

Le savoir historique, l'opinion commune et la création littéraire: *Vérité* d'Émile Zola

par Agnese Silvestri

La critique refuse désormais l'image d'un Zola vieillissant, qui se consolerait et se perdrait dans les rêves vagues de sa dernière entreprise, les *Évangiles*¹. Elle reconnaît en revanche, et tout particulièrement au troisième volet du projet, *Vérité*, le caractère d'œuvre intimement imbriquée dans l'actualité historique². Sorti en feuilleton dans *L'Aurore* entre le 10 septembre 1902 et le 15 février 1903, le dernier roman de Zola³ apparaît moins comme une œuvre d'utopie que comme une œuvre de combat qui se confronte aux enjeux de l'histoire contemporaine⁴. Parmi ces enjeux, on compte évidemment la reprise de la lutte politique et idéologique pour l'école laïque. L'attaque que la République lance contre le pouvoir de l'Église se concrétise d'abord dans la loi sur les associations (juillet 1901)⁵, ensuite dans l'exclusion des congréganistes de l'enseignement (juillet 1904) et aboutit enfin avec la loi de séparation des Églises et de l'État (décembre 1905)⁶. Mais on ne saurait oublier qu'au moment où l'écrivain commence à ressembler les documents du dossier préparatoire (avril 1901), l'affaire Dreyfus, qui avait agité la société française à partir de 1898, vient de trouver une conclusion partielle avec la loi d'amnistie votée le 27 décembre 1900 sur proposition du cabinet du républicain modéré Waldeck-Rousseau⁷. Contre la «loi scélérate», Zola avait écrit indigné une lettre aux sénateurs (mai 1900) et une lettre au président Émile Loubet (22 décembre 1900)⁸. Il avait dénoncé l'amnistie comme un acte de faiblesse politique qui ne pouvait donner aucun apaisement au pays et qui, par surcroît, en niant encore une fois la justice, obscurcissait les consciences au lieu de les éclairer.

Dans la *Lettre à M. Émile Loubet*, Zola tire au moins trois leçons de l'Affaire. La première, amère, est que la politique est «une grande pervertisseuse d'âmes», puisque même des dreyfusards valeureux, comme Jaurès et Ranc, se rendent à l'idée d'amnistie pour «l'intérêt d'un parti»⁹. L'unité du front dreyfusard a désormais éclaté d'une façon irrémédiable; Zola ne peut qu'en prendre acte¹⁰. La deuxième est la nécessité d'éduquer le peuple: on insiste sur le fait que l'Affaire aurait pu être une «leçon» pour le peuple, «l'admirable leçon des choses», un moyen pour la République de poursuivre «une bonne éducation», une «éducation civique»¹¹. La troisième, enfin, est que le «péril clérical» mine la solidité des institutions républicaines et que le

mérite de l’Affaire a été précisément de rendre évident le danger représenté par «toutes les forces réactionnaires [qui] avaient cheminé sous les pavés»¹². Ces leçons soulignent le besoin de défendre les institutions républicaines et la nécessité de renforcer le lien entre les citoyens et la République. En elles-mêmes, toutefois, ces considérations ne laissent pas présager la réduction de l’Affaire, dans *Vérité*, au seul thème de l’affrontement de l’école laïque et de l’école congréganiste.

Déplacements: l’éducation au centre de l’Affaire

Dans *Vérité*¹³, le protagoniste est Marc Froment, un jeune instituteur qui combat l’Église et sa mainmise sur la société pour faire reconnaître l’innocence de son collègue juif Simon, accusé à tort, tout comme le capitaine Dreyfus, d’un crime odieux et aux résonances émotives énormes. Si dans la réalité de l’Affaire il s’agissait de la trahison de la France au profit de l’Allemagne, dans la fiction romanesque il est question du viol et de l’assassinat d’un enfant par un frère à la vie dissolue.

Derrière la hiérarchie ecclésiastique on reconnaît facilement la militaire; le dogmatisme, le fanatisme, et les crimes de l’Église remplacent ceux de l’État Major. Ce dernier est donc complètement absent du roman, tout comme le nationalisme, cet autre levier puissant de l’antidreyfusisme. La lutte pour la vérité et pour la justice se confond avec celle pour le triomphe de l’école laïque contre l’obscurantisme de l’école gérée par les congrégations religieuses.

Les implications de ces déplacements font de *Vérité*, pour plus d’un critique, moins un roman sur l’Affaire qu’une transposition lointaine de celle-ci, ou même une déformation du combat que menèrent les dreyfusards¹⁴. Quant aux motivations de ces altérations, il faut rappeler que Zola était résolu à ne pas exploiter littérairement les événements dans lesquels il avait joué un rôle et qu’avec *Vérité* il a fait de toute évidence œuvre “militante”, à la faveur de la politique anticléricale du gouvernement républicain. Ces deux raisons, toutefois, ne suffisent pas à rendre compte du choix littéraire de Zola consistant à raconter la crise de la société française lors de l’affaire Dreyfus au prisme de la “question scolaire”. Certes, on ne peut oublier que l’Armée et, peut-on le supposer, le problème du nationalisme, auraient dû être au centre du quatrième *Évangile*, *Justice*, que Zola n’eût pas le temps d’achever. Dès lors, dans *Vérité*, l’Église tient un rôle hypertrophié, puisque unique, par rapport à la réalité des forces sociales antidreyfusardes. Si de l’ensemble des forces de la réaction il ne reste que l’Église à combattre – avec l’antisémitisme, qui pourtant, d’après Zola, n’est qu’un instrument du cléricisme¹⁵ – le terrain de lutte doit évidemment se déplacer. C’est une des raisons pour laquelle ce terrain de lutte devient l’école, mais ce n’est pas la seule.

Les deux questions que *Vérité* conjugue – l'affaire Dreyfus et la question scolaire – sont plus liées qu'il ne paraît de premier abord. Car on ne saurait comprendre la politique anticléricale du gouvernement sans rappeler que non seulement l'affaire Dreyfus a fait connaître à la Troisième République une crise politique profonde et dangereuse¹⁶, mais aussi que l'Église catholique a soutenu, dans sa grande majorité, une droite violente, nationaliste et antisémite, s'organisant dans des Ligues et prête à tenter le coup d'État¹⁷. Si le problème spécifique constitué par les écoles congréganistes reste plutôt en sourdine pendant l'Affaire, on ne peut pas en dire autant du problème de l'instruction et de l'éducation des citoyens. Car l'Affaire met à nu les faiblesses des institutions républicaines et décèle la présence de deux cultures politiques différentes en train de s'affronter, l'une se fondant sur les principes de la démocratie, de la justice, de la vérité; l'autre sur les principes de la force, de la raison d'État, de l'Armée. Avec l'engagement de Zola et de ceux qu'on appelle alors par mépris les "intellectuels", les valeurs de la raison et de la culture, de l'argumentation logique et de la recherche scientifiquement fondée se voient contrecarrées par le principe d'autorité, par la déférence pour "la chose jugée", par les arguments nationalistes et les préjugés antisémites. Dans cet affrontement, l'importance qu'assume le thème de la connaissance – dans la tradition des Lumières – mais aussi le fait que la République avait fait de l'instruction publique, laïque et obligatoire (lois de 1881 et de 1882) un trait de son identité, devaient avoir des retombées importantes sur le terrain de l'école et de l'éducation. En pleine Affaire, des signaux de ce rôle capital se voient déjà et Zola ne devait pas manquer de lui prêter attention.

Comment oublier, par exemple, que c'était dans l'école des dominicains d'Arcueil qu'en juillet 1898, le père Didon, en présence du généralissime Jammont et avec son plein accord, avait encouragé l'utilisation de la force brute pour «balayer» les «littéraires [qui] tiennent le trottoir» et réduire au silence par la violence tous ceux qui ne se plient pas.¹⁸ L'événement ne manqua pas de provoquer les réactions qu'on pouvait attendre dans la presse dreyfusarde, et de susciter un certain émoi, y compris dans la presse modérée¹⁹. D'ailleurs, le père Didon avait choisi pour son discours si violemment antirépublicain le moment de la distribution des prix, rituel scolaire aux résonances publiques importantes. Ainsi, l'on comprend la réaction de Ferdinand Buisson, alors directeur honoraire de l'enseignement primaire et professeur de pédagogie à la Sorbonne, une des figures clé de la politique scolaire de Jules Ferry. En mai 1899, en se prononçant dans une réunion publique en faveur de la libération du colonel Picquart emprisonné, Buisson ouvre son propos ainsi:

Citoyens, je sais ce que signifient vos applaudissements: ils s'adressent en ma personne à l'enseignement laïque et républicain vers qui, en ce moment plus que jamais, vous tournez vos regards et vos espérances en lui demandant le salut de ce pays²⁰.

Buisson, que Zola consulte lors du travail préparatoire pour *Vérité*²¹, se fait l'interprète des attentes communes d'une partie de l'opinion publique. On ressent l'École républicaine comme un rempart puissant face aux attaques que les antidreyfusards font subir à la démocratie et aux valeurs sur lesquelles elle est fondée. Protestant et sensible au spiritualisme, Buisson n'hésite pas, en pleine bataille dreyfusarde, à désigner l'Église comme une institution politique et sociale en concurrence avec l'État puisqu'elle réclame le pouvoir et demande à tous les individus «l'abdication de leur autonomie», une «soumission sans réserve» de leur conscience et de leur raison²². Sa conclusion coupe court: «La suprématie ne se partageant pas, il faut que l'une des deux sociétés brise l'autre»²³. Certaines phrases de Zola dans *Vérité*, qui rappellent la «nécessité pour la France de tuer l'Église, si la France ne voulait pas être tuée par elle» (I, p. 186), concordent donc parfaitement avec cette conception élaborée au cœur de l'Affaire: l'Église est une institution qui, dans ses fondements, est une ennemie de la démocratie.

Au-delà de Buisson, les dreyfusards se posent non seulement de plus en plus le problème d'une éducation authentiquement républicaine, mais considèrent les rapports de cette éducation avec ce qui arrive au cours de l'Affaire. En novembre 1899, à l'occasion de l'inauguration du monument de Dalou *Le Triomphe de la République*, tant Georges Clemenceau que Gustave Geoffroy se félicitent moins qu'ils ne s'inquiètent de la fête populaire qui le célèbre car, d'après eux, le pari n'est pas gagné et la nécessité «d'éduquer» le peuple reste entière²⁴. Jean Jaurès, pour son compte, a déjà franchi un pas de plus. Dès que la Cour de Cassation renvoie enfin Dreyfus devant le conseil de guerre de Rennes pour un nouveau procès, et qu'on affiche publiquement dans toutes les communes de France l'arrêt de révision (juin 1899), il invite les instituteurs à saisir l'occasion pour expliquer aux paysans «si longtemps et si criminellement trompés» la vérité sur l'Affaire²⁵. D'après le chef socialiste c'est pour eux presque un devoir, puisque «ils ne trouveront jamais une plus haute leçon morale à donner au peuple», celle de «résister aux mouvements aveugles de la passion, et toujours réfléchir, toujours tenir sa pensée éveillée et ouverte»²⁶.

Jaurès se rapproche, sur ce point, des cadres universitaires de l'enseignement, pour lesquels le cas du capitaine injustement condamné, ainsi que la lutte en faveur de la révision au nom de la vérité et de la justice, sont un véritable exemple sur lequel former les nouvelles générations de citoyens républicains. En témoigne une brochure sur l'histoire d'un instituteur de l'école républicaine de 1848 frappé par la réaction de l'Empire: *Pierre Vaux, instituteur* (1899)²⁷. Accusé d'un crime qu'il n'a pas commis, victime d'une erreur judiciaire, condamné aux travaux forcés à perpétuité et déporté à Cayenne, Pierre Vaux voit se coaliser contre la révision de son jugement les petites gens de la politique villageoise et l'hostilité de l'Empire.

A lire la brochure, l'analogie avec le cas d'Alfred Dreyfus est manifeste et savamment, bien que discrètement, soulignée²⁸. Une triple préface, éclaire – si besoin était – le sens pleinement dreyfusiste que l'on veut donner aux vicissitudes de Pierre Vaux. Tant l'inspecteur général de l'Université, Pierre Foncin, que Ferdinand Buisson réfléchissent, chacun à sa manière, sur l'importance de la justice et de la légalité en démocratie, sur la valeur d'exemple et sur l'enseignement civique que doit constituer pour les enfants de la République le cas de Vaux, respectueux mais inébranlable dans sa confiance dans la force de la vérité. Buisson, qui date sa préface du 8 septembre 1898, va jusqu'à parler d'une «leçon d'histoire» et «d'un des chapitres les plus délicats du cours d'instruction civique»²⁹. Par conséquent, l'Affaire Dreyfus, si semblable à celle de Vaux, est à son tour investie d'une signification proprement éducative.

Le rappel de ces documents ne vise nullement à indiquer des sources documentaires, même cachées, de Zola. Le personnage de l'instituteur Simon dans *Vérité* ne semble rien devoir à Pierre Vaux, tant le premier se montre prudent et effacé dans ses rapports avec la communauté sociale par rapport au second qui, lui, apparaît hardi et ouvertement militant³⁰. On voudrait plutôt attirer l'attention sur le fait que, lorsque Zola réfléchit à la nécessité d'éduquer le peuple – comme il le fait dans ses derniers écrits polémiques et dans le roman lui-même –, il n'est pas le seul à attribuer à l'Affaire la valeur d'un enseignement civique pouvant former à la démocratie. Les membres de l'enseignement engagés pour Dreyfus sont du même avis, ainsi que Jaurès. Face à ces analyses, à ce "savoir" proprement politique, la vision de Zola présente pourtant des différences intéressantes. Car chez Zola, l'Affaire possède un pouvoir éducatif énorme et surtout décisif. Il n'est pas *une* des possibles leçons de l'histoire, *une* des occasions de grouper les citoyens d'une nation autour de certaines valeurs de progrès. Il est *l'*occasion, malheureusement perdue par la République, de réaliser un progrès civique énorme et accéléré. En effet, dans le roman, presque avec les mêmes mots de Zola lui-même dans sa *Lettre à M. Émile Loubet*³¹, le personnage de Marc, regrette:

n'avoir pu tirer de cette prodigieuse affaire Simon la leçon des choses admirable, qui aurait enseigné le peuple, dans un éclat de foudre. Jamais un cas si complet, si décisif, ne se représenterait sans doute: la complicité de tous les pouvoirs, de toutes les oppressions, se liguant pour écraser un pauvre homme, un innocent dont l'innocence mettait en péril le pacte d'exploitation humaine signé entre les puissants de ce monde (II, p. 171).

On le voit, non seulement l'exemplarité parfaite du cas du capitaine réside ici dans le combat extraordinaire livré par des forces déchaînées, mais la portée universelle du cas de l'innocent condamné va bien au-delà de l'universalité

des droits de l'homme que tous les dreyfusards partagent. Il n'y a que Zola qui voit ainsi l'Affaire, et c'est la vision d'un romancier. De plus, Zola la raconte à la lumière d'un schéma qui, pour être idéologique, n'en est pas moins proprement littéraire. Ce schéma binaire, simpliste, mais efficace sur le plan de la narration, montre la lutte des dreyfusards comme l'affrontement du futur contre le passé. Autrement dit, Zola fait correspondre au dualisme temporel l'antagonisme des forces politiques et sociales, afin que la victoire des forces du progrès sur la réaction devienne inévitable. Car le futur, par sa nature ontologique, ne peut qu'avoir raison du passé. Marc considère en effet:

le partage enfin du pays en deux camps, d'un côté l'ancienne société autoritaire, caduque et condamnée, de l'autre la jeune société de l'avenir, libérée déjà, allant toujours à plus de vérité, à plus de justice, à plus de paix. L'innocence de Simon recon nue, c'était le passé réactionnaire assommé d'un coup, c'était l'avenir joyeux apparaissant aux yeux des plus simples, enfin grands ouverts. A aucune époque la hache révolutionnaire ne se serait abattue si profondément dans le vieil édifice social vermoulu. Tout un élan irrésistible aurait emporté la nation vers la cité future. En quelques mois, l'affaire Simon aurait plus fait pour l'émancipation du peuple et pour le règne de la justice que cent années d'ardente politique³² (II, p. 171).

Dans le roman, le schématisme de cette marche en avant irrépressible de l'humanité n'est pas nuancé par l'échelonnement du progrès sur quatre générations. Chacune d'elles représente – avec un symbolisme découvert et par surcroît expliqué au lecteur – un stade progressif d'affranchissement du peuple français de l'ignorance, des superstitions religieuses, des préjugés, de la misère. Ainsi Marc, devenu octogénaire, entouré d'une large famille faite presque uniquement d'instituteurs et d'institutrices, constate comment «de génération en génération», les enfants continuant l'œuvre des parents, on achemine l'humanité «vers plus de connaissance, plus de raison, plus de vérité, plus de justice» (II, p. 217). La succession des mots est à souligner, tant le rapport de conséquence qu'elle sous-entend entre un terme et l'autre obsède le lecteur tout au long du roman. L'axiome est simple: ce n'est que de l'instruction qu'on peut espérer des citoyens aux esprits solides, capables de chercher la vérité et, par là même, de vouloir la justice. Dans ce programme d'affranchissement qui prend quelque cinquante ans – Marc a trente ans au début du récit –, l'action de l'instituteur est décisive. D'où vient son rôle central?

Le rôle central de l'instituteur

Une telle importance attribuée à l'instituteur pour le progrès humain semble en partie redevable à l'expérience que Zola avait faite dans sa ba-

taille pour Dreyfus. Ce qui aux yeux des dreyfusards n'était qu'une vérité simple, logique, démontrée dans les procès, avouée même par le suicide du commandant Henry³³, n'arrivait pas à convaincre tous les Français, à les engager tous aux côtés de l'innocent condamné. Marc Froment se tourmente: «[...] après tant de vérité, tant de lumière faite déjà, il ne trouvait plus d'explication possible, à un si long sommeil, si épais et si honteux dans l'iniquité.» (II, p. 46) La solution qu'il entrevoit – et que Zola propose – est claire: instruire le peuple. Il faut considérer qu'en réalité Zola prend ici en compte l'imperméabilité d'une large partie de l'opinion publique aux arguments rationnels, philologiques et scientifiques des dreyfusards. D'une légende à l'autre, d'un faux à l'autre, le cortège de ceux qui auraient voulu garder Dreyfus à l'île du Diable était resté très important, bien que les dreyfusards aient démonté les mensonges de l'État-Major et de la presse antidreyfusarde dans des centaines d'articles, de brochures, d'interventions publiques, et bien que les savants aient employé tout leur savoir à éclairer l'innocence de Dreyfus, la culpabilité d'Esterhazy, les responsabilités des militaires. Il y avait un socle dur qu'il semblait impossible de convaincre. D'ailleurs, quelques uns de ces intellectuels camarades de lutte de Zola, comme par exemple Émile Duclaux, étaient persuadés que la masse restait impénétrable aux arguments des scientifiques³⁴. Zola ne voit de solution à cette impasse que dans l'élargissement de l'instruction, dans la conviction que c'est la vérité fondée sur la connaissance qui génère la justice. Quand, à la fin du roman, Marc peut jouir de son «triomphe» (II, p. 272), il considère que:

si la France ne protestait pas, ne se levait pas toute entière, c'était qu'elle était engagée encore dans trop d'ignorance, abêtie, empoisonnée par l'imbécillité religieuse, entretenue dans ses superstitions enfantines par des journaux de lucre et de chantage. De même, il avait eu la nette intuition du remède unique, l'instruction libératrice, tuant le mensonge, détruisant l'erreur, balayant les dogmes ineptes de l'Église [...] C'était son œuvre qui s'accomplissait, la délivrance d'un peuple par l'école primaire, tous les citoyens tirés de l'iniquité où ils croupissaient, en stupide troupeau, devenus enfin capables de vérité et de justice (II, p. 273).

Ce discours refuse évidemment d'envisager la complexité des forces sociologiques qui s'affrontent dans une société de masse en formation. Zola, cependant, connaissait bien les ressources de la communication de masse dont il s'était abondamment et très efficacement servi avec ses *Lettres* publiques, avec son *J'accuse*. Dans *Vérité*, le rôle néfaste de tous les organes antidreyfusards est synthétisé par *Le Petit Beaumontais*³⁵. Mais son action n'est pas à l'origine d'un état d'esprit de la foule qui, apeurée par le délit de l'enfant, est en proie à une irrationalité croissante:

Dans la lourde épouvante, dans le mystère angoissant qui pesait sur la ville depuis la veille, les imaginations les plus folles germaient peu à peu. Il semblait que dans la nuit, toute une végétation monstrueuse eût poussé. [...] tout ce travail sourd tournait en faveur des Frères, contre Simon, un revirement discret et sûr, partant on ne savait où, gagnant d'heure en heure, jetant le doute et le trouble dans les esprits. (I, p. 65)

La presse, dans *Vérité*, suit les cauchemars collectifs, puis les alimente et les exploite. Une vision qui évite le mécanisme simpliste d'une opinion publique passivement façonnée par les moyens de communications de masse, sans toutefois sous-évaluer la capacité de manipulation de ces derniers. D'après Zola, le problème se pose donc avant que les gens rencontrent la presse. Il est niché dans le préjugé antisémite, dans la carence d'une culture scientifique diffusée, dans le manque d'une habitude à l'argumentation logique et rationnelle, dans le défaut de l'exercice de la libre pensée. Bref, il se loge dans l'ignorance des couches profondes et majoritaires de la population, celles-là mêmes appelées, en démocratie, à donner leur contribution au développement du pays. Il est donc clair que Marc envisage son métier comme une tâche des plus urgentes pour le pays, et finalement comme une véritable mission:

Le rôle le plus haut, le plus noble, dans une démocratie naissante, est celui de l'instituteur primaire, si pauvre, si méprisé, qui est chargé d'instruire les humbles, d'en faire les futurs citoyens heureux, les constructeurs de la Cité de justice et de paix. C'était sa mission (I, p. 190).

Sur ce thème de l'élargissement du suffrage et de l'entrée des masses populaires dans les choix politiques de la nation, si capital à la fin du XIX^e siècle, Zola est loin d'être original. De ce point de vue, le rôle fondamental qu'il attribue à l'enseignement primaire ne s'éloigne pas de ce qu'on pourrait appeler la *vulgata* républicaine. Il suffit d'ouvrir – comme Zola lui-même le faisait souvent³⁶ – le *Grand Dictionnaire universel du XIX^e siècle* (1866-1877)³⁷ de Pierre Larousse, au mot “instituteur” pour y trouver décrite l'utilité sociale du métier dans des termes militants:

et comme tous les vrais savants sont ennemis du despotisme, les jeunes esprits formés par les soins d'instituteurs habiles s'accoutumeront de bonne heure à aimer la liberté; plus tard [...], quand ils seront appelés à exercer leurs droits d'électeurs, ils voteront d'une manière éclairée et ne se laisseront plus dicter leur choix par des hommes intéressés à barrer la voix du progrès.

La nécessité pour la démocratie de former des citoyens conscients de leurs droits et de leurs devoirs était un thème bien présent dans la réflexion des

membres de l'enseignement encore vingt-cinq ans après. Dans une conférence donnée en mai 1899 sur *Le Devoir présent de la jeunesse*, Buisson réfléchit sur les «conditions [...] nécessaires pour mettre sur pied une République»³⁸. Après avoir évidemment indiqué une constitution, il met l'accent sur le «peuple de républicains» qui pourtant «demande plusieurs générations» pour se former. Pour accomplir la besogne, Buisson n'envisage d'autres moyens que l'instruction:

Espérez-vous par hasard faire revenir la France au cens électoral? Non. Je m'en doutais. Alors que faire, sinon tâcher de l'instruire, de l'éclairer, ce suffrage universel qui est votre maître? [...] Donnez pour assise à la France nouvelle des Français qui la comprennent; fondez la cité sur les citoyens; que des milliers de vrais démocrates fassent de leur âme l'âme commune de ce grand corps démocratique³⁹.

A ce type de considérations, Jaurès ajoute la lutte des classes. D'après lui, non seulement le futur politique et social appartient au peuple et non plus à la bourgeoisie, mais la nouvelle alliance entre la bourgeoisie au gouvernement et le cléricanisme est une réaction de défense des classes au pouvoir devant la poussée socialiste: «Devant le péril socialiste les fils bien rentés de Voltaire et les fils des croisés se sont réconciliés»⁴⁰. L'analyse convainc Zola, qui, dans son roman, en fait la raison de la pusillanimité des républicains au pouvoir devant le triste sort de Simon. Du maire Lemarrois, au jeune député Marcilly, tous apparaissent comme des faibles, des opportunistes, prêts à se compromettre avec le pouvoir de l'Église pour être réélus et pour barrer la route au peuple, «la poussée d'en bas», qui demande plus de droits: «la bourgeoisie ne voulait pas de l'égalité économique [...]. De voltairienne, elle devenait mystique» (I, p. 237). Le thème du rôle de l'instituteur s'en trouve éclairé et se charge, dans le discours romanesque, d'une force tirée des images métaphoriques, toutes liées à une idée de puissance irrépressible et infinie⁴¹:

Désormais, l'unique salut était dans le peuple, dans cette force nouvelle, cet inépuisable réservoir d'hommes, de travail et d'énergie. Il le sentait monter sans cesse, comme la jeune humanité renouvelée, apportant à la vie sociale une infinie puissance, pour plus de vérité, plus de justice, plus de bonheur. Et cela confirmait la mission qu'il s'était donné, cette mission si modeste en apparence d'instituteur de village, et qui était en somme l'apostolat moderne, la seule œuvre importante d'où sortirait la société de demain. [...] La France future poussait dans les campagnes, au fond des plus humbles hameaux et c'était là qu'il fallait agir et vaincre (II, pp. 173-4).

Le sacre de l'instituteur⁴²

Au-delà des présupposés idéologiques de l'importance de l'instruction primaire, il est intéressant d'enquêter sur cette image de l'instituteur comme

“missionnaire” et “apôtre”, à partir du rôle qu’on lui attribue dans différents documents de l’époque: *Dictionnaires*, romans plus ou moins contemporains de *Vérité*, interventions publiques des membres de l’enseignement. Leur lecture aide à distinguer l’idéal de l’instituteur proposé par Zola de l’idéal que dessinent d’autres sujets censés contribuer à la formation d’une opinion commune. Dans le cadre de cette étude, il n’est évidemment pas possible de cerner avec exactitude l’opinion commune sur l’instituteur à la fin du XIX^e siècle, ce qui impliquerait l’analyse systématique de la presse, politique et spécialisée, ainsi que des autoreprésentations des instituteurs eux-mêmes. Néanmoins, des recherches conduites par Jacques et Mona Ozouf sur les instituteurs qui avaient enseigné avant 1914, on sait déjà qu’une grande partie d’entre eux décrivait en termes de “vocation” le choix de leur profession, et que celle-ci présentait aux yeux de leurs familles une analogie étroite avec celle du curé⁴³. Cette ressemblance repose non seulement sur une égalité de situations sociales – comme l’exemption du service militaire et leur rôle dans la diffusion du savoir –, mais aussi la possibilité, pour l’un et l’autre, de diriger l’esprit et les âmes des jeunes gens.

Le *Grand Dictionnaire Larousse*, notre source la plus ancienne (1863-1876), évite cependant d’attribuer à l’instituteur des marques de sacralité. Dans l’entrée *Instituteur*, le dictionnaire parle de sa «mission sociale», mais il le fait sans insister sur les caractères de dévouement qui pourraient rapprocher l’instituteur du saint. Cette mission se précise, par ailleurs, comme une action de médiation entre les découvertes scientifiques – dont, d’elles seules, dépend tout progrès humain – et le grand public. Elle comprend également la formation de «citoyens éclairés», qui connaissent les lois de leur pays, ses institutions, leurs propres droits et devoirs. A l’entrée *Instruction*, ce portrait se précise. L’instituteur doit «former des citoyens accoutumés à réfléchir, instruits des faits qui peuvent les éclairer, préparés surtout à être utiles à la République». Le devoir de citoyenneté est lié à l’épanouissement des capacités de chacun; deux objectifs atteints par une pratique pédagogique qui tente d’«accoutumer l’enfant à réfléchir, à raisonner», pour que l’homme, ensuite, ne reconnaisse que «deux jougs, ceux de la justice et ceux de la vérité».

La lecture d’un autre *Dictionnaire*, celui de *Pédagogie* de Buisson dans l’édition de 1882-1893⁴⁴, ne change pas cette image très rationnelle. L’entrée *Instituteur, Institutrice* parle de leur «mission», mais le mot est employé comme un synonyme des «services que la patrie attend d’eux». L’auteur insiste beaucoup sur l’importance de l’éducation et, en se référant à Jules Ferry, affirme que l’instituteur est «l’éducateur laïque par excellence», celui qui représente la société «en tant qu’elle s’occupe de préparer ses enfants pour l’avenir, en tant qu’elle les veut intelligents, instruits, libres, égaux et mûrs pour la vie civique»⁴⁵. Il faut lire l’entrée *Civique (Instruction)*, pour trouver

une allusion au sacre de l'instituteur, même si c'est en référence aux temps de la Révolution française:

On le voit, la Convention investissait l'instituteur d'un véritable sacerdoce moral, lui conférait une sorte de magistrature intellectuelle qui devait balancer l'influence du prêtre⁴⁶.

Aucune allusion de ce type n'est ensuite présente dans l'entrée *Instruction publique*⁴⁷, qui insiste par contre sur le devoir – et l'intérêt – de la société à développer les facultés de ses citoyens. Peut-on imaginer qu'au fur et à mesure que la bataille polémique avec l'Église s'amplifie, le ton monte, de même que l'emphase sacralisante? En 1899, Buisson analyse les nouveaux moyens de propagande de l'Église dans la société et, pour galvaniser ses instituteurs laïques, il se laisse aller à une vibrante apologie du sacrifice – rivalité avec l'Église oblige:

Celui des deux adversaires dont les idées se trouveront assez puissantes pour susciter non des enthousiasmes éphémères, mais une suite continue de pur dévouement à l'humanité, celui qui enverra au sein de la masse nationale les plus nombreux, les plus ardents, les plus obstinés missionnaires, celui qui en somme aura fait le plus pour l'éducation morale et sociale du pays, c'est celui-là que le pays suivra, quel que soit le nom dont on l'appelle⁴⁸.

Et en fait c'est de «ministère laïque» que parle, la même année, la brochure consacrée à Pierre Vaux, donné en exemple aux Français comme un instituteur qui marche «dans un rêve de justice et de fraternité» et qui travaille à le «réaliser sur terre»⁴⁹.

Les choses sont pourtant plus complexes. Si l'on revient à 1897, au roman de Léon Frapié, *L'Institutrice de province*⁵⁰, on rencontre une héroïne pour laquelle son métier a moins à voir avec le devoir d'éduquer les citoyens d'une démocratie, qu'avec l'idée d'une mission presque surnaturelle de régénération de l'humanité. Le point de repère n'est plus la république, mais le destin du genre humain. La jeune Louise a une santé chancelante mais une volonté de fer, elle est laïque mais pratique «avec ferveur» l'«éternelle religion» de la Bonté⁵¹. Son dévouement est total et sacrificiel, elle «donne en pâture son sang, ses poumons, son cerveau»⁵². Sa certitude est que «la bonne instruction primaire, s'adressant au cœur autant qu'à l'intelligence, réformerait l'humanité»⁵³. L'idée que Louise se fait de son métier est que «précisément parce qu'il court tant de méchanceté sur la terre, il faut soigner les pousses nouvelles de l'humanité»⁵⁴. Elle se sent alors «un génie bienfaisant envoyé pour transformer le petit monde, pour préparer une génération meilleure»; impossible pour elle de changer de travail: «quand on a com-

mencé de travailler pour l'humanité on ne peut plus travailler pour un patron»⁵⁵. La «grande cause» pour laquelle Louise sacrifie sa vie dans la misère, la maladie et l'isolement social, est définie par ces termes: «D'ailleurs cette intellectuelle, cette sentimentale, c'était donné pour but de spiritualiser la terre, d'humaniser la mécanique sociale»⁵⁶. On le voit, elle lutte davantage contre la méchanceté humaine que contre l'ignorance, même s'il est fait allusion à la satisfaction de Louise d'«éveil[er] [...] l'intelligence dans ces jeunes têtes»⁵⁷. Dans la tâche que l'institutrice cherche à accomplir, aucune rivalité avec le curé n'est mise en évidence. Les quelques évocations de mauvais tours joués par les congréganistes n'affectent pas l'image assez positive des curés que Louise rencontre, les seuls qui la prennent en pitié et la respectent. Si on ne l'appelle jamais «apôtre», la mission de cette institutrice est d'ordre messianique et sa mort ressemble à un martyr, avec un chemin de croix final au milieu de la foule qui, au lieu de lui savoir gré pour son dévouement, l'accable d'insultes⁵⁸.

Le roman se conclut sur les funérailles de Louise, morte seule, malade et désespérée. Il s'achève donc sur la critique du divorce entre les discours officiels des représentants du pouvoir public et la triste réalité des choses. Les premiers disent estimer au plus haut degré l'émancipation de la femme et le travail d'élévation de toute une société, louent la «brillante carrière de l'enseignement» et vantent «la sollicitude du gouvernement républicain»⁵⁹. Mais ils sont démentis non seulement par le cadavre de Louise, du martyr dont ils sont activement responsables, mais aussi par tout un cortège d'autres institutrices venues aux funérailles et dont on donne, entre le flot des discours officiels, des informations sur la détresse, l'indigence, la solitude. Le sort qui a brisé Louise ne représente pas une exception, mais la règle pour ces femmes qui prétendent contribuer à une grande œuvre. A cette œuvre pourtant, le roman de Frapié croit encore, même s'il en raconte l'échec.

Le discours, en revanche, est tout autre en ce qui concerne un roman devenu célèbre à son époque, le *Jean Coste ou l'Instituteur de Village* d'Antonin Lavergne⁶⁰. Publié par Charles Péguy dans ses «Cahiers de la Quinzaine» en juin 1901, donc peu avant que Zola ne commence la rédaction de *Vérité*, ce roman donne lieu à un essai très critique de Péguy sur la politique scolaire républicaine: le *De Jean Coste*, sur lequel on reviendra. Le roman de Lavergne n'attribue aucun caractère sacré à l'instituteur. L'auteur, qui par ailleurs avait été instituteur, refuse même d'envisager cette profession comme une mission: on ne la définit jamais de la sorte et l'ordre sémantique de la sacralité est absent. Tout le récit est concentré sur la misère croissante du ménage de Jean Coste et sur les tentatives, tantôt stoïques tantôt naïves, de l'instituteur pour y faire face. Le dévouement de Jean Coste, son courage dans les difficultés de la vie quotidienne, n'ont aucune relation avec l'enseignement et ne sont dictés que par la nécessité de survivre avec une femme

malade, quatre enfants et une mère aveugle à sa charge. Les élèves semblent inexistantes, tout comme les questions pédagogiques, ce qui n'est le cas ni pour Frapié ni pour Zola.

Le désaveu de l'idéologie républicaine et des discours officiels ne peut être plus complet. C'est le maire républicain qui ruine l'instituteur, en l'engageant à fond dans la campagne électorale contre les «réacs». Il cherche même à frauder le suffrage, mais perd également les élections. Jean Coste, compromis et détesté par les nouveaux administrateurs, perd le secrétariat de la mairie et tombe dans la misère la plus noire. Encore une fois, faut-il le remarquer, le seul personnage positif c'est l'abbé, respectueux, pauvre, humble, miséricordieux⁶¹. Jean Coste regrette une laïcité qui l'empêche d'intégrer ses revenus comme au temps où l'instituteur était «sonneur de cloches, chantre à l'église, fossoyeur même, quêtant de porte en porte des cadeaux, sorte de dîme volontaire»⁶², car si l'instituteur y perdait en dignité, au moins avait-il de quoi manger. Il critique les «belles phrases» par lesquelles «on fait luire à nos yeux [...] les prétendus avantages que nous avons acquis»⁶³ et analyse, pour les collègues qui l'écoutent, leur situation de demi bourgeois obligés à une tenue qu'ils ne peuvent pas se permettre, vivant à l'écart des paysans du village «sous prétexte de dignité à garder, d'effet moral à produire»⁶⁴, vite accusés de fainéantise et de parasitisme social. Encore plus éloquent est l'épisode de la conférence pédagogique, où Jean Coste est tiré au sort pour tenir devant l'inspecteur d'académie la leçon de morale sur les devoirs de justice et de charité. La morale laïque, sur laquelle la République fonde sa capacité éducative, se révèle un paradoxe et perd toute signification. Jean Coste échoue piteusement, trop fatigué la veille pour avoir pu se préparer, trop honteux de ses vêtements abîmés, trop préoccupé de la mauvaise note qu'il va sûrement avoir. Le narrateur commente: «Dérision! parler de justice et de charité, quand on est soi-même si misérable!»⁶⁵

Le débat qui s'ouvre dès lors en France sur la condition des instituteurs remet en discussion la notion de «vocation» et «d'apostolat», une preuve *a contrario* que la profession est investie, dans l'opinion commune, d'une certaine sacralisation. Les arguments qui en 1901 s'échangent sur la revue "Pages Libres" – et qu'Anne Roche a étudiés – peuvent se synthétiser ainsi: à ceux qui reprochent à l'instituteur de manquer parfois de vigueur dans son devoir d'«évangélisation» de son village, les instituteurs répondent indignés qu'il est impossible, dans la misère et dans l'isolement, de garder la «vocation» ou de se sentir «un apôtre»⁶⁶. Dans cette critique de la politique scolaire républicaine Charles Péguy se distingue, lui qui avait été l'un des dreyfusards les plus ardents. Dans son *De Jean Coste* qui paraît en décembre 1902, pendant que la publication en feuilleton de *Vérité* est encore en cours, il décoche ses flèches contre Zola et

contre Buisson. Au premier, il reproche l'illusion – dangereuse du point de vue des luttes sociales – qu'«à travers [les] misères particulières, provisoires, l'humanité marche délibérément, assurément, vers une ère de bonheur définitif»⁶⁷. Pour ce qui concerne Buisson, Péguy ne supporte pas que celui-ci demande à Jean Coste d'avoir l'idée «de la grandeur de sa mission», d'avoir la «vocation» et avec elle, «pour la commodité de la société laïque, certains sentiments qui sont proprement des sentiments catholiques, la renonciation, l'abnégation, le dévouement [...], la résignation, la patience»; comble de la déloyauté, on le lui demande au moment même où «l'on persécute le catholicisme»⁶⁸.

Résumons. Pour ce qui concerne le sacre de l'instituteur, il semble qu'un certain cliché qui le veut prêtre laïque, apôtre et même sauveur de l'humanité soit concurrencé d'une part par une image – celle réfléchie par les Dictionnaires – plutôt dépourvue de connotations sacralisantes, de l'autre par la critique idéologique et politique contre une mission spirituelle qui implique le martyr et qui, dans le raisonnement de Péguy, devient réactionnaire. Comment se situe, dans ce contexte, l'idéal de l'enseignant proposé dans *Vérité*? On a l'impression d'une combinaison paradoxale entre l'image rationnelle et celle du sacerdoce laïque. C'est que Zola n'hésite pas à charger les couleurs de son portrait, jusqu'à confondre les contours des deux représentations. Marc Froment travaille à développer les intelligences et les facultés individuelles de ses élèves par une pédagogie qui n'impose aucun dogme, qui laisse les enfants discuter librement et découvrir les lois naturelles par l'expérimentation. Toutefois, tout acquis à sa bataille contre les enseignements de l'Église, il affiche une telle confiance dans la vérité scientifique qu'il finit par la rendre monolithique, sans fissure, définie par des mots qui s'adapteraient mieux à une vérité religieuse:

Toute vérité révélée est un mensonge, la vérité expérimentale est seule vraie, une et entière, éternelle. Et de là venait la nécessité première d'opposer au catéchisme catholique, le catéchisme scientifique, le monde et l'homme expliqués par la science, rétablis en leur réalité vivante, en leur marche vers un continué avenir, de plus en plus parfait (I, p. 205).

En tout cas, si l'instituteur de Zola forme des citoyens, c'est moins pour la Troisième République que pour la Cité future idéale. Dans ses classes, Marc ne donne aucun cours d'instruction civique, même s'il mise beaucoup sur l'éducation morale qui était la grande nouveauté de l'école laïque républicaine. Néanmoins, les contenus de cette éducation ne correspondent proprement pas à ceux que l'école se fixait, mais, tout en se rapprochant de la religion de la Bonté de l'institutrice de Frapié, se chargent du but presque obsessionnel de la vérité et de la justice:

Par la vérité à la justice, telle était sa route [...] C'était pour la justice que devait travailler la science, c'était à une morale humaine de liberté et de paix qu'elle devait aboutir, au sein même de la fraternelle Cité future. [...] Et ce n'était pas encore assez d'être juste, Marc exigeait de ses élèves la bonté et l'amour. [...] Aimer, se faire aimer, faire aimer tous les autres: le rôle de l'instituteur se trouvait en entier dans ces trois termes, ces trois degrés de l'enseignement humain (I, pp. 206-7).

Marc est le seul, parmi les instituteurs représentés dans nos documents, à être caractérisé par une «passion de la vérité» qui conditionne lourdement sa vie:

du moment où il ne possédait pas la vérité, il tombait en détresse, en angoisse, torturé par la nécessité immédiate de la conquérir, de l'avoir à lui toute entière, pour l'enseigner aux autres (I, p. 59).

Cela semble une singulière interprétation de l'idée de Condorcet, citée dans le *Dictionnaire de pédagogie* de Buisson, selon laquelle «La première condition de toute instruction [est] de n'enseigner que des vérités [...]»⁶⁹, ou bien de l'idée, exprimée dans le *Dictionnaire universel* Larousse, que «l'instruction du peuple ne peut que profiter à la vérité»⁷⁰. La profession de Marc devient ainsi un véritable «apostolat de la vérité» (I, p. 190), tandis qu'il enseigne à ses élèves que le «lien social» qui doit tenir ensemble les hommes dans «un esprit de perpétuelle solidarité» c'est la justice (I, p. 206), sans dire mot de l'intérêt commun, auquel on s'attendrait plutôt. S'il est vrai que Zola déforme l'Affaire dans *Vérité*, la coulant dans le moule de la question scolaire, il nous paraît que le problème de l'école laïque subit une altération analogue, du fait que Zola lui superpose ce que l'Affaire avait mis au centre de tous les combats des dreyfusards: vérité et justice.

Or, il était logique de renouer par là avec la représentation de l'instituteur en tant qu'apôtre. Zola le fait cependant avec une insistance inhabituelle, par des métaphores filées qui imposent la sacralité messianique des instituteurs, tout en voulant garder la référence à un discours strictement rationnel, de simple instruction et d'éducation républicaine. Les instituteurs sont donc des «missionnaires de l'humanité nouvelle» (I, p. 241), des «missionnaires de la bonne parole» (II, p. 68), des «missionnaires de la pensée libre [...] refaisant une mentalité de raison et de solidarité à la France» (II, p. 138), ils sont surtout, comme Marc, enthousiaste, l'affirme à Salvan, directeur de l'École Normale de Beaumont:

les missionnaires envoyés par vous au fond des campagnes, pour enseigner le nouvel évangile de vérité et de justice. Et si, enfin, le peuple se réveille, revient à la dignité d'homme, devient capable d'être une démocratie équitable, libre et saine, c'est que la génération de vos élèves occupe les classes, instruit les petits, en fait des ci-

toyens. Vous êtes le bon ouvrier, il n'y a de progrès possible que par le savoir et la raison (II, p. 194).

L'action des instituteurs est clairement une «œuvre de salut» (I, p. 116), puisque Salvan lui-même se donne comme mission de «préparer les instituteurs pour la besogne de libération dont les chargerait», de faire d'eux «les apôtres nécessaires» (I, p. 168). Le seul obstacle est que la main d'œuvre sur laquelle on peut compter pour cette tâche de régénération fait défaut. Au beau milieu de l'«affaire Simon», Salvan s'écrie ulcéré:

ils ne savaient pas aimer la vérité, il avait suffi de leur dire que les juifs avaient vendu la France à l'Allemagne, et ils déliraient. Ah! où était-il, le bataillon sacré des instituteurs primaires qui devaient instruire tout le peuple de France, à la seule clarté des certitudes scientifiquement établies, pour le délivrer des ténèbres séculaires et le rendre enfin capable de vérité, de liberté et de justice! (I, p. 168).

Mais ce n'est qu'une question de temps, le temps nécessaire à la formation, dans les Écoles Normales, des «apôtres de la raison et de l'équité» qui enlèveront à l'Église toute prise sur la société et balayeront ainsi le dernier obstacle «vers la Cité future de solidarité et de paix» (I, p. 241).

Le sacre de l'instituteur chez Zola présente donc des caractères qui ne sont redevables ni du discours politique républicain, ni de l'opinion commune. Quelle est l'origine de cette surestimation du rôle de l'instituteur, qui fait dépendre tout progrès et même tout salut de son action? Pour répondre, il faut revenir à la question de la transposition littéraire de l'Affaire dans *Vérité*. On a très justement écrit que *Vérité* est «le positif parfait de l'Affaire», tout ce que l'Affaire ne fut pas: simple, lisible, triomphant dans la victoire de la vérité et de la justice⁷¹. Ce côté didactique du roman est incontestable, et se double évidemment d'un côté «réparateur» par rapport à l'histoire, avec Simon/Dreyfus enfin réhabilité, fêté, glorifié par une plaque qui symbolise l'admission d'une culpabilité collective, dédommagé par une maison offerte par ses concitoyens, avec les «simonistes» victorieux sur tous les fronts, restés unis, au point de former une grande famille⁷². Dans le récit de la longue bataille pour faire reconnaître l'innocence de Simon/Dreyfus, il manque pourtant un élément: l'action des «intellectuels». Certes, le fait d'avoir renoncé à utiliser littérairement son engagement empêchait Zola de viser ce qui le concernait de trop près. Ce qui est intéressant, toutefois, c'est que les intellectuels ont disparus au profit de «l'humble instituteur» qui, d'une certaine manière, les remplace. C'est sur cette figure-là que repose entièrement la lutte pour la vérité et la justice qui avait été celle des écrivains, des savants, des journalistes. Comme eux, Marc enquête, raisonne, étudie les preuves qui semblent accabler Simon, reconstruit patiemment les faits, témoigne aux

procès, distingue les vrais responsables du délit à force de déductions logiques et de découvertes. Il ne livre pas sa bataille pour le revirement de l'opinion publique sur le terrain des moyens de communication de masse, car il n'écrit pas d'articles, ni de brochures, ni n'organise des meetings. Mais dans son travail caché, il prépare les conditions culturelles qui vaccineront les nouvelles générations contre les préjugés et les impostures. Pour cela, il se fie uniquement à une attitude scientifique, logique, rationnelle. A l'instar des intellectuels dreyfusards, Marc attend tout de la connaissance de la vérité. Zola, quant à lui, après avoir subi son premier procès en février 1898, attend tout des savants:

Les savants, n'était-ce pas, demain, l'espoir de plus de vérité et de plus de justice; une fraternité plus grande entre les hommes, une société nouvelle où la part de chacun serait faite selon son mérite et selon son travail? Et si cela même ne devait pas se réaliser que dans un siècle, ou deux encore, qui donc ne sent pas que nous allons à cette vérité, et à cette justice, et qui donc oserait ne pas se mettre du côté de cet espoir du travail, de la paix, de l'intelligence enfin maîtresse du bonheur universel?⁷³

Son roman *Vérité* y semble comme esquissé dans ses ressorts profonds. Encore une fois, on est confronté à une surévaluation d'une figure sociale, celle du savant, en tout analogue à celle de l'instituteur dans le roman. Le maillon manquant à ces déplacements doit être recherché dans d'autres textes que *Vérité*, où il est plus explicite. L'instituteur se révèle en effet comme l'héritier de l'artiste. Dans *L'Institutrice de province* de Frapié, un docteur explique à Louise pourquoi elle est destinée à être malheureuse et lui dit:

vous êtes contaminée de la plupart des qualités exécrables que l'on vitupère chez l'artiste. Comment! [...] voici une femme qui gagne sa vie toute seule, [...] par un métier propre où l'on ne se salit pas les mains, par un métier libéral, un métier pensant, un métier de tête; une femme qui se permet d'être généreuse [...] qui se permet de hanter des régions inaccessibles au vulgaire [...]! De droit, vous assumez toutes les haines: la haine de l'Instinct contre la Pensée, la haine de la Bête contre l'Ange, la haine des gens sérieux, positifs, pratiques contre la Chimère⁷⁴.

Frapié n'est pas le seul à faire de l'instituteur l'avatar de ce qu'avait été l'artiste, et tout particulièrement l'écrivain, pour les auteurs romantiques étudiés par Paul Bénichou⁷⁵. Péguy concluait son *De Jean Coste* par ces mots:

Il ne faut pas que l'instituteur soit dans la commune le représentant du gouvernement; [...] il est le représentant-né de personnages moins transitoires, il est le seul et l'instimable représentant des poètes et des artistes, des philosophes et des savants, des hommes qui ont fait et qui maintiennent l'humanité⁷⁶.

Ces documents explicitent la chaîne des commutations sémantiques qui de l'artiste sacralisé du début du XIX^e siècle conduit jusqu'à l'instituteur au seuil du XX^e siècle. L'instituteur partage en effet avec le poète non seulement quelques traits du sacerdoce laïque, mais partage également avec lui la propension au sacrifice. Il doit supporter comme lui l'incompréhension et le mépris de la société bourgeoise. Le bonheur de l'humanité dépend de l'instituteur tout comme au début du siècle ce bonheur dépendait de l'écrivain: l'un comme l'autre *savent* où conduire les hommes. Leur pouvoir se fonde sur la connaissance: intuitive et analogique pour la génération romantique, scientifique pour Zola, pour lui au moins, sinon pour toute sa génération. Mais tout bien matériel et moral en dépend également. Il est vrai, l'instituteur-artiste de Péguy ne guide pas le peuple, mais il maintient son "humanité", ce qui n'est pas peu de chose, compte tenu des temps barbares qui se préparent, et dont l'affaire Dreyfus avait donné un échantillon à l'échelle nationale. On peut enfin formuler l'hypothèse que ce glissement de caractéristiques d'un type à l'autre constitue justement le propre des écrivains. En tout cas, dans nos recherches, ce n'est que chez Frapié, Zola, Péguy que nous l'avons constaté.

A la lumière de ces considérations, l'on comprend mieux le pouvoir démiurgique dont Zola charge son instituteur dans *Vérité*, et qui a sa source dans le pouvoir créateur de l'artiste. Marc est ainsi «certain de la victoire du vrai et du bien le jour où il aurait refait des hommes, des cœurs et des cerveaux capables de comprendre et de vouloir» (II, p. 183). Puisqu'il peut recréer les hommes à son gré, l'instituteur peut régénérer la société:

La France entière se renouvelait, tout un peuple nouveau sortait de ses milliers d'écoles communales, les humbles instituteurs primaires achevaient ce prodige de refaire la nation, pour les futures grandes besognes de vérité et de justice (II, p. 211).

Un autre aspect de ce pouvoir fondateur, et en fin de compte divin, est évident dans le bien-être économique et social que seul l'instituteur peut garantir à la commune. Plusieurs personnages répètent, avec des variantes, la formule: «tant vaut l'instituteur, tant vaut l'école, et [...] tant vaut l'école, tant vaut la commune» (II, p. 177). Le récit de la déchéance ou bien du retour à la prospérité des villages de Maillebois et Jonville suit rigidement l'arrivée dans leur territoire d'un instituteur clérical ou d'un instituteur libre penseur. Les maires et les conseillers communaux n'ont apparemment aucune autonomie d'action. Puisque la misère intellectuelle engendre la misère matérielle, tout développement est l'œuvre de l'instituteur. Son pouvoir démiurgique est encore plus évident dans le rapport de Marc avec sa femme:

Tout mari, auquel on confie une jeune fille ignorante, n'est-il pas le maître de la refaire à sa volonté, à son image, lorsque cette jeune fille l'aime? Il est le dieu, il peut la recréer, par la toute-puissance de l'amour (I, p. 271).

Sans entrer dans le discours sur l'image et le rôle attribués dans *Vérité* à la femme et à l'institutrice, qui serait ici trop long, bien qu'intéressant et riche de surprises, il faut néanmoins souligner que le personnage de Geneviève est symbolique des destins de la nation, puisque dans le parcours personnel de cette femme, Zola décrit exactement la ligne d'abord descendante ensuite ascendante qu'il souhaite pour le pays entier. Pygmalion de sa femme, Marc, l'instituteur-artiste où Zola a beaucoup mis de lui-même⁷⁷, pose sa candidature pour devenir le Pygmalion de la Nation.

Si la deuxième génération romantique avait progressivement refusé de parler à la société, de chercher à guider les masses, Zola semble à ce propos renouer plutôt avec la première génération⁷⁸, avec Hugo et son inébranlable optimisme. Il a d'ailleurs fait la preuve de la possibilité pour l'écrivain – et pour le savant – d'intervenir dans l'histoire et d'y peser lourd, à la condition pourtant de ne pas renoncer à parler aux foules, de ne pas se retirer dans sa tour d'ivoire. De plus, il n'esquive pas les données nouvelles que le processus de démocratisation de la société proposait, avec le socialisme désormais représenté au parlement et incarné dans *Vérité* par l'avocat Delbos (personnage qui conjugue Labori et Jaurès). Il en tire les conséquences: pour garder un rôle de guide dans la société de masse naissante, il faut un travail d'acculturation, il faut compter sur la démocratisation du savoir. Il n'est plus question d'élitisme orgueilleux, ni d'une connaissance mystérieuse autant qu'absolue. Les forces du progrès résident dans un savoir scientifique et logique qui peut, et qui doit être partagé avec le plus grand nombre, si l'on veut échapper à la régression.

L'on comprend alors l'insistance de Zola sur l'humble tâche de l'instituteur primaire. Il sème pour le bénéfice des générations futures. Tout comme le paysan, l'instituteur crée la vie, mais au prix d'un travail dur, acharné, patient. Il n'est plus question du Moïse "puissant et solitaire" de Vigny, ni du "prince des nuées" de Baudelaire. On reste sur terre et on travaille collectivement: Marc crée autour de lui une grande famille d'instituteurs, tous heureux de travailler dans les villages perdus de France, tous sans aucune ambition de carrière. Il s'agit de multiplier les forces disponibles du progrès. Dans l'évolution politique et sociale que la démocratie implique, le succès n'est assuré que par l'élargissement et le partage des dons que l'instituteur et l'écrivain, travailleurs de la pensée, ont reçus. A la fin du roman, glorieux et entouré des caresses des siens, Marc atténue leurs compliments en donnant à ses actions leur juste mesure selon lui: «Mes enfants, mes enfants, il ne faut pas faire de moi un dieu. Vous savez qu'on ferme les églises... Je ne suis qu'un ouvrier labo-

rieux qui a fait sa journée» (II, p. 369). On peut penser que ce n'est que par modestie que Marc parle ainsi. Le sacre de l'instituteur, derrière lequel se cache le sacre de l'écrivain moderne, ne court vraiment pas de danger.

Notes

1. *Fécondité* (1899), *Travail* (1901), *Vérité* (1903), *Justice*. Les dates entre parenthèses se réfèrent à la publication en volume. *Justice*, comme l'on sait, demeura à l'état de projet.
2. Cf., entre autres, D. Baguley, *Du récit polémique au discours utopique: L'Évangile républicain de Zola*, dans "Les Cahiers naturalistes", 54, 1980, p. 107; H. Mitterand, *Zola*, III, *L'honnête homme* (1893-1902), Fayard, Paris 2002, p. 728.
3. Zola va trouver la mort par asphyxie dans sa maison en septembre 1902. Sur les causes de cette mort, accident ou assassinat, les avis des historiens restent divisés.
4. Cf. B. Laville, *L'écriture de l'utopie*, dans G. Séginger (éd.), *Zola à l'œuvre. Hommage à Auguste Dezalay*, Presses Universitaires de Strasbourg, Strasbourg 2003, p. 238.
5. Cette loi oblige toute congrégation religieuse à être autorisée par l'État. Sa conséquence est la fermeture de milliers d'écoles congréganistes, dont les demandes d'autorisation sont rejetées en masse par le ministère Combes (juin 1902-janvier 1905).
6. M. Ozouf, *L'École, l'Église et la République. 1871-1914*, Éditions Cane/Jean Offredo, Paris 1982, pp. 177 et sq.
7. Alfred Dreyfus sera innocenté et réhabilité par la cour de Cassation en juillet 1906.
8. La *Lettre aux Sénateurs* et la *Lettre à M. É. Loubet*, publiées par *L'Aurore*, seront recueillies par Zola, avec les autres écrits polémiques consacrés à l'Affaire, en 1901, dans *La vérité en marche*.
9. *Lettre à M. Émile Loubet*, dans E. Zola, *L'Affaire Dreyfus. La vérité en marche*, Préface de C. Becker, Flammarion, Paris 1969, p. 203. Le Parti socialiste participe au gouvernement Waldeck-Rousseau avec le ministre Millerand.
10. Parmi les chefs de file du dreyfusisme, le colonel Picquart et Clemenceau partagent avec Zola l'hostilité à l'amnistie.
11. *Lettre à M. Émile Loubet*, cit., pp. 202-4.
12. *Ibid.*, p. 205.
13. E. Zola, *Vérité*, t. I et II, Christian Pirot, Paris 1993. Dorénavant, les pages sont indiquées après les citations.
14. C'est l'opinion de G. Leroy, *Les romans de l'affaire Dreyfus*, dans *L'affaire Dreyfus*, Présentation par Michel Winock, Éditions du Seuil, Paris 1998, p. 179; A. Pagès parle de "déformation" dans son *Émile Zola, un intellectuel dans l'Affaire Dreyfus. Histoire de l'accusé*, Librairie Séguier, Paris 1991, p. 285.
15. Cf., par exemple, l'affirmation contenue dans la *Lettre au Sénat*: «L'antisémitisme n'a été que l'exploitation grossière de haines ancestrales, pour réveiller les passions religieuses chez un peuple d'incroyants qui n'allait plus à l'église», dans Zola, *L'Affaire Dreyfus. La vérité en marche*, cit., p. 186.
16. L'historien Michel Winock compte "l'Affaire" parmi les crises politiques qui ont remis en question la forme républicaine de l'État, M. Winock, *La Fièvre hexagonale. Les grandes crises politiques de 1871 à 1968*, Éditions du Seuil, Paris 1995.
17. Paul Déroulède, fondateur de la "Ligue des patriotes", essaie un coup de force après les obsèques du président Félix Faure, le 16 février 1899. Puisque le général Roget n'accepte finalement pas de le suivre à l'Élysée, la tentative échoue.
18. Cité dans G. Clemenceau, *Un défi*, dans "L'Aurore" (21 juillet 1898), article repris dans G. Clemenceau, *Vers la Réparation*, P.-V. Stock, Paris 1899, p. 5.
19. Cf. J. Jaurès, *Les lois de la chute*, dans "La Petite République" (26 juillet 1898), repris dans J. Jaurès, *Les temps de l'affaire Dreyfus (1897-1899)*, t. I, Fayard, Paris 2001, pp. 444-6; "Le Temps" (24 juillet 1898).

20. F. Buisson, *Le colonel Picquart en prison. Discours prononcé le 10 mai 1899*, Librairie Ollendorf, Paris 1899, pp. 1-2.
21. P. Ross, *Emile Zola, the Teachers and the Dreyfus Affair*, dans "Nottingham French Studies", vol. XIV, 1, May 1975, p. 79.
22. F. Buisson, *L'Eglise et l'école* ("Le Siècle", 22 janvier 1899), reproduit pour cette partie dans F. Buisson, *La foi laïque. Extraits de discours et d'écrits. 1878-1944*, Le Bord de l'eau, Latresne (Gironde) 2007, p. 96.
23. *Ibid.*
24. G. Clemenceau, *Après la fête*; G. Geoffroy, *Le Monde du travail*, les deux dans "L'Aurore" (21 novembre 1899); on a déjà attiré l'attention sur la perméabilité de Zola, sur cette question, aux articles de ses amis de "L'Aurore", cf. J.-C. Cassaing, *Vive la République!*, dans "Les Cahiers naturalistes", 54, 1980, pp. 303-4.
25. J. Jaurès, *Violences réactionnaires*, in "La Dépêche" (8 juin 1899), repris dans J. Jaurès, *Les Temps de l'affaire Dreyfus (1897-1899)*, t. II, Fayard, Paris 2001, p. 565.
26. *Ibid.*
27. R. Allier, J. d'Aveline, *Pierre Vaux, instituteur*, Préfaces de MM. Foncin, Buisson, Cruppi, Edouard Cornély, Paris 1899.
28. Presque rien ne manque: ni le respect de la victime pour ceux qui l'ont jugé, ni sa confiance absolue dans la force de la vérité, ni l'atrocité de la peine, ni les lettres du condamné qui en éclairent la souffrance, l'innocence et la grandeur d'âme, ni, par ailleurs, la falsification des preuves et des témoignages. Il y a même un coupable des falsifications qui mis au pied du mur se suicide, ainsi qu'un juge de paix honnête homme et en quête de vérité, figures dans lesquels il est difficile, pour le lecteur de 1899, ne pas reconnaître un commandant Henry et un colonel Picquart avant la lettre. Une différence de taille existe pourtant, car Vaux, qui n'est pas juif, se voit enfin réhabilité en décembre 1897 (même si entre temps il est mort en déportation), par une République soucieuse de légalité et de justice.
29. Allier, d'Aveline, *Pierre Vaux, instituteur*, cit., pp. X-XI.
30. Vaux s'était fait paladin de la gratuité de l'enseignement.
31. Comme l'a déjà remarqué Cassaing, *Vive la République!*, cit., p. 302.
32. Dans sa *Lettre au Sénat* plusieurs de ces images reviennent, parmi lesquelles le dualisme entre les «forces de demain» et les «forces d'hier», dans Zola, *L'Affaire Dreyfus. La vérité en marche*, cit., p. 189.
33. L'auteur du "faux" grossier qui prend son nom, découvert et interrogé par le ministre de la Guerre Cavaignac, avoue et se tranche la gorge en prison, le 31 août 1898. Jaurès, par l'implacable logique de ses *Preuves*, publiées depuis le 10 juillet, avait déjà démontré que la pièce en question ne pouvait être qu'un faux.
34. Duclaux était directeur de l'Institut Pasteur. Questionné par Henri Dagan, de l'École Normale Supérieure, au sujet de l'influence de Renan, de Darmesteter et des anthropologues sur l'antisémitisme, il s'écrie: «A t-on jamais vu que les idées des philosophes ou des hommes de science aient influencé la foule au point de la mettre en effervescence!», dans H. Dagan, *Enquête sur l'antisémitisme*, P.-V. Stock, Paris 1899, p. 53. Du même avis Ch. Létourneau, professeur à l'École d'anthropologie, *ibid.*, p. 12.
35. Un titre qui ne manque pas de rappeler celui du "Petit Journal", quotidien qui s'était distingué dans le discrédit du père de Zola.
36. H. Mitterand, *Le Regard et le signe*, PUF, Paris 1987, p. 214.
37. P. Larousse, *Grand Dictionnaire universel du XIX^e siècle: français, historique, géographique, mythologique, bibliographique*, Administration du Grand Dictionnaire universel, Paris 1866-1877.
38. Conférence donnée au Collège Libre des Sciences Sociales (10 mai 1899) dans F. Buisson, *Education et République*, Introduction, présentation et notes de Pierre Hayat, Éditions Kimé, Paris 2003, p. 181.
39. *Ibid.*, pp. 181-4.

40. *Le socialisme français*, dans “Cosmopolis” (janvier 1898), maintenant dans Jaurès, *Les Temps de l'affaire Dreyfus*, I, cit., p. 338. Selon Jaurès, il est évident que «la bourgeoisie finissante appellera l'Église à la rescousse», cf. *Organisation*, dans “La Petite République”, 31 mai 1898, p. 366.

41. Le procédé ici n'est pas très différent de celui utilisé dans les écrits polémiques, où Zo-la impose l'évidence de la victoire de la vérité à force de métaphores et dote son discours d'une puissance de conviction que la simple argumentation logique ne pourrait pas atteindre, cf. le bel essai de U. Bahler, *Sur les traces naturalistes de La Vérité en marche*, dans “Les Cahiers naturalistes”, 82, 2008, pp. 83-108.

42. Ce titre renvoie évidemment à la célèbre étude de Paul Bénichou, *Le Sacre de l'écrivain* (Librairie José Corti, 1973) maintenant recueilli dans P. Bénichou, *Romantismes français*, I, Quarto-Gallimard, Paris 2004.

43. On donne le chiffre de 47 % sur les vingt mille instituteurs interviewés, cf. J. Ozouf, M. Ozouf, *La République des instituteurs*, Gallimard-Le Seuil, Paris 1992, pp. 84-90.

44. F. Buissons (éd.), *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Partie 1, tome 2, Hachette, Paris 1882-93. Sur ce *Dictionnaire* cf. D. Denis, P. Kahn (éds.), *L'École républicaine et la question des savoirs. Enquête au cœur du Dictionnaire de pédagogie de Ferdinand Buisson*, Préface de P. Nora, CNRS, Paris 2003; D. Denis, P. Kahn (éds.), *L'École et la Troisième République en question. Débats et controverses dans le “Dictionnaire de pédagogie” de Ferdinand Buisson*, Peter Lang, Berne 2006.

45. Article non signé, mais probablement dû à Buisson.

46. *Ibid.*

47. *Ibid.*

48. *L'Église et l'école. Les nouvelles méthodes de la propagande catholique* dans “Le Siècle” (22 janvier 1899) maintenant dans Buisson, *La Foi laïque*, cit., p. 100.

49. Allier, d'Aveline, *Pierre Vaux, instituteur*, cit., pp. 3-4.

50. L. Frapié, *L'Institutrice de province*, Arthème Fayard, Paris 1897.

51. *Ibid.*, p. 23.

52. *Ibid.*, p. 70.

53. *Ibid.*, p. 50.

54. *Ibid.*, p. 75.

55. *Ibid.*

56. *Ibid.*, p. 106.

57. *Ibid.*, p. 30.

58. *Ibid.*, pp. 111-2.

59. *Ibid.*, p. 119.

60. Nous le citons dans l'édition Ollendorff de 1903, reproduite dans Ch. Péguy, *De Jean Coste*, Édition critique avec la réimpression du roman d'Antonin Lavergne: *Jean Coste*, Introduction, commentaires et notes par Anne Roche, Éditions Klincksieck, Paris 1975.

61. Il conseille à Jean de se tenir à l'écart des luttes partisans, et dans sa disgrâce, il tente en vain d'intercéder pour lui auprès du nouveau maire.

62. *Ibid.*, p. 175. Que l'on compare cette phrase avec ce que dit le *Dictionnaire universel Larousse*, à l'entrée *Instituteur*, à propos des traitements trop bas qui obligent l'instituteur à «être le domestique de tout le monde»: «il sera secrétaire de la mairie, chantre au lutrin, bedeau, balayeur d'église, sonneur de cloches [...]» et par conséquent «il ne peut pas trouver l'indépendance dont son âme aurait besoin pour rester toujours à la hauteur de sa mission sociale».

63. *Ibid.*, pp. 174-5.

64. *Ibid.*, p. 177.

65. *Ibid.*, p. 157. Bien que la critique soit lourde, Anne Roche démontre que le roman de Lavergne trouva un accueil favorable et une bonne publicité dans toute la presse républicaine et socialiste qui l'utilisa comme une argumentation politique pour l'amélioration de l'école publique et contre le budget des cultes, *ibid.*, p. CLV.

66. *Ibid.*, p. LXXXVI.

67. Ch. Péguy, *De Jean Coste*, dans *Œuvres en prose 1898-1908*, Introduction et notes par M. Péguy, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, Paris 1959, p. 505.
68. *Ibid.*, pp. 505-6.
69. Cf. entrée *Instruction publique*.
70. Cf. entrée *Instruction*.
71. E. Barilier, *Ils liront dans mon âme. Les écrivains face à Dreyfus*, Zoé, Carouge-Genève 2008, p. 80.
72. Sur cette idéalisation, qui est aussi une critique, cf. N. Wilson, *La mise en fiction de l'Affaire Dreyfus: quelques réflexions sur Vérité* dans G. C. Menichelli (éd.), *Il Terzo Zola. Emile Zola dopo i "Rougon-Macquart"*. *Atti del convegno internazionale (Napoli-Salerno 27-30 maggio 1987)*, Istituto Universitario Orientale, Napoli 1990, pp. 498-9.
73. *Impressions d'audience*, dans Zola, *L'Affaire Dreyfus. La vérité en marche*, cit., p. 246.
74. Frapié, *L'Institutrice de province*, cit., p. 95, souligné dans le texte.
75. *Les Mages romantiques* (Gallimard, 1988) et *L'École du désenchantement* (Gallimard, 1992), repris dans P. Bénichou, *Romantismes français II*, Quarto Gallimard, Paris 2004.
76. Ch. Péguy, *De Jean Coste*, dans *Œuvres en prose 1898-1908*, cit., p. 535.
77. A propos du triomphe final de Marc, Zola écrit dans les notes préliminaires: «c'est mon triomphe», cité par Baguley, *Du récit polémique au discours utopique*, cit., p. 118.
78. Bénichou, *Le Sacre de l'écrivain*, cit.; Id., *Les Mages romantiques*, cit.

