

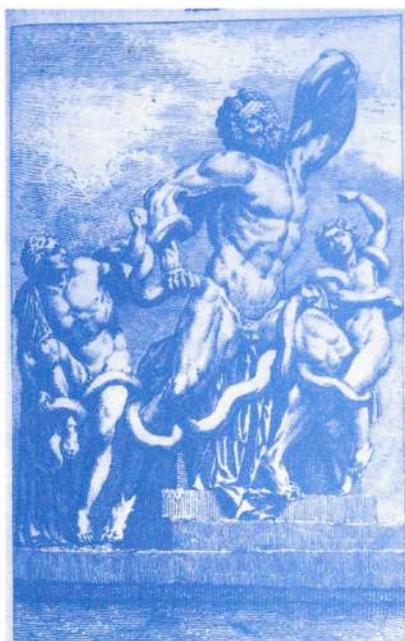
Collection CAESARODUNUM XXII bis

OUVRAGE ÉDITÉ PAR

R. CHEVALLIER

avec l'aide du Conseil Scientifique de l'Université de Tours

**L'ANTIQUITÉ
GRÉCO-ROMAINE
vue
par le SIÈCLE des LUMIÈRES**



TOURS
CENTRE DE RECHERCHES A. PICANIOL
1987

EDUCATION REVOLUTIONNAIRE ET ANTIQUITE

Par M. le Professeur Jacques BOUINEAU

La première incertitude qui nous vient à l'esprit en débutant cette communication repose sur la conformité de son thème avec le sujet général retenu pour le colloque. La Révolution, en effet, appartient-elle au siècle des Lumières ? L'école historique considère la révolution comme la dernière période de l'époque moderne et comme la première de l'époque contemporaine ; le Droit parle de Droit Intermédiaire. De chaque côté, l'imprécision. Si l'on s'en tient au strict niveau de la chronologie, la Révolution se déroule au XVIIIème siècle, le siècle des Lumières. Mais surtout, si les Lumières sont constituées par cet ensemble de comportements mentaux qui ont bouleversé les esprits en trois générations, on ne peut nier que la Révolution soit l'apothéose de l'esprit éclairé.

Or si l'esprit du XVIIIème siècle a été éclairé, une de ses principales lumières fut constituée par le retour à l'antique (1). L'antiquité vue par le siècle des Lumières est une antiquité passée au filtre d'un miroir déformant. Certes le fait n'est pas neuf et la Renaissance déjà avait plus interprété l'antique qu'elle ne l'avait reproduit stricto sensu ; mais au XVIIIème siècle le phénomène prend une tout autre allure parce que l'antiquité devient omniprésente. Ce ne sont pas seulement les arts qui se drapent aux couleurs antiques, ce sont les consciences au plus profond de leur logique. Tout se fait à l'antique (2) et l'antiquomanie (3) révolutionnaire n'est en fait que le prolongement de l'esprit éclairé.

Mais n'est-elle que cela ? A notre sens (4) l'antiquité a servi aux révolutionnaires français à élaborer leurs constructions politiques. Ils se sont rappelé que la Grèce républicaine avait vaincu l'empire de Xerxès et, s'identifiant aux Hellènes, il leur devenait plus aisé de s'opposer à l'Europe des Monarques ; il leur était plus facile de construire leur système constitutionnel en empruntant, ne fût-ce que les concepts, aux institutions antiques (5). C'est pourquoi nous disons que l'antiquité qui envahit les rostrs révolutionnaires est à finalité idéologique. Qu'en est-il de l'enseignement ?

L'enseignement révolutionnaire se présente comme une vaste recherche à facettes multiples et législation nombreuse (6). Il s'agit pour les hommes de 89 de former le citoyen ; en soi la démarche n'a rien d'original et l'on sait bien que le rôle de l'enseignement consiste principalement à adapter l'enfant à la société dans laquelle il devra vivre, en lui transmettant les valeurs de cette société. Sous la Révo-

lution Française les valeurs sociales étant républicaines, il conviendra de former les esprits à l'école de la République.

Voilà qui suppose déjà une destruction des valeurs anciennes. De fait les révolutionnaires supprimèrent les établissements d'enseignement qui dataient de l'Ancien Régime ; entendons par là qu'ils substituèrent un enseignement national à un enseignement privé dans sa majorité (7). Le fait en soi est déjà un acte politique et il aurait été bien difficile de faire croire que le nouvel enseignement était sorti tout armé du cerveau de Jupiter ; entendons que cette substitution est à proprement parler "révolutionnaire" et qu'il faudra la justifier.

Ce que veulent les révolutionnaires, c'est faire naître un nouvel homme. Il leur appartient pour cela d'extirper jusqu'à la racine un mal profond : l'enseignement ancien. Qu'est-ce qui les justifie dans leur démarche ? Le fait qu'ils se réclament de l'antiquité. Et c'est bien là que le paradoxe surgit : pour se rattacher aux anciens, les révolutionnaires demeurent cependant chrétiens. Et l'on va assister à la naissance d'un étrange creuset dans lequel viendront se fondre des souvenirs authentiquement issus de l'antiquité, d'autres qui ne sont que des adaptations au présent de réalités antiques, d'autres enfin qui sont des survivances de l'éducation chrétienne reçue par les révolutionnaires...

C'est dans ce moule, avec cet ensemble de volontés et de résistances, que les hommes de 89 vont chercher à couler le citoyen. Cet homo novus est reconnaissable à deux qualités : ses vertus et ses talents. Voilà qui le différencie de l'homme d'Ancien Régime, identifié selon la naissance. Et lorsqu'on songe à l'homo novus, tout le monde se rappelle immédiatement celui qui fut le plus célèbre d'entre eux : Cicéron (8).

L'antiquité en matière d'enseignement permet donc de trouver des modèles de structures et des cadres pour construire le citoyen. La place de l'antiquité dans l'enseignement éclaire la valeur hautement idéologique de ce dernier.

Cependant l'assimilation du modèle antique n'est pas toujours aisée. Nous relevons à l'instant que les révolutionnaires étaient de formation chrétienne, et nous ajoutons maintenant qu'ils ne sont pas de culture méditerranéenne (9). La plupart d'entre eux sont de culture d'oïl. Ainsi le paradoxe devient-il éclatant : des hommes formés dans des établissements d'enseignement d'Ancien Régime, de culture chrétienne et française, vont proposer des modèles issus de la culture méditerranéenne païenne.

C'est pourquoi notre raisonnement ne pourra qu'osciller sans cesse entre le doute et l'affirmation, ou du moins entre l'énoncé d'un principe et sa relativisation immédiate. La première nuance conditionne l'articulation générale de l'argumentation qui suit : le regard que les révolutionnaires portent sur l'enseignement ne se conçoit que par la fonction qu'ils lui assignent. Nous verrons ensuite chemin faisant, que les caractères ou le régime de l'enseignement, s'ils distinguent entre les deux sexes, ne le font pas seulement par imitation des anciens, nous mesurerons que le modèle grec est une adaptation et non une réplique, nous constaterons enfin que l'enseignement n'est rien sans les fêtes.

I/ LE REGARD SUR L'ENSEIGNEMENT.

Définir un nouveau type d'enseignement oblige ceux qui veulent le faire à recourir à un a priori philosophique. Ce n'est pas à l'heure où les querelles scolaires n'ont pas tout-à-fait disparu que le fait sera contesté.

Quel est le but de l'enseignement ? Maintenir le consensus social, le révolutionner, ou dégager une élite ? Au moment de la Révolution, si l'on suit la conviction des auteurs, on serait tenté de dire que l'enseignement avait pour but de dégager une élite... l'élite de la qualité de citoyen qui devait permettre d'harmoniser la société nouvelle.

Pour pouvoir être efficace, cette philosophie doit être cohérente, et pour être cohérente elle doit reposer sur un système référentiel. Nous allons montrer comment la référence à l'antiquité, appliquée au domaine de l'enseignement, permet de dégager les caractères essentiels de cet enseignement. Mais nous ne pourrions dissimuler que ce type de référence fait apparaître une contradiction dans le système d'éducation.

A/ Caractères de l'enseignement.

Depuis que la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen l'a proclamé officiellement, tous les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droit (10). Si l'on s'en tient au texte de la Déclaration, on peut s'attendre à ce qu'il ne soit fait aucune discrimination entre les sexes au niveau de l'enseignement. La réalité est tout autre.

Quand les révolutionnaires évoquent les problèmes liés à l'enseignement, sans autre précision, ils ne visent que l'enseignement dispensé aux garçons. Dans le cas contraire ils précisent qu'il s'agit de l'enseignement des filles (11).

a) Enseignement des garçons.

Le premier voeu des révolutionnaires est de bâtir un enseignement dégagé de la puissance religieuse. En effet presque tous ont été instruits dans des établissements tenus par des Jésuites ou des Oratoriens (12). Le principal souci de ce type d'enseignement était de montrer et d'affirmer l'excellence et la supériorité de la religion catholique (13). C'est-à-dire que même si les programmes sont plus étendus que la seule étude du catéchisme, la vision du monde ainsi dispensée demeurait celle des prêtres.

Lorsque les hommes de 89 veulent fonder un enseignement laïc, ils font à proprement parler oeuvre révolutionnaire. C'est pourquoi Condorcet a recours à l'antiquité... égyptienne pour fonder son choix : "S'il fallait prouver, disait-il, par des exemples, le danger de soumettre l'enseignement à l'autorité, nous citerons l'exemple de ces peuples, nos premiers maîtres dans toutes les sciences, de ces indiens, de ces égyptiens, dont les antiques connaissances nous étonnent encore, chez qui l'esprit humain fit tant de progrès dans des temps dont nous pouvons même fixer l'époque, et qui retombèrent dans l'abrutissement de la plus honteuse ignorance au moment où la puissance religieuse s'empara du droit d'instruire les hommes" (14).

Ce que dit Condorcet est très simple : confier l'enseignement aux prêtres revient à leur laisser le droit d'abrutir les nations par la transmission de leur dogme. Si l'on veut faire un peuple libre, il faut débarrasser l'enseignement de la tutelle des prêtres.

Mais qu'on y regarde bien : Condorcet ne se limite pas à illustrer son propos en citant l'Egypte. Il pose en postulat que l'Egypte est un pays dont ses contemporains ont à apprendre ; or déjà l'enseignement y échappait aux prêtres ; plus même, c'est la restauration de l'enseignement clérical qui les a fait décadre. Donc, pour éviter la décadence, il suffit de prendre modèle sur la gloire passée d'un peuple prestigieux.

Outre qu'il sera laïc, l'enseignement est nécessaire, par soi-même. Il est nécessaire parce qu'il diffuse la culture (15) bien sûr, mais aussi parce qu'il élève l'âme et permet de dégager une élite (16).

Mais surtout l'enseignement doit être moral. Il doit être porteur d'un certain nombre de messages pour que naisse l'homme nouveau, celui qui, bon par nature, sera vertueux par évidence. Cambacérès en 1793 représente tout-à-fait cette philosophie : "Quant à l'éducation, la convention en décrètera le mode et les principes. La nourriture ne

se prescrit pas ; mais rien n'est indifférent dans l'art de former les hommes. Chiron fut chargé de l'éducation d'Achille ; il le nourrissait de la moëlle de lion. Les enfans seront dotés, en apprenant, dès leur tendre enfance, un métier d'agriculture ou d'art mécanique. Avec cette ressource, également à l'abri des coups du sort et des tourmens de l'ambition, nos jeunes Républicains renouvelleront le rare spectacle d'un peuple agriculteur : riche sans opulence, content sans fortune, grand par son travail, et lorsque l'orgueil dédaigneux leur demandera où sont leurs richesses, tel que ce fameux romain accusé de magie à cause de la fertilité de ses terres, et qui, forcé de se défendre, se contenta d'apporter avec sa charrue tous les intrumens de ses travaux champêtres, et les jetant aux pieds de ses juges : Voilà, leur dit-il, mes enchantemens et mes sortilèges ; ainsi les enfans de la patrie montreront leurs moissons, leurs cultures, leurs arts, leurs travaux, et ils diront à l'envie étonnée : voilà nos trésors" (17).

L'idéal de frugalité, de courage et de travail trahit à l'évidence un double héritage, maçonnique (18) et antique. Ne pouvant s'appuyer trop ouvertement sur le message maçonnique, Cambacérès pouvait en revanche rappeler la frugalité des anciens. Cet idéal rural, bucolique même pourrait-on dire, était certes le résultat d'une éducation. La lecture de Rollin (19) et de l'abbé Barthélémy (20), qui sont souvent des versions à peine modifiées de Plutarque, avaient façonné les esprits.

Dans le XVIIIème siècle finissant, dans une société matérialiste et trop dissolue pour certains, la restauration d'un ordre moral semblait une nécessité. Le modèle vers lequel se tournèrent beaucoup d'auteurs, et parmi eux Rollin et l'abbé Barthélémy, fut l'antiquité. Mais une antiquité beaucoup plus mythique que réelle, plus facilement réductible à une sorte d'âge d'or intemporel qu'à une réalité historique.

Ce rappel à l'antiquité, doublé avec les philosophies jansénistes auxquelles il faisait écho bien souvent forgèrent un imaginaire et des structures mentales qui devinrent opérationnelles quand les circonstances furent favorables.

Et c'est pourquoi Cambacérès évoque Cincinnatus. En vérité derrière le souvenir de ce "fameux romain" existe tout un monde. Ce n'est pas le personnage en soi qui importe, et d'ailleurs Cambacérès ne le nomme même pas, c'est l'idée que son souvenir suggère. L'auteur veut montrer qu'il faut une éducation républicaine, morale et vertueuse. Pour se justifier et légitimer son opinion à l'évidence, il recourt à l'antiquité, à une antiquité de rêve dans laquelle il pense trouver la vérité que tous doivent suivre.

L'enseignement est nécessaire parce qu'il permet de diffuser la morale qui présidera à la naissance du citoyen.

Enfin l'enseignement militaire sera restauré (21). Grâce à cet enseignement, et Barère le souligne parfaitement bien, la "Défense de la liberté" sera assurée. C'est-à-dire que, d'une part, la République pourra tenir tête à l'agression de la coalition monarchiste européenne et que, d'autre part, la "libération" de l'Europe par la Grande Nation sera possible. Il faut se souvenir en effet que, dans leur esprit, les révolutionnaires ne conquièrent pas en créant les républiques soeurs (22).

b) Enseignement des filles.

Pourquoi convient-il de dispenser un enseignement aux filles? Est-ce en vertu de l'égalité républicaine? Certes non. Voici comment Heurtaut-Lamerville, représentatif d'une opinion largement majoritaire (23), justifiait l'instruction des filles: "Les écoles primaires des femmes ont paru aussi essentielles que celles des hommes.

Ce sont les femmes, il est utile de le dire, qui, dans le secret de leur puissance, vertueuses ou corrompues, soutiennent les gouvernements ou déterminent les révolutions, et préparent l'irrésistible énergie des Guillaume Tell, ou l'atroce despotisme de Néron, et la crapule de Sardanapale" (24).

Présenté de la sorte, l'enseignement féminin est plus à finalité prophylactique qu'à profondeur pédagogique. Ce qu'il s'agit de réaliser, c'est la "fonction" morale et, partant, républicaine, des filles. Elles aussi doivent participer à la construction du monde nouveau, en restant à la place qui leur est assignée.

Deleyre (25) conçoit un projet d'éducation dans lequel le rôle de la femme est caractéristique.

Il part de trois a priori au sujet de celle-ci. Tout d'abord la femme est destinée -sans doute par la nature, mais il ne précise pas- aux travaux et ouvrages domestiques (26); il explique ce qu'il entend par cela: broderie, tapisserie, couture, lingerie, boulangerie, pâtisserie et sucrerie.

Enfin la femme a pour destinée de plaire à l'homme (27). Malgré cette caractéristique, qui la rapprocherait de la femme grecque, il lui sera donné une éducation car le climat n'est pas le même en France et en Grèce, et parce que la femme pourra ainsi mieux seconder son époux. Voici ce qu'écrit Deleyre: "Chez les Grecs, les femmes

auraient pris trop d'ascendant si les institutions civiles et domestiques eussent encore renforcé l'empire que le climat donnait à leurs charmes irrésistibles. Loin de perfectionner en elles les dons de la nature, on tâchait d'en affaiblir l'impression, en séparant presque entièrement ce sexe de la société des hommes. Mais ces mœurs orientales sont trop étrangères au ciel froid ou tempéré de l'Europe pour y être adoptées. Donnons donc une partie de notre éducation à celles qui doivent être nos compagnes, pour mieux aider à porter et chérir ensemble le joug du mariage".

Enfin la femme n'est rien d'autre qu'une mère en puissance. Si la femme est réservée au foyer, ce n'est pas seulement pour régner sur sa cuisine et ses "ouvrages de dame", c'est pour y reproduire. Cette fonction, pourtant seule complémentarité du même acte chez l'homme, est vue par le citoyen comme ce qui permet de qualifier et de définir la femme (28).

Une femme au foyer et un garçon tourné vers l'action, voilà les stéréotypes que Deleyre veut ériger en système. "Ainsi tous les élèves ne devraient être vus d'un sexe par l'autre, qu'attachés à leurs principales occupations ; les filles dans leurs salles de broderie et de tapisserie ; les garçons à la parade ou dans les exercices de la gymnastique, les jeux de la course et de la lutte, les évolutions d'une danse pyrrique et guerrière, que les filles leur rendraient à leur tour dans une danse virginale, qui rappellerait les antiques fêtes de Diane. La jeunesse se trouverait contenue de part et d'autre dans la décence d'une noble modestie, par la gravité des exercices qui les occuperaient encore plus du spectacle que des acteurs".

Cette vision est particulièrement moralisatrice. Tout ce qui est individuel, humain, sera considéré comme un danger potentiel ; même l'amour devra être sublimé pour devenir une sorte de code des bonnes manières désincarné et abstrait : "L'oisiveté fait de l'amour une passion vicieuse ; l'occupation n'en fait qu'un sentiment honnête qui devient vertu. Croyons aussi que l'amour de la patrie, qui renferme et purifie tous les autres amours, en exaltant toutes les idées du bien public, changera la pente et le caractère des passions d'un peuple libre".

La fille donc, réduite à des organes reproducteurs, devra être séparée du garçon et se limiter à n'être que la femme du citoyen (29), vision déjà chère à Rousseau (30).

B/ Un enseignement en contradiction.

Les révolutionnaires choisissent, comme type d'enseignement,

le modèle laissé par Sparte. C'est du moins l'opinion majoritaire qui se dégage de la lecture de bon nombre de projets. Mais ce choix correspond à une adhésion politique : tout le monde savait bien, après avoir lu Plutarque, que Sparte était la cité de l'égalité et de la vertu (31). Choisir Sparte, comme modèle d'éducation, c'est donc faire acte politique.

Mais la seule référence à la Grèce est déjà une démarche éloquente qui n'est pas d'application aisée.

a) Le référent grec.

A toutes les périodes de la Révolution, c'est la Grèce antique qui représente l'exemple à suivre en matière scolaire. Déjà, au moment de l'Assemblée Nationale, les allusions à la Grèce, dans ce domaine, sont de 28, alors que les allusions à Rome ne sont que 6 (32).

Dès 1793 certaines voix s'élèvent pour souligner la difficulté qu'il y aurait à vouloir recréer en France ce qui avait eu cours en Grèce durant l'antiquité. Ainsi, le 30 Juillet, Grégoire s'exprime-t-il en ces termes : "Nous sommes tous d'accord sur la nécessité d'une éducation commune, mais doit-elle l'être en ce sens, que tous les enfants réunis à demeure dans des maisons nationales y seront élevés et nourris au dépens de la République ?..."

Il ne suffit pas qu'un système se présente escorté de noms illustres, qu'il ait pour patrons Minos, Platon, Licurgue, et Lepelletier ; il faut d'abord se pénétrer de la différence immense qui se trouve entre la petite cité de Sparte qui contenait peut-être vingt cinq mille individus, et un vaste empire qui en renferme vingt cinq millions" (33).

On le voit, les critiques adressées à l'emploi du référent grec par Grégoire sont d'ordre pragmatique. Il ne met pas l'accent sur les "qualités" traditionnellement attribuées à Sparte ; il dit au contraire très clairement que si on choisit cet enseignement pour modèle, on va transformer la France en un vaste internat.

D'autre part il ajoute une remarque qui trouve de larges échos dans la pensée de l'époque : la différence de taille entre la "cité" grecque et l'empire français. C'est cette différence de volume qui faisait dire à la plupart des penseurs politiques que la république n'était pas envisageable pour un grand Etat (34).

Les révolutionnaires sont fortement préoccupés par les chiffres. Il faut dire que c'est en s'appuyant sur eux que Siéyès a primitivement fondé sa critique de l'Ancien Régime (35). Il n'est pas sur-

prenant, dès lors, que Courtois les place en avant et qu'il mette en garde contre les risques d'une solution hâtive dans laquelle on chercherait à appliquer sur une vaste échelle ce qui n'était peut-être viable que dans une communauté restreinte.

Au-delà des réserves qui peuvent être faites sur l'emploi d'un référent peut-être mal adapté, il n'empêche que, de façon majoritaire, les révolutionnaires ont eu recours à cette justification. Le débat s'inscrit rarement dans l'alternative : usage du modèle antique ou non-usage ; il se déroule beaucoup plus en ces termes : quelle anti-quité choisir pour conduire à quel résultat ?

Ainsi fait André le 21 Germinal an VII lorsqu'il dit ceci : "L'éducation est un des plus puissants ressorts dont la législation doit s'emparer... Athènes dut sa gloire, son éclat, à des causes étrangères, à l'éducation privée qu'elle avait tolérée ; elle puisa dans cette éducation l'esprit de légèreté et d'inconsidération qui la perdit... Sparte, au contraire, dut à l'éducation commune la force et la durée de son gouvernement, et son ascendant sur la Grèce entière" (36).

Nous relevons deux éléments particulièrement importants dans cette intervention : tout d'abord André fait l'apologie du régime d'éducation commune de Sparte ; il le préfère à l'éducation privée d'Athènes. Est-ce à dire qu'il veut transformer la France en caserne ? C'est peu vraisemblable. En revanche l'éducation qu'il choisit est une éducation commune, et nous entendons par là une éducation véritablement nationale, une école de la république qui s'opposerait à un enseignement tenu par des personnes privées, religieuses ou non.

S'il opte pour ce type d'enseignement, la raison en est évidente, et il avance ceci en premier : il faut que l'éducation serve la législation. C'est-à-dire qu'à ses yeux l'enseignement est véritablement le moyen de créer cet homo novus que la Révolution appelle de ses vœux. En soi l'éducation est importante, mais elle l'est plus encore si l'on envisage le rôle qu'elle peut jouer pour la nation : servir de vecteur porteur des valeurs nouvelles que les hommes ainsi formés pourront mettre en application dans le monde politique.

Pison du Galand fait écho à André quand il présente ainsi les choses : "Personne, pour peut qu'il soit observateur, ne doit ignorer que la persuasion se compose souvent autant et plus de l'austérité de celui qui enseigne ou qui raisonne, que de la force ou de la justesse de ses préceptes ou de ses raisonnements. C'est ainsi que tous les législateurs théocratiques ont eu constamment des succès plus étendus que les législateurs ordinaires. Moïse, Numa, Mahomet, parlant au nom du ciel, ont rempli le monde de leurs lois et leur doctrine.

Les lois sages de Minos, des Lycurgues (sic), des Solons (sic) n'ont pas dépassé les limites étroites de leurs républiques ; et le génie de Jean-Jacques, avec la seule autorité de la raison et de la philosophie, n'a réalisé aucun établissement.

Priver la morale de l'autorité de la législation, c'est donc lui ravir son plus ferme appui...

La morale, sous le rapport de l'enseignement, est une institution qui a pour objet de former les idées ou les opinions, les sentiments et les habitudes de l'homme, de manière à accroître sa félicité individuelle, et à la coordonner avec la félicité des autres" (37).

Tout est ici encore bien plus clair ; le but de l'enseignement est clairement avoué : il est un instrument au service de la morale. Le raisonnement rapporté ci-dessus est étonnamment pragmatique. Il souligne les dangers et les forces du Verbe. Le discours convainc s'il est puissant et impressionnant... et non pas s'il est bon et vrai. C'est pourquoi l'enseignement doit être jumelé à la morale : si l'on veut réaliser un homme nouveau, réellement vertueux, il faut le soustraire aux intoxications funestes des faux messages.

Le recours au référent antique est, ici, déplacé. Si Pison du Galand cite Minos ou Lycurgue, ce n'est pas parce qu'ils sont antiques, c'est parce qu'ils furent sages. C'est-à-dire que l'auteur, non seulement juge l'antiquité, mais qu'en outre il l'apprécie avec ses critères de valeur. L'antiquité cesse dès lors d'appartenir à l'histoire pour devenir le support, ratione temporis, d'une argumentation contemporaine.

C'est bien pourquoi l'emploi du référent antiquisant est à nuancer. Ceux qui s'y livrent ne le font pas en tant qu'historiens, inquiets de réalités différentes de la leur ; ils le font en tant que dogmaticiens, soucieux de se légitimer grâce à l'histoire.

Une telle démarche aboutit fatalement à une impasse lorsque le message moral antique s'oppose au message moral présent.

b) De difficiles conciliations.

Le système d'éducation révolutionnaire, tout comme le système antique, prône l'adage "mens sana in corpore sano", et pour cela accorde une place privilégiée à l'éducation physique. Cependant on ne trouve rien, dans l'enseignement révolutionnaire, qui rappelle l'entraînement à la douleur auquel on soumettait les petits Spartiates.

On rétorquera qu'il n'y a rien là que de tout-à-fait naturel dans la mesure où les buts des deux éducations ne sont pas calqués l'un sur l'autre : former des soldats ou former des citoyens.

On ne trouve rien non plus, bien au contraire, de comparable dans les systèmes révolutionnaires et les systèmes antiques au sujet de la pédérastie. Le phénomène est d'ailleurs rarement évoqué ; lorsque Baraillon y fait allusion, il faut voir en quels termes il s'exprime ! Ainsi, le 28 Ventôse an VI, voulant faire interdire d'enseignement de morale ou de direction d'établissement les célibataires, il continue : "On vient de citer les philosophes de la Grèce ; j'aurais une grande réponse à faire si elle pouvait être faite publiquement (on rit) ; je crois donc que pour l'intérêt des mœurs vous devez adopter l'article tel qu'il vous est soumis ; je crois qu'il est inutile que je m'explique plus clairement ; je pense que j'en ai assez dit pour faire comprendre mon idée (on rit)" (38).

Les révolutionnaires parlent d'antiquité, c'est vrai... c'est du moins apparent, mais ils en parlent d'une certaine manière. Ils essayent bien de refaire le monde, mais, avant de révolutionner l'ordre politique, il leur manque de s'être révolutionnés eux-mêmes. Ils prétendent tout expliquer, tout remettre en cause, tout repenser. Mais sur les points fondamentaux, c'est-à-dire ceux qui conditionnent la logique même de leur processus de pensée, ils ne modifient rien. Imprégnés d'esprit judéo-chrétien, ils ne rejettent pas cette donnée et partent au contraire d'elle pour "moraliser" et rendre vertueux... en affirmant qu'ils sont héritiers des anciens.

C'est pourquoi la pédérastie est balayée d'un revers de main, sans que l'on songe à en discuter. Les remarques de Baraillon démontrent s'il en était besoin que cet aspect de l'enseignement antique était parfaitement connu. Personne, sous la Révolution, n'a ouvert de débat là-dessus. Le fait est très symptomatique.

Pour la pensée judéo-chrétienne, tout acte sexuel gratuit (c'est-à-dire n'étant pas la *copulatio carnalis*) et générateur de plaisir, est inutile. Et comme cette pensée est manichéenne - par conséquent non tolérante - l'acte ainsi défini devient condamnable. La pédérastie encourt l'anathème de la société, on n'en parle donc pas.

On rétorquera qu'il était précisé, dans la pédagogie antique, que le rapport pédérastique ne devait pas être basé sur le plaisir sexuel (39), et il est en vérité peu important de savoir aujourd'hui si tel était ou non le cas. Ce qui est remarquable c'est, d'une part, que les hommes de la Révolution n'aient pas cru pouvoir en parler, fût-ce pour le rejeter ; l'inconcevable ne se discute pas, il se condamne

a priori, ce qui étonne prodigieusement chez des hommes qui prétendaient agir au nom de la tolérance et de la liberté.

Si l'on veut un exemple d'un nouvel habillage des anciennes valeurs, prenons Saint-Just. Dommanget rappelle qu'à ses yeux l'amitié était une valeur primordiale : "Il n'admet point qu'un homme et un enfant se dispensent d'un tel sentiment, et c'est dans le temple qu'à vingt et un ans, le jeune homme déclare quels sont ses amis, déclaration qui est renouvelée ensuite chaque année. La rupture d'une amitié se fait également dans le temple devant le peuple assemblé" (40). Qu'est-ce, sinon la présentation de l'andréion doublée d'un rituel judéo-chrétien qui revêt l'aspect d'un mariage, assorti d'une nouvelle disposition révolutionnaire, le divorce ? (41)

Cette évidente contradiction entre les désirs intellectuels de critique radicale et les alternatives proposées nous font avancer que, d'une part, le révolutionnaire ne bouleverse que le contexte politico-social, d'autre part que l'éducation est décidément plus que jamais au service d'un nouvel ordre.

II/ FONCTION DE L'ENSEIGNEMENT.

On l'a déjà noté, le but de l'enseignement révolutionnaire est de faire naître le citoyen (42). On a ajouté que pour servir à la construction de ce modèle politique, le révolutionnaire a recours à un enseignement inspiré de l'antiquité. Il s'agit maintenant de voir comment, dans le détail, l'enseignement révolutionnaire utilise l'antiquité.

Il ne saurait être question d'envisager l'éducation sans parler des fêtes. En effet, dans la logique de l'esprit révolutionnaire l'enseignement est destiné aux enfants : il est le foyer où s'alimenteront les virtualités civiques portées par les êtres. Les enfants pourront, grâce aux vérités qui leur seront mises sous les yeux, se construire tout un univers mental aux couleurs de la patrie (43).

Mais une fois sortis de l'école, il n'est pas question de les laisser livrés à eux-mêmes. Les adolescents devront continuer à s'épanouir dans le dogme républicain. C'est alors qu'intervient la fête : véritable enseignement post-scolaire, la fête est destinée à maintenir sous les yeux de ceux qui ont quitté le cursus scolaire les vérités qu'ils y avaient acquises ; au même titre que la messe perpétue les souvenirs du catéchisme.

La dimension idéologique de la fête révolutionnaire est aussi évidente que celle de l'enseignement. Les deux sont liés pour des

raisons évidentes de culture de masse.

A/ L'antiquité dans l'enseignement révolutionnaire.

Quand on cherche la place de l'antiquité dans l'enseignement révolutionnaire, on se heurte immédiatement à un paradoxe : il semble que le poids de l'antiquité était plus grand dans l'enseignement d'Ancien Régime -surtout chez les Jésuites- que dans les structures d'enseignement révolutionnaire.

De ce fait, c'est davantage au niveau de la légitimation d'un type d'enseignement qu'au niveau des programmes que l'antiquité occupe une place de choix. Ce sont donc surtout les projets d'enseignement qui s'inspirent des modèles anciens.

a) Des projets volontiers antiquisants (44).

A quel âge l'enseignement doit-il débiter ? La plupart des auteurs confient les enfants à leurs mères dans les premières années de leur vie. Duval, dans l'article 1er de son projet de décret, écrit : "Les mères sont invitées à nourrir de leur lait les enfants qu'elles mettront au jour, et à leur administrer les soins maternels, d'après les principes austères des républicains" (45).

A la lecture de cet article, on ne peut s'empêcher de découvrir de multiples influences : la mode de l'amour maternel, telle qu'elle existera au XVIIIème siècle n'est certainement pas étrangère à l'affirmation de Duval. De plus de vagues souvenirs de Plutarque flottent sur cet article : on se souvient que l'auteur ancien abandonnait le premier "enseignement" à des nourrices, et que parmi celles-ci il préférerait les Spartiates. Enfin on notera que les mères ont à l'évidence un rôle pédagogique : il ne leur suffit pas de s'occuper des bébés et des enfants en leur administrant des "soins maternels", elles doivent participer à leur éducation morale. Il leur incombe de diffuser les vérités et les valeurs républicaines dont elles sont à l'évidence dépositaires.

Lepelletier de Saint-Fargeau est plus précis dans son plan d'éducation ; il écrit : "Jusqu'à cinq ans on ne peut qu'abandonner l'enfance aux soins des mères ; c'est le vœu, c'est le besoin de la nature : trop de détails, des attentions trop minutieuses sont nécessaires à cet âge ; tout cela appartient à la maternité" (46).

C'est donc pour des raisons quasi techniques que le premier enseignement est donné par les mères. Lepelletier n'envisage pas qu'un homme puisse s'occuper des tout petits enfants. Point de vue dicté

par l'antiquité ? Sans doute pas ; il ne s'agit là que d'une coïncidence entre la position des anciens et les rôles assignés par les révolutionnaires aux hommes et aux femmes. La femme, "par nature", est destinée à l'entretien des enfants. Ce n'est qu'à cinq ans que commencera l'éducation commune (47).

Desplanques adopte une position étrange. Il écrit dans son "Opinion sur les institutions républicaines" (48) : "Ne conçoit-on pas au contraire que l'institution la plus forte et la plus durable est celle qui, saisissant l'homme dans toutes ses habitudes, dirige toutes ses idées, et détermine tout le système de sa vie ? Aussi voyez comment, dans la plus forte des institutions politiques, à Sparte, le législateur s'emparait de l'enfant, non pas dès sa naissance, mais dès sa conception, et le suivait, depuis cette époque, dans toutes les circonstances de sa vie politique, morale et physique". Est-ce une erreur de culture qui lui fait penser qu'à Sparte l'enseignement commun débutait *ab initio* ? Est-ce une figure de rhétorique qui l'emporte à dire que, considérées les institutions spartiates, il est évident que le citoyen appartenait à la cité dès sa création, par une sorte d'inévitable destin ?

Les auteurs divergent pareillement sur la longueur de la scolarité. Pour Lepelletier l'enseignement doit s'arrêter dès onze ans pour les filles, alors qu'il le prolonge jusqu'à douze ans pour les garçons. Saint-Just envisage une éducation jusqu'à seize ans, et Deleyre va même jusqu'à dix-huit. En tout état de cause, aucun ne respecte ici le modèle spartiate puisque, rappelons-le, l'éducation à Sparte, répartie en trois cycles, ne s'achevait qu'à vingt ans (49).

Ce qui fait davantage penser à l'enseignement spartiate en particulier, et à l'enseignement antique en général, c'est la ségrégation des sexes. Deleyre, par exemple, propose que l'on crée des maisons d'éducation pour les filles, dans lesquelles on leur apprendrait "les travaux et ouvrages domestiques qui leur sont destinés et réservés" (50) ; il intitule ces établissements "gynécées", quant à ceux des garçons, ce sont des "gymnases".

Mais c'est, en définitive, dans le régime d'éducation retenu qu'une certaine idée de l'antiquité apparaît.

Chez Saint-Just, jusqu'à seize ans, l'éducation est agricole et les enfants portent le même costume. De seize à vingt et un ans, les jeunes gens travaillent soit chez des laboureurs, soit dans les manufactures, sur les navires ou chez des artisans ; ils portent alors le costume d'ouvrier. De vingt et un à vingt cinq ans, ils servent dans la milice nationale (ils ont en effet reçu une éducation militaire

depuis l'âge de dix ans). A Sparte on développait la virilité du garçon et sa combativité en l'endurcissant aux coups : c'était le rôle des bagarres entre garçons ; c'était le rôle aussi de la cryptie, qui paraît avoir été à l'origine moins une expédition de terrorisme dirigée contre les ilotes qu'un exercice en campagne visant à achever l'endurcissement du futur combattant à la vie d'embuscade et à la guerre.

Saint-Just va même beaucoup plus loin que Sparte, puisqu'il demande que les enfants ne retournent pas chez leurs parents avant vingt et un ans. L'esprit spartiate se retrouve encore chez Saint-Just quand il pare la vieillesse de vertus. C'est ainsi que les instituteurs, qui sont élus par le peuple, doivent avoir au moins soixante ans. En revanche il s'écarte totalement de son modèle quand il dit qu'un instituteur ne peut ni caresser ni frapper ses élèves. A Sparte, en effet, au milieu de cet univers de dureté, se pratiquait la pédérastie. La pédérastie spartiate, comme "l'homosexualité" adulte, est du style "militaire", car on professait dans les milieux proches de Socrate que l'armée la plus invincible serait composée de paires d'amants. Dans la pensée grecque, un lien solide unit la pédérastie avec l'honneur national et l'amour de l'indépendance et de la liberté.

b) Des réalisations relativement peu antiquisantes.

La Révolution Française engendra deux structures d'enseignement principales : les écoles centrales et l'Académie de Législation. Dans l'une comme dans l'autre, nous sommes loin de la quasi exclusivité que l'Ancien Régime offrait de la connaissance de l'antiquité.

Dans les écoles centrales tout d'abord, le latin n'était plus la base de l'enseignement. L'article 3 du chapitre I du décret du 7 Ventôse an III est ainsi rédigé : "Dans toutes les écoles centrales, les professeurs donneront leurs leçons en français" (51). Alors qu'enseigne-t-on dans ces écoles ? L'article 11 du décret sus-indiqué donne le programme :

"Chaque école centrale sera composée :

- 1° D'un professeur de mathématiques ;
- 2° D'un professeur de physique et de chimie expérimentales ;
- 3° D'un professeur d'histoire naturelle ;
- 4° D'un professeur de méthode des sciences ou logique, et d'analyse des sensations et des idées ;
- 5° D'un professeur d'économie politique et de législation ;
- 6° D'un professeur de l'histoire philosophique des Peuples ;
- 7° D'un professeur d'hygiène ;
- 8° D'un professeur d'arts et métiers ;
- 9° D'un professeur de grammaire générale ;

- 10° D'un professeur de belles-lettres ;
 11° D'un professeur de langues anciennes ;
 12° D'un professeur de langues vivantes, les plus appropriées aux localités ;
 13° D'un professeur des arts de dessin" (52).

Lors de l'ouverture des deux écoles centrales de Paris (53), voici comment sont distribués les cours :

"Première section : tous les jours, excepté, le quintidi et le decadi.

Langues anciennes, depuis 9 heures du matin jusqu'à 10 heures et demie...
 Histoire naturelle, depuis 10 heures et demie jusqu'à midi...

Dessin, depuis midi jusqu'à 1 heure et demie...

Deuxième section :

Mathématiques, tous les jours impairs, depuis 9 heures jusqu'à 11 heures..

Physique et chimie, tous les jours pairs, depuis 9 heures jusqu'à 11 heures...

Le nonidi, la leçon de mathématiques aura lieu depuis 9 heures jusqu'à 10 heures et demie ; et la leçon de physique depuis 10 heures et demie jusqu'à midi. Ces deux leçons seront une récapitulation de toutes celles de la décade.

Troisième section : Jours impairs :

Grammaire générale, depuis 9 heures jusqu'à 11 heures...

Histoire depuis 11 heures jusqu'à 1 heure...

Jours pairs :

Législation, depuis 9 heures jusqu'à 11 heures...

Belles-lettres, depuis 11 heures jusqu'à 1 heure...

Le nonidi, la leçon de la grammaire générale aura lieu depuis 9 heures jusqu'à 10 heures ; celle de belles-lettres, depuis 10 heures jusqu'à 11 heures ; celle de législation, depuis 11 heures jusqu'à midi ; et celle d'histoire, depuis midi jusqu'à 1 heure. Les leçons de ce jour seront une récapitulation de celles de la décade" (54).

A Dôle "l'enseignement était divisé en trois sections. Dans la première, il y avait un professeur de dessin, un professeur d'histoire naturelle, un professeur de langues anciennes ; dans la deuxième, un professeur de mathématiques et un autre de physique et de chimie expérimentale ; dans la troisième enfin, il y avait un professeur de grammaire générale, un professeur de belles-lettres, un professeur d'histoire et un officier de législation" (55).

A Saintes, la troisième section comporte, en outre, un bibliothécaire (56).

On le voit, l'enseignement est plus diversifié que sous l'Ancien Régime ; de plus, à l'intérieur des matières traditionnelles, comme l'histoire, l'orientation est différente (57).

L'Académie de Législation elle aussi relègue l'antiquité -en l'occurrence le Droit Romain- à une place de complément culturel, et non plus d'exclusivité.

L'Académie donne d'elle-même une image flatteuse, puisqu'elle s'intitule : "Société libre de Magistrats et d'Administrateurs, d'Hommes de Loi et d'Hommes de Lettres... qui se fait un devoir et un plaisir de cultiver, d'enseigner, de répandre, avec un grand zèle, la science des lois et celle de l'administration générale ; enfin, d'initier la jeunesse aux études et aux exercices qui forment les Législateurs, les Tribuns, les Défenseurs, les Jurisconsultes, les Avoués, les Notaires etc..." (58). Ou disons, si l'on veut, que vu la carence des pouvoirs publics en matière d'enseignement supérieur de Droit, l'initiative privée y a suppléé, à Paris, par une sorte d'école de Droit (59).

L'Académie de Législation existe toujours sous le Consulat (60) et en l'an XII elle était en pleine expansion. Le programme se répartissait en onze rubriques, que nous reproduisons ci-dessous (61).

- 1° Droit naturel et droit international...
- 2° Economie politique et statistique...
- 3° Histoire et antiquités du droit...
- 4° Droit romain...
- 5° Droit public positif français...
- 6° Droit criminel français...
- 7° Droit privé français...
- 8° Procédure civile et notariat...
- 9° Droit commercial et maritime...
- 10° Questions médico-légales...
- 11° Logique, Morale et Eloquence.

Le droit romain et l'histoire du droit se retrouvent largement minoritaires. C'en est fini du quasi-monopole du droit romain ainsi qu'on l'avait connu dans les facultés de droit de l'Ancien Régime (62) ; l'antiquité n'est plus alors qu'un accessoire et tend à devenir un appendice. Son inutilité est relevée dès lors que le but qu'elle avait permis d'envisager a été atteint. Elle n'apparaît plus qu'incidemment, dans les moments d'émotion, tels que les discours de distribution des prix (63).

B/ L'enseignement post-scolaire : la fête révolutionnaire.

"Le plus vaste moyen d'instruction publique est dans l'éta-

blissement des fêtes nationales... Recevez donc, au sein de la France, ces brillantes solennités qui offraient jadis, aux communes rassemblées de la Grèce, le ravissant spectacle de tous les plaisirs, de tous les talents, et de toutes les gloires". Ainsi s'exprime Daunou dans son rapport du 27 Vendémiaire an IV (64). L'instruction proposée par les révolutionnaires est avant tout une instruction "morale", on l'a vu. Ce que l'on veut mettre sous les yeux du citoyen, c'est la philosophie qui doit désormais être la sienne ; le législateur privilégie le message par rapport au contenu : à la limite, ainsi que le rappelle S. Bianchi, l'éducation scolaire est "inutile ou secondaire face aux fêtes" (65).

La fête révolutionnaire, en tant que moyen d'instruction, devient, comme dans l'antiquité, une des disciplines enseignées aux élèves ; c'est pourquoi, quand Duval parle de fêtes analogues au goût et à l'âge des enfants (66), il convient de rester prudent : s'agit-il du goût véritable des enfants ou de celui que l'Etat leur suppose ?

Dans le projet de constitution qu'il soumet à l'Assemblée Nationale le 12 Août 1789, Siéyès préconise l'établissement de fêtes commémorativo-moralisatrices (67). La tradition antique passe dans le discours officiel, puisque le décret du 27 Brumaire an III prévoit une distribution de prix publique à l'occasion de la fête de la Jeunesse (68).

Puisque la fête est l'émanation de l'idéologie au pouvoir, les nouveaux cultes seront conformes au nouveau dogme. On eut d'abord le culte de Brutus, consacré par l'inauguration d'un buste par Fouché dans la cathédrale de Nevers le 21 Septembre 1793 (69), puis les fêtes de la Jeunesse (70), de la Liberté (71), de la Raison (72), de la Reconnaissance (73), de la Souveraineté du Peuple (74), des Vieillards (75) et de l'Agriculture (76).

Si la philosophie de la fête est d'instruire l'individu-citoyen grâce à l'utilisation d'un référent, l'objet de la fête est souvent ambigu ; François de Neufchâteau écrit, dans sa circulaire du 30 Pluviôse an VII déjà citée : "L'objet de la fête de la Souveraineté du Peuple tient à des idées politiques et métaphysiques ; il est important de les rendre sensibles" (77).

D. Julia le relève à juste titre : "En lieu et place d'une religion qui ne doit plus appartenir qu'aux consciences individuelles, c'est la patrie que tous célébreront désormais en commun : s'inspirant de l'exemple de Lycurgue, le législateur de Sparte, les représentants de la nation assureront, par la pédagogie de leurs spectacles, durées et immortalité à leurs institutions. Les fêtes d'un peuple libre doivent être une "espèce de féerie" (78).

Voici comment Rabaut Saint Etienne projetait d'organiser ces fêtes : "Dans les instruments de cette éducation nationale d'adultes de Sparte et de Crète, dans leurs exercices physiques, leurs jeux publics et leurs festivals nationaux, marqués par la compétition fraternelle de tous les âges... et le doux et imposant spectacle d'une société humaine assemblée..." il trouvait les moyens de faire du Français "un nouveau peuple". Il proposait même que chaque canton ait un temple national, destiné à servir à la fois d'établissement d'éducation et de lieu de réunion pour les citoyens. Là, tous les Dimanches, les citoyens se réuniraient, écouterait une leçon de morale et une lecture de la Déclaration des Droits et chanteraient les hymnes en l'honneur du pays, de la liberté, de l'égalité et de la fraternité, et adaptés "pour former les citoyens dans toutes les vertus". "Par beau temps, dans l'enclos autour du temple, ils entameraient des exercices physiques, des jeux publics et des exercices militaires. Le costume des citoyens, leurs armes, leurs exercices... seraient déterminés par la législature. A ces fêtes, les plus de soixante ans s'asseyeront à part... Ce que Rabaut proposait, en bref, c'était de transformer les Français en Spartiates tous les dimanches" (79).

Lorsque Lepelletier parle des exercices du corps, des fêtes qui doivent avoir lieu aux jours de délassement pour que ne s'effacent pas "les heureuses impressions qu'aura reçues l'enfance" (80), il développe ce qu'esquissait simplement Lanthenas, en prévoyant des lectures publiques, faites par les instituteurs et devant "servir de véhicule pour la morale" (81). On peut se demander toutefois s'il n'a pas fait, dans ce domaine, de larges emprunts à Rabaut Saint Etienne qui prévoyait des fêtes tous les dimanches, plus une "fête des enfants" le premier dimanche du ~~mois de~~ JUIN, durant laquelle il devrait être constaté que chaque enfant de dix ans connaissait par coeur la Déclaration des Droits et celle des Devoirs, et les principaux hymnes civiques ; le 1er juillet c'est une fête des adolescents au cours de laquelle il devra être constaté que tous les adolescents de quinze ans savent par coeur les principes constitutionnels et le mode de gouvernement, ainsi que les droits et devoirs des nations entre elles (82).

Le rituel social, mais aussi pseudo-liturgique, occupe une large place dans la fête révolutionnaire. Quasi messe, dira-t-on ? On serait tenté de l'avancer, surtout si l'on a en mémoire certaines dispositions législatives pour le moins surprenantes (83).

Pourtant les révolutionnaires se défendent bien d'assimiler la fête à la messe. Mirabeau allègue que la "sévère majesté de la religion chrétienne" (84) l'empêche de se mêler aux fêtes. Ce qui peut heurter, cela va de soi, c'est que dans l'antiquité la religion était présente au cours des fêtes, et Mirabeau le sait bien. Cependant il persiste

dans son rejet de la confusion fête-religion, car les fêtes doivent être seulement "le culte de la liberté" (85).

Tout cela n'est pas très convaincant et il faut essayer de réfléchir plus profondément : la fête, moyen d'instruction, a pour mission de faire pénétrer dans les esprits le code de valeurs dont elle est issue et qu'elle représente. Toute structure politique doit user d'un rituel d'extériorisation... Il n'est pas pensable que Mirabeau n'ait pas mesuré à quel point le rituel pouvait être utile.

Gène de sa part, philosophiquement, d'assimiler Nation à Eglise, en sachant que celle-ci opprima longuement celle-là ? Peut-être. Mais surtout, l'auteur parle des spectacles "profanes". La notion est sans doute ambiguë dans son esprit et il a dû sourire en écrivant le mot "profane", lequel, pour être opposé à "sacré", est aussi le contraire d'"initié"... or Mirabeau était franc-maçon (86).

La fête se définit donc comme un moyen d'instruction civique. Le rôle qu'y joue l'antiquité est identique à ce que l'on relève au niveau du discours politique : servir de référent légitimant au sein d'un nouvel ordre politique et juridique.

NOTES

1. L. BERTRAND : La fin du classicisme et le retour à l'antique dans la deuxième moitié du XVIIIème siècle et les premières années du XIXème, en France. Paris, Fayard, 1897, XVI+425p.
2. Au XVIIIème siècle, dans la vie quotidienne, dans les livres ou dans le siècle, dans l'enseignement et dans le mouvement philosophique, tout se fait à l'antique. Sur ces points, v. : J. BOUINEAU 1789-1799. Les Toges du Pouvoir ou la Révolution de Droit Antique. Toulouse, Association des Publications de l'Université de Toulouse-le-Mirail, 1986, p. 15 à 20.
3. Le mot est de M. BADOLLE, in : L'abbé J.-J. Barthélémy et l'hellénisme en France dans la deuxième moitié du XVIIIème siècle. Paris, P.U.F., 1927, p. 152.
4. V. J. BOUINEAU, op. cit., p. 263 sq.
5. V. à ce titre le projet de constitution de Rouzet, in : Archives Nationales AD XVIIIc, 257, pièce 11.
6. Pour une liste des projets, plans, décrets, etc..., concernant l'enseignement révolutionnaire, se reporter une fois encore à J. BOUINEAU, op. cit., p. 437, n. 8.
7. Hormis l'Université, l'enseignement était assuré sous l'Ancien Régime par les congrégations (essentiellement les Jésuites -supprimés en 1762- et les Oratoriens), les écoles militaires et les maîtrises de pension.
8. V. J. BOUINEAU, op. cit., p. 266 sq.
9. V. notre article : La référence antique sous la Révolution Française : légitimation politique d'une société sans l'Eglise. In : Actes du IVe colloque de l'Association Française des Historiens des Idées Politiques, tenu à Lyon, les 19 et 20 Septembre 1985 ; à paraître.
10. Art. 1.
11. V. par exemple le plan d'éducation de Lepelletier de Saint-Fargeau, in : Robespierre : Discours (publié par M. BOULOISEAU et A. SOBOUL). Paris, P.U.F., 1967, t. X, p. 10 sq.
V. aussi P. ROUSSELOT : Histoire de l'éducation des femmes en France. New-York, Burt Franklin, 1971 (reprint), T. II, p. 289 sq.

12. Les congrégations représentaient en effet les principaux centres d'enseignement au XVIII^{ème} siècle. Les Jésuites dirigeaient 113 collèges, les Oratoriens 60. V. J. BOUINEAU : Les Toges du Pouvoir ..., p. 23.
13. Voir, par exemple, le programme officiel des Jésuites d'après le ratio studiorum.
14. In V. BOISDE : L'enseignement primaire sous la Révolution. Paris, Rousseau, 1908, p. 84.
15. V. ce que dit Sonthoux : "Avec les vingt quatre lettres de l'alphabet, nous mettons le Monde entier en relation avec nous. Homère et Platon, après trente siècles, exercent sur les esprits cet ascendant que la nature donne aux êtres supérieurs". Mon. VII, n° 155, p. 636.
16. Lire en ce sens l'intervention de Fourcroy : "Sans l'école de Platon, la Grèce n'eût possédé ni Aristote ni Démosthène, ni tant d'autres génies qui l'ont illustrée". Mon. IV, n° 197, p. 786.
17. Mon. 1793, n° 235, p. 1000.
18. Cambacérès avait été initié. V. P. LAMARQUE : Les francs-maçons aux Etat-Généraux de 1789 et à l'Assemblée Nationale. Paris, Edimaf, 1981, p. 170.
19. Histoire ancienne. Paris, Estienne, 1752-1758, 13 vol.
20. Voyage du jeune Anacharsis.
21. V. ce que dit Barère le 13 Prairial an II : "Que ne firent les anciens pour donner toute la perfection possible à l'art terrible qui est devenu nécessaire à la défense de la liberté ? A Athènes et à Lacédémone des écoles pour les guerriers, des joutes, des courses et des récompenses nationales ; à Rome, le cirque et le champ de Mars. C'est de ces écoles primaires de l'héroïsme que l'on vit sortir tant de grands hommes, dont les actions font aujourd'hui notre admiration et notre exemple.
- Qui fit naître les Thémistocles, les Aristides, les Timoléons, les Epaminondas, si ce n'est les instituteurs nationaux de tactique et les jeux publiques ?", in Mon. II, n° 255, p. 1038.
22. Sur ces points, v. J. BOUINEAU, op. cit., p. 195 sq.
23. Comparer, par exemple, avec l'opinion de Bonnaire : "Vous savez

- qu'elles peuvent à leur gré former des Gracques et des Catilina".
In Mon. VII, n° 122, p. 498.
24. Mon. VII, n° 55, p. 226.
25. In J. GUILLAUME : P. V. du Comité d'Instruction Publique de la Convention Nationale. Paris, Ministère de l'Instruction Publique, 1891-1907, T. I, p. 670-671.
26. "Instituez entre les écoles primaires pour les deux sexes, des maisons d'éducation pour les jeunes filles, où elles seront élevées à tous les travaux et les ouvrages domestiques qui leur sont destinés et réservés".
27. "Quant aux arts d'agrément qui sont presque de nécessité pour un sexe doué du don de plaire, on ne lui donnera pour maîtres de musique et de danse que l'exercice et l'habitude, l'exemple et le conseil sans autres leçons".
28. "Pour le dessin, il peut être utile à la broderie, et du reste à remplir les vides d'une vie aisée, jusqu'au temps du mariage qui, par ses devoirs, doit occuper tous les moments d'une mère".
29. "Elevez les filles à part sans doute, mais avec les mêmes principes que les garçons, dans l'amour de la patrie et du travail ; qu'elles apprennent à honorer la bravoure pour l'inspirer ; à haïr les tyrans plutôt que les corrompre et dominer par eux".
30. V. ce que dit Mirabeau au sujet de Rousseau quand il traite de l'éducation : "Jean-Jacques... était fortement pénétré de cette vérité si familière aux peuples anciens, que l'homme et la femme, jouant un rôle entièrement différent dans la nature, ne pouvaient jouer le même rôle dans l'état social, et que l'ordre éternel des choses ne les faisaient concourir à un but commun, qu'en leur assignant des places distinctes. In B. BACZKO : Une éducation pour la démocratie. Paris, Garnier, 1982, p. 88.
31. Sur l'éducation à la source d'un "ordre moral", v. J. BOUINEAU, op. cit., p. 237 sq.
32. Ces chiffres ont été établis à la suite du dépouillement des Archives Parlementaires pour la période concernée. Nous avons recensé tous les noms propres appartenant à l'histoire grecque et cités dans les discours au sujet de l'enseignement.
33. Mon. 1793, n° 223, p. 949.

34. Rappelons-nous seulement Rousseau.
35. V. Qu'est-ce que le Tiers Etat ?
36. Mon. VII, n° 209, p. 851.
37. Mon. VII, n° 194, p. 792.
38. Mon. IV, n° 181, p. 726.
39. H. I. MARROU : Histoire de l'éducation dans l'antiquité. Paris, Seuil, 1965 (nouvelle édition), p. 62 sq.
40. M. DOMMANGET : Saint-Just et l'éducation. In Annales Historiques de la Révolution Française, 1968, p. 116.
41. "En Crète, le jeune homme était l'objet, de la part de son amant, d'un véritable enlèvement, accompli d'ailleurs avec la connivence de l'entourage. Conduit d'abord dans le "Club d'hommes" (andreion) du ravisseur, il partait faire avec celui-ci et ses amis un séjour de deux mois à la campagne, marqué de banquets et de chasses. Le temps de la lune de miel achevé, le retour de l'éphèbe était solennellement fêté ; entre autres cadeaux, il recevait une armure de la part de son amant, dont il devenait le parastatheis, l'écuyer. Reçu dans l'ordre des illustres, kleinoi, il est désormais pleinement intégré à la vie noble, compte parmi les hommes, entre à la place d'honneur dans les choeurs et les gymnases". In MARROU, op. cit., p. 63-64.
42. On voudra bien remarquer que la notion même de citoyen est un emprunt à l'antiquité.
43. V. à ce sujet l'excellent titre du livre de D. JULIA : Les trois couleurs du tableau noir. La Révolution. Paris, Belin, 1981, 394 p.
44. Pour une liste des projets, se reporter à J. BOUINEAU, op. cit., p. 437, n. 8.
45. J. GUILLAUME, op. cit., p. 641.
46. Op. loc. cit.
47. A Sparte l'éducation commune commençait à sept ans ; cf. Rollin : Histoire ancienne, op. cit., T. II, p. 540.
48. Paris, Baudoin, s.d., p. 5.

49. V. H. I. MARROU, op. cit., p. 52 sq.
50. J. GUILLAUME, op. cit., p. 670.
51. Mon. III, n° 160, p. 655.
53. Mon. III, n° 160, p. 655.
53. Il s'agit de l'école des Quatre-Nations, sise dans les locaux du ci-devant collège du même nom, et de celle du Panthéon. Le début des cours est fixé au 11 Prairial an IV. V. Mon. IV., n° 249, p. 994.
54. Mon. IV, n° 249, p. 994.
55. J. FEUVRIER : Le collège de l'Arc à Dôle. Dôle, Chaligne, 1887, p. 125-126.
56. F. XAMBEU : Histoire du collège de Saintes, Saintes, Trepreau, 1886 à 1895, 2ème fasc., p. 71.
57. Le Ministre de l'Intérieur adresse une circulaire aux professeurs d'histoire des écoles centrales le cinquième jour complémentaire de l'an VII, dans laquelle on peut lire : "Quelque recommandable que soit l'étude de l'histoire grecque et romaine, soit par les excellents modèles que les historiens de ces deux nations nous ont laissés, soit par les grands progrès qu'elles avaient fait dans plusieurs branches de nos connaissances, et par l'éclat qui en rejaillit sur elles, il ne faut pas cependant se borner à cette étude au point de négliger celle des nations orientales. C'est chez elles, depuis qu'on s'est appliqué à les mieux connaître, qu'on a découvert avec surprise l'origine de la plupart des vérités et des erreurs qui, des Grecs et des Romains, ont passé jusqu'à nous ; et peut-être y trouverait-on le berceau de toutes les superstitions." V. A. DURUY : L'instruction publique et la Révolution. Paris, Hachette, 1882, p. 433.
58. In : Bulletin de l'Académie de Législation. Paris, Paris, s. d., XIIème livraison, p. 693.
59. L'existence officielle des professeurs de droit n'est cependant pas totalement ignorée, puisque, par exemple, un concours d'agrégation de droit a lieu du 22 Février au 24 Mars 1792. V. J.B. DUVERGIER : Collection complète des lois, décrets, ordonnances, règlements, avis du Conseil d'Etat. Paris, Guyot et Scribe, 1834-1835,

T. IV, p. 285.

60. En l'an X, il existe également une "Université de Jurisprudence" sur le fonctionnement de laquelle on ne sait rien. V. H. HAYEM : La renaissance des études juridiques en France sous le Consulat. In Nouvelle Revue d'Histoire du Droit, 1905, p. 228.
61. Le programme est donné in : Bull. Acad. Lég., XIIème livraison, p. 694-695.
62. V. J. BOUINEAU, op. cit., p. 28 sq.
63. A l'occasion de celui du 20 Fructidor an XI, Hostein, élève de l'Académie, ose l'envolée suivante : "La gladiateur et l'athlète, dit Cicéron, ne s'exerceront pas seulement à frapper avec force ou à parer avec adresse, mais à se mouvoir avec grâce.

Tel est le modèle de l'avocat.

L'avocat n'est donc ni ce farouche Rutilius qui condamne tous les ornements du discours, ni cet Isocrate efféminé, qui leur sacrifiait jusqu'à la Vérité.

C'est Démosthènes, qui, disciple de Platon et d'Isée (a), fondait l'empire de la parole sur l'étude de la philosophie et sur les grâces de l'élocution.

C'est Cicéron qui, élevé à l'école des philosophes de l'Académie, et des rhéteurs de Rhodes, sut allier les grâces de l'instruction, et l'art de convaincre à celui de persuader.

C'est Cochin, c'est Lenormant qui avaient assujéti la raison à parler souvent le langage de l'imagination. "In Bull. Acad. Leg., XIIème livraison, p. 564.

(a) Orateur grec, fin Vème siècle-IVème siècle av. J. C. Maître de rhétorique, il aurait été le formateur de Démosthènes.

64. V. J. B. G. FABRY : Le génie de la Révolution considérée dans l'éducation ou mémoires pour servir à l'histoire de l'instruction publique, depuis 1789 jusqu'à nos jours, où l'on voit les efforts réunis de la Législation et de la Philosophie du XVIIIème siècle pour anéantir le christianisme. Paris, Le Normant, 1817-1818, T. II, p. 240.
65. S. BIANCHI : La Révolution culturelle de l'an II. Paris, Aubier, 1982, p. 182. Il rappelle à ce sujet le mot de Jean Bon Saint André :

"Ce n'est pas la science qui rend l'homme heureux mais la vertu... si nous voulons devenir vraiment républicains il nous faudra oublier au moins la moitié de ce que nous savons".

66. Dans son projet de décret, l'article 2 est ainsi conçu : "Il y aura au chef-lieu de chaque commune, un terrain, appelé le champ de la patrie, où l'on conduira les enfans pour y prendre leur récréation, à l'abri de toute réprimande, et sous la protection du gouvernement qui aux jours marqués par la loi, leur donnera, à ses frais, des fêtes analogues à leurs goûts et à leur âge". In J. GUILLAUME, op. cit., p. 641.
67. L'art. 5 du projet est ainsi rédigé : "Il y aura une fête nationale célébrée annuellement le jour où sera promulguée la constitution, et des prix seront décernés, dans toutes les classes de citoyens, aux pères et aux mères de famille dont les enfans se seront distingués par leurs talents et leurs bonnes moeurs". Archives Parlementaires, VIII, 427.
68. Ch. IV, art. 12 : "Des prix d'encouragement seront distribués tous les ans aux élèves, en présence du peuple, dans la fête de la Jeunesse.". DUVERGIER, op. cit., VII, 329.
69. A. SOBOUL : Histoire de la Révolution Française. Paris, 1962, T. II, p. 49.
70. Lois des 27 Brumaire an III, 3 Brumaire an IV, 19 Ventôse an IV.
71. Lois des 3 Brumaire an IV, 17 Messidor an IV, 5 Thermidor an V.
72. Loi du 8 Nivôse an II.
73. Lois des 3 Brumaire an IV, 11 Vendémiaire an VIII.
74. Lois des 13 Pluviôse an VI, 23 Pluviôse an VII.
75. Lois des 3 Brumaire an IV, 27 Thermidor an IV.
76. Lois des 3 Brumaire an IV, 20 Prairial an IV.
77. Archives Départementales de la Vienne, P. 41-26.
78. D. JULIA, op. cit., p. 351.
79. H.T. PARKER : The Cult of Antiquity and the French Revolutionaries.

Chicago, The University of Chicago Press, 1937, p. 125.

80. Se reporter au plan, publié in Discours de Robespierre, op. loc. cit.
81. Mon. 1792, n° 355, p. 1508.
82. Mon. 1792, n° 357, p. 1520.
83. La loi du 2 Pluviôse an VIII regarde les édifices consacrés simultanément aux fêtes civiles et à l'exercice du culte.
84. "La sévère majesté de la religion chrétienne ne lui permettant pas de se mêler aux spectacles profanes, aux chants, aux danses, aux jeux de nos fêtes nationales, et de partager leurs bruyants transports, il n'y aura désormais aucune cérémonie religieuse dans ces fêtes". In P. J. G. CABANIS : Oeuvres complètes. Paris, Bossange et Didot, 1823-1824, T. II, p. 472.
85. "Par l'effet de plusieurs circonstances particulières, la religion des Grecs entrainait assez naturellement dans leurs fêtes nationales... Mais la religion chrétienne, plus sublime dans ses vues, paraît avoir négligé tous les soins d'ici-bas... L'objet de nos fêtes nationales doit être seulement le culte de la liberté, le culte de la loi. je conclus donc, à ce qu'on n'y mêle jamais aucun appareil religieux ; et je crois entrer ainsi dans les intentions que vous avez manifestées et donner une preuve de ma profonde vénération pour la foi de nos pères". Idem, p. 461-463.
86. Le lieu et la date de son initiation ne sont pas connus, mais son appartenance est "très vraisemblable". V. P. LAMARQUE, op. cit., p. 996.