

Conclusion de Monsieur le professeur Laurent Versini

Le colloque a abordé plusieurs types de problèmes relatifs à l'éducation que l'on peut regrouper sous les rubriques suivantes :

- 1) Les fondements épistémologiques de la pédagogie, innéisme ou empirisme, avec M^{me} Zatorska à propos de Rousseau, avec Laurent Versini d'un point de vue plus général, avec le professeur Larcan à propos de l'empiriste Cabanis.
- 2) Les problèmes de l'acculturation et de la diffusion des connaissances, en général par le livre et la bibliothèque avec le professeur Martin, en particulier dans le domaine des sciences de la vie et de la médecine avec les professeurs Châtellier et Larcan, des sciences de l'ingénieur avec Monsieur Kevers-Pascalis, de la musique avec Monsieur Burgard, et dans les différents ordres d'enseignement par l'action de Stanislas en faveur des écoles et collèges et par la fondation de son académie.
- 3) Les problèmes de formation professionnelle liés aux précédents, dans les grandes écoles (Monsieur Kevers-Pascalis), les facultés de médecine (Professeur Larcan), les écoles centrales et normales (Président Bonnefont).
- 4) Les débats politiques sur lesquels débouche la pédagogie, éducation privée, éducation collective, éducation confessionnelle, éducation d'Etat, laïcité.
- 5) Quelques-unes des grandes réformes de l'enseignement, plan Condorcet, loi Lakanal, loi Guizot avec notre secrétaire perpétuel, politique de Jules Simon avec Bréal étudié par le professeur Demarolle.

1. Le fondement épistémologique : les théories de la connaissance

Au XVIII^{ème} siècle, la révolution lockienne ruine les idées innées platoniciennes ou cartésiennes qui réduisaient l'acquisition des notions à une reconnaissance ou réminiscence, et ouvre largement la porte à l'expérience et

à l'enseignement. L'enfant ne sera que ce que la société et l'éducation le font. Ce sont les philosophes et les médecins qui détiennent la clef du problème : en principe, l'âge des Lumières, dominé par les «nouveaux philosophes» du temps, disciples des Anglais et tous empiristes, devrait être entièrement du côté de l'expérience, de l'acquis, à la suite de Bacon et de Locke prolongés en France par le sensualisme de Condillac qui fait venir toutes nos notions des sensations. Montesquieu, Marivaux sont de ce côté, Helvétius est le représentant le plus complet voire le plus systématique ou le plus intolérant de la théorie de la «modification» ou de la part déterminante de l'acquis social et scolaire au détriment de la nature.

Rousseau, étudié par Madame Zatorska, est en principe le champion le plus convaincu et le plus célèbre de la nature, de l'inné, de l'«organisation», avec les médecins bien placés pour mesurer le poids du tempérament et des différences dans les aptitudes des individus ou des sexes. Les médecins, de l'école de Montpellier surtout avec Bordeu et Roussel, influencent Diderot qui sait équilibrer organisation et modification. Rousseau aussi en réalité : il vaut mieux parler de synthèse rousseauiste que de toute-puissance de la nature à son sujet, car il ne propose pas un abandon naïf et aveugle à une nature supposée bonne en toute occasion, mais le «perfectionnement» de la nature dont on ne peut prendre le contre-pied, qu'on ne peut ignorer, mais dont il reste à développer les meilleures dispositions en étouffant les moins bonnes. Madame Zatorska rappelle utilement la tradition féministe qui va de Poullain de La Barre à Mesdames Du Châtelet et d'Épinay en passant par Madame de Lambert et montre bien les aspects en apparence contradictoires de la pédagogie rousseauiste : Jean-Jacques est-il révolutionnaire ou traditionaliste ? Révolutionnaire pour les garçons pour lesquels il aurait inventé l'«éducation négative» pourtant bien exigeante à voir le programme encyclopédique de l'Émile, lettres sciences, sports ..., traditionaliste pour les filles cantonnées dans les tâches ménagères, misogynie, paradoxale du chantre de Julie et de Madame de Warens son modèle, parées de toutes les perfections, misogynie qui s'explique par le poids de la tradition genevoise et paulinienne.

2. Pédagogie et politique, éducation privée et éducation publique

L'éducation privée d'un enfant privilégié et isolé, coupé de toute famille pour les besoins de l'expérience, étonne chez le Citoyen de Genève, et n'est pas du tout représentative de la vulgate des Lumières : l'« élève de la nature » ne devrait pas avoir besoin de gouverneur, et il a le plus attentif, le plus exigeant, aussi indiscrètement présent qu'un *Big Brother*. C'est dans les *Considérations sur le gouvernement de Pologne* et dans l'article « Economie politique » de l'*Encyclopédie* qu'il faut aller chercher l'éducation collective et républicaine que l'on attend de lui. Si Rousseau imagine dans l'*Emile* une éducation en vase clos, comme *in vitro*, et un enfant aussi solitaire que l'homme de la nature, c'est que, dans l'Ancien Régime, il n'y a pas de citoyens.

La conviction de l'influence dominante de la modification, par la société, par l'école, va logiquement de pair avec le caractère interchangeable des enfants qui ne sont rien avec la véritable naissance qu'est l'éducation, et avec la prédilection en faveur de l'éducation collective, publique - je ne dis pas d'Etat - la même pour tous. Montaigne, Fénelon, Locke bien qu'empiriste, le professeur lausannois de philosophie et de mathématiques Crousaz dont le *Traité de l'éducation des enfants* (1722) a eu un grand succès, sont en faveur de l'éducation privée ; des éducatrices comme Mesdames d'Epinau ou de Genlis aussi ; Madame Leprince de Beaumont, qui enseigne, est en principe favorable à l'éducation publique, mais pour elle il y a trop peu de bons collègues pour qu'on puisse leur faire confiance. Inversement, un novateur comme l'abbé de Saint-Pierre est partisan de l'éducation collective, même pour les filles, dans ses *Projets pour perfectionner l'éducation* (1728) et *pour perfectionner l'éducation des filles* (1730). Le titre très clair d'un de ses ouvrages, conforme à sa réforme de l'orthographe, est *Avantages de l'éducation des collègues sur l'éducation domestique* (1740).

Les plans se multiplient au moment de l'élimination des jésuites : Crevier (*De l'éducation publique*, 1762), La Chalotais (*Essai d'éducation nationale*, 1763), Guyton de Morveau (*Mémoire sur l'éducation publique*, 1764), abbé Coyer (*Plan d'éducation publique*, 1770), Turgot (*Mémoire sur les municipalités*, 1776), président Rolland d'Erceville (*Plan d'études*, 1777, publié en 1784 sous le titre *Plan d'éducation nationale*), Condorcet (*Essai sur la constitution et les fonctions des assemblées provinciales*, 1788), Lavoisier (*Réflexions sur l'instruction publique*, 1793) sont des partisans résolus de la modification et de l'éducation publique : on voit rien que par l'examen des titres un glissement de la notion d'éducation collective à celle d'éducation publique et enfin à celle d'éducation nationale qui serait une éducation d'Etat si celui-ci disposait d'un corps enseignant de qualité formé par lui. Le président Bonnefont a montré que même chez Lakanal ou Condorcet, esprits très avancés, subsistent des réticences envers une intervention

trop lourde de l'Etat. Et la laïcité ? Pour le bon Rollin, recteur de l'université de Paris, l'éducation collective ne peut être que chrétienne dans son *Traité des études* (1726-1728). L'éducation nationale est laïque chez La Chalotais, Rolland d'Erceville ou Lavoisier, qui parle d'instruction publique, laïque et obligatoire, ce qui ne veut pas toujours dire gratuite : pour La Chalotais, il faut faire subventionner par les riches l'éducation des pauvres. Quant à l'obligation, elle remonte pour l'enseignement élémentaire à l'édit de Louis XIV de 1698 qui la confie aux Frères des écoles chrétiennes ou Lassalistes, congrégation fondée par saint Jean-Baptiste de La Salle : formule très économique pour l'Etat. Il ne peut pas être question au XVIIIème siècle d'éducation uniquement laïque, nous montre le professeur Philippe Martin, même si l'on est souvent très hostile comme Rolland à l'égard des Frères des écoles chrétiennes réputés ignorants, et comme La Chalotais et d'une façon générale les parlementaires de tendance jansénisante à l'égard de l'enseignement des jésuites. Notre secrétaire perpétuel dans sa communication sur la politique scolaire de la Restauration montre la permanence en plein XIXème siècle du débat, théorique au XVIIIème, entré dans la pratique au siècle suivant, entre enseignement privé ou public, individuel ou collectif, laïque ou confessionnel.

3. L'acculturation et le progrès des Lumières

Le rôle des prêtres dans l'alphabétisation, l'acculturation, la diffusion du savoir par le livre et l'enseignement est étudié de façon neuve par le professeur Philippe Martin à l'occasion d'un exemple précis, celui de l'abbé Chatrian, d'abord curé près de Bar puis à Lunéville, avant d'être secrétaire de l'évêque de Toul Drouas. Ce polygraphe assure la jonction entre la pédagogie et le livre par son action en faveur de la bibliothèque paroissiale, et s'occupe même de diffuser conseils pour les accouchements et l'allaitement maternel. Ainsi se confirme un niveau d'études beaucoup plus élevé en Lorraine qu'ailleurs en France, grâce aux efforts de saint Pierre Fourier pour les garçons et de Mère Alix pour les filles, magistralement étudiés par le professeur René Taveneaux.

Le terrain est favorable à l'action généreuse et éclairée de Stanislas qui soutient et dote les établissements des Frères des écoles chrétiennes, à Nancy au coin de la rue Saint-Jean et de la rue Bénit, au-dessus des portes Saint-Georges et Saint-Nicolas, à Lunéville, Bar-le-Duc, Commercy. Le roi de Pologne accorde une fonction spéciale au Noviciat des Frères des écoles chrétiennes établi dans la maison de correction de Maréville, futur hôpital des fous, qui forme les maîtres dans cette sorte d'IUFM confessionnel. Il ouvre des écoles gratuites pour les filles, notamment à Lamarche près de Neufchâteau, un collège pour les demoiselles chez les dames du Saint-Sacrement rue Saint-Nicolas à Nancy, dote également les collèges pour jeunes gens des jésuites à Nancy, Bar, Luné-

ville, Saint-Nicolas de Verdun, Bouquenom... et refuse de les fermer en 1763 comme le roi de France. Le dispositif de Stanislas se complète d'institutions universitaires, il songe à transférer à Nancy l'université de Pont-à-Mousson désormais somnolente, ce sera fait au lendemain de sa mort ; mais déjà un collège (faculté) de médecine est installé place Royale, et une école des beaux-arts. Son Académie s'apparente également à un établissement d'enseignement supérieur et de recherche. Revenant sur ce caractère sur lequel nous avons attiré l'attention lors du colloque de 2001, et s'appuyant sur la belle thèse de Daniel Roche sur le mouvement académique, Monsieur Jean-François Thull définit le rôle de la Société royale des sciences et belles-lettres au service de l'élaboration et de la diffusion du savoir, de l'harmonie du corps social et du bien public. L'Académie de Nancy n'est pas la première chronologiquement, mais c'est une des plus importantes académies de province en raison de l'autonomie culturelle de la Lorraine, foyer de liberté de pensée en raison de l'absence de censure. Stanislas la conçoit comme une sorte de plaque tournante en relation d'abord avec les académies de l'Est, Besançon, Dijon, et deuxièmement avec toute l'Europe, Nancy et Lunéville étant à la croisée de deux axes, Ouest-Est, Paris-Berlin et Nord-Sud, jalonné par les académies d'Edimbourg, Londres, Florence, Rome, Naples.

La diffusion de savoirs spécialisés est étudiée par les professeurs Châtellier, Larcen et par Monsieur Kevers-Pascalis. En matière de sciences de la vie, objet de l'étude du professeur Châtellier, Buffon joue un rôle capital en installant dans tout l'Est des correspondants du Jardin du roi, notre Jardin des plantes et notre Muséum. Il a, à Remiremont, un représentant et collaborateur de valeur en Gabriel Bexon, formé au séminaire de Toul où, par un de ces recoupements inattendus qui sont le bénéfice des colloques dont ils valident la démarche, il a pour ennemi précisément l'abbé Chatrian dont nous parlait le professeur Martin. Notons au passage, preuve intéressante de la diffusion des Lumières dans les milieux ecclésiastiques, que l'évêque de Toul Drouas de Boussey doit sévir contre les séminaristes de Toul qui lisent *L'Esprit* d'Helvétius à l'office. Chatrian comme Bexon est, selon le mot de Philippe Martin, un « homme des Lumières » mais hostile à Voltaire, Jean-Jacques et Helvétius. L'abbé Bexon obtient du maître la responsabilité de l'Histoire des Oiseaux dont, comme l'a montré Richard Rognet, professeur à l'Ecole normale d'Epinal, il est le véritable auteur. Dans ce réseau de savants, à Neufchâteau on compte François, le futur poète agronome, à Poussey le chanoine Gérardin qui fait l'histoire naturelle de la région, à Badonviller l'astronome Charles Messier. Ainsi se forme le personnel des Ecoles centrales : Gérardin est le premier professeur d'histoire naturelle à l'Ecole centrale des Vosges.

4. La formation professionnelle

Les grandes écoles d'ingénieurs sont une création lucide et efficace de Louis XV. On associe trop souvent leur institution à la 1^{ère} République, ce qui est vrai pour Polytechnique et l'École normale supérieure, non pour les Ponts et les Mines dont l'arrêt fondateur remonte à 1747, si l'École royale des Ponts-et-Chaussées n'a reçu ce nom qu'en 1775. Monsieur Kevers-Pascalis montre comment elle est sortie du Bureau des dessinateurs (de routes) en 1744 et rationalise la formation des ingénieurs dans l'esprit des Lumières en complétant par une conception mathématique des ouvrages d'art l'expérience ou la routine, et en rentabilisant les procédés de construction conformément aux idées du traité de Bernard Forest de Bélidor (*La Science des ingénieurs*, 1729). L'accélération des communications qui en résulte rapproche les hommes autant qu'elle sert l'utilité publique. Formation déjà très sélective : quatre à douze années d'études, quinze à quarante cinq élèves par promotion, cinquante pour cent de succès.

Du côté de la réforme des études médicales, le professeur Larcan met de façon très neuve en valeur le rôle capital joué par la dernière génération des Lumières, celle des Idéologues qui durcissent autour de 1800 par une tendance au monisme matérialiste propre à effrayer Bonaparte, l'enseignement de Locke, de Condillac et surtout d'Helvétius dans le salon de la veuve duquel ils se réunissent, et qui comprennent beaucoup de naturalistes et de médecins, Vicq d'Azyr, Cabanis, Volney, Pinel, Richerand, Alibert... L'idéologie explique la vie intérieure par une science objective des idées, sorte de psychophysiologie ou plutôt, selon l'expression de Cabanis qui frappe le fondateur du mouvement, Destutt de Tracy, de «physiologie philosophique». La science de l'homme apparaît ainsi comme une annexe de la médecine et de l'histoire naturelle, la morale et la politique sont des sciences qui peuvent s'enseigner, professent Volney dans son *Catéchisme du citoyen français* (1793) ou le Lorrain Saint-Lambert dans son *Catéchisme universel* (1798), pendants laïques du *Génie du christianisme*. Aussi bien Lakanal confia-t-il dans la première École normale de l'an III, un enseignement de la morale à Bernardin de Saint-Pierre qui sortait justement de l'École des Ponts-et-Chaussées, Volney recevant celui de l'histoire. Cabanis s'inspire des idées de ses maîtres Du Colombier et Vicq d'Azyr pour la réforme proposée par les lois de frimaire an III et ventôse an XI auxquelles est attaché le nom du chimiste Fourcroy. Elle repose sur une double globalisation : une méthodologie générale réunissant médecins, chirurgiens, sages-femmes, vétérinaires sans séparer le corps et l'esprit ni la médecine et la morale. La médecine hospitalière est née en France grâce aux idéologues, les principes en sont «peu lire, beaucoup voir et beaucoup faire» et le développement de l'enseignement au lit du malade, établissant comme dans les grandes écoles

d'ingénieurs l'équilibre nécessaire entre théorie et pratique. L'esprit de ces lois n'entrera dans les faits que par la réforme de 1892 (suppression des officiers de santé, «demi-médecins» à la Charles Bovary), et par la loi Debré de 1959 : trois réformes en deux siècles...

Au service de l'unité du savoir fleurissent les synthèses comme la *Cyclopaedia* de Chambers ou l'*Encyclopédie* de Diderot, au service des disciplines particulières, des dictionnaires spécialisés apparaissent, *Dictionnaire des termes des arts et des sciences* de Thomas Corneille (1694), *Dictionnaire économique* de l'abbé Chomel (1709), *Dictionnaire du commerce* de Savary (1723), *Dictionnaire de médecine* de James (1743), et dictionnaires de musique. Le président Burgard nous parle d'un des plus célèbres, celui de Jean-Jacques Rousseau, qui suit la voie tracée dès 1703 par le capital *Dictionnaire de musique* du maître de musique Brossard, dont le succès est notamment attesté par une traduction anglaise ; le rayonnement de celui de Rousseau est vérifié tout à la fin du siècle par sa réduction «portative» par Meude-Maupas (1787). On est aidé dans l'étude de cette gerbe de dictionnaires de musique par la thèse de Xavier Testot sur *La Musique dans les dictionnaires en France au XVIIIème siècle* (Paris Sorbonne, 1997).

La préférence bien connue de Jean-Jacques en faveur de la mélodie au détriment de l'harmonie, donc en faveur de la musique italienne au détriment de la française, qui l'oppose à Rameau dans la fameuse Querelle des bouffons, se reflète dans son *Dictionnaire*, notamment à l'article «Unité de mélodie» ou «Sonate» : «La musique purement harmonique est peu de chose» («Sonate»), et dans la portée pédagogique du Dictionnaire qui professe qu'il n'est guère nécessaire dans l'enseignement de la musique, de savoir l'harmonie : il avait pourtant souffert de cette ignorance en se ridiculisant dans sa direction du concert Treytorens à Lausanne en juin 1731. La musique n'a pas besoin d'être savante, elle doit être aussi proche que possible du «cri de la nature» pour les Philosophes, Rousseau ou Diderot : toujours l'opposition entre l'inné et le culturel, que le président Burgard retrouve dans l'opposition entre les articles «Génie» et «Goût» du *Dictionnaire*.

Musique et Lumières : l'idéologie se glisse partout, être partisan des Italiens, c'est être, avec le «coin de la Reine», côté jardin, à l'Opéra, «républicain», «athée» et «matérialiste», affirme d'Alembert, contre les conservateurs du «coin du Roi» côté cour, parmi lesquels on trouve à côté de Fréron le jeune prodige lorrain Palissot. Voir sur le sujet l'admirable *Musique des Lumières* de Béatrice Didier (P.U.P., 1986).

5. Les grandes réformes

On a vu l'importance du plan Condorcet, de la loi Lakanal instituant Ecole normale et Ecoles centrales beaucoup plus respectueuses de l'homme que les lycées napoléoniens leurs héritiers (professeurs Châtellier et Bonnefont), la réforme Cabanis-Fourcroy (professeur Larcan), toutes réformes dictées par l'esprit des Lumières.

Le secrétaire perpétuel part de l'enseignement primaire public qui existe avant la Révolution, obligatoire dans tout le royaume mais inégal en qualité, selon les ressources et l'importance des localités, et en durée, dont les parents sont les seuls juges jusqu'à l'institution du certificat d'études par Napoléon III, qui marque alors le terme du primaire obligatoire. La révolution ne touche pas à la liberté de l'enseignement, la Constituante n'inscrit pas le droit à l'instruction dans la Déclaration des droits. La Constitution de 1793 y reconnaît un besoin, mais différent selon les sexes, la fortune, l'origine citadine ou rurale, la condition intellectuelle ou manuelle : il ne faut pas donner aux enfants un niveau d'instruction trop élevé pour leur condition, idée venue de Jean-Jacques. Condorcet apparaît comme le père de l'Ecole que voudra la IIIème République et de la laïcité, sans avoir pu appliquer son plan. Avec Bonaparte on revient aux écoles chrétiennes.

Le président Bonnefont étudie ensuite «la première de nos grandes lois scolaires», celle de Guizot (1833) qui institue l'obligation scolaire non pour les élèves mais pour les communes, et le rôle de Guizot dans la création des écoles normales d'instituteurs, fondement capital de la future école républicaine et laïque respectueuse de l'égalité des chances et agent de la promotion sociale, que l'on peine aujourd'hui à remplacer.

Le professeur Demarolle met utilement en lumière le rôle peu connu de Michel Bréal, linguiste professeur au Collège de France, créateur de la grammaire comparée des langues indo-européennes, qui inspire la politique scolaire de Jules Simon dans une grande fidélité à l'esprit des Lumières par la subordination des idées à l'observation des faits. Son modèle pour établir l'uniformité de l'enseignement sur le territoire est la pédagogie allemande. Mais il est respectueux des patois et hostile aux internats.

En conclusion, on regrettera que, faute de temps dans une journée chargée, aucune communication n'ait été consacrée à une autre réforme essentielle due à un Lorrain, celle de Jules Ferry, et que n'apparaisse pas plus le rôle d'un autre Lorrain, celle de Jules Ferry, et que n'apparaisse pas plus le rôle d'un autre Lorrain, l'abbé Grégoire qui voulait soustraire les enfants à leurs parents et au dialecte parlé à la maison. On regrettera aussi que, sauf du côté des écoles

d'ingénieurs avec Monsieur Kevers-Pascal et des facultés de médecine avec le professeur Larcen, on ait peu vu le contenu et les méthodes de l'enseignement. J'évoquais la thèse du professeur Georges Snyders qui étudie la méthode des jésuites : on sait qu'elle repose sur le latin – tout l'enseignement se fait en latin –, sur les humanités, sur la rhétorique et l'histoire ancienne chère à Rollin ; très peu de sciences, pas de langues étrangères, même pas d'étude de la littérature vernaculaire, mais une éducation morale et une préparation à la vie par la pratique, bien faite pour plaire à nos psychopédagogues, du théâtre ; pas de philosophie, réservée à la faculté de théologie. Les collèges jansénistes comme celui d'Harcourt sur la Montagne Sainte-Genève font une plus grande place aux mathématiques modernes, aux sciences expérimentales ; les oratoriens sont encore plus en pointe, donnant leur enseignement en français et abordant la littérature française : c'est de cet enseignement que Montesquieu a profité à Juilly.

On passe par le siècle des Lumières d'un âge de la rhétorique et de l'humanisme où la *ratio studiorum* des jésuites n'était guère qu'un emploi du temps à l'âge des philosophes et des médecins dont tout le colloque a souligné le rôle capital et qui veulent former le corps autant que l'esprit ; se dessine à la veille de la Révolution l'âge des politiques, La Chalotais, Rolland, Condorcet, Lakanal, prolongé par celui des idéologues avec Cabanis, puis par la domination des marxistes dont nous sortons à peine, ces politiques étant souvent en même temps des psychologues ou spécialistes des sciences de l'éducation comme Henri Wallon.

Le colloque a contribué à dissiper quelques lieux communs comme la faiblesse de l'enseignement donné aux filles sous l'Ancien Régime ou le cliché de Jean-Jacques Rousseau responsable de l'éducation négative et ancêtre direct de la méthode Freinet. Voilà quelques-uns des apports de ce riche colloque.