'apprentissage d'une attitude respectueuse et enchantée à l'égard de la culture légitime :

"De tout cela, on pourrait induire que M. Leleu n'était qu'un grammairien prosaïque. Or, il avait certainement l'âme poétique...

"Le maître dit ces vers avec une émotion si profonde que je fus moi-même très ému. Il ne levait pas la tête ; il avait l'air de lire une prière"³.

"Et la naturelle vertu des lettres, leur beauté, leur humanité ennoblirent nos âmes"⁴.

¹ Cf. annexe n°23, p.

² P. Bourdieu, *La noblesse d'état. Grandes écoles et esprit de corps*, op. cit., p. 165.

³ Lavisce (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 152.

⁴ *Ibid.*, p. 286.

Selon Pierre Bourdieu, "à mesure que l'on s'élève dans la hiérarchie des professions, la définition socialement admise et approuvée de l'exercice accompli de la profession implique la distance détachée par rapport à la tâche, c'est-à-dire par rapport à la définition minimale (et subalterne) de la tâche..."¹. Les professeurs doivent dès lors compter dans l'exercice de leur activité ou dans la manière d'en parler avec "une image de l'accomplissement accompli de leur profession..."².

Ainsi, l'éthos professoral que mobilise l'auteur dans ses jugements ou ses convictions éthiques et qui est au fondement d'un "rigorisme ascétique"³, d'un "besoin de systématisation"⁴ et d'un "sens moral du devoir et de la vertu" serait représentatif, aux dires de Pierre Bourdieu, des fractions en ascension sociale. Cet ensemble de dispositions s'opposeraient ainsi au "rigorisme répressif"⁵ et conservateur des fractions en régression ou de la grande bourgeoisie traditionnelle.

De plus, selon Max Weber⁶, l'intellectuel, de par sa formation et son "assurance statutaire", porté qu'il est à rejeter "la croyance à la magie"⁷, serait enclin, pour faire face à "une nécessité (ou détresse) intérieure"⁸, à "s'appuyer sur des principes, plus systématiques"⁹, à "conférer de bout en bout un 'sens' à sa façon de vivre"¹⁰, à chercher "l'unité avec lui-même...D'où un accroissement pressant de l'exigence pour que le monde et la 'façon de vivre' ne fassent qu'un tout soumis à un ordre ayant une signification"¹¹.

III/ REPRÉSENTATION DE L'INTELLECTUEL EN FORMATION ET EFFETS DE

1 Bourdieu (P.), Saint-Martin (M.) de, "L'excellence scolaire et les valeurs du système d'enseignement français", op. cit., p. 167.

2 Ibid., p. 167.

3 Bourdieu (P.), "Avenir de classe et causalité du probable", op. cit., p. 19.

4 Bourdieu (P.), "Une interprétation de la théorie de la religion selon Max Weber", *Archives européennes de sociologie*, vol. 12, 1, janvier 1971, p. 11.

5 Bourdieu (P.), "Avenir de classe et causalité du probable", op. cit., p. 19.

6 Weber (M.), "Les types de communalisation religieuse (sociologie de la religion)" in Weber (M.), *Économie et Société* (1971), n. éd., Paris, Plon, 1995, t.2, pp. 145-409.

7 Ibid., p. 268.

8 Ibid., p. 268.

9 Ibid., p. 268.

10 Ibid., p. 268.

11 Ibid., p. 268.

RÉALITÉ.

L'évocation de ses années de formation permet à Ernest Lavisse de dresser le portrait enchanteur et enchanté des conditions de naissance de sa "vocation intellectuelle"¹. L'"intellectuel en formation" tel qu'il est dépeint ici nous donne à observer tous les poncifs et toutes les croyances au principe même de l'existence sociale de cette catégorie sociale. Catégorie qui se voit qui se donne à voir, ici, au travers d'images qui mobilisent fortement des références à connotation religieuse. Il conviendra d'envisager les raisons pour lesquelles l'histoire personnelle du rapport à la culture et à son maniement est appréhendé de façon sublimée au travers d'une mystique² qui fait largement référence, d'une part, à la "qualification charismatique"³ pour désigner comment on est devenu ce que l'on est et, d'autre part, à la "communauté émotionnelle"⁴ pour nommer le rapport pédagogique entre les professeurs et les élèves. Nous souhaiterions démontrer de quelle manière cette façon d'identifier l'intellectuel en niant les conditions sociales de production de ses dispositions cultivées renvoie tout à la fois à la position dominante et au rapport consacré que l'auteur détient dans et au champ culturel mais aussi à une dimension plus générale se rapportant à l'histoire de l'institutionnalisation de l'univers scolaire, liée à la lente autonomisation d'un corps de spécialistes, aux intérêts particuliers.

Les Souvenirs qui sont perçus comme autant d'épreuves douloureuses et d'étapes salvatrices vers le salut et la rédemption nous permettent de découvrir un certain nombre de catégories de perception qui produisent des effets de croyance des plus importants. Nous devons nous attacher à évaluer de quelle manière ces représentations et l'image de soi qu'Ernest Lavisse dessine dans son récit

¹ Cf. Bourdieu (P.), *La noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, op. cit. ; Bourdieu (P.), Passeron (J.C.), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, op. cit. ; *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement* (1970), op. cit.

² Cf. Weber (M.), "La domination charismatique" in Weber (M.), *Économie et Société* (1971), n. éd., Paris, Plon, 1995, t.1, pp. 320-325 ; "La routinisation du charisme" in Weber (M.), *Économie et société*, op. cit., t.1, pp. 326-336 ; "Les types de communalisation religieuse (sociologie de la religion)", op. cit.

³ Weber (M.), "La domination charismatique", op. cit., p. 322.

⁴ Ibid., p. 322.

ont d'autant plus de chance d'être admises comme "allant de soi" qu'elles sont le fait d'une "écriture autorisée".

A) "Vocation intellectuelle" et "épreuves initiatiques".

Envisager les schèmes de perception qu'engage Ernest Lavisser pour désigner le parcours culturel et scolaire d'un intellectuel en formation, suppose que l'on appréhende le plus précisément possible les significations sociales et les enjeux symboliques que recouvre la notion de "qualification charismatique".

C'est en saisissant le rapport entre "l'habitus professoral" et ces catégories mentales que l'on pourra saisir les significations de cette "mise en scène ou en représentation" qui donne à voir ce que l'auteur entend de sa propre "qualité sociale". Ainsi, au détour de quelques Souvenirs et de l'évocation de quelques figures intellectuelles, c'est bien la définition de son image publique que l'auteur souhaite également voire reconnaître. En réinterprétant sa carrière scolaire en fonction de "valeurs hautement consacrées", aux profits symboliques certains, il nous faut observer sa disposition au respect et à l'adhésion à l'égard des hiérarchies culturelles.

1 - Formation scolaire et "qualification charismatique".

L'évocation par Ernest Lavisser de ses années de formation tend à faire apparaître celles-ci comme une longue épreuve initiatique, fondée sur la retraite et l'ascèse. Elles délimitent solennellement la

période d'initiation à la fonction intellectuelle¹.

La formation scolaire est représentée comme une épreuve de type charismatique visant à éveiller la qualification du jeune "novice". Comme pour l'initiation religieuse, celle-ci s'inscrit dans de vastes descriptions visant à nous montrer le long rituel de consécration intellectuelle : retraite initiatique hors de l'environnement habituel (rupture douloureuse des liens familiaux), entrée dans une communauté d'éducation (la scolarité devient la fin ultime), transformation de toute la conduite personnelle (contrôle incessant de la vie quotidienne par les "pions")...le tout désirant éprouver, au travers de l'éloignement, de la rupture, de l'encadrement, de la "souffrance" psychologique, la valeur du néophyte et s'il est digne d'être admis dans la "société intellectuelle".

¹ Nous ferons référence, ici, tout particulièrement, aux travaux suivants : Bourdieu (P.), Passeron (J.C.), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, op. cit. ; *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, op. cit. ; Durkheim (É.), *Les formes élémentaires de la vie religieuse. Le système totémique en Australie* (1912), n. éd., Paris, P.U.F., 1994 ; *L'évolution pédagogique en France*, op. cit. ; Goffman (E.), *Asiles. Études sur la condition sociale des malades mentaux* (1961), n. éd., Paris, Éd. de Minuit, 1968 ; Pinto (L.), "Expérience vécue et exigence scientifique d'objectivité" in Champagne (P.), Lenoir (R.), Merlié (D.), Pinto (L.), *initiation à la pratique sociologique*, Paris, Dunod, 1996, pp. 8-50 ; Weber (M.), *Économie et société*, op. cit.

Émile Durkheim considère le jeûne, la veille, la retraite ou le silence comme des "abstinences rituelles"¹ qui font référence à des "cultes négatifs"² par opposition aux "opérations essentiellement positives"³ comme les onctions ou les bénédictions. La finalité et l'effet de l'ensemble de ces pratiques, qui sont aussi immanquablement, des interdits, veulent déterminer chez l'initié, grâce à ce travail de conversion et de sanctification qui lui assignera de nouvelles qualités, un changement et une transformation d'état radical qui le séparera du profane ou du commun des mortels. Il y a maintenant "un avant" et "un après" : le novice "s'est épuré et sanctifié par cela seul qu'il s'est détaché des choses basses et triviales qui alourdissaient sa nature"⁴. Par cette nouvelle naissance, il se rend digne de faire partie du groupe constitué par d'autres initiés.

Le processus initiatique qu'envisage Émile Durkheim, à propos du novice, peut contribuer, selon nous, à rendre compte des images symboliques qui sont investies dans le récit de formation d'Ernest Lavis et qui consistent à nous faire comprendre la progression d'un individu d'un état d'ignorance (au statut profane) à un état de connaissance (au statut sacré) à travers toute une série d'épreuves. Ainsi, le passage à la connaissance et à la lumière se fait au travers d'une expérience dont l'élément invariant est l'épreuve. Il est entendu (d'où l'intérêt du récit) que dans un apprentissage exemplaire l'épreuve se doit d'être surmontée par le héros. Ce qui est essentiel à prendre en considération, étant donné la signification sociale que cette notion d'épreuve peut véhiculer, comme nous le verrons ultérieurement, c'est qu'elle comporte non seulement celle d'une souffrance endurée mais aussi celle d'une confrontation ou d'une lutte que l'individu doit mener contre lui-même.

Le rapport étroit qu'entretient l'auteur à cette vision charismatique peut trouver un de ses fondements dans le fonctionnement même de l'institution scolaire qu'il a fréquentée. Le récit est riche en détails sur la vie scolaire d'internat dont il déplore la dureté, l'autorité, la discipline et la monotonie. Ces critiques sont d'ailleurs

¹ Durkheim (É.), *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, op. cit., p. 442.

² Ibid., p. 427.

³ Ibid., p. 442.

⁴ Ibid., p. 442.

récurrentes à bon nombre d'auteurs. Il ne faut pas perdre de vue, en effet, que le XIX^{ème} siècle se caractérise d'abord par ce mode de formation dont l'importance s'accroît au fil des ans. Avant la Monarchie de juillet, les internes représentaient près de 45 à 47 % des effectifs scolaires. En 1842, ils deviennent la majorité et le demeureront jusqu'à la fin du siècle¹.

Ces appréciations ainsi que les peintures qu'il fait du milieu scolaire de son enfance et qui mettent en avant une impression d'emprisonnement ou de clôture (murs d'enceinte, règlements intérieurs, sanctions, surveillance...) laissent à penser qu'il s'agit bien de ce qu'Erving Goffman nomme une "institution totalitaire"². Selon cet auteur, "on peut définir une institution totalitaire comme un lieu de résidence et de travail où un grand nombre d'individus, placés dans la même situation, coupés du monde extérieur pour une période relativement longue, mènent ensemble une vie recluse dont les modalités sont explicitement et minutieusement réglées"³ :

"Mais, au lycée Charlemagne comme dans les autres lycées, à Paris, comme à Laon, comme partout, l'élève était un être de convention partout supposé le même, un élève X habitant l'endroit Y"⁴.

Ce genre d'institutions délimitent "un groupe d'établissements spécialisés dans le gardiennage des hommes et le contrôle totalitaire de leur mode de vie : l'isolement par rapport au monde extérieur dans un espace clos, la promiscuité entre reclus, la prise en charge de l'ensemble des besoins des individus par l'établissement, l'observance obligée d'un règlement qui s'immisce dans l'intimité du sujet et programme tous les détails de l'existence quotidienne, l'irréversibilité des rôles de membre du personnel et de pensionnaire, la référence constante à une idéologie consacrée comme seul critère d'appréciation

¹ Chiffres cités in Prost (A.), *Histoire de l'enseignement en France. 1800-1967*, op. cit., p. 48.

² Goffman (E.), *Asiles. Études sur la condition sociale des malades mentaux*, op. cit., p. 41.

³ Ibid., p. 41.

⁴ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 223.

de tous les aspects de la conduite..."¹ . Si on applique ce modèle explicatif au cadre de l'internat qu'Ernest Lavisce nous décrit, on se doit d'envisager l'élève comme un "reclus"² subissant "un traitement collectif"³ par la soumission des moindres détails de son existence à la réglementation, aux contraintes et au jugement de l'autorité. Si la contrainte physique et/ou morale caractérise les institutions scolaires, c'est parce qu'elle apparaît comme le moyen le plus efficace pour neutraliser les habitudes liées à l'existence antérieure et conditionner la vie présente.

L'existence scolaire qu'Ernest Lavisce présente retranscrit une vie sans originalité, monotone, une vie de routine et d'obéissance. Elle s'écoule minutieusement réglée entre le dortoir, le réfectoire, la salle d'études, et la classe, rompue par la promenade hebdomadaire, étroitement surveillée et les sorties au moment des congés. L'auteur insiste sur cet aspect des choses pour nous montrer plus particulièrement la misère morale de l'interne vivant dans la crasse, la promiscuité pesante, l'indigence spirituelle et l'absence de toute chaleur humaine :

"Oh ce régime de l'internat ; ce tassement, le contact serré de tant de coudes, d'épaules et de genoux ; le trépignement sur place des petits et la marche encagée des grands ; les vingt heures d'immobilité sur vingt-quatre ; le mauvais air, l'air sale ; le mur partout, ou bien la grille ; l'uniformité de la règle ; l'ignorance des lois qui régissent la sensible plante humaine ! Nos maîtres ne savaient pas qu'au moment de la vie qui s'appelle la puberté, l'adolescent a besoin que des paroles lui soient dites, très douces : 'Mon enfant, tu sens en toi des troubles inconnus ; tu souffres d'un mal vague ; retourne pour quelques jours chez ta maman ; elle te donnera la clef des champs, tu marcheras dans la montagne ou dans la plaine ; tu marcheras longtemps ; tu retrouveras le bon sommeil qu'il

¹ Castel (R.), "Préface" in Goffman (E.), *Asiles. Études sur la condition sociale des malades mentaux*, op. cit., p. 11.

² Goffman (E.), *Asiles. Études sur la condition sociale des malades mentaux*, op. cit., p. 41.

³ Ibid., p. 48.

te faut dormir et tu nous reviendras, l'âme plus tranquille. Oh ! la perpétuité de cette surveillance, méfiante, prompte à la punition brutale, tracassant, ...et la ruse et le mensonge employés comme armes défensives dans la lutte de chaque instant ! Tout cela combiné avec l'obligation de remplir une foule de tâches réglées, n'était-il pas fait, je le demande, et je prie qu'on me l'accorde, pour briser en nous toutes les sortes d'énergie ? Et puis, l'impossibilité d'une heure de recueillement, d'une heure à soi ! Certes je n'étais pas d'humeur triste. Je naquis avec une provision de joie, que la vie n'a pas toute dépensée. J'aimais les éclats de rire et les éclats de voix ; mais j'avais de ces moments de mélancolie, où l'âme aspire à la solitude"¹ .

Retranchés dans l'autonomie du temps scolaire, les élèves ne connaissent d'autres échéances que celle des contrôles et des cours. L'effort scolaire scande seul l'année universitaire. Le temps des études représente le temps des incitations, des contraintes et des contrôles, toutes choses qui concourent à réduire l'existence de l'élève à une succession ininterrompue d'activités scolaires intensives, rigoureusement réglées et déterminées. Si la discipline que produit la vie d'internat est si intensivement rejetée et bannie par l'auteur c'est qu'elle représente précisément l'aspect le plus visible d'une pédagogie monacale ou militaire tendant à concentrer toute l'existence de l'élève autour des seules préoccupations scolaires.

La convivialité et la solidarité que partagent parfois les novices entre eux est évoquée. Elles fonctionnent comme une alternative ou une échappatoire à la rudesse du mode de vie. On arrive ainsi, dans cet univers, à établir quelques relations durables. Elles font partie intégrante de l'itinéraire de formation et sont représentées comme la rencontre élective de jeunes qui étaient naturellement enclins à la bonne entente. L'amitié présente ainsi un caractère de pureté, d'authenticité et d'absolu. Les amis se découvrent leurs secrets,

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 265-266.

partagent les mêmes centres d'intérêt (la littérature notamment), s'ouvrent sur le monde :

"Nous n'étions pas de méchants garçons ; nous vivions gentiment les uns avec les autres. Je me souviens d'amitiés charmantes ; on se racontait ses petites affaires ; on échangeait des hâbleries enfantines...Nous étions capables de dévouement les uns pour les autres ; je m'en souviens bien"¹ .

Dans cette communauté confraternelle, il ne peut y avoir de prétexte au rejet. A l'intérieur même du collège ou du lycée, il n'y a pas véritablement de "castes" bien que les externes aient un statut un peu particulier du fait que la vie du monde entre précisément dans les établissements par leur intermédiaire. A la lecture des propos suivants, il semble nécessaire de nuancer quelque peu l'"angélisme" que manifeste Ernest Lavissee à l'encontre des garçons de son âge qui dévoilent l'expérience d'acculturation que celui-ci a subie :

(au collège de Laon) "Les différences des conditions sociales de nos familles n'étaient point visibles dans notre vie ; une seule fois ma qualité de boursier me fut reprochée par un gros paysan riche et stupide. Plusieurs enfants appartenaient à l'aristocratie de la ville, le frère de la préfète, les fils du greffier du tribunal, le fils d'un avocat, le fils d'un avoué ; le plus considéré des externes était Guillaume, fils d'un boulanger. Pourtant chacun de nous

¹ Lavissee (E.), *Souvenirs*, op. cit., p. 167.

avait ses défauts et quelques uns, des vices"¹ .

"J'ai connu 'à Massin', un Saint-Simon, de la famille du duc, un Caylus, un Portalis, deux d'Astanières, un Boucher d'Argis, et des fils de riche bourgeoisie parisienne. Ces jeunes gens étaient mieux habillés, plus propres, plus polis et de meilleures manières que le commun. Ils ne faisaient pas les fiers pourtant"² .

"J'étais flatté d'avoir pour camarades des fils de châtelains ; mais je me sentais plus à l'aise avec les autres, surtout avec les externes, enfants du quartier, gamins de Paris, qui me défirent, en se moquant de moi, de ma prononciation picarde, de mes : 'veux-tu te finir', et autres locutions apportées du Nouvion et de Laon. Ils m'apprirent à dire : 'c'est rien bath ! ou bien : 'Chouette ! Chouette !' en battant de l'index le pouce et le médium conjoints"³ .

En faisant largement référence à une vision charismatique de sa formation, Ernest Lavisse veut nous signifier que ceux qui entendent s'assurer le monopole de l'excellence intellectuelle et de la culture légitime doivent passer par des étapes où ils se forment et acquièrent les qualités essentielles de désintéressement, d'abnégation et d'endurance. Cette représentation ascétique de la formation doit être mise en perspective avec les aléas et les difficultés de la trajectoire sociale parcourue par l'auteur. C'est ce que nous allons envisager maintenant.

2 - Habitus professoral et catégories mentales.

Comme nous venons de l'évaluer, le cheminement éducatif vécu par l'auteur est réinterprété en fonction d'une idéologie charismatique. Ses Souvenirs présentent une image quasi "caricaturale"

¹ Lavisse (E.), *Souvenirs*, op. cit., pp. 167-168.

² Ibid., p. 187.

³ Ibid., p.188.