

Le service public de l'éducation nationale sous la troisième République, résumé de thèse par Hélène Orizet.

Thèse soutenue le 7 novembre 2017 à la Faculté de Droit et des Sciences politiques de Nantes. Le jury était composé de M. Jacques Chevallier, Professeur émérite de l'Université Panthéon-Assas (Président du jury), Mme. Anne-Laure Girard, Professeur à l'Université de Poitiers (Rapporteuse), M. Benoît Plessix, Professeur à l'Université Panthéon-Assas (Rapporteur), M. Fabrice Melleray, Professeur à l'Université Panthéon-Sorbonne (Examineur), M. Gilles Dumont, Professeur à l'Université de Nantes (Directeur de thèse) et M. Grégoire Bigot, Professeur à l'Université de Nantes (Directeur de thèse).

Ce résumé de thèse se décline en deux temps : celui du cheminement de la recherche (*I*) puis celui de son aboutissement (*II*), le premier éclairant le second.

I. Résumé du cheminement de la recherche

À l'origine de l'étude, une intuition du Professeur Grégoire Bigot : le service public de l'éducation nationale est étrangement un impensé doctrinal. Ce vide de savoir m'a d'abord conduit à entreprendre la démonstration du service public de l'éducation nationale. Il s'agissait de le conceptualiser, c'est-à-dire d'en dégager l'essence (son rôle, et le régime juridique qui lui était appliqué), afin de répondre à la question : ***Qu'est-ce que le service public de l'éducation nationale ?*** Ma mission consistait à en cerner la réalité juridique, estimant possible de la cueillir. J'ai alors entrepris de saisir les caractéristiques propres du service public de l'éducation nationale, dans l'espace temporel de la troisième République, moment clé, tant sur le plan juridique, que politique.

Pour parvenir à en explorer la nature, il m'est apparu logique de rechercher le sens du service public, tel qu'il pouvait être compris sous la troisième République. Je voulais connaître la « vérité très profonde » du service public, suivant l'expression de Maurice Hauriou^[1], pensant dénicher la référence, ou le critère qui me permettrait d'expliquer celui de l'éducation nationale. L'accumulation des incohérences et contradictions au sujet du service public, me le rendaient toutefois étranger, surtout quand j'ai aperçu l'intimité des idées de service public et d'ordre social. Quel était ce service public dont j'avais si peu entendu parler ? La découverte de nouvelles facettes du service public, dans les œuvres inépuisables de penseurs en droit public, s'est avérée

aussi intéressante qu'inconfortable : elle compliquait la recherche d'un matériau intellectuel sûr pour vérifier le service public de l'éducation nationale.

Le travail mené en parallèle sur l'administration de l'Instruction publique montrait encore le rapport étroit entre l'éducation nationale et l'ordre social, ainsi que le rôle joué par le droit dans la mise en œuvre de ce rapport. J'ai alors pensé que l'éducation nationale n'était peut-être pas un service public. Pouvait-il exister un décalage entre ce que l'éducation nationale est en mot, et ce qui la forme concrètement ? Il fallait encore savoir ce qu'était l'éducation nationale. Après avoir relevé qu'elle pouvait aussi bien renvoyer à l'enseignement public qu'à l'instruction obligatoire, j'ai commencé à l'envisager comme une police administrative. Cette perspective me semblait prometteuse, notamment parce que l'idée de service public ne permettait pas d'expliquer les règles de droit applicables à l'administration de l'Instruction publique.

Si je trouvais provocateur de déboulonner le service public de l'éducation nationale, et d'affirmer son inexistence, je tenais honnêtement à délivrer l'essence, désormais de l'éducation nationale. Le projet consistait à expliquer l'abandon de la qualification dominante de service public, au profit d'une approche renouvelée de l'éducation nationale, mieux nommée « police administrative ». Passé l'euphorie - car je pensais avoir enfin trouvé la clé de mon énigme - il s'en est suivie une phase de crise, la plus intense de cette *épreuve du doute* qu'est la thèse. J'ai eu l'intuition qu'il était exagéré de parler de police administrative spéciale de l'éducation nationale. Je ne trouvais pas pertinent de me servir d'une définition contemporaine de la police administrative - celle-ci n'étant pas conceptualisée sous la troisième République - pour l'appliquer à une époque passée. Surtout, je ne pouvais pas nier cette réalité que l'éducation nationale est appelée service public, qu'on y attache des sens, et de l'importance. Je cherchais en vain la vérité de l'éducation nationale, après celle du service public de l'éducation nationale.

J'ai alors observé ce qui s'organise depuis l'Empire : une administration de l'Instruction publique qui fait vivre l'État, conservée et perfectionnée sous la troisième République, en vue d'assurer l'ordre dans la société, en même temps que la durabilité du régime en place. L'étude de la question de l'éducation des jeunes filles par les femmes, qui n'avait jusqu'alors pas été approfondie en droit, et faisait l'objet d'un discours ambivalent, a contribué à éclairer cet enjeu politique. L'analyse institutionnelle de Maurice Hauriou, étrangement proche des discours tenus par le ministre de l'Instruction publique François Guizot^[2], m'a aussi permis d'envisager le rôle disciplinaire de l'État éducateur. J'entamais ainsi un travail de recherche des finalités de

l'administration de l'Instruction publique, de mise à jour du droit qu'elle produit, et d'analyse des motifs qui l'expliquent. Ces raisons, je ne les trouvais pas dans l'insaisissable service public de l'éducation nationale, sur lequel que je devais pourtant revenir, pour en livrer une connaissance.

Il me fallait prendre de la distance avec mon objet de recherche ; j'ai donc décidé d'observer ma manière de l'observer. Cela m'a permis de comprendre que le service public de l'éducation nationale n'était pas donné, mais institué par le discours politico-juridique. J'avais fait mien ce discours, sans le savoir. Je prenais abusivement une abstraction pour la réalité du droit positif, et reproduisais involontairement le discours des républicains, sans leur en attribuer la paternité. Je m'engageais à répondre à une nouvelle question : ***Pourquoi suggérer le service public de l'éducation nationale ?***

La démarche qui consiste à expliquer les discours par les règles de droit, plutôt que les règles de droit par les discours, que l'on peut trouver dans la thèse du Professeur Pierre Brunet[3], m'a aidé à saisir le service public de l'éducation nationale comme un discours. Ce fut un soulagement d'observer le service public de l'éducation nationale comme un récit inséparable d'une pensée sur l'État éducateur, et sa valeur de mythe, à un moment où il est indispensable de générer l'adhésion à la République. Il était désormais temps de le dévoiler, et d'en expliquer la formation par l'analyse du phénomène administratif qui lui fait appel. J'ai alors progressivement découvert le potentiel du service public de l'éducation nationale, capable de générer de la confiance en l'État éducateur. Cette idée de *confiance* me semble capitale pour saisir les tenants et aboutissants du service public de l'éducation nationale, ***discours par lequel les républicains légitiment l'administration de l'Instruction publique, en vue d'imposer la République.***

II. Résumé de l'aboutissement de la recherche

Si l'éducation nationale est sans doute un service public, cette réalité est plus psychologique que juridique. Les républicains veulent accréditer que l'éducation nationale est réellement un service public, alors qu'il est d'abord une construction idéologique. Le service public de l'éducation nationale n'est pas observé mais institué par ceux qui ont le pouvoir de prendre la parole. Ce qui est essentiel, c'est d'imaginer l'éducation nationale comme un service public. Si les républicains de la troisième République parlent du service public de l'éducation nationale comme d'une chose réelle et évidente, celui-ci n'est pas donné, mais construit par le discours politique, tandis que les juristes confirment son existence sans le démontrer. Le service

public de l'éducation nationale légitime ainsi l'intervention de l'État en matière d'éducation, ce qui a pour effet de reléguer au second plan la réalité administrative de l'Instruction publique. À titre principal, l'étude d'un service public en particulier, qui est un angle mort de la recherche juridique, invite ainsi à remettre en cause la croyance en la neutralité du service public de l'éducation nationale.

Inséparable d'une pensée sur l'État éducateur, le service public de l'éducation nationale procure moins à l'individu ce dont il a besoin, que ce qu'il désire : il fait croire que le pouvoir est dans le savoir ; que la réalisation de la démocratie dépend par conséquent de l'éducation nationale. La machine administrative que le récit du service public de l'éducation nationale ne laisse pas paraître fonctionne principalement grâce aux enseignants publics. C'est ainsi que le service public de l'éducation nationale met en scène l'État éducateur, tandis que l'administration de l'Instruction publique le met en action.

Ce travail conduit à titre secondaire à une réflexion sur la science du droit. Elle se situe dans la continuité d'une pensée déjà existante, caractérisant l'anthropologie juridique. Du point de vue de la science anthropologique du droit, ou « science de l'homme dans le secteur de l'expérience juridique », le droit est une « activité créatrice de l'homme »[4]. C'est à peu de choses près ce que soutenait Léon Duguit, affirmant que le droit est une « création de la conscience humaine »[5]. La thèse a ainsi consisté à appréhender le droit comme un objet de l'esprit, prenant vie par le discours. Elle conduit à réfléchir à la part prise par les juristes dans la construction de la réalité du droit, leur subjectivité n'étant d'ailleurs pas une « cause d'infériorité de leur science »[6], mais la manifestation de leur humanité.

Ce travail montre enfin que l'accès à la connaissance du service public de l'éducation nationale est favorisé par l'ouverture à d'autres sciences que le droit. Mobiliser des sciences telles que l'histoire, ou la sociologie, contribuent à connaître le service public de l'éducation nationale, et plus largement le droit, en tant qu'elles concourent à comprendre les hommes qui l'instituent. Si l'on partage l'idée que la connaissance des hommes mène sur le chemin de la connaissance du droit, nous pensons que le travail du juriste ne peut se passer de saisir le droit pour mieux le comprendre, mais également de comprendre les hommes qui le font exister pour mieux le saisir.

[1] HAURIOU (M.), note sous CE, 2 février 1906, *Chambre syndicale des propriétaires de bains de Paris c. la ville de Paris*, in *La jurisprudence administrative de 1892 à 1929*, Paris, Sirey, 1929, t. 1., p. 172.

[2] V. par ex. GUIZOT (F.), *Essai sur l'histoire et sur l'état actuel de l'instruction publique en France*, Paris, Maradan, 1816.

[3] BRUNET (P.), *Vouloir pour la nation. Le concept de représentation dans la théorie de l'État*, Thèse droit, Paris, L.G.D.J., coll. La pensée juridique, 2004.

[4] AMSELEK (P.), *La part de la science dans les activités des juristes*, Dalloz, 1997, p. 337 et s.

[5] « Et comme au fond le droit est une création de la conscience humaine, on peut affirmer que des obligations s'imposent aux gouvernants, parce qu'il y a dans l'esprit de l'homme une répugnance invisible à ce qu'il en soit autrement. [...] le droit, en un mot, est avant tout une création psychologique de la société, déterminée par les besoins d'ordre matériel, intellectuel et moral ». DUGUIT (L.), *Les transformations du droit public*, Paris, A. Colin, 1913, p. 44-45.

[6] SAVAUX (E.), *La théorie générale du contrat, mythe ou réalité ?*, Thèse droit, Paris, L.G.D.J., coll. Bibliothèque de Droit privé, t. 264, 1997, p. 333.