

## Communication de Monsieur le professeur Jean-Claude Bonnefont



### **Pourquoi l'esprit des Lumières a-t-il pénétré si lentement et tant tardé à produire ses effets avant la loi Guizot (1833) ?**

La loi Guizot, sous la Monarchie de Juillet, est considérée comme la première des grandes lois fondatrices de l'enseignement primaire en France, 40 ans après la Révolution et 40 ans avant les grandes réformes de Jules Ferry, qu'elle a préparées. On peut s'étonner de constater que cette organisation ait été si tardive et qu'un décalage si grand ait été constaté pendant si longtemps entre la hauteur des principes affichés et même proclamés et la modestie, pour ne pas dire l'échec, des réalisations concrètes.

Nous examinerons successivement dans chacune des périodes étudiées les principes, puis les réalisations effectives.

#### **1. L'enseignement primaire à la fin de l'Ancien Régime**

Dès les années qui précèdent la Révolution, les projets de réforme de l'enseignement public se multiplient. Il faut souligner que l'enseignement public primaire existe déjà très largement en France avant 1789 : une grande majorité de la population des villes et des campagnes sait déjà lire et écrire, et la Lorraine, notamment, est très bien placée au palmarès de cette alphabétisation. Cet enseignement public du premier degré, dont l'organisation est confiée aux municipalités, s'adresse à la partie la moins favorisée de la population française : la rétribution scolaire que paient les parents est fixée en fonction des modestes ressources des parents et les indigents y sont admis gratuitement, tandis que les plus aisés ont recours soit à de petites écoles privées, soit s'ils en ont les moyens, au préceptorat dispensé au sein de la famille.

Quels reproches peut-on faire à cet enseignement à la fois très répandu et relativement efficace ? Trois essentiellement.

Son niveau reste insuffisant, et en tout cas très inégal suivant les localités : les maîtres ne reçoivent pas de formation uniforme, sauf s'ils appartiennent à une congrégation enseignante, ils sont recrutés par les autorités locales en fonction des ressources municipales disponibles ; ainsi les meilleurs maîtres vont dans les localités les plus peuplées et les plus riches, celles qui assurent au maître d'école la meilleure rémunération et le logement le plus confortable, les communes les plus pauvres doivent se contenter de maîtres peu compétents et pour tout dire, d'un enseignement au rabais.

L'école touche un très grand nombre d'enfants, mais pour une durée inégale et généralement trop courte : les parents sont seuls juges du temps pendant lequel ils enverront leurs enfants à l'école ; en général c'est jusqu'à ce qu'ils aient appris assez de catéchisme pour être admis à faire leur première communion. Dans les campagnes, la fréquentation de l'école est assez bonne pendant l'hiver, mais elle s'effondre à la belle saison, lorsque les parents ont besoin des enfants pour les travaux des champs.

Le troisième reproche est que l'instruction publique est entièrement dans les mains de l'Église catholique : soit parce qu'elle est assurée par des congrégations enseignantes, très appréciées parce que très efficaces dans leur pratique et peu coûteuses pour les parents, soit parce que dans la très grande majorité des villages, l'instituteur laïc est entièrement soumis au curé du lieu, qui surveille non seulement la façon dont il enseigne le catéchisme, mais tout son enseignement, sa conduite et lui fournit un complément de salaire en l'employant, comme chantre, sacristain ou bedeau, à diverses tâches relatives au culte.

Pour résumer en un mot ce qui manque en 1789, c'est un service public national de l'enseignement primaire, organisé par l'état et pour répondre aux vues et à l'intérêt de la nation. Tous les réformateurs en ont bien conscience, et les députés aux assemblées révolutionnaires en sont tous entièrement persuadés. Certains, les plus hardis, et contre lesquels l'abbé Grégoire s'est insurgé, vont même jusqu'à écrire qu'il faudrait soustraire complètement les enfants à leur famille, pendant quelques années, pour les élever en commun.

## 2. L'enseignement primaire à l'époque de la Révolution

### *a) Les principes proclamés*

Avec notre mentalité d'hommes du XXI<sup>ème</sup> siècle, nous pourrions nous étonner que le droit à l'éducation n'ait pas été inscrit au nombre des droits fondamentaux que la Déclaration de 1789 reconnaît à l'homme et au citoyen. La réponse se trouve dans la Déclaration qui accompagne la Constitution de 1793 : elle définit l'éducation comme un besoin.

Un droit, c'est une prérogative presque illimitée, qu'on peut exercer aussi souvent et aussi longtemps qu'on le souhaite, et qui ouvre sur la société une créance absolue, en tout temps et en tout lieu. Un besoin est une nécessité plus urgente et plus absolue, mais qui disparaît dès lors qu'il a été satisfait. De plus, si les hommes ont tous les mêmes droits, ils sont loin d'avoir tous les mêmes besoins : au nom de cette définition, il conviendra de distinguer l'éducation des garçons de celle des filles, celle des villes de celle des campagnes, celle des enfants appelés à exercer des professions intellectuelles de celle de ceux qui seront voués aux métiers manuels, celles des pauvres et celle des riches. Le seul devoir que se reconnaît l'État envers l'ensemble de la population est donc d'instituer en faveur de tous et à l'échelle nationale, comme cela apparaît déjà dans les premières propositions de Talleyrand, un socle commun qui sera constitué des matières fondamentales et jugées indispensables que sont, aussitôt après la religion et la morale, ou la morale seule, la lecture, l'écriture, le calcul, quelques éléments de grammaire et la connaissance des poids et mesures. Cet objectif, qui nous paraît bien modeste, représente tout de même, il faut en avoir conscience, un pas considérable vers le but principal que s'était fixé la Constituante : unifier la France, ce qui n'était pas une mince affaire en un temps où chaque petite région avait son système de poids et mesures et où, si l'on en croit Grégoire, la langue française n'était vraiment bien parlée et comprise que sur un tiers de notre territoire.

La loi des 3 et 4 septembre 1791 se contente donc de stipuler : «Il sera créé et organisé une instruction publique, commune à tous les citoyens, gratuite à l'égard des parties d'enseignement indispensables pour tous les hommes», et dont les «établissements seront distribués graduellement dans un rapport combiné avec la division du royaume».

La quasi totalité des penseurs qui réfléchissent au problème de l'instruction publique, au cours de la période que nous considérons, le font dans les mêmes termes. Il faut une éducation pour le peuple.<sup>[1]</sup> Elle est nécessaire pour que celui-ci puisse exercer les droits qui lui sont officiellement reconnus et pour qu'il puisse convenablement gérer ses affaires familiales. Elle est aussi utile à l'économie : les industries naissantes ont de plus en plus besoin d'une main

d'œuvre instruite, plus facile à diriger et à adapter à des procédés nouveaux ; on se plaint même sans vergogne du fait qu'il faut payer trop cher les ouvriers qualifiés et qu'une instruction généralisée les rendra moins coûteux. Mais il faut éviter de donner aux hommes une instruction plus élevée que le niveau social auquel ils peuvent prétendre par leur naissance : les textes, et même ceux de personnages que nous avons tendance à classer «à gauche», sont remplis de récriminations contre cet abus qui crée des frustrations nuisibles à la paix sociale et qui sont considérées comme le moteur principal des révolutions.<sup>[2]</sup>

De tous les réformateurs qui ont proposé de créer un grand service public national de l'instruction primaire, Condorcet est sans contredit le plus ambitieux, celui dont les vues, jugées utopistes à l'époque, ont le plus inspiré les pères fondateurs de la Troisième République.<sup>[3]</sup> L'instruction nouvelle doit être égale pour tous, garçons et filles, riches et pauvres, et par conséquent gratuite. Elle doit aussi être totalement libre, ce qui implique non seulement qu'elle soit aussi indépendante que possible de l'autorité politique, mais qu'elle soit également laïque. «Il est rigoureusement nécessaire de séparer de la morale les principes de toute religion particulière et de n'admettre dans l'instruction publique l'enseignement d'aucun culte religieux», écrivait-il.<sup>[4]</sup> Condorcet est le premier à avoir défini aussi nettement la laïcité comme la condition de l'enseignement primaire nouveau, qu'il fallait protéger de tout dogmatisme. Mais Condorcet a joué de malchance : il a lu son rapport à l'Assemblée Législative le jour même de la déclaration de guerre à l'Autriche, et sous la Convention, il est tombé très vite en disgrâce.

En fait, la neutralité de l'école voulue par Condorcet n'est qu'un leurre. Les préoccupations de la Convention sont surtout politiques et même idéologiques : elle veut, grâce à l'école, rendue obligatoire, graver profondément dans l'esprit des enfants l'amour des vertus républicaines, et même se servir des enfants pour l'inspirer à leurs parents. C'est la raison pour laquelle elle se montre moins attentive au savoir-faire des instituteurs qui sont nommés par le peuple, qu'à leur esprit civique et à leurs bonnes mœurs.<sup>[5]</sup> Beaucoup mènent en fait une vigoureuse propagande antireligieuse, si l'on en croit le témoignage que l'abbé Grégoire donna dans ses Mémoires.<sup>[6]</sup>

Quant à l'obligation scolaire et la gratuité de l'enseignement pour tous, elles figurent bien dans le décret voté à l'initiative de Lakanal le 17 novembre 1794, mais disparaissent dans le décret du 24 octobre 1795, dont Daunou a été le rapporteur. C'est un premier retour en arrière, qui sera suivi de beaucoup d'autres.

*b) Une réforme mal appliquée et que l'opinion n'accepte pas*

Il n'était pas raisonnable au début de la Révolution d'envisager de créer un service public de l'enseignement primaire sans conserver une grande partie des maîtres laïcs ou ecclésiastiques qui assuraient l'instruction avant 1789. Mais la Constitution civile du clergé, votée le 12 juillet 1790, introduisit un schisme dans l'église de France lorsque le gouvernement voulut imposer à tous les ecclésiastiques de l'approuver par serment. Les prêtres non jureurs furent exclus automatiquement des écoles. En ce qui concerne les maîtres laïcs, les assemblées révolutionnaires ne voulurent pas les reprendre sans avoir vérifié leur degré de capacité et leur esprit civique : des jurys furent mis en place au niveau des districts pour désigner des instituteurs de qualité ; ils furent en général bien composés et firent très sérieusement leur travail.<sup>[7]</sup> Tout cela se traduisit par une diminution plus ou moins importante suivant les lieux du nombre des maîtres, car il y eut très peu de nouvelles candidatures, en dehors des anciens maîtres d'école.

Le plus difficile fut de remplacer les religieuses par des institutrices laïques, qui étaient très rares ; cela réduisait à néant le désir exprimé maintes fois de séparer l'enseignement des filles de celui des garçons. Des villages se trouvèrent ainsi dépourvus d'écoles et dans les villes, le nombre de classes diminua considérablement, ainsi que le nombre d'élèves scolarisés. Les chiffres que donne Pierre Clémendot dans son enquête sur l'enseignement à Nancy<sup>[8]</sup> pendant la Révolution sont éloquentes : en 1789, 1 300 à 1 400 garçons et 1 450 filles étaient scolarisés dans les différentes parties de la ville. A la fin de l'an II, on est obligé de réduire à 8 le nombre des écoles, et on ne dispose plus au total que de 19 maîtres et 9 maîtresses ; ils enseignent à 1 000 garçons et 700 filles. En l'an VII, les effectifs se sont effondrés : on ne compte plus que 8 instituteurs et 2 institutrices, qui suffisent largement pour 300 élèves ! Sous l'Empire, la situation n'est que faiblement redressée : 460 élèves des deux sexes, tandis que les Sœurs de la Doctrine Chrétienne accueillent de leur côté 300 filles.

Dans le district de Sarrebourg, un rapport du 28 prairial an IV, cité par Maggiolo<sup>[9]</sup> déplore que sur 24 écoles primaires de garçons et 24 de filles, 15 soient vacantes pour les garçons et 22 pour les filles ! Le jury n'a pu en effet recruter que 9 garçons sur les 14 candidats et 2 filles sur 3.

Suivant les lieux, les causes de l'échec de cet enseignement rénové furent diverses.<sup>[10]</sup> On met généralement en avant la réticence des parents à envoyer les enfants dans une école où l'on n'apprenait plus le catéchisme, où l'on ne préparait plus à la première communion et où l'on apprenait à lire dans la Déclaration des droits de l'homme ou dans la Constitution de la République. Mais il faut dire aussi que la profession d'instituteur n'attirait guère les candidats.

Les maîtres, qui ne tiraient plus de revenus annexes de la paroisse et dont le nombre d'élèves ne cessait de diminuer, étaient très mal payés, rarement logés et victimes de la dépréciation des assignats. Pour un jeune homme qui avait des lettres, il y avait certainement mieux à faire que d'enseigner aux jeunes enfants : on pouvait faire de rapides carrières dans l'administration nouvelle ou dans l'armée. Les méthodes pédagogiques étaient particulièrement incertaines, chaque instituteur enseignait à sa guise, puisqu'ils n'avaient pas reçu de formation commune et que les manuels étaient rares ou inadaptés. Il faut ajouter à cela toutes sortes de difficultés matérielles : à l'exception des anciennes églises, il n'existe pas de locaux adaptés à l'enseignement.<sup>[11]</sup> A cela s'ajoutent des difficultés spécifiques dans les pays où le français n'était pas la langue usuelle : un instituteur nouvellement intronisé dans la région de Sarrebourg se plaint d'être le seul à parler le français dans le village et il n'arrive pas à se faire comprendre des enfants !

Bien qu'on manque de renseignements officiels sur elles, il est certain que les écoles privées, ou clandestines, ont été nombreuses pendant la période révolutionnaire.<sup>[12]</sup>

On comprend dans ces conditions le jugement très sévère porté par l'abbé Grégoire<sup>[13]</sup> sur la politique scolaire de la Convention et du Directoire. La politique suivie avait surtout abouti à multiplier les écoles privées, qui avaient profité du principe affiché de la liberté de l'enseignement pour se multiplier en dehors de tout contrôle.

### **3. Du Consulat à la Restauration : un retour en arrière, avec quelques jalons pour l'avenir**

Dès l'époque du Consulat, Bonaparte tire les leçons de l'échec des expériences révolutionnaires en choisissant des solutions purement pragmatiques : l'enseignement primaire est entièrement remis entre les mains des municipalités<sup>[14]</sup> ; les ordres religieux enseignants sont maintenant tolérés et même plutôt encouragés. Il ne faudrait cependant pas se presser de dire qu'il s'agit d'un retour pur et simple à l'Ancien Régime : les municipalités ne sont composées d'hommes qui ont généralement approuvé la Révolution, elles sont étroitement surveillées par l'administration ; et en ce qui concerne les communautés enseignantes, leur retour est très lent, car elles manquent encore de moyens humains et matériels, elles doivent d'abord se reconstituer.

Il est clair que l'Empire a été surtout une période de stagnation, où aucune avancée nouvelle n'a été enregistrée. Si nous prenons le cas de Nancy, toujours selon Clémendot, nous sommes obligés de constater la lenteur avec laquelle la scolarisation progresse dans les écoles publiques. Elles n'accueillent encore que

460 élèves des deux sexes, tandis qu'en comparaison, les Sœurs de la Doctrine Chrétienne scolarisent 300 fillettes.

En 1815 cependant, on assiste à un réveil de l'intérêt porté par les pouvoirs publics à l'instruction primaire, et c'est pendant les Cent Jours que Carnot envisage deux réformes indispensables : la création à Paris d'une école normale pour la formation des maîtres<sup>[15]</sup> et une rénovation des méthodes pédagogiques. Ces deux questions seront à l'origine de nombreux débats à l'époque de la Restauration.

Le régime de Louis XVIII, au cours des premières années, se montre favorable au développement de l'instruction publique. L'ordonnance du 29 février 1816 est sans ambiguïté sur ce point.<sup>[16]</sup> Les motifs invoqués sont ceux que nous avons déjà exposés : des citoyens bien éduqués sauront se montrer raisonnables en matière de politique et repousseront les aventures révolutionnaires, dès lors qu'on leur donnera l'enseignement adapté à leur situation sociale, ils constitueront pour les entreprises industrielles une main d'œuvre de qualité. La loi impose l'obligation scolaire, non pour les élèves, mais pour les communes : chaque commune doit posséder sa propre école ou, si elle est trop petite ou trop pauvre, s'entendre avec une commune voisine pour y envoyer ses enfants. Puisqu'il s'agit maintenant d'une obligation, les dépenses en faveur de l'enseignement primaire, jusqu'ici facultatives, deviennent prioritaires : c'est capital, à une époque où l'administration préfectorale contrôle strictement les budgets communaux. Il est dit également que la commune doit fournir gratuitement un logement à l'instituteur. Un grand nombre de maisons d'école, jumelées avec la mairie, ont été créées à cette date. Une autre mesure importante est celle qui organise le recrutement et la carrière des instituteurs : on leur impose de posséder un brevet de capacité, qui comporte trois degrés ; le degré le plus élémentaire garantit seulement que le maître sache lire et écrire, il suffit pour les communes rurales ; le second degré suppose que le maître sache enseigner la grammaire et l'arithmétique ; le troisième degré y ajoute un certain nombre de connaissances plus spécialisées. Les communes les plus pauvres doivent se contenter de maîtres du premier degré, qui sont payés moins cher. Enfin, la surveillance de l'enseignement n'est plus strictement locale, ce qui entraînait de nombreux abus ; elle s'exerce par l'intermédiaire de comités cantonaux, où ecclésiastiques et notables jouent le rôle principal. L'instruction doit être en effet fondée « sur les véritables préceptes de la religion et de la morale ».

Mais ces bonnes dispositions initiales sont annihilées, surtout à partir de 1824, par une politique qui tend à favoriser les établissements tenus par les religieux. C'est l'époque où les frères des écoles chrétiennes et autres congrégations enseignantes s'installent en force sur le territoire français, et où les instituteurs

affichant des idées trop libérales sont persécutés. Les religieux séduisent les municipalités par l'efficacité de leur enseignement et par la modicité de leurs besoins. La réaction qui se produit en 1828 sous le ministère Martignac est bien timide et il faut attendre la Révolution de 1830 pour qu'un coup d'arrêt soit donné au développement de cet enseignement confessionnel.

Ainsi, au cours de la Restauration, l'enseignement public a-t-il été placé entièrement sous la tutelle de l'Église. Obligée de modérer ses critiques, l'opposition n'est plus en mesure de réclamer l'application du principe de la laïcité. Mais le débat qu'on ne peut ouvrir sur le terrain de la laïcité se déplace sur celui des méthodes d'enseignement. Trois sortes de méthodes sont alors en concurrence : la méthode individuelle, la méthode simultanée, la méthode de l'enseignement mutuel.

L'enseignement dit «individuel» est celui qui est très majoritairement pratiqué dans les écoles, et particulièrement dans les campagnes. Le maître s'adresse successivement à tous les élèves et donne à chacun le travail qui lui convient. Il est difficile de procéder autrement si tous sont groupés dans une classe unique ; mais il est clair que si les plus grands peuvent travailler de façon autonome, il y aura beaucoup de temps perdu pour les plus petits.

Ce mode d'enseignement individuel est unanimement dénoncé comme peu productif et susceptible de dérives : le maître échappera difficilement au reproche de favoriser certains élèves aux dépens d'autres et même, si on lit entre les lignes, de s'intéresser de trop près à certains ou certaines d'entre eux, pour des raisons peut-être inavouables. Mais il n'y a guère moyen de faire autrement, lorsque les instituteurs n'ont pas été formés, lorsqu'il n'existe pas de locaux ni de moyens pédagogiques adaptés et lorsqu'un absentéisme généralisé empêche le maître de suivre une progression régulière et l'oblige sans cesse à revenir en arrière.<sup>[17]</sup>

L'enseignement dit «simultané» est celui qui est mis en honneur depuis le XVII<sup>ème</sup> siècle par les frères des écoles chrétiennes, fondés par Lasalle. Il n'est réalisable que là où l'on a la possibilité de diviser les élèves en classes de niveau relativement homogène. Les Lasalliens, qui ne sont jamais moins de trois en un même lieu, séparent habituellement les grands, les petits et les moyens. Le maître s'adresse à l'ensemble de la classe, fait lire les élèves en commun, leur fait répéter les leçons à haute voix. Les manuels sont moins indispensables que dans l'enseignement individuel : on peut utiliser le tableau noir et même toutes sortes de tableaux instructifs placés sous les yeux de tous. Les élèves perdent ainsi moins de temps, les plus paresseux sont entraînés par leurs camarades et la discipline est plus facile à maintenir. Mais cette méthode demande un aménagement spécial de la salle de classe : le maître doit être placé sur une estrade,



pour mieux être vu et surveiller tous les élèves, et ceux-ci doivent se trouver disposés de façon à pouvoir tous entendre et tous regarder le tableau.

L'enseignement dit «mutuel» représente un moyen de remédier à la pénurie des maîtres de l'enseignement public qui est réelle vers 1815. Il dérive des expériences faites en Angleterre, notamment dans les écoles dites «lancastriennes» et curieusement, il est soutenu à l'origine par les initiatives de personnes très diverses, qui sont aussi bien de grands aristocrates éclairés que des libéraux avancés. Les premiers y voient surtout l'avantage de préparer les enfants au travail industriel, la classe étant organisée à la façon d'un atelier, les seconds un moyen de développer plus vite l'enseignement public avec un minimum de moyens financiers.

Il consiste à démultiplier l'action du maître dans sa classe en faisant relayer l'instituteur par des «moniteurs», choisis parmi les meilleurs élèves et qui seront chacun responsable d'un petit groupe qu'ils feront travailler dans une partie de la classe. Le maître commence la journée en réunissant ses moniteurs, auxquels il donne ses instructions, et son rôle consiste surtout à les surveiller. Le succès de la méthode repose en grande partie sur la qualité de ces moniteurs et sur leur degré de motivation : c'est pourquoi les inspecteurs disent souvent qu'elle peut être, suivant les cas, la meilleure aussi bien que la pire. En outre, il n'est pas facile de maintenir l'ordre dans une salle où différents groupes travaillent et lisent en même temps à voix plus ou moins haute.

Après avoir été recommandé au début de la Restauration par les instances officielles,<sup>[18]</sup> cet enseignement mutuel est tombé en disgrâce à partir de 1821, avant de revenir en honneur au début de la Monarchie de Juillet.<sup>[19]</sup> Comment expliquer cette défaveur ? Les principales attaques viennent des partisans de l'enseignement simultané, et notamment des frères des écoles chrétiennes. Il est clair que cette formule, où il n'y a plus d'enseignement *ex cathedra*, se prête plus mal à l'instruction religieuse. Elle permet aussi au maître d'échapper plus facilement aux dénonciations qui pourraient être faites de son enseignement, puisqu'il peut toujours rejeter la faute sur les moniteurs. Il est de fait que la méthode de l'enseignement mutuel est surtout pratiquée par de jeunes maîtres, très motivés, qui ont reçu une formation particulière dans des stages et qui, lorsqu'ils l'introduisent dans une école, ont tendance à bousculer bien des habitudes acquises : on les considère facilement comme des révolutionnaires. Adapté à une période de transition, l'enseignement mutuel se révèle finalement comme un expédient utile servant à pallier une pénurie de moyens, mais dont l'efficacité reste inférieure à celle de l'enseignement simultané.

Cependant, les difficultés soulevées par l'administration et la timidité du pouvoir central n'empêchent pas la naissance, à l'échelle locale ou départemen-

tale, d'initiatives hardies, qui répondent aux vœux de la partie la plus éclairée de la population, et qui sont parfois approuvées par le Clergé lui-même.

L'enseignement primaire public, laissé entre les mains des municipalités, avait bien besoin d'une «normalisation». Et celle-ci est venue de la création des écoles normales.<sup>[20]</sup> Leur absence a certainement été la lacune la plus criante de toute la période que nous avons considérée et leur création le fait majeur qui a ouvert une page nouvelle dans l'histoire de l'école primaire. L'exemple de Strasbourg, qui avait profité en 1810 de la possibilité ouverte par le décret impérial de 1808 d'ouvrir des classes normales dans les lycées et collèges, n'avait pas été suivi; la création par Carnot en 1815 d'une école normale primaire à Paris était restée lettre morte. La seule manière adéquate de se bien former, pour un jeune homme, est de le faire «sur le tas», auprès d'un instituteur plus expérimenté.<sup>[21]</sup> Mais c'est la France de l'Est, à la fin des années 1820, qui donne avec la bénédiction de l'administration royale, l'exemple de créations spontanées, en avance de plusieurs années sur la loi Guizot. Le rôle des conseils généraux, appuyés par des préfets éclairés, a été capital en cette matière, puisqu'ils ont su dégager les financements nécessaires, qui manquaient dans le budget de l'État.

Dans un article très récent, paru dans les *Cahiers Lorrains*, Laurette Michaux<sup>[22]</sup> a montré comment le projet de créer une école normale en Moselle a été conçu dès le mois d'août 1821, à l'initiative de la Société pour l'encouragement de l'instruction élémentaire; mais la mise en œuvre a été complexe, en raison des désaccords entre les autorités religieuses et administratives. L'école fut finalement installée non à Metz, mais au château d'Helfedange, près de Faulquemont: elle accueillit ses premiers élèves eu 1<sup>er</sup> octobre 1822. L'exemple fut suivi quelques années plus tard par les autres départements lorrains: coup sur coup, trois écoles normales furent fondées à Bar-le-Duc (1828), à Mirecourt (1829), où il existait depuis 1821 une «école modèle» pour l'enseignement mutuel,<sup>[23]</sup> puis à Nancy (1831), dans le local des Cordeliers, mis à sa disposition par la ville.<sup>[24]</sup> On voit donc qu'aucun des quatre départements lorrains n'a attendu la loi Guizot pour se doter d'une école normale d'instituteurs.

Naturellement, les effets de ces créations seront très longs à se manifester: il faudra attendre une génération avant qu'un nombre suffisant de maîtres bien formés et bien motivés ait remplacé ceux de la période précédente. Cela explique la lenteur des progrès réalisés.<sup>[25]</sup>

Une autre question essentielle est celle de la surveillance de l'enseignement, et de l'équilibre à assurer entre les autorités locales et la hiérarchie pédagogique, quand il en existe une; il y a de l'indépendance des instituteurs, et dans ce domaine les progrès ont été très lents. A l'époque de la Révolution, ils sont

entièrement soumis aux administrations municipales et les seules garanties qu'ils possèdent sont les « jurys d'instruction » chargés d'examiner les maîtres lors de leur recrutement et de donner un avis sur leur destitution.<sup>[26]</sup> La situation n'est pas plus favorable à l'époque de l'Empire. Sous le régime de la Restauration, ce sont des comités cantonaux, formés de notables, qui sont chargés de surveiller la qualité pédagogique et morale de l'enseignement.<sup>[27]</sup> Le besoin de posséder un corps d'inspection spécialisé commence à se faire sentir. Un progrès est réalisé lorsqu'un texte du ministère Martignac crée en 1828, des comités supérieurs d'arrondissement, qui se dotent aussitôt du concours d'inspecteurs bénévoles.<sup>[28]</sup> Choisis dans la population, connaissant bien le milieu, ils étaient peut-être mieux vus que les jeunes inspecteurs qui leur ont succédé.<sup>[29]</sup> On voit également se mettre en place à cette date, dans l'académie de Besançon, les premières « conférences pédagogiques », qui deviendront un des moyens d'action les plus efficaces du corps d'inspection pour faire progresser la pédagogie.<sup>[30]</sup>

La situation matérielle des instituteurs est loin d'être brillante, surtout dans les campagnes. Un certain nombre d'entre eux sont obligés, comme sous l'Ancien Régime, de pratiquer un métier secondaire, compatible avec leurs loisirs et leur degré d'instruction : le maître est par exemple vigneron, tonnelier, arpenteur, tandis que sa femme tient un cabaret ou une épicerie. Depuis une circulaire de Chaptal, ils sont systématiquement utilisés comme secrétaires de mairie<sup>[31]</sup> dans les plus petites communes. Comme ils sont en outre sacristains et sonneurs de cloches, cela leur vaut toutes sortes de dérangements, qui peuvent nuire à la conduite de la classe et beaucoup d'habitants ignorants viennent les consulter sans cesse pour régler leurs affaires.

Enfin, la question de l'instruction des filles n'a pas avancé dans l'enseignement public depuis la fin du XVIII<sup>ème</sup> siècle. A moins d'utiliser des religieuses dans les écoles publiques, ce qui se fait en divers lieux, seule l'école privée dispose des personnels capables d'initier les jeunes filles aux tâches ménagères qui leur seront dévolues. C'est pourquoi l'école publique n'offre encore le plus souvent que des classes mixtes. Le fait qu'on ne songe nullement à créer des écoles normales pour les jeunes filles montre que l'on se résigne assez facilement à cette situation, en dépit des nombreuses voix qui s'élèvent pour demander la séparation des sexes.<sup>[32]</sup>

#### 4. Au début de la Monarchie de Juillet : une volonté d'aller de l'avant

Le régime de la Monarchie de Juillet représente un pas en avant tout à fait décisif. L'exposé des motifs de la loi Guizot analyse avec pertinence les insuffisances des politiques précédentes et propose une voie de juste milieu, qui a le mérite d'être réalisable avec les moyens dont on dispose,<sup>[33]</sup> et qui prépare la naissance d'une classe moyenne. «L'instruction primaire universelle est désormais une des garanties de l'ordre et de la stabilité sociale», écrit Guizot dans une *Lettre aux instituteurs* en date du 16 juillet 1833. Il y aura désormais deux degrés dans l'enseignement primaire : le premier degré qui fixe «la limite au-dessous de laquelle on ne doit pas descendre», le degré supérieur qui vise surtout à préparer les élèves à exercer un métier pour lequel ils auront besoin de connaissances pratiques. On a beau dire à l'époque que l'enseignement primaire supérieur tend à réduire le gouffre creusé entre l'enseignement du peuple et celui de l'élite, la suite a montré que cet écart est resté béant, l'enseignement primaire supérieur ne permettant pas, sauf exceptions, de rejoindre la voie royale que constituait l'enseignement secondaire vers les grandes écoles et les universités.

Comme le souligne Françoise Mayeur,<sup>[34]</sup> la principale avancée de la loi Guizot est de donner aux instituteurs publics un véritable statut et de leur assurer une meilleure protection de l'Etat. Ils seront maintenant mieux formés, grâce à la création sur le tout le territoire des écoles normales, mieux encadrés et défendus, grâce à des inspecteurs permanents,<sup>[35]</sup> moins soumis à la tutelle des autorités locales, grâce à la création de comités d'arrondissement, où le poids des représentants des églises est atténué. Il y a dans cette réforme le germe de toute l'évolution future. Mais la religion continue à être enseignée à l'école publique et à ne pas être séparée de la morale, car cela correspond encore au désir d'une grande majorité de la population<sup>[36]</sup>; et les écoles privées, soumises aux mêmes contrôles, restent placées sur un pied d'égalité avec l'école publique.

On constate donc à quel point la politique de Guizot est une politique prudente. Mais elle a eu le grand mérite de rétablir enfin un consensus autour de l'école publique. Deux conditions étaient nécessaires pour que l'opinion française accepte de consacrer à l'enseignement primaire les importants moyens financiers qui lui étaient indispensables et qu'aucun gouvernement n'avait encore pu ou osé engager. Il fallait que la société française, dans sa diversité, puisse se reconnaître dans son école. Mais il fallait aussi que cette école soit moderne et de qualité : grâce aux écoles normales et aux corps d'inspection, il devenait possible d'améliorer considérablement l'enseignement primaire en une génération. Il s'agissait donc d'une politique prudente certes, mais lucide et cohérente.

## Conclusion

Comment conclure cet exposé, sinon en relevant l'ambiguïté de la notion même de «Lumières» ? Elle recouvrait, pour la société et pour l'école, deux ambitions distinctes, et qui n'étaient pas forcément compatibles. L'une était de changer radicalement la société en faisant de l'école un outil de transformation sociale; c'est l'instruction publique nouvelle qui devait former une nouvelle génération d'hommes et de citoyens. C'était sans doute trop demander à l'école et trop demander à une nation qui n'avait pas su s'assurer les moyens financiers et matériels nécessaires et qui en outre s'était lancée bien malencontreusement dans une guerre européenne. L'autre ambition, plus mesurée, plus raisonnable, consistait à mettre l'école au service de la société, telle qu'elle était, de la rendre plus utile, en fournissant à chacun les connaissances dont il aurait besoin pour vivre selon son état, dans la classe sociale qui était la sienne. Entre ces deux ambitions, il aurait bien pu exister une voie moyenne, mais que personne n'a voulu considérer sérieusement à cette époque : faire de l'école un moyen d'ascension sociale, afin de dégager de nouvelles élites plus proches du peuple, sans remettre en cause toute l'organisation de la société française. Ce fut le pari tenté par la Troisième République, mais un pari encore timide, dès lors que cette élite issue du peuple restait distincte de celle issue de la bourgeoisie. Il aurait fallu pour éviter cette dichotomie cesser d'enfermer l'enseignement primaire dans un ghetto, mais le considérer comme la première étape d'un parcours éducatif que tous les élèves pouvaient prétendre accomplir. On sait avec quelle prudence ce décloisonnement a été réalisé au cours des deux derniers siècles et quelles critiques a soulevé la réforme *Haby*, qui a cherché à le promouvoir. Nous n'avons fait référence à cette réforme que pour montrer à quel point nos problèmes scolaires d'aujourd'hui sont enracinés dans la révolution intellectuelle apparue au Siècle des Lumières.

## Notes

- [1] On peut prendre comme exemple Philipon de la Madelaine, magistrat lyonnais nourri de l'esprit des Lumières, auteur des *Vues patriotiques sur l'éducation du peuple, tant des villes que des campagnes (1783)*, cité par Marcel Grandière: «L'idéal pédagogique en France au XVIII<sup>ème</sup> siècle», Fondation Voltaire, Oxford 1998, p 291-294.
- [2] Condillac écrivait : «Il est évident que l'instruction doit varier comme l'état auquel on les destine. Il suffit aux dernières classes de savoir subsister de leur travail» (*Cours d'études*, discours préliminaire, p XXIII). De son côté, l'abbé Grégoire (*Discours à la Convention sur l'éducation commune*) reprochait vivement à Jean-Jacques Rousseau d'avoir proféré cette «hérésie politique»: «Le pauvre n'a pas besoin d'éducation, celle de son état est forcée, il ne peut en avoir d'autre».
- [3] Sur les idées de Condorcet en matière d'éducation, on consultera notamment Elisabeth et Robert Badinter: *Condorcet, un intellectuel en politique*, Fayard 659 pages, voir «le rapport sur l'instruction publique», p 395 et suivantes. Ils font remarquer que Condorcet dépasse Talleyrand dans la mesure où «il inscrit l'instruction publique dans une vision plus vaste de la société entière, qui donne au rapport un souffle, une portée qui ont traversé les siècles et inspiré les républicains».
- [4] Œuvres de Condorcet, tome VII, Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'Instruction publique, p 483.
- [5] Le décret du 21 octobre 1793, organisant l'instruction dans les écoles primaires, est très net sur ce point: «Les enfants reçoivent dans ces écoles la première éducation physique, morale et intellectuelle, la plus propre à développer en eux les mœurs républicaines, l'amour de la patrie et le goût du travail... On leur fait connaître les traits de vertu qui honorent le plus les hommes libres, et particulièrement les traits de la révolution française les plus propres à leur élever l'âme et à les rendre dignes de la liberté et de l'égalité».
- [6] «Un décret de la Convention expulse des presbytères les pasteurs dénoncés aux comités révolutionnaires, souvent par des maîtres d'école... On y installe ces magisters, presque tous ignorants et crapuleux, qui dévastent les maisons et perçoivent un traitement sans fonctions, car toutes les âmes honnêtes répugnent à leurs envoyer des enfants. Souvent, ils ne leur parlaient de religion que pour la ridiculiser, ils ne prononçaient pas le nom de Dieu, ils empêchaient qu'ils n'apprennent à le prier. Dans quelques écoles, on faisait le signe de croix au nom de Marat...». (Cité dans Maggiolo, Mémoires de l'Académie de Stanislas, 1882).
- [7] Pierre Clémendot comme Maggiolo, dont les travaux sont cités plus loin, l'attestent pour le département de la Meurthe.
- [8] Pierre Clémendot: *L'enseignement primaire à Nancy de l'Ancien Régime à 1850*, Annales de l'Est, 1969, p 3-53.

- [9] L Maggiolo : *Pouillé scolaire ou universitaire des écoles de l'ancien diocèse de Metz*, Mémoires de l'Académie de Stanislas, 1882, p 279-378. «S'il se présente si peu de sujets pour remplir de si belles et si importantes fonctions, c'est que l'enseignement du culte ne fait pas partie de l'instruction des enfants. C'est la seule cause de l'éloignement des instituteurs, car dans la plupart des communes, l'esprit de religion domine et la raison est sur ce point dans l'enfance. Le jury n'a rien à se reprocher...».
- [10] L. Maggiolo : *L'instruction publique dans le district de Lunéville*, Mémoires de l'Académie de Stanislas, 1875, p 53-90, insiste surtout sur la mauvaise volonté des parents. «A Chanteheux, on a averti les citoyens de faire déclaration de leurs enfants, aucun ne s'est présenté pour le besoin qu'ils en ont pour la garde des bestiaux et le travail des champs», «à Hudiviller...la majeure partie des parents n'a pas fait inscrire les enfants», «à Chenevières, il ne se présente pas d'instituteur», «à Saint Mard, peu d'élèves fréquentent la classe, les pères et mères n'ont pas fait inscrire leurs enfants, la plupart protestent contre l'école». Ces témoignages datent de 1794. A cette date, l'école n'est ouverte que dans 309 communes, fermée dans 44 autres.
- [11] Le décret du 24 octobre 1795 prévoit bien qu'il sera fourni, à chaque instituteur, «un local, tant pour lui servir de logement que pour recevoir les élèves pendant la durée des leçons», ainsi que «le jardin qui se trouverait attenant»; mais la suite de l'article permet à l'administration du département, lorsqu'elle le jugera convenable, d'allouer à l'instituteur «une somme annuelle, pour lui tenir lieu du logement et du jardin susdit». Avec la dépréciation des assignats, ces indemnités se révélaient vite très insuffisantes.
- [12] A Kerprich, dans la Meurthe, les officiers municipaux et le procureur syndic se présentent le 31 décembre à 9 heures du matin au domicile du sieur Aubin : ils y trouvent 25 à 30 enfants; ils lui demandent de quel droit il fait école; il répond que «la liberté l'y autorise». Il enseigne en outre le soir à une «assemblée de grands garçons». Nous citons à titre d'exemple ce fait qu'a relevé Maggiolo (Académie de Stanislas, 1882).
- [13] Au retour d'un voyage d'inspection dans les départements de la Meurthe et des Vosges, Henri Grégoire constatait: «Il y a dix ans, chaque commune avait un maître, souvent une maîtresse; la méthode était bonne, surtout dans les Vosges et la Meurthe, de toutes parts on stimulait l'émulation... tout cela n'est plus, la persécution a tout détruit, l'ignorance menace d'envahir la campagne, la ville même»
- [14] Loi sur l'instruction publique du 1<sup>er</sup> mai 1802: «Les instituteurs seront choisis par les maires et les conseils municipaux. Leur traitement se composera 1° du logement fourni par les communes. 2° d'une rétribution fournie par les parents et déterminée par les conseils municipaux».

- [15] Celle qu'avait créée la Convention, pour le même objet, n'avait pas rempli ce rôle ; elle est devenue l'École normale supérieure. Le décret impérial du 17 mars 1808, qui avait organisé l'Université avait certes stipulé, à l'article 109 : « Il sera établi auprès de chaque académie, et dans l'intérieur des collèges ou des lycées, une ou plusieurs classes normales, destinées à former des maîtres pour les écoles primaires. On y exposera les méthodes les plus propres à perfectionner l'art de montrer à lire, à écrire et à chiffrer ». Mais une seule classe normale avait été fondée dans toute la France, en 1810 à Strasbourg.
- [16] « Nous étant fait rendre compte de l'état actuel de l'instruction du peuple des villes et des campagnes dans notre royaume, nous avons reconnu qu'il manque, dans les unes et les autres, un très grand nombre d'écoles ».
- [17] Ces difficultés ont été bien soulignées par les inspecteurs, encore dans les années 1840, comme on peut le voir d'après les rapports de Manson (*Annales de la Société d'émulation des Vosges*). Il note aussi une autre difficulté, qui provient que chaque élève est obligé d'étudier dans un manuel ; mais comment assurer le suivi de l'enseignement si un élève, venant d'une autre commune, se présente avec un manuel différent ?
- [18] C'est le duc de Choiseul qui a fondé en Lorraine la première école d'enseignement mutuel en 1817 à Houécourt, près de Neufchâteau. On en créa, d'après Boulay de la Meurthe, 41 l'année suivante, 29 en 1819, 9 en 1820. Sur ces 80 écoles, il n'en restait plus que 48 à la fin de l'année 1829. Le chiffre était remonté à 67 à la fin de 1832.
- [19] Henri Boulay de la Meurthe (*Notice historique, statistique et normale de l'instruction primaire dans l'arrondissement de Mirecourt*, extrait du Bulletin de la Société de Paris pour l'enseignement élémentaire, juillet 1833, 34 pages) donne une histoire très détaillée de l'enseignement mutuel dans l'arrondissement de Mirecourt et le département des Vosges. L'analyse qu'il donne est évidemment influencée par ses profondes convictions libérales. De 1815 à 1820, « la Restauration laissa faire le bien dont elle semblait ignorer la portée » ; de 1821 à 1827, « la Restauration, revenue à sa nature et à son principe, achève de livrer l'instruction élémentaire au clergé, dans un esprit hostile à la société. On traque les écoles perfectionnées comme des repaires de vices, leurs maîtres comme des malfaiteurs ». Au cours de cette période de répression, beaucoup d'écoles mutuelles créées dans la première phase disparurent. De 1828 à 1830, la situation s'était un peu améliorée, mais c'est la Révolution de 1830 qui a « mis fin à cette lutte criminelle, engagée contre l'instruction ».
- [20] Lakanal avait expliqué qu'on devait les appeler normales « parce ces écoles doivent être le type et la règle de toutes les autres ».
- [21] L'ordonnance du 29 février 1816, sur les brevets de capacité, recommande cette solution : « Dans les grandes communes, on favorisera, autant qu'il sera possible, les réunions de plusieurs classes sous un seul maître et plusieurs adjoints, afin de former un certain nombre de jeunes gens dans l'art d'enseigner ».



- [22] Laurette Michaux, *Les débuts de l'école normale d'instituteurs de la Moselle*, Les Cahiers Lorrains, 4, 2004, p 287-309. Dans cette école normale, l'enseignement était gratuit, mais les élèves devaient tout de même acquitter les frais de pension, car l'internat était obligatoire. Douze bourses étaient accordées chaque année aux candidats les plus méritants. En fin de formation, les élèves de deuxième année consacraient deux mois à faire la classe à leurs camarades de première année.
- [23] H. Boulay de la Meurthe : article cité. L'école normale de Mirecourt a un pensionnat de 12 élèves, âgés de 16 à 25 ans; on y entre après un examen et les études y durent deux ans. On y apprend les langues française et allemande, l'arithmétique, la géométrie, l'arpentage, l'écriture, la tenue des registres, le dessin linéaire et de figure, l'histoire et la géographie, le plain chant, des notions de physique et de chimie, d'histoire naturelle, la rédaction des actes de l'état civil. On voit que le programme des études était particulièrement utile et complet.
- [24] Pierre Clémendot: article cité.
- [25] Les instituteurs du début du XIX<sup>ème</sup> siècle n'avaient pas tous choisi ce métier par vocation. La loi sur le recrutement de l'armée, du 10 mars 1818 avait exempté du service militaire ceux qui accepteraient de servir pendant 10 ans dans l'enseignement. Mais fort habilement, la circulaire du 15 janvier 1819 avait restreint cet avantage aux seuls titulaires du brevet de capacité du 2<sup>ème</sup> degré, s'ils sont capables «d'employer la méthode des frères ou celle de l'enseignement mutuel». André Chervel (*L'enseignement du français à l'école primaire, textes officiels, tome 1: 1791-1879*) considère qu'il s'agit d'une date importante pour l'enseignement de la langue française dans les écoles.
- [26] La loi du 3 brumaire an IV stipule dans son article 3 «Les instituteurs primaires seront examinés par l'un des jurys d'instruction et, sur la présentation des administrations municipales, ils seront nommés par les administrateurs du département» et dans l'article 4: «Ils ne pourront être destitués que par le concours des mêmes administrations, de l'avis d'un jury d'instruction, et après avoir été entendus». Ces jurys sont eux-mêmes désignés par l'administration départementale.
- [27] Pour obtenir le droit d'exercer dans une commune, l'instituteur doit être présenté par le maire et par le curé au comité cantonal, qui émet un avis et le transmet au recteur, qui procède à sa nomination.
- [28] Ordonnance royale du 21 avril 1828. On trouve dans les archives manuscrites de l'Académie de Stanislas un curieux manuscrit, rédigé par un inspecteur primaire de Toul d'après les documents qu'il avait en sa possession et qui s'intitule *Le Comité supérieur d'instruction primaire de l'arrondissement de Toul (1828 à 1850)*. Il note que ce comité a été constitué le 29 septembre 1828 et que sa première décision a été de désigner des inspecteurs et des inspectrices bénévoles. «Le premier soin du comité fut de s'assurer le concours d'agents

- dévoués qui seconderaient son action sur les écoles et le personnel. Dans sa séance d'installation, désireux d'assurer la prompte exécution de l'ordonnance du 21 avril 1828, considérant qu'il est urgent d'avoir le plus tôt possible des renseignements sur la conduite, le zèle, le talent des instituteurs et les méthodes qu'ils ont adoptées, décide que les personnes ci-dessous désignées sont priées de bien vouloir se charger des fonctions d'inspecteurs gratuits dans les différents cantons de l'arrondissement. On désigna deux messieurs et deux dames (quatre à Toul) pour chacun des cantons». L'auteur du mémoire considère qu'ils travaillèrent de façon très consciencieuse.
- [29] Sous la Monarchie de Juillet, des plaintes d'instituteurs montrent qu'il n'est pas difficile à un inspecteur de prendre un maître en défaut : il suffit de lui rendre visite au plus fort des travaux agricoles, lorsque ses meilleurs élèves, les plus âgés, sont absents de la classe. On est en droit de mettre en doute dans ces conditions la compétence et l'impartialité de l'inspecteur.
- [30] Une circulaire du 31 janvier 1829, adressée aux recteurs, cite en exemple l'académie de Besançon : «L'académie de Besançon a donné un exemple qu'il importe de faire connaître, et qui sans doute dès qu'il aura été imité dans la vôtre, monsieur le Recteur, y produira de même des fruits salutaires : je veux parler d'examens et de conférences à établir chaque année, canton par canton ou arrondissement par arrondissement, sous la présidence d'un inspecteur de l'académie... Là seraient réunis des instituteurs appartenant à la circonscription d'un ou plusieurs comités, suivant les localités ou les circonstances. L'inspecteur les questionnerait séparément ; il les mettrait en présence ; il les soumettrait à diverses épreuves de leçons ou de compositions ; il leur distribuerait la louange ou le blâme ; il donnerait des avis à tous. On peut croire que par ce moyen une vive émulation se répandrait infailliblement dans toute cette classe d'hommes, qu'ils ne tarderaient pas à renoncer à la routine que suivent un grand nombre d'entre eux, et que les bonnes méthodes se propageraient ainsi d'une manière plus rapide et plus sûre». On constate qu'à cette époque, ces conférences sont conçues comme de véritables sessions de recyclage, ce qu'elles n'avaient plus lieu d'être à la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle.
- [31] Le texte de cette circulaire se trouve notamment dans les «Notes et documents sur l'instruction primaire dans le département du Morbihan de l'an VIII à 1808», qui font partie du recueil *L'instruction primaire en France aux XVIII<sup>ème</sup> et XIX<sup>ème</sup> siècles, documents d'histoire locale par MM. Decap, de la Martinière et Bideau*, Comité des Travaux historiques et scientifiques n°3, 1914. Chaptal écrit en l'an IX : «il faut en convenir, la création d'un secrétaire pour chaque municipalité serait un fardeau trop onéreux pour les petites communes ; et d'un autre côté, le secrétaire n'y trouverait pas une occupation suffisante pour l'y fixer. Mais je pense qu'en réunissant les fonctions de secrétaire et celles de maître d'école dans les mêmes mains, on peut allier deux intérêts bien précieux à chaque commune. Je vous invite donc, citoyen préfet, à organiser l'un par l'autre, et à profiter du besoin où les municipalités d'avoir un secrétaire pour établir enfin les maîtres d'école».

- [32] Il est amusant de voir, à l'époque de la Révolution, beaucoup d'administrateurs locaux rejoindre les positions qui étaient traditionnellement celles du clergé et demander un enseignement séparé pour les filles. Les motivations que l'on trouve exprimées dans une lettre du district de Dieuze aux communes de son ressort sont d'une grande clarté : on craint que la promiscuité des sexes ne favorise des attachements précoces entre les jeunes gens, qui pourraient les conduire à des unions que les parents désapprouvent, c'est le grand risque d'une école où les indigents sont admis ! Cette crainte explique sans nul doute aussi en partie pourquoi les parents retirent leurs filles plus tôt de l'école que les garçons. On trouve le texte dans Gérard Mercier : *L'enseignement primaire dans la Meurthe sous la Convention*.
- [33] «Une instruction primaire trop étendue qui n'est pas accessible à tous, ou une instruction primaire trop bornée qui ne suffit plus à un grand nombre, sont deux partis extrêmes dont les inconvénients sont manifestes».
- [34] Françoise Mayeur, dans *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation, 3 : de la Révolution à l'école républicaine*, 1981, 683 pages.
- [35] Les inspecteurs «généraux» créés par Napoléon ne pouvaient s'intéresser à l'instruction primaire et à l'époque de la Restauration, on s'était contenté comme nous l'avons vu de mettre en place des inspecteurs volontaires, dont les fonctions étaient gratuites.
- [36] «Il était nécessaire que parmi les divers objets de l'instruction primaire, l'instruction morale et religieuse eût le rang qui lui appartient, car c'est l'éducation morale qui seule peut faire des hommes et des citoyens, et il n'y a pas d'éducation morale sans religion. Cette maxime de l'expérience, inscrite en quelque sorte à la tête de la loi, lui conciliera le respect des gens de bien, le concours de tous les pères de famille, facilitera son exécution et en fera aux yeux de l'Europe entière une loi digne d'une grande nation civilisée» (Rapport de Victor Cousin à la Chambre des Pairs sur le projet de loi de l'instruction primaire, 21 mai 1833). On notera la formulation assez nuancée et le fait que la religion soit admise parce que nécessaire à la morale, placée en premier.