

SERVICE ÉDUCATIF DES ARCHIVES DÉPARTEMENTALES
DE LOT-ET-GARONNE

LES LOIS SCOLAIRES
DE JULES FERRY
EN LOT-ET-GARONNE



CONFÉRENCES PRONONCÉES AU CENTRE DÉPARTEMENTAL
DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE D'AGEN

par

Monsieur Jean-Louis NEMBRINI

Monsieur Pierre POLIVKA

Professeurs Agrégés de l'Université

Avant propos de Monsieur Jean-Noël LOUBES

Maître-Assistant de l'Université

Inspecteur d'Académie de LOT-ET-GARONNE

RECUEIL

Diffusé par le Centre Départemental
de Documentation Pédagogique de Lot-et-Garonne

~ **AGEN 1982** ~

— A V A N T P R O P O S —

A l'occasion du Centième Anniversaire des lois fondamentales de l'enseignement public, "gratuit, laïque et obligatoire", il était normal que notre département de vieille tradition républicaine associe l'Ecole Normale, le Centre départemental de Documentation Pédagogique, les associations post et péri scolaires, tous les élèves et tous les maîtres dans un hommage à Jules FERRY.

Au nombre des manifestations qui ont eu lieu, deux conférences (1) ont indiscutablement "marqué" par leur pertinence et la qualité de leur analyse historique.

La première, due à Monsieur Pierre POLIVKA, professeur agrégé d'histoire au Lycée d'Aiguillon et responsable du Service Educatif des Archives Départementales, retraçait la mise en place des "lois laïques en Lot-et-Garonne ; la deuxième, de Monsieur Jean Louis NEMBRINI, professeur agrégé de géographie à l'Ecole Normale d'Agen s'intéressait plus particulièrement à "la formation des maîtres pour l'école du peuple".

Lorsqu'il y a un an, j'avais eu l'honneur de présenter au C.D.D.P. ces deux brillants conférenciers, j'avais exprimé le vœu que leur travail puisse être édité afin de permettre au public le plus large de bénéficier des recherches effectuées par des maîtres d'élite.

Mon souhait a été exaucé. Avec ardeur et désintéressement les deux conférences ont pu être synthétisées. Pour la première fois une étude concise et détaillée est consacrée aux lois de Jules FERRY en Lot-et-Garonne, aux hommes et aux événements qui ont fait date dans la vie du département à un moment capital de l'histoire de notre pays.

Ces travaux écrits d'un style alerte, reposant sur une ample documentation font honneur à ceux qui ont accepté de les communiquer.

Afin que nos lecteurs aient une vision plus complète de l'institution dont nous célébrons le centenaire, nous avons joint aux textes de Messieurs NEMBRINI et POLIVKA la célèbre "Lettre aux instituteurs" du 17 novembre 1883. L'ensemble permettra de mieux comprendre sur le plan local les principes d'une institution scolaire admirable qui, en dépit des tourbillons de l'histoire, a contribué à l'épanouissement de quatre générations de citoyens.

*
* *
*

(1) CDDP d'Agen le 1-3-81.

C'est vrai - surtout si l'on essaie d'imaginer les conditions dans lesquelles elle s'est accomplie - l'œuvre scolaire de Jules FERRY, notamment pour ce qui concerne l'enseignement primaire, mérite l'épithète "d'admirable" dont a usé Elisée RECLUS à son sujet.

Quelques chiffres.

Nommé Ministre de l'Instruction Publique par NAPOLEON III en 1863, Victor DURUY (dont il ne faut pas oublier qu'il fut aussi un grand Ministre de l'Instruction Publique) décide, préalablement à toute réforme, de procéder à un inventaire complet de l'état de son Ministère - Que constate-t-il ?

- Il constate que sur un peu plus de quatre millions d'enfants, d'âge scolaire, à peine deux millions fréquentent les bancs d'une école.

- Il constate qu'en moyenne dans les écoles primaires on ne compte qu'un seul maître pour cent élèves et que les maîtres, payés fort chichement, méritent le surnom de "crève-la-faim" que leur donne Eugène SUE dans l'un de ses romans.

- Il constate que le budget total des dépenses de l'enseignement primaire s'élève en tout et pour tout à treize millions, somme dérisoire, même en francs lourds ; au demeurant sur ces treize millions, la moitié provient des rétributions versées par les familles.

- Il constate que les locaux affectés à l'enseignement sont dans un état lamentable, que les élèves y grelottent de froid ou y étouffent de chaleur selon la saison et qu'ils font de l'école buissonnière une institution.

- Il constate qu'un maître sur trois seulement a une formation à peine satisfaisante, que le véritable inspecteur primaire est le curé, que la discipline exercée repose sur les coups de fouet et le pain sec.

Voilà très brièvement schématisée l'Ecole primaire, au moment où Victor DURUY arrive rue de Bellechasse et où il prend la charge de Grand Maître de l'Université.

Passons maintenant quarante ans, quarante ans au cours desquels Jules FERRY, Paul BERT, Ferdinand BUISSON - à partir de 1881 - font voter les premiers textes relatifs à l'enseignement primaire en particulier, et au système d'enseignement en général. Jetons un rapide coup d'œil sur la situation des écoles au début du XXème siècle, à cette période que l'on appelle alors - bien à tort - "la belle époque".

Ce n'est plus un nombre d'élèves inférieur à deux millions qui fréquentent les écoles primaires où l'enseignement est devenu public et obligatoire pour tous, mais la totalité des enfants de 6 à 13 ans.

Le nombre des écoles est passé d'environ mille à plus de cent mille, à raison d'une école par commune.

Le budget de l'Instruction publique est devenu le troisième de la nation. Les maîtres, transformés en "instituteurs" sont tous payés par l'Etat. Ils ne dépendent plus du bon vouloir du Maire et du Curé.

Le nombre des enseignants a plus que décuplé ; ils sont tous formés dans une Ecole Normale.

Alors qu'au temps de Victor DURUY 38 % des conscrits ne savaient ni lire ni écrire et que 45 % des filles étaient incapables de signer autrement que d'une croix leur livret de mariage, les illétrés de tout sexe ne sont plus qu'une exception.

L'œuvre scolaire de Jules FERRY et de ceux qui suivirent ses traces transparaît dans la comparaison de ces quelques chiffres. Comment à leur lecture pourrait-on refuser le qualificatif "d'admirable" dont use Elisée RECLUS tant à propos de Jules FERRY qu'à propos de l'œuvre scolaire de la troisième République ! . . .

Messieurs NEMBRINI et POLIVKA, quant à eux, n'étudient pas exclusivement ce qui se passe au plan national. Leur optique vise, avant tout, les événements de notre département. Il s'agit de voir comment l'œuvre scolaire de Jules FERRY se répercute en Lot-et-Garonne, dans les écoles, au niveau de la formation des maîtres et au niveau du Conseil Général de l'époque.

En fait, cela se passe le mieux du monde, d'autant plus qu'en somme l'action de Jules FERRY s'exerce dans un pays acquis aux idées républicaines.

L'instituteur y apparaît, mieux qu'ailleurs, comme un personnage important, disons comme un notable auquel le Maire hésite d'autant moins à demander conseil qu'il en fait son secrétaire de Mairie et qu'il peut se décharger sur lui de la plupart de ses obligations administratives. Le plus souvent le Curé a été remplacé dans ces fonctions par l'Instituteur !

Bien sûr, souvent fils de paysan, le Maire apparaît quelquefois un peu sectaire vis-à-vis des partisans de "l'Ordre moral" qui restent encore nombreux. Paysan lui-même, il ne serait que trop porté à subir l'influence des quelques hobereaux locaux. Mais l'instituteur est un électeur influent. Les jours d'élection cela compte d'être bien avec lui.

Pour nos auteurs, l'Instituteur de Jules FERRY est vraiment Républicain, mais il est aussi jacobin, patriote et laïque.

- Jacobin, il l'est et, pour lui, la France est une et indivisible. Il n'y a guère de place pour le régionalisme. Seule la langue française est valable, malheur aux élèves qui parleraient patois et à tous ceux qui voudraient évoquer une ombre d'occitanie.

- Patriote, il l'est aussi, d'une manière un peu "revancharde". Les veilles des distributions de prix, il les consacre à lire du BARRES, quelques extraits de Colette BAUDOCHE ou de "Sous l'œil des Barbares". Il est bien rare, si avant les vacances d'été, il ne relit pas "LA DERNIERE CLASSE" de DAUDET - Les Chants du Soldat de DEROULEDE, - "l'air est pur la route est large", il les chante avec ses élèves en martelant son pupitre de coups de règle.

Laïque, un tantinet anti-clérical, il l'est d'autant plus sans effort qu'en principe la population est toute acquise à la République. De nombreux curés ne le sont-ils pas aussi. . .

*
* *
*

Le grand mérite de MM. NEMBRINI et POLIVKA est d'avoir su faire vivre une époque, d'en avoir établi une fresque vivante.

Certes, les temps ont changé. L'école telle qu'ils la font apparaître n'est plus ce qu'elle était.

De nos jours elle s'est modernisée et l'enseignement que l'on y donne n'a plus pour objet principal d'inculquer les premiers rudiments mais d'ouvrir les jeunes esprits sur un monde en continuelle mutation.

L'Instituteur d'aujourd'hui dans sa tenue, dans sa manière d'entrer en relation avec ses élèves, qu'a-t-il de commun avec le "hussard noir", guindé et sévère d'autrefois derrière son pupitre au mur orné des atlas de VIDAL de LA BLACHE ? En apparence peu de chose. Mais en apparence seulement. Le vrai c'est qu'en fouillant un peu, on retrouve chez l'héritier le même dévouement, le même besoin de servir l'humanité, la même foi dans l'Ecole que ceux qui étaient l'apanage de ses aînés.

Je suis convaincu que les maîtres de tous ordres qui liront les pages suivantes y trouveront un peu de leurs racines et un élan nouveau pour rechercher journallement l'épanouissement des enfants qui leur sont confiés, tandis que "l'honnête homme", au-delà des "horizons bleus dépassés le matin" prendra conscience de l'importance du vaste mouvement éducatif qui commence avec la 3ème République, de son dynamisme et de sa générosité.

Si des termes nouveaux apparaissent dans les évolutions qui se profilent - décentralisation, communauté éducative, initiative pédagogique - ils ne mettent nullement en cause le principe même posé par Jules Ferry il y a un siècle : un pays moderne ne peut évoluer que s'il apprend à réfléchir à chacun de ses citoyens. Pour mieux vivre, peut-être même pour demeurer vivantes les sociétés ont besoin de penser et d'inventer ; aujourd'hui comme hier l'Ecole est un ferment indispensable pour affronter le défi du futur.

Ne seraient-ils parvenus qu'à nous sensibiliser à ces questions, les travaux de Messieurs NEMBRINI et POLIVKA vaudraient à eux seuls d'être lus.

J.N. LOUBES

I

“L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE EN LOT-ET-GARONNE

A L'EPOQUE DES LOIS FERRY”

EXTRAIT DE LA CONFERENCE PRONONCEE

par Monsieur POLIVKA, Agrégé de l'Université,

Ancien élève de l'E.N.S. de SAINT-CLOUD

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE EN LOT-ET-GARONNE A L'EPOQUE DES LOIS FERRY

Extrait de la conférence de Monsieur POLIVKA

Mesdemoiselles, Mesdames, Messieurs,

Parler des lois Ferry en général, ne présente guère d'intérêt majeur dans le cadre de notre C.D.D.P. Je préfère donc vous présenter quelques aspects de l'enseignement primaire, à l'époque des lois FERRY, en Lot-et-Garonne. Faudrait-il encore dresser un tableau, fût-il sommaire, de l'état de l'enseignement en France et en Lot-et-Garonne au début des années 1880.

LE LEGS DU PASSE

Je rappellerai tout d'abord que l'alphabétisation des français était en voie d'achèvement. En effet, 75 % des enfants de 5 à 15 ans sont scolarisés au début des années 1880, soit 80 % des garçons et 70 % des filles. Il est nécessaire de régionaliser ces données statistiques qui cachent de profondes disparités géographiques. Dans l'ensemble des grandes villes, dans la grande majorité des foyers industriels, la scolarisation des enfants est assurée à plus de 95 %. Par contre, d'importantes zones rurales, notamment au sud d'une ligne St-Malo-Genève ne connaissent qu'une faible scolarisation. Vous retrouverez là une constante de l'histoire de notre pays. Enfin, quelques secteurs de départements particulièrement défavorisés, comme les Landes, le Morbihan ou le Gers, ne vivent qu' "une scolarisation vraiment épisodique". Faudrait-il encore distinguer entre les sexes. La scolarisation et l'alphabétisation sont d'abord réservées aux garçons. Celles-ci se situent en général, à 33 % au-dessus de celles des filles.

Il n'empêche. L'alphabétisation des français doit être considérée comme un acquis à la veille de la mise en place de la grande politique scolaire des républicains. Mais ce mouvement d'alphabétisation ne suit pas partout les mêmes chemins. Fruit d'une longue tendance multiséculaire dans le Nord ou dans l'Est notamment, il est, en Lot-et-Garonne, l'aboutissement d'une brutale révolution des mentalités porteuses, elles-mêmes, de transformations profondes de notre département.

Si notre département ne dépare pas le tableau statistique de l'alphabétisation et de la scolarisation en France en 1880, comme vous pouvez le vérifier sur un des tableaux de l'exposition, son histoire n'en demeure pas moins très particulière. (1)

Aux lendemains du Siècle des Lumières, le Lot-et-Garonne passe pour un département des plus obscurantistes ; ainsi, en 1820, le niveau de l'alphabétisation n'atteint pas la moyenne de celui des français du milieu du XVIIIème siècle ; soit un retard de 150 à 200 ans sur le reste de la France ! Le temps nous manque ici pour tenter d'expliquer ce phénomène ; j'espère que vos questions nous permettront d'en débattre, ensemble, à la fin de cet exposé.

(1) cf tableaux 1 et 2.

Si, au début du XIX^{ème} siècle, le Lot-et-Garonne accuse un retard certain, son réveil est brusque sinon brutal et non sans effets. Je vous rappellerai quelques données statistiques sans toutefois abuser de votre patience. En 1803, 76 % des communes sont dépourvues d'écoles ; en 1837 elles ne sont plus que 16 % ; en 1860 toutes en sont dotées. L'alphabétisation ne manque pas de traduire l'évolution. En 1876, les statistiques révèlent que 91.5 % des enfants de 6 à 13 ans sont scolarisés et en vingt ans le département est passé d'une solide antépénultième place à la 27^{ème}, loin devant les Landes, 79^{ème}, le Gers, 55^{ème}, et même devant la Gironde située à la 38^{ème} place. Ainsi, en 1878 notre département peut-il se flatter d'avoir dépassé le niveau moyen d'alphabétisation français, aussi bien pour les garçons que pour les filles. Ce redressement nous interroge et nous invite à nous arrêter sur l'évolution du système scolaire au cours du XIX^{ème} siècle.

Je ne reviendrai pas, ici, sur le lancinant problème du legs de l'Ancien Régime et de la Révolution. D'ailleurs ce débat peut être considéré comme clos depuis les travaux de MM. FURET et OZOUF, publiés dans les deux tomes de leur "LIRE ET ECRIRE" aux Editions de Minuit en 1977. Certains points méritent d'être rappelés sinon précisés. Le premier est souvent oublié : la nécessité de l'Ecole est un impératif catégorique pour toutes les classes politiques françaises et il est partagé par toutes les élites. Pour tous les partis, veuillez m'excuser pour cet anachronisme, la nécessité de l'enseignement est un problème national. Le deuxième point pose le problème des prérogatives de l'Etat : voilà bien la ligne de partage fondamentale !

D'un côté les défenseurs des principes de la Révolution et de l'Empire qui exigent que l'Etat ait le contrôle voire le monopole de l'enseignement ; de l'autre, les conservateurs qui se font les défenseurs de la liberté de l'enseignement au profit de l'Eglise. En un mot, monopole ou liberté de l'enseignement !

Par delà cette divergence de fond, chacun œuvre au développement de la scolarisation des français. Dès le début du siècle des mesures sont prises. Je laisse le soin à J.L. NEMBRINI d'étudier plus particulièrement les acquis de l'Empire. Tout d'abord, c'est la Restauration qui dès 1816 ouvre un chapitre de dépenses au budget de l'Etat consacrées à l'éducation ; bien entendu ce budget est du ressort du Ministère du Culte.

Mais la grande révolution, révolution trop souvent méconnue, demeure celle de 1833 la révolution des lois Guizot. Il convient de s'y arrêter. Obligation est faite à toute commune de plus de 500 habitants d'ouvrir et d'entretenir une maison d'école. Obligation à tout maître d'école de justifier l'obtention d'un brevet de capacité délivré par l'Etat. Le corollaire c'est l'obligation faite à tout département de se doter d'une Ecole Normale ; et dès 1834, le Lot-et-Garonne a la sienne.

Ces lois correspondent ou plutôt reflètent l'esprit voltairien d'une grande partie de la bourgeoisie Louis-Philipparde. L'école, pour elle, doit répondre à un besoin économique profond au moment où la France connaît, à son tour, les exigences de la révolution industrielle. Voilà qui inquiète fort l'Eglise et tout le parti traditionnaliste ; on oublie, en effet, trop souvent que ces lois datent du lendemain de la Révolution qui a renvoyé dans ses terres la noblesse légitimiste au pouvoir de 1815 à 1830. Les partisans du monopole de l'Etat se sont faits un triomphe des lois Guizot. Mais ces lois vont être emportées par une autre tourmente révolutionnaire, celle de 1848 et pour être plus précis, celle de juin 1848.

En effet la grande peur de juin 1848 et de certaine élection de 1849, allait remettre en cause la vague d'enthousiasme de février 1848, nourrie d'un certain christianisme social et d'un universalisme un peu facile. Le projet CARNOT qui proposait déjà l'obligation, la gratuité et la laïcité n'était plus de mise. La peur, la peur du Rouge et du Partageux, l'affole-

ment même précipitent alors la bourgeoisie dans le camp de la réaction la plus aveugle. Certaines formules heureuses ou malheureuses méritent d'être retenues. Ainsi celle de THIERS, hier encore partisan du monopole : "Courrons nous jeter dans les bras des évêques, eux seuls peuvent nous sauver". Monseigneur DUPANLOUP, qui ne manquait pas d'ironie, propose, quant à lui, "d'élever les jeunes filles sur les genoux de l'Eglise".

Cette grande peur joue donc un rôle déterminant ; en effet, la bourgeoisie qui, je le rappelle était largement anticléricale dans la première moitié du XIX^{ème} siècle, prend conscience de la nécessité d'encadrer les jeunes enfants du peuple et plus particulièrement les enfants des ouvriers. La bourgeoisie est donc à la recherche d'une solution pour éduquer, par des personnes sûres, la jeunesse française.

La bourgeoisie va trouver en MONTALEMBERT et DUPANLOUP, aidés par le philosophe Victor COUSIN, la solution au problème. Cette solution ce sont les fameuses lois FALLOUX. La "Petite Loi" FALLOUX et le "Grande Loi". La dernière pose le problème du monopole, la première, de janvier 1850, règle le sort du primaire. Les congrégations religieuses peuvent assurer l'enseignement primaire, sans que les maîtres soient dotés d'un brevet de capacité ; il leur suffit d'une simple lettre d'obédience délivrée par l'évêque. De plus les membres de l'enseignement primaire sont placés sous l'autorité directe du Préfet qui peut aisément révoquer les instituteurs mal pensants. Cette "petite loi" s'intègre dans la "grande loi" Falloux qui affirme enfin, aux yeux des traditionalistes, la liberté totale de l'enseignement, l'Université ne conservant que le monopole de la collation des grades.

L'influence des lois Falloux s'avère déterminante et le tableau, présenté dans le cadre de l'exposition, le traduit bien. (2) Le département entre alors dans une phase de scolarisation intense dont les résultats se lisent dans les dénombrements de population et les archives militaires à compter de la fin des années 1860 et au début de la décennie suivante. C'est donc bien sous le Second Empire que le Lot-et-Garonne rejoint le niveau moyen français. Le département bénéficie de la concurrence à laquelle se livrent, au sein même des communes, l'école laïque et l'école congréganiste. L'enseignement congréganiste, à son apogée, dans les années 1860, assure près du quart de l'éducation des jeunes garçons et plus de la moitié de celle des jeunes filles.

A la fin de l'Empire, le développement du sentiment républicain s'ajoute à la nouvelle politique scolaire du gouvernement, sous l'impulsion de Victor DURUY, pour entamer la progression de l'enseignement congréganiste et annoncer son déclin. Il n'empêche qu'au début des années 1870 la scolarisation des jeunes français en général et des jeunes Lot-et-Garonnais en particulier est en voie d'achèvement. Pourtant, nombre de problèmes demeurent, pourtant la guerre scolaire s'annonce. Les problèmes sont encore nombreux : ainsi si la scolarisation est effective, la médiocrité des installations nuit à l'efficacité de l'enseignement d'autre part l'opinion s'inquiète de la diversité du niveau des maîtres, voire de son insuffisance. Enfin, l'administration, en dépit des efforts de tous, constate qu'elle bute sur un seuil ; autant il fut facile et rapide de rattraper en vingt ans un retard de deux siècles, autant il est difficile de conquérir les derniers 25 %, véritablement rétifs. Il faut remarquer qu'à la veille de la Première guerre mondiale, 10 à 15 % des conscrits auraient échappé à une véritable scolarisation. La guerre scolaire qui s'annonce déjà ne pose pas le problème que trop souvent nous privilégions, celui de la gratuité. De nombreuses communes assurent déjà, soit une complète gratuité, soit la gratuité pour les plus défavorisés. Là encore, les documents exposés vous en donnent plus d'un exemple et vous précisent que la rétribution scolaire ne s'élevait qu'à deux francs, soit à peine plus que la moitié d'une journée de travail d'un ouvrier non qualifié au début des années 1870.

(2) cf tableau 2

Mais le développement même de la scolarisation rend d'autant plus aiguë la question du monopole de l'enseignement. La divine surprise de la défaite rappelle au pouvoir les monarchistes et autres conservateurs en février 1871 ; désireuse de restaurer la monarchie, soucieuse de défendre la papauté sinon de propager le Syllabus et l'Encyclique Quanta Cura, la majorité de l'Assemblée Nationale cherche à étendre la portée des lois Falloux à l'ensemble du système scolaire et universitaire. Les événements de la Commune de Paris, la sourde force du mouvement républicain qui se manifeste lors des élections complémentaires de juillet 1871 et surtout l'avènement d'une nouvelle génération toute conquise à l'esprit scientifique et démocratique sont là pour montrer les dangers d'un enseignement qui échappe en partie encore aux véritables forces morales. L'avenir du pays dépend donc de son enseignement. La réaction compte sur l'Eglise, la République compte sur l'Etat et sa garantie de neutralité. La question scolaire devient un problème politique, voire un choix de société. Le succès des Républicains et leur victoire définitive en 1879 annoncent l'avènement nécessaire d'une nouvelle école.

LES OBJECTIFS SCOLAIRES DES REPUBLICAINS EN FRANCE ET EN LOT-ET-GARONNE

Les républicains ne remettent pas en cause l'œuvre scolaire déjà accomplie ; ils condamnent simplement son esprit partisan, manifeste, notamment lors de la publication des lois Falloux. Ce n'est que plus tard que certains lanceront l'idée d'un désert culturel antérieur aux succès républicains.

Les républicains désirent que l'école ne soit plus une machine de guerre au service d'une idéologie dépassée. Pour ce faire, il s'agit d'assurer la neutralité de l'école que seul l'Etat est à même de garantir. Il faut souligner que les républicains préfèrent le terme de neutralité à celui de laïcité. L'obligation déjà impliquait depuis longtemps la neutralité, comme elle conduit à la gratuité. Le ternaire scolaire républicain forme un tout, privé d'un élément il perd sa cohérence.

Ce ternaire repose sur une idéologie issue des lumières et fondée sur l'optimisme scientifique et l'esprit démocratique. Les républicains de 1870 se posent d'abord en continuateurs des philosophes du XVIII^{ème} siècle et des esprits éclairés des Assemblées Révolutionnaires. Pour ces successeurs de CONDORCET, le progrès est une donnée en soi. Il suffit que soient levés les voiles de l'obscurantisme pour que l'humanité puisse avancer sur le chemin du progrès infini garant de la paix perpétuelle. Il n'est pas anodin de souligner la dernière phrase de la conclusion d'un des premiers manuels scolaires de l'époque présenté dans le cadre de cette exposition : "L'avenir est à la science". L'Etat doit préparer la jeunesse à cet avènement de la science enfin toute puissante. Non point qu'il soit question de faire de chaque petit français, un chercheur. Non. Il s'agit simplement de lui faire partager l'enthousiasme des élites républicaines devant les principales découvertes des années 1850. C'est l'époque où Claude BERNARD publie ses ouvrages, c'est l'époque de la révolution darwinnienne, c'est enfin l'époque de la pensée positiviste triomphante.

L'esprit démocratique des républicains n'implique pas la démocratisation de l'enseignement qu'ils comptent mettre en place. L'école républicaine, l'école des lois Ferry, n'a jamais visé à remettre en cause la stratification sociale ; elle a plutôt cherché à la rendre supportable sinon à la justifier. L'école du peuple n'est pas l'école de la bourgeoisie. Faut-il rappeler qu'il n'existe pas de passerelle entre l'école communale gratuite et le lycée payant ? Les boursiers de la III^{ème} République se posent en garant de cette méritocratie. Le fils du peuple va à la communale, le jeune bourgeois rentre au lycée dès la onzième ; ils ne se rencontrent pas. Donc, deux systèmes scolaires fermés sur eux-mêmes produisant séparément leurs enseignants que tout sépare et qui ne se cotoient que depuis peu.

Aux préoccupations scientifiques et sociales s'ajoute la question de l'Etat. Pour les républicains, bien qu'ils soient tous fils de l'idéologie libérale, l'Etat n'est pas le gestionnaire de la chose publique, il est l'esprit même de la chose publique. Il est donc nécessaire qu'il détienne le monopole de l'enseignement comme le souligne Ferry lui-même : "Nous attribuons à l'Etat le seul rôle qu'il puisse avoir en matière d'enseignement et d'éducation. Il s'en occupe pour maintenir une certaine morale d'Etat, certaines doctrines d'Etat qui importent à sa conservation. "le problème est ici posé dans toute son ampleur et il est alors aisé de comprendre pourquoi, en France, tout débat politique porte en lui la question scolaire. La citation de Ferry a pour autre mérite de souligner l'absence de solution de continuité entre l'Ancien Régime et la République à cet égard. Certains pourraient en douter en rappelant que sous l'Ancien Régime, l'enseignement était sous le contrôle de l'Eglise. Ce serait alors oublier que l'Eglise de l'Ancien Régime était une église gallicane fidèle à son roi avant que de l'être au pape. Lorsque l'esprit gallican a reflué au profit de l'ultra-montanisme au XIXème siècle, naturellement l'Etat a tenu à reprendre le monopole de l'enseignement.

Enfin dans l'esprit des républicains, l'école doit être l'instrument privilégié du redressement français au lendemain des désastres de 1870. Pour beaucoup la défaite est présentée comme le triomphe de l'instituteur prussien. La nouvelle école reçoit donc mission d'assurer la cohésion nationale en inculquant à la jeunesse les mêmes principes patriotiques fondés sur la mission privilégiée que l'Histoire a confiée à la France. Ce patriotisme est partagé par l'ensemble du corps enseignant et est propagé par la Ligue de l'Enseignement à la forte devise : "Par le livre et par l'épée."

Tous ces thèmes sont naturellement véhiculés dans notre département par la nouvelle génération républicaine, qui, dès 1871 prend en charge la destinée du Lot-et-Garonne. Ainsi à la session du Conseil Général de 1871 les jeunes élus républicains conduits par FALLIERES émettent un vœu : ils demandent que l'enseignement primaire soit gratuit, laïque et obligatoire (3). Ce message est entendu par la majorité des Lot-et-Garonnais engagée depuis le début du siècle dans un profond mouvement de transformation des mentalités. Après une longue phase de fécondité généreuse, de refus de la scolarisation et de soumission aux notables traditionnels, s'ouvre une ère nouvelle. Les modèles changent. La famille à enfant unique impose peu à peu sa loi. La nécessité d'assurer à la jeunesse un minimum d'instruction pour échapper à la fatalité de la terre s'affirme davantage. La disparition des horizons de travail traditionnels et le déclin de la grande propriété foncière laissent la place à une classe nouvelle qui sourdement aspire à l'indépendance et au contrôle des affaires publiques. Cette classe de petits et moyens propriétaires est particulièrement sensible au message des républicains prompts à jouer du mythe du "petit" contre le "gros".

Ce mouvement profond voire cette révolution part des vallées et de leurs bourgs les plus riches pour gagner au cours du siècle les plateaux et atteindre en dernier les foyers les plus déshérités. Les cartes de l'alphabétisation du département traduisent cette évolution. Dès 1850, les vallées du Lot et de la Garonne, le Néracais et les principaux chefs-lieux ont rejoint sinon dépassé les moyennes françaises ; les autres foyers sont conquis sous le Second Empire, tandis que les Landes persistent longtemps encore dans leur obscurantisme. (4) D'autres études nous ont appris que cette progression épouse celle de la conquête républicaine et celle du contrôle des naissances.

Le message républicain d'émancipation est essentiellement diffusé par les protestants du Réveil et surtout par la Franc-Maçonnerie. Celle-ci assure le relai entre les sociétés républicaines, plus ou moins secrètes de la Seconde République et les Comités républicains

(3) cf document 3

(4) cf tableau 4

puis radicaux de la fin de l'Empire et du début de la Troisième République. Animée par des personnalités d'envergure, elle pénètre toute la société rurale par l'intermédiaire des artisans en contact direct avec la paysannerie. Le message éducatif est le plus répandu et le mieux accepté. Il faut rappeler ici que la Loge d'Agen est la première à proposer au Convent (je dis bien Convent) de 1869, l'adoption du ternaire, gratuité, laïcité, obligation. Le rôle du Pasteur CORBIERES, vénérable de la loge et pasteur protestant à Agen, est à souligner. Le journal, *Le Réveil de Lot-et-Garonne*, répand à partir d'octobre 1871 la bonne parole dans tout le département.

Le département est donc bien préparé à recevoir l'œuvre des Ministères Ferry. Il l'est d'autant plus que la diffusion de l'enseignement du français favorise le mouvement d'émancipation des ruraux. En effet, il est trop souvent ignoré que ce sont les notables conservateurs et réactionnaires, souvent soutenus par le clergé, qui excellent à défendre la langue vulgaire. Il n'est pas de prêche, il n'est pas de feuille conservatrice qui ne se plaise à glisser quelques formules occitanes pour flatter les ruraux aux dépens des citadins accusés de tous les vices sinon de tous les travers politiques. Tout au contraire les militants républicains se font les chantres du français et de son nécessaire apprentissage pour échapper à l'emprise des notables d'hier. Plus que les instituteurs, toujours soumis à l'arbitraire préfectoral, renforcé encore sous "l'Ordre Moral", ce sont bien les républicains de base qui se posent en hussards de l'enseignement laïque, gratuit et obligatoire.

LES LOIS FERRY ET LEUR APPLICATION

Il va donc de soi que la vague des grandes lois républicaines, des années 1880, est accueillie avec sérénité dans notre département. Seuls quelques nostalgiques de l'Ordre Moral tentent de soulever en vain le Conseil Général contre les lois scolaires, comme vous le montre un des documents présenté dans le cadre de cette exposition (5). Elles furent d'autant mieux accueillies que FALLIERES participe activement à leur élaboration et à leur application en tant que Ministre puis Président du Conseil.

Ces lois scolaires reflètent la personnalité et les préoccupations de l'homme qui les incarne.

Jules FERRY était un républicain d'ordre et de progrès. Né à Saint Dié en 1832, il fait ses études à Strasbourg et les achève à Paris. Il s'enthousiasme pour la Révolution de 1848 mais s'alarme devant les excès des journées de juin. Comme bon nombre de républicains il subit le choc des masses ouvrières soulevées. Il décide alors de tout faire pour intégrer à la Nation ces masses rejetées. Seule leur émancipation par l'école peut assurer leur intégration dans le processus démocratique amorcé par la Grande Révolution Française. Ferme républicain, Jules FERRY entre au journal *LE TEMPS* en 1851 et se pose bien vite en opposant à l'Empire. La publication des "fantastiques comptes d'Hausman" accroît sa notoriété et en 1869 il entre à l'Assemblée. En 1879, il entre au gouvernement comme Ministre de l'Instruction Publique, pour donner son nom à la réalisation, effectuée par lui-même ou par ses successeurs jusqu'en 1886, d'un des articles fondamentaux du programme républicain : la laïcité. Ecarté du pouvoir le 14 novembre 1881, il y revient le 30 janvier 1882, avant de former son grand ministère du 21 janvier 1883.

(5) cf document 5

Il n'est pas inutile de rappeler que ce grand ministère est marqué par la formule célèbre, mais inexacte d'ailleurs comme un grand nombre de formules historiques, "le péril est à gauche". Il n'est donc pas inutile non plus de préciser que le Ministère est emporté le 30 mars 1885 par sa politique coloniale. FERRY n'est plus que le "TONKINOIS". Il n'empêche qu'en 26 mois, Jules FERRY avait donné à la France les grandes lois de libertés publiques qui honorent la Troisième République : la loi de la presse du 29 juillet 1881 peut lui être rattachée, la loi municipale du 5 avril 1884, la loi sur les associations du 21 mars 1884 qui autorise les syndicats, sans oublier la loi du 27 juillet 1884 qui rétablit le divorce.

Les lois scolaires s'inscrivent donc dans un processus de démocratisation de la vie publique tout comme elles participent au combat des républicains contre la réaction politiquement battue au lendemain du 16 mai 1877. La grande bataille politique de la laïcité est déclenchée par la loi du 16 mars 1880 qui réserve à l'Etat seul la collation des grades. Le vote de l'article 7 de cette loi reste un des points forts de la vie parlementaire (6). La bataille se poursuit par la loi du 21 décembre 1880 sur l'enseignement secondaire des jeunes filles pour atteindre un de ses premiers sommets par la loi du 16 juin 1881 qui met les dépenses des écoles à la charge des communes et de l'Etat. La gratuité est la condition nécessaire mais non suffisante de la laïcité.

Après l'intermède du "Grand (mais bref) Ministère GAMBETTA", le Ministère obtient du Sénat conservateur le droit d'achever l'œuvre de FERRY. A la gratuité, la loi du 28 mars 1882 ajoute la laïcité et l'obligation ; un jour de liberté est prescrit, en dehors du dimanche, pour permettre aux parents de faire instruire leurs enfants dans la religion de leur choix. Paradoxalement le vote de cette loi souleva moins d'émotion que celui de la loi du 16 mars 1880. L'opposition avait compris enfin les limites de son influence.

Ce grand train de lois scolaires se prolonge par la loi du 30 octobre 1886, sur la laïcisation du personnel enseignant et par celle du 19 juillet 1889 qui fixe les dépenses et le paiement des instituteurs par l'Etat.

En Lot-et-Garonne ces lois sont appliquées sans la moindre difficulté et cela se comprend aisément. Tout d'abord, les communes étaient déjà toutes pourvues d'écoles et le seul problème restait celui de leur réfection ou de leur modernisation. Dans le cadre de l'exposition, vous pouvez juger de l'effort du Conseil Général et apprécier les différents plans d'écoles. En fait si l'effort est modeste, c'est qu'il ne mérite pas davantage. D'autre part, les populations sont avides de profiter de cette œuvre à laquelle elles sont préparées depuis longtemps dans la mesure où, pour elles, le combat républicain rimait avec le combat laïque.

Enfin, le développement de l'indifférence religieuse, à l'exception de quelques cantons, interdit tout succès à quelque mouvement de résistance que ce soit ; le clergé, le premier, comprend la vanité de toute résistance et préfère, au contraire, composer avec la majorité républicaine de l'Assemblée Départementale. Ainsi, même aux périodes les plus militantes de la Municipalité DURAND à Agen, l'affrontement entre laïcs et cléricaux n'atteint pas l'ampleur de ceux constatés ailleurs. En un mot, ces lois sont acceptées dans la mesure où elles correspondent à un besoin et à un espoir.

*
* *

(6) article que le Sénat refuse de voter.

Les lois FERRY ne constituent donc pas une révolution sur le plan de la scolarisation et de l'alphabétisation des français en général et des Lot-et-Garonnais en particulier. Elles sont bien davantage l'achèvement d'une œuvre multiséculaire.

Elles ont pour principal effet d'uniformiser l'enseignement primaire et ses méthodes, d'améliorer le niveau des maîtres et de moderniser les installations. Elles sont surtout inséparables d'un mouvement politique qui visait à l'émancipation de tous les français par les vertus de la laïcité.

Voilà pourquoi, sans doute, l'œuvre de Jules FERRY reste souvent si mal comprise, tantôt couverte d'éloges excessifs tantôt victime de critiques forcées. Cette œuvre correspond aussi aux nécessités de la révolution bourgeoise nationale et aux exigences de la révolution industrielle.

La démocratisation véritable de l'enseignement correspond à une nouvelle phase de notre histoire, celle que nous vivons.

Les lois FERRY doivent donc être jugées à l'aune de leurs objectifs. Alors elles apparaissent bien comme la pierre angulaire d'une société et d'un régime politique qui tous deux devaient montrer leur cohésion dans la Grande Guerre et qui permirent, peut-être à la France d'échapper par la suite à des démons auxquels d'autres ont succombé.

P. POLIVKA

TABLEAU 1

EVOLUTION DES POURCENTAGES DE SIGNATURES AU MARIAGE
PAR DEPARTEMENT

(d'après l'enquête de Louis Maggiolo)

	1686-1690		1786-1790		1816-1820		1866	
	H	F	H	F	H	F	H	F
Charente	14	5,2	26,6	9	42,5	15,6	74,3	37,4
Charente-Inf.	39,1	24,3	53,5	34,2	43,8	26,1	74,3	46
Gers	25,6	14,4	31,6	19,2	43,7	18,6	66,5	32,7
Gironde	18,9	8,4	27	11,5	40,1	19,1	71	53
Landes	6,3	3,1	5,2	1,7	17,5	8,2	52,3	22,8
Lot-et-Garonne	9	3,7	22,4	7,7	23,2	13,2	66,7	40,9
Basses-Pyrénées	25,5	2,9	71,9	9,2	71,2	13,2	72,6	38,7
Hautes-Pyrénées	20,9	8,9	42,5	9,5	58,6	13,2	84,6	40,7
Tarn-et-Garonne	15	6,1	17,7	7,5	30,4	7,7	61,5	35,7
Région Aquitaine	15,3	6,6	30,9	9,4	40,6	14,7	68	40,9
France	28,7	14	47,5	26,9	54,4	34,5	71,8	55,5

% des signatures par département d'après enquête de Louis MAGGIOLO

in Lire et Ecrire t II p.299 chapitre 8 J.P. POUSSOU op-cit.

TABLEAU 2

STATISTIQUE DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

<i>Dates</i>	<i>Nombre d'écoles</i>	<i>Nombre de communes</i>	<i>Pourcentage des Elèves inscrits par rapport aux enfants de 15 à 16 ans</i>	
			<i>Lot-et-Garonne</i>	<i>France</i>
1856	529	312	50,1 %	51,6 %
1863	572	316	64,3 %	66,6 %
1867	644		72,2 %	69,6 %
1876	644	325	77,1 %	73,6 %

DU STATUT DES ECOLES PUBLIQUES

<i>Dates</i>	<i>Ecoles laïques</i>			<i>Ecoles congréganistes</i>		
	<i>Garçons</i>	<i>Filles</i>	<i>Total</i>	<i>Garçons</i>	<i>Filles</i>	<i>Total</i>
1850	344	145	489	7	28	35
1863	320	152	472	14	86	100
1867	331	164	495	14	104	118
1872	338	170	508	20	116	136
1876-77	344	156	496	18	131	149

SEANCE DU 10 NOVEMBRE 1871

L'ordre du jour appelle la discussion du rapport ci-après, déposé par M. Ferdinand MONTHUS au nom de la Commission d'instruction publique.

"Messieurs,

"Au nom de votre Commission de l'Instruction publique, j'ai l'honneur de faire le rapport suivant sur les vœux renvoyés à cette Commission.

"MM. FALLIERES, CHARBOUNEAU, DUPUY et Ferdinand MONTHUS ont déposé le vœu suivant :

"Le Conseil, considérant qu'il est de l'intérêt du pays que chaque citoyen sache au moins lire et écrire ;

"Considérant que la commune et l'Etat, à son défaut, doivent à tous l'instruction primaire ;

"Considérant que ni l'Etat ni la commune ne doivent favoriser une religion au détriment de l'autre, et que l'instituteur ne doit relever uniquement que du pouvoir civil ;

"Que, du reste, il faut respecter ces précieuses conquêtes, la liberté de conscience sans réserve et la liberté de l'enseignement sous la double garantie de la moralité et de la capacité de l'instituteur ;

"Emet le vœu :

"1^o Que l'instruction primaire soit obligatoire pour tous ;

"2^o Que dans les écoles communales de garçons ou de filles, l'instruction y soit donnée gratuitement et par des maîtres et des maîtresses laïques."

M. POMAREDE a reproduit le même vœu en termes différents, les voici :

EVOLUTION DES POURCENTAGES DES SIGNATURES DES EPOUX AU MARIAGE : COMMUNES TYPES
 COMPARAISON AVEC LA MOYENNE FRANCAISE



SEANCE DU 20 AVRIL 1882

“Le sieur ROULLAUD (Guillaume), surveillant chef d’atelier de 1^{ère} classe à Beauville, a demandé également à faire valoir ses droits à la retraite : il y a été autorisé par décision préfectorale du 12 octobre 1881, à partir du 1^{er} janvier dernier. Cet agent étant né le 17 avril 1822 ne comptait pas alors 60 ans d’âge et ses services n’ont, d’ailleurs, qu’une durée de 23 ans 5 mois. Il a, par suite, dû justifier d’infirmités le mettant hors d’état de continuer l’exercice de ses fonctions. En la calculant à raison de 1/60 par an sur un traitement moyen de 1,020 fr., sa pension sera de 398 fr.” — *Adopté.*

M. le Président donne lecture de la proposition ci-après :

“Les soussignés ont l’honneur de déposer la proposition suivante :

“Considérant que la nouvelle loi sur l’enseignement primaire porte atteinte aux principes de la liberté de conscience,

Le Conseil Général émet le vœu que cette loi soit abrogée dans le plus bref délai.”

Signés : Pierre BESSE, J.-J. MANIN, Louis BELLEAUD, SARRETTE, A. MARROT, BOISVERT, Camille DOLLFUS, FOURNIE-GORRE.

M. le Préfet a la parole :

“Messieurs, malgré toute ma déférence pour les propositions émanant de l’initiative des membres de cette assemblée, je n’hésite pas à vous demander d’écarter par le vote de la question préalable l’examen et la discussion du vœu qui vous est soumis : de très brèves considérations suffisent à justifier ma proposition.

“Il s’agit, en effet, d’une loi récente votée après plusieurs délibérations de la Chambre des Députés et du Sénat. Un débat complet et approfondi a permis à chaque orateur d’exposer son opinion et à l’heure actuelle une majorité imposante a consacré par son vote la nouvelle loi : dans ces conditions les auteurs du vœu ne peuvent concevoir la moindre espérance sur le sort réservé à leur manifestation ; d’ailleurs, le vœu est formulé en des termes qui ne permettent d’y voir autre chose qu’une protestation et un acte de

M. BESSE dit qu’aux termes de la loi du 10 août 1871, le Conseil général a incontestablement le droit d’émettre des vœux sur toutes les questions économiques et d’intérêt général, et que, du reste, d’après la nature des observations présentées par M. le Préfet, il ne lui paraît pas que ce droit ait été sérieusement contesté. Il ne suffit pas qu’une loi soit récente pour enlever à l’Assemblée départementale le droit d’émettre un vœu en faveur de son abrogation. M. le Préfet qualifie de résistance ce qui n’est dans la pensée des auteurs du vœu, que l’expression de leur désir de voir réformer une loi qu’ils considèrent comme portant atteinte à la liberté des pères de famille. Puisqu’ils trouvent leurs droits lésés, il doit leur être permis d’élever la voix. Lorsque dans cette même enceinte on discutait les questions de laïcité, d’obligation et de gratuité de l’enseignement, nul ne songeait à protester contre les prérogatives du Conseil général.

Je ne me fais aucune illusion sur le sort de la proposition que je défends, ajoute M. BESSE, vous êtes majorité, je suis minorité et par conséquent habitué à être vaincu. J'attends patiemment le jour où je serai vainqueur.

La question préalable est votée.

Le Conseil délègue à la Commission départementale l'approbation des procès-verbaux des deux séances d'aujourd'hui.

L'ordre du jour étant épuisé et personne ne demandant la parole, M. le Président déclare close la première session ordinaire de 1882.

La séance est levée à quatre heures.

II

LA FORMATION DES MAITRES POUR

L'ECOLE DU PEUPLE

par

Monsieur NEMBRINI, Professeur Agrégé de Géographie

à

l'Ecole Normale d'AGEN

Parallèlement au développement de la scolarisation dans la France du 19^e siècle se pose avec acuité la question de la formation des maîtres.

En 1881-82, au moment du vote des grandes lois scolaires, il ne restait que 159 communes sans école ; elles étaient plus de 10 000 lorsque, près de cinquante ans auparavant la loi GUIZOT fit obligation aux communes d'entretenir une école primaire.

La première interrogation devant ce phénomène de masse concerne le personnel enseignant. L'Etat, dans un pays de tradition centralisatrice, peut-il laisser en dehors de son contrôle ces milliers de maîtres, avec leur pouvoir, dans le monde clos que constituent les communautés rurales ? Dès les débuts du suffrage universel en 1848, la victoire de Louis N. Bonaparte apparut comme la "victoire culturelle des gens simples sur les gens éduqués". Dix mois après sa naissance la république se trouvait menacée par le choix même des électeurs des campagnes. Indirectement donc apparut le pouvoir potentiel de l'instituteur : c'est par l'école et ses maîtres formés au moule du nouveau régime, que les opportunistes des débuts de la III^e République imposèrent leur conception de la démocratie. L'obligation, pour chaque département, d'ouvrir une école normale de garçons et de filles, fit l'objet de la première des lois scolaires, le 9 août 1879.

Tout au long du siècle, les gouvernements successifs furent d'ailleurs généralement favorables aux écoles normales tandis que les libéraux se défiant de l'emprise de l'Etat les refusaient plutôt. Ils rejoignaient dans leur opposition, les conservateurs favorables aux congrégations enseignantes.

A côté du problème politique que le développement de l'école populaire soulève, se pose aussi la question pédagogique. On passe de l'enseignement individuel au mode simultané et il convient de mettre au point des dictatques nouvelles ; pour cela, des centres de formation spécialisés semblent nécessaires. En deça de ce souci technique se situe également la question de la compétence scientifique des maîtres. Dans bien des cas leur niveau culturel et moral est loin d'être satisfaisant et le prestige de la fonction souffre de ces insuffisances. Seuls les conservateurs, THIERS en tête, s'inquiètent de l'influence "socialiste et communiste" des instituteurs dans les communes. A la même époque, l'Inspecteur d'Académie de Blois présente un "homme d'une importance d'autant plus grande que sa nullité est plus complète. . . connu des bons viveurs de la commune et apprécié de tous les cabaretiers" mettant ainsi l'accent sur les véritables maux que constituent l'ignorance et l'incapacité.

Au centre des progrès de la scolarisation, l'instituteur se trouva donc placé au centre du débat politique. Quelle formation convenait-il de donner au maître, au-delà des compétences pédagogiques minimales sur lesquelles on pouvait s'accorder ? Après de longs débats, cette question obtint finalement une réponse globale quand une conception d'ensemble de la société put s'imposer définitivement. Des valeurs simples émergèrent et constituèrent la base idéologique de la scolarisation de masse. Par le relais de l'école normale, l'instituteur savait qu'il participait à une mission qui transcendait son action pédagogique. Le système politique, la formation des maîtres, l'école du peuple s'enracinaient dans le même principe : l'état laïque.

I - LES AVATARS DE LA FORMATION DES MAÎTRES

1 - La formation des maîtres, lorsqu'elle trouve son épilogue en août 1879 est, une vieille question. . .

Au XVII^e siècle déjà, le développement des petites écoles s'effectuant sans que le métier de régent fasse l'objet d'une réelle attention, certains esprits éclairés s'émeuvent. Ainsi Jean MESLIER enseignant lui-même à Paris : "c'est une chose bien étrange de voir une ville tant soit peu policée que pour y faire des souliers, pour y tailler des habits. . . il faille avoir fait son apprentissage sous quelques maîtres pendant plusieurs années. . . et pour la première instruction des enfants qui est de si grande conséquence, qu'il soit permis à tous indifféremment de l'exercer. . . Fait plus grave encore, impiété et moralité douteuse accompagnaient souvent l'incompétence : le danger qu'avait la jeunesse de se perdre paraissait bien pire que le maintien dans l'ignorance.

N'existait-il donc pas au XVII^e siècle de maîtres aptes à exercer leur métier ? Les ecclésiastiques en général, s'ils connaissaient l'art pédagogique avaient acquis des connaissances au séminaire et offraient certaines garanties normales. On rencontrait le meilleur au sein des congrégations enseignantes. Les Frères des Ecoles Chrésiennes, création de J.B. de la SALLE, associaient à une solide culture la pratique de la méthode d'enseignement simultanée. Mais les congrégations féminines n'atteignaient pas cette perfection : les novices y étaient plus pieuses qu'instruites. Les maîtres laïques, les plus nombreux dans les écoles de garçons, inquiétaient pourtant davantage. Ils ne bénéficiaient d'aucune autre préparation que leur propre formation à la petite école. Ils ont dans le meilleur des cas acquis les connaissances de leur régent.

A partir du milieu du siècle, quelques tentatives isolées tendirent à améliorer la formation des maîtres laïques. Ainsi à Reims J.B. de la SALLE essaya d'étendre à la formation des maîtres laïques destinés aux campagnes, la pratique de la méthode simultanée ; un "séminaire de maîtres d'école" fut créé à cet effet. Il ouvrit de même à Paris un "séminaire urbain". Dans la région de Toulouse, vers 1650, l'association des "filles de l'enfance" forme des régentes. A Lyon, DEMIA, ecclésiastique particulièrement inquiet du niveau moral des maîtres admettait des laïques au séminaire St-Charles pour les préparer à leur métier. Ces tentatives ne survécurent généralement pas à leur promoteur et à l'opposition des jésuites. La dimension du problème de formation des enseignants pour les petites écoles populaires n'apparaissait qu'à quelques esprits éclairés. Le 18^e siècle ne fut marqué par aucune action d'envergure et BERNARDIN DE SAINT PIERRE faisant, après cent ans, écho à Jean MESLIER peut s'interroger de la même manière : "j'admire avec étonnement que tous les arts ont parmi nous leur apprentissage, excepté le plus difficile de tous, celui de former les hommes".

Cependant, si à la veille de la Révolution la formation des maîtres laïques avait peu progressé, la querelle qu'elle devait entraîner au 19^e siècle avait pris naissance. Maurice GONTARD rappelle la polémique dont le Journal de Troyes fut le support en 1784. L'abbé COURTALON y proposait la création dans chaque ville épiscopale d'un séminaire - sous direction ecclésiastique - destiné à la préparation de ceux qui aspiraient à "tenir école". On vit d'abord s'exprimer ceux que l'idée de maîtres d'école cultivés effrayait : ils "feront les docteurs" ; ils seront insolents ; ils se croiront plus savants que leur curé ; il ne serait pas impossible qu'ils le fussent en effet ; et de tous les maux, sans doute celui-ci serait le plus grand". Ignorance, mère de sûreté. . . S'éleva également la voix de ceux qui s'opposaient aux écoles spéciales et qui affirmaient que la seule formation utile était celle que l'on pouvait acquérir auprès d'un maître d'expérience. . . "jamais un savetier n'apprit son métier chez un tisserand". L'essentiel des arguments est avancé, mais personne n'imagine encore une formation laïque qui ne soit pas sous contrôle ecclésiastique.

2 - La genèse de l'idée d'une formation des maîtres laïques.

La Révolution face au problème . . .

En quelques années, former des maîtres devint une préoccupation de la "Nation" et du pouvoir. A la base de ce fait, deux données essentielles doivent être rappelées. D'une part les congrégations enseignantes, seules à former sérieusement des maîtres, comptèrent parmi les victimes des politiques religieuses suivies par les assemblées révolutionnaires. D'autre part apparut la notion d'instruction service public. Sous la Convention, l'éducation du peuple fut considérée comme une des grands moyens de l'unification de la France révolutionnaire. Lors de la séance du 8 pluviôse an II, BARERE, voix du Comité de Salut Public devant l'assemblée, commence ainsi son rapport sur les idiomes : "Citoyens, les tyrans coalisés ont dit : l'ignorance fut toujours notre auxiliaire le plus puissant ; maintenons l'ignorance ; elle fait les fanatiques, elle multiplie les contre-révolutionnaires ; faisons rétrograder les Français vers la barbarie : servons-nous des peuples mal instruits ou de ceux qui parlent un idiome différent de celui de l'instruction publique". Victoire sur l'ignorance et libération de la notion sont étroitement liés dans l'esprit des membres du Comité de Salut Public. L'outil dont dispose le peuple français dans ce combat est sa propre langue, celle qui la première a exprimé les droits de l'homme et du citoyen. Pour BARERE le pouvoir monarchique se fonde sur les idiomes, obstacles à la circulation des universaux de la révolution. "Le despote avait besoin d'isoler les peuples, de séparer les pays, de diviser les intérêts, d'empêcher les communications, d'arrêter la simultanéité des pensées et l'identité des mouvements". Au contraire, l'idéal démocratique se fonde sur le contrôle permanent, sur la nation souveraine, du gouvernement. Mais cette surveillance implique la connaissance du pouvoir et de la langue qu'il utilise. Il apparaissait ainsi que sans instruction, la révolution ne pouvait atteindre ses buts. Il aurait fallu une politique scolaire d'ensemble que la Convention n'avait pas les moyens de conduire. L'on se contenta d'agir dans les 14 départements les plus suspects et, en guise de formation des maîtres, on fit confiance à l'ardeur locale des révolutionnaires. Le 8 Pluviôse, an II, il fut décrété que dans les départements concernés, des instituteurs rémunérés par le trésor public, seraient nommés par des représentants du peuple, sur l'indication des sociétés populaires. Etaient évidemment exclus les ci-devant privilégiés et les ministres de tous les cultes. GREGOIRE fit observer que bien d'autres départements auraient eu besoin de tels bienfaits, mais BARERE montra l'urgence et les possibilités limitées. . . Ailleurs, l'enseignement restait libre. Pour exercer, il suffirait de produire un certificat de civisme et de bonnes mœurs et de déclarer son intention à la municipalité (décret de frimaire an II).

En fait, toutes ces mesures, satisfaisantes sur le plan de la morale révolutionnaire ne pouvaient masquer les réels besoins en maîtres républicains. Les patriotes instruits ne pouvaient remplacer de véritables instituteurs préparés à leur métier.

Au-delà des frontières françaises, en Autriche et en Allemagne, où pourtant triomphaient despotisme et tyrannie, des écoles spécialisées étaient nées. En Allemagne protestante elles avaient été généralisées au cours du siècle. L'Autriche se dota de cette institution par le règlement du 6 décembre 1774 où apparaît d'ailleurs pour la première fois le terme d'école normale, de norma la règle. . .

En France, l'idée d'une école normale gagna, sous l'influence SIMON qui avait examiné le modèle autrichien, les membres du comité d'Instruction publique de la convention. Après le décret du 8 pluviôse, an II, un projet de création dans les 14 départements concernés, d'une école normale d'instituteurs fut présenté au Comité de Salut Public : il ne fut pas étudié. La seule tentative qui avait inspiré le projet, fut celle de l'école normale du Bas-Rhin à Strasbourg. Après la chute de ROBESPIERRE, la lutte contre les dialectes ne constitua plus une priorité mais le problème de la formation des maîtres reste entier. La Révolution

3 - La victoire des écoles normales

Elle était assurée à partir du moment où, la société évoluant, la nécessité de la scolarisation primaire apparaissait aux gouvernements. En effet, l'incompétence des maîtres d'école était notoire et lorsqu'ils maîtrisaient un peu l'écriture, la lecture et le calcul - rarement le tout à la fois - la seule méthode pédagogique qu'ils connaissaient était l'enseignement individuel. Qui était donc instituteur au 19^e siècle avant que l'idée d'une formation ne se généralise dans les départements ? Peu de témoignages semblent indiquer que le métier suscite des vocations. Peu rémunéré, n'offrant aucune stabilité, sans attrait aucun - puisque l'utilité même de l'instruction primaire n'apparaît qu'à une infime minorité de personnes - ceux-là même qui se passent fort bien de la petite école - n'est souvent qu'un complément d'activité. Le maître d'école est le plus souvent l'adjoint du curé : chantre et sacristain, il doit aussi parfois recourir à d'autres activités. Antoine PROST indique que dans l'Hérault en 1833 sur 350 instituteurs laïques, on trouve 50 secrétaires de mairie "35 barbiers dont certains rasant pendant la classe", des aubergistes, des cultivateurs. . . L'instituteur est donc souvent dans le village un pauvre que sa misère conduit pour compléter les revenus de sa profession principale, à vendre ses maigres talents. Il faut bien croire que le métier attirait peu, puisque la loi Gouvion-Saint Cyr créant le service militaire en 1818, dispense ceux qui se sont engagés au service de l'instruction publique.

Depuis l'ordonnance du 29 février 1816, un brevet de capacité était cependant exigé pour pouvoir enseigner. Il comprenait 3 degrés : le 3^e était attribué lorsque le candidat pouvait lire, écrire et compter, le 2^e quand il possédait en outre des notions d'orthographe et de calcul, et le premier lorsqu'il ajoutait à ces aptitudes des connaissances en matière d'arithmétique et de grammaire. C'était théoriquement un progrès mais souvent une formalité : les jurys souvent incapables de juger essayaient d'apprécier la moralité et la religion. Enfin les congrégationnistes obtenaient le titre sans passer devant la commission qui avait pouvoir de l'attribuer.

Des cours normaux se développèrent sous la Restauration. On y apprenait le mode d'enseignement mutuel : le maître divisait sa classe en groupes de niveau, variables selon les matières, et les confiait à des moniteurs pris parmi les élèves les plus avancés, eux-mêmes initiés en dehors de la classe. Un seul maître pouvait s'occuper ainsi de plusieurs centaines d'enfants. Cependant, réduit au rôle de chef d'orchestre, il apportait peu sur le plan de la morale et de la religion. Aussi, les ultras du régime s'opposaient aux cours normaux et défendaient-ils paradoxalement la liberté de l'enseignement pour favoriser les congrégations.

Peu à peu cependant, sous la Restauration, l'idée d'une école spéciale, inspirée des modèles germaniques, s'imposa. Pour les responsables de l'Instruction publique et notamment VATIMESNIL, ministre à partir de 1826, les écoles normales offraient de nombreux avantages. Formant des maîtres de qualité, elle permettait de contrôler - par son intégration au sein de l'Université - l'esprit des maîtres. Elle constituait enfin, entre les congrégations et les cours normaux mutuels, un moyen nouveau de résoudre la question de la formation des instituteurs. L'Etat, favorable à la méthode disposait pourtant de peu de moyens : il fallait convaincre les Conseils Généraux. Malgré les hostilités locales des catholiques qui craignaient que la concurrence gênât les congrégations, et de tous ceux qui se méfiaient d'une institution qui serait à la merci du pouvoir et de ses fluctuations, des départements ouvrirent des écoles normales, dans l'Est de la France d'abord, puis Orléans, Bourges, Ajaccio, Rouen. . .

Bien que l'ordonnance de 1830 imposant une école normale par académie ne pût s'appliquer à cause de la Révolution, la victoire était acquise : à la veille de la loi de 1833, 47 départements en avaient ouvert une. Avec la Loi GUIZOT, la liberté scolaire que tou r à tou

fonde la Ligue de l'enseignement qui comptait déjà en 1870, 17 000 adhérents. Cette période est aussi marquée par Victor DURUY qui, pour regagner le terrain perdu depuis le vote de la loi FALLOUX, entreprit entre autre de redonner du prestige aux écoles normales : le concours d'entrée fut rétabli et les programmes s'enrichirent de nouveaux contenus : la géométrie, la pédagogie, des notions de physique, de chimie, d'histoire et de géographie ainsi que d'histoire naturelle faisaient leur apparition. Ceci concernait uniquement les futurs instituteurs et non les jeunes filles, malgré les questions que soulève l'insuffisance de leur niveau de formation dans les cours normaux dominés par les congréganistes. Il fallut attendre la République et la loi de 1879.

Au fur et à mesure que se développait la formation des instituteurs laïques et que gagnait parallèlement en France l'intérêt pour l'école, l'efficacité pédagogique progressait. Jusqu'à la Restauration, l'enseignement que pratiquaient les maîtres était individuel. Ils s'adressaient successivement à chacun des élèves et on imagine l'inefficacité d'une telle méthode. Puis le mode simultané commença à se répandre ; il fut concurrencé jusqu'en 1848 par le mode mutuel qui connut, sous la Monarchie de Juillet un immense succès. Peu à peu également, l'enseignement se fonda sur l'idée d'une progression cohérente. Bien que combattu depuis le début de la Monarchie de Juillet, le préjugé qu'il fallait savoir lire pour apprendre à écrire fut vivace jusqu'à la fin du Second Empire. L'idée d'une progression concentrique, au cours de laquelle les différentes disciplines étaient abordées en ordre de difficulté croissante, ne s'imposa que très lentement. Ce n'est qu'en 1868 que GREARD, Directeur de l'enseignement primaire de la Seine, contraignit les instituteurs de ce département à pratiquer cette méthode.

L'évolution des contenus des programmes se caractérise également par sa lenteur. L'idée de l'école primaire gagnait du terrain mais parallèlement il semblait que l'on voulait en atténuer les effets par l'usage de livres de lecture moralisante. L'utilisation de tels ouvrages ne se répandit que lorsque l'habitude d'apprendre à lire en français se généralise. Il faut dire que pour les Français de la première moitié du 19^e. siècle, le latin ne paraît pas plus étrange que la langue nationale. Il l'est parfois moins puisqu'on l'entend régulièrement à l'église. Dans ces textes, on était initié au respect de l'ordre établi et l'on apprenait à se méfier des désirs d'ascension sociale. Au moment où l'idée d'une scolarisation de masse s'imposait, la crainte de bouleversements sociaux poussait à en limiter la portée par tous les moyens. Ainsi s'éclaircissent les emportements exagérés d'un THIERS contre les instituteurs laïques. On est encore loin de l'idée républicaine d'une école publique destinée à dégager des élites dans tous les milieux sociaux.

4 - La première des grandes lois scolaires républicaines.

Aux lendemains de la défaite, les Républicains et les Conservateurs s'opposent à propos de l'école. Pour les uns, il faut développer un enseignement pratique civique et patriotique moins marqué par l'idéal chrétien. Pour les autres, c'est la diminution de la foi qui est responsable de la défaite, et l'école doit revenir plus systématiquement aux valeurs traditionnelles. On devine qu'encore une fois la formation des maîtres est au cœur du débat. Il ne prendra pourtant son ampleur qu'à la fin des années 70 ; pour l'heure, d'autres urgences accaparaient les gouvernants.

En attendant, si les écoles normales avaient pu s'imposer dans le dernier demi-siècle, en dépit de fortunes changeantes, tout n'était pas résolu. Peu de choses avaient été réalisées pour l'enseignement primaire féminin ; les maîtres adjoints qui formaient les futurs instituteurs laïques n'avaient pas toujours les compétences souhaitables et ils se partageaient l'enseignement de façon empirique. Les réformes des programmes dues à Victor DURUY avaient été mal assimilées et tel directeur d'école normale dit qu'il lui semblait que

l'on voulût faire de chaque instituteur un "Pic de la Mirandolle aux petits pieds". Enfin, peu de candidats se présentaient au concours car le métier demeurerait, malgré quelques progrès, peu attrayant : le niveau général des normaliens en était affecté. F. PECAUT après une inspection générale dans les écoles de l'Académie de Bordeaux en 1880 présente des instituteurs au "sens intellectuel et moral insuffisamment éveillé et exercé, (fléchissant) sous la charge des connaissances acquises". De profondes réformes de la formation paraissaient nécessaires.

En Lot-et-Garonne, le problème était de rétablir l'école normale "victime de la loi du 15 mars 1850" d'après A. FALLIERES. Depuis cette date, le département entretenait des élèves maîtres à l'école normale de la Gironde à la Sauve, 31 au total en 1876.

A plusieurs reprises, les préfets montrèrent la nécessité d'un tel établissement. En 1873 enfin, le conseil départemental de l'instruction publique reconnut unanimement ce besoin. Il fallut attendre 5 années et un appel du Conseil académique pour que le projet soit concrétisé. Rapporteur de la commission spéciale de l'école normale lors de la session du conseil général d'avril 78, FALLIERES montra les avantages d'une ouverture rapide. Il insista sur la nécessité pédagogique d'une formation sur le terrain même du futur emploi. De plus, mettant l'accent sur la plus grande facilité que les familles rencontreraient, il fit observer que le nombre de postulants s'accroissant, le niveau du recrutement s'améliorerait. Le Préfet, pour sa part, rappela que le Lot-et-Garonne comptait parmi les six derniers départements en France à n'avoir pas d'école normale ; il fit remarquer aussi que parmi les écoles normales fermées en 1850, seule celle de Lot-et-Garonne n'avait pas été rétablie. Il parla enfin des besoins en maîtres laïques depuis qu'en 1876 la loi autorisait la retraite à 55 ans. Le lieu retenu pour l'établissement était l'hospice d'Agen au château de Monbran. L'école située à cinq kilomètres de la ville dans un parc de 5 ha que l'on pouvait cultiver, offrait les avantages d'une implantation urbaine à ceux d'une situation rurale. De fait, la commission de surveillance du 10 octobre 1878 demandait une somme de 2 500 F au Ministre de l'Instruction et des Cultes pour l'achat d'un cheval d'une voiture, d'un tombereau et d'un harnais. . .

Il n'y a pas eu d'opposition sérieuse. Seul le conseiller général BESSE nous rapportant au vieux temps de la loi FALLOUX, tenta un dernier argument avant la déclaration finale : "Et si vous vouliez une école normale de garçons, ce n'est pas aux portes d'une ville qu'il faut la placer. Vos instituteurs habiteront la campagne pendant toute leur vie : donnez leur en l'habitude. Pour eux à l'âge de 17, 18 ans, le spectacle, le simple voisinage d'une grande ville a des inconvénients qu'il faut prévoir".

Mais déjà, reprenant une proposition de 1876, Paul BERT déposait un projet de création obligatoire d'une école normale départementale pour les garçons et pour les filles. La création de centimes additionnels spéciaux était prévue, de même qu'une aide spéciale de l'Etat. Après de longs débats, la loi fut définitivement adoptée par le Sénat le 1er août 1879. Précédant les lois scolaires de 81 et 82, elle ouvrait la voie à une transformation profonde de la formation des instituteurs. La construction de l'E.N. de filles d'Agen, route de Toulouse, s'acheva en 1883. Dans son premier projet de 1876, Paul BERT avait prévu des maîtres adjoints laïques. Il retira cette proposition pour faciliter la décision parlementaire. La laïcisation du personnel s'effectua cependant rapidement avant que la loi GOBLET de 1886 ne l'impose.

L'édifice scolaire pour la formation des instituteurs fut complété enfin par l'organisation du recrutement des professeurs d'école normale. Un certificat d'aptitude est institué en 1880 et surtout les décrets du 13 juillet 80 et du 30 décembre 82 créent les écoles normales supérieures de Fontenay-aux-Roses et de Saint-Cloud. La pyramide scolaire primaire s'achevait. En son sommet, les promoteurs de l'école laïque eux-mêmes pouvaient insuffler l'esprit nouveau.

La solidité de la construction tenait sans doute à cette structure pyramidale. A tous les niveaux, l'enseignement est assuré par les maîtres du primaire. Les normaliens, originaires des écoles primaires supérieures ou des cours complémentaires sont formés à l'école normale par des instituteurs munis du certificat d'aptitude au professorat des écoles normales. Les écoles normales supérieures ne préparent pas alors au professorat du second degré. Cette organisation durable assura la cohérence de l'ensemble, mais deux remarques s'imposent. D'une part, la formation en vase clos recérait des risques de sclérose et d'isolement, d'autre part l'école du peuple se nourrissait elle-même, laissant aux lycéens le soin de former les enfants des classes favorisées par des destinées supérieures.

II - QUELLE FORMATION POUR LE MAITRE D'ECOLE DE LA REPUBLIQUE

Le maître d'école issu de la nouvelle école normale n'est pas seulement initié à la pédagogie. La "petite école" d'autrefois n'avait d'autre but que d'apporter quelques bases : lire, écrire, compter, là s'arrêtaient ses prétentions. Désormais, l'instituteur humaniste républicain appartient à un ensemble cohérent cimenté par l'idéologie positiviste. La fonction d'instructeur qu'il pourra exercer avec plus de compétence ne peut se détacher de sa mission d'éducation civique. Comme le grande Révolution à laquelle elle se réfère sans cesse, la morale du nouvel instituteur a une dimension universelle. Son activité quotidienne poursuit l'œuvre commencée en 1789. "Avec l'inégalité d'éducation, je vous défie d'avoir jamais l'égalité des droits, non l'égalité théorique, mais l'égalité réelle, et l'égalité des droits est pourtant le fond même et l'essence de la démocratie", dit Jules FERRY dès 1870 lorsqu'il prononcera son fameux serment. Cette idée devint par la suite axiome fondamental : l'école du peuple, laïque, prétendant donner à chacun des chances égales œuvrait, dans le respect des grands principes libéraux, à l'égalité sociale.

1 - Les normaliens et la vie à l'école normale

Les élèves maîtres recrutés à 16 ans minimum, munis depuis 1887 du Brevet Elémentaire, sont en majorité d'origine rurale et en tout cas toujours d'origine populaire.

Issus du peuple, les futurs instituteurs sont les premiers à avoir bénéficié de la promotion sociale que l'école assure. C'est que l'école normale est constituée d'enfants du peuple méritants ! Cela doit renforcer dans leur esprit la foi en leur mission et surtout les élèves-maîtres devront se souvenir qu'ils sont "à la fois les pupilles et les débiteurs de la nation". Cela implique à la fois reconnaissance envers la famille pour les sacrifices qu'elle a dû consentir afin que le jeune talent puisse s'épanouir mais aussi envers l'Etat qui permet la formation : la loi du 16 juin 1881 étendant la gratuité totale aux Ecoles Normales. La fidélité à l'institution constitue enfin le second devoir du normalien.

L'école normale est d'abord le lieu où l'on apprend à être libre dans la vie du siècle. C'est la fin de l'école couvent où les élèves étaient tenus à l'école du monde. Les établissements de formation étaient alors tenus par des professeurs-surveillants célibataires ; on y menait, dans les campagnes où ils étaient le plus souvent implantés, une vie frugale et faite de rigueur que seuls 15 jours de vacances annuelles interrompaient.

Une solide discipline continue à être observée mais on insiste plus sur la contrainte morale que sur la contrainte physique. Jules FERRY lui-même, précisa au congrès pédagogique de 1881, la nécessité d'une formation à la liberté : "Après trois ans d'études, les élèves-maîtres se trouveront jetés seuls au milieu du monde, aux prises avec toutes les difficultés, tout l'inconnu et toutes les tentations de la vie. Et l'on pourrait penser que le meilleur moyen de les préparer à ces épreuves, c'est de les cloîtrer pendant trois ans ! Mais ce serait le contre-pied de la raison et du bon sens !". De fait, la circulaire du 7 février 1884

adoucît la discipline dans les écoles normales et VAUCLIN, ancien directeur d'école normale, dans les "Mémoires d'un instituteur français", n'hésite pas à affirmer : "les élèves ont pris l'habitude d'une conduite moyennement bonne où se remarque la dignité et la franchise" - et il ajoute avec un enthousiasme non déguisé - "j'étais déjà libertaire par goût, je le suis devenu par conviction".

Cette liberté toute nouvelle dans les écoles normales s'accorde avec la mission du maître : il s'agira de conduire peu à peu les élèves à l'attitude du citoyen libre et responsable. On imprime ainsi par le "régime de la Maison" qu'évoque la circulaire, l'esprit de la morale laïque qui s'adresse à l'individu, à l'inverse des morales collectives. Il s'agit de "passer comme l'écrit Félix PECAUT - des croyances collectives et aveugles à la croyance individuelle et réfléchie".

Cette règle faite de souplesse s'adresse à des jeunes gens raisonnables ; selon l'esprit du temps, la seule véritable discipline est celle que chacun peut s'imposer par raison. Garantie d'ordre à l'intérieur, cette contrainte morale personnelle faite pour cette "élite foncièrement honnête et laborieuse" dont parlent les textes officiels, doit préparer les élèves-maîtres à leur mission, dont la noblesse mais aussi la difficulté ne cessent d'être soulignées. Ce contrat de confiance entre l'institution et l'individu qui s'engage à la servir assurera la cohérence de l'édifice scolaire que la République met en place, mais également sa propre force, puisque dans chaque commune désormais l'honneur et le devoir de l'instituteur seront attachés à la défense de ses lois.

On a pu dire que les Ecoles Normales sortaient du régime conventuel qui avait été le leur depuis 1850. Il faut cependant se reporter aux règlements intérieurs des établissements pour se rendre compte que cette liberté qu'apportent les nouveaux textes est encore entachée de lourdes coercitions : le régime des sorties à l'Ecole Normale de filles d'Agen montre qu'à côté des contraintes morales librement acceptées, un solide encadrement demeurait.

Cet assouplissement de la vie interne à l'Ecole concerne également le personnel. Les maîtres-adjoints prennent le titre de professeur et ils cessent d'être astreints aux tâches de surveillance des dortoirs ou des réfectoires. De plus en plus des surveillants spéciaux eurent en charge cette activité. Enfin, la qualification de ces nouveaux professeurs fut améliorée par l'institution à partir de 1879 d'un certificat d'aptitude. Ils restent cependant maître du primaire, même lorsqu'ils sortent des Ecoles Normales Supérieures St-Cloud ou de Fontenay. Ce n'est qu'à partir de 1945 que des professeurs du second degré entrèrent dans les écoles normales.

La tutelle de l'Ecole est confiée à une commission de surveillance nommée par le Recteur. En 1884 la commission de surveillance de l'Ecole Normale de garçons de Monbrant comprenait l'Inspecteur d'Académie, président, et six membres représentant le département : deux conseillers généraux (MARTIN et DURAND), le secrétaire perpétuel de la société d'agriculture (MAGEN), un avoué (PICHON), un conseiller à la cour (LABADE) et un conducteur des Ponts-et-Chaussées en retraite (LAURENT). La maison elle-même n'est directement représentée que par le directeur. Les notables locaux dominent largement cette commission et assurent ainsi un contrôle étroit, car cet établissement bien que rendu obligatoire par les lois de la République est à la charge du département.

2 - Les études

Une série de décrets en janvier, juillet et août 1881 aménagèrent l'enseignement au sein des Ecoles Normales. Les études s'y effectuaient en 3 années et les programmes étaient désormais nettement définis : les contenus de l'enseignement de la géométrie, des sciences physiques et naturelles, de l'histoire et de la géographie étaient clairement définis. On ajouta le calcul algébrique et des éléments de littérature. Mais surtout, la formation pédagogique recevait une large extension et on introduisit l'enseignement civique ainsi que l'instruction morale. L'instruction religieuse disparut des programmes obligatoires. Après 1882 et la loi sur la laïcité, il n'y eut plus d'aumônier dans les Ecoles Normales. Il faut ajouter, pour les garçons, l'instruction militaire : l'humiliante défaite avait été fort durement ressentie par les républicains au pouvoir. . . Ajoutons à cela qu'à partir de 1887, le recrutement s'effectua à 16 ans minimum parmi les titulaires du brevet élémentaire. Le brevet supérieur que subissaient les élèves à la fin de la 3^{ème} année devenait un titre de capacité obligatoire.

Cet enseignement, fondé sur de solides contenus scientifiques s'appuie sur un certain nombre de principes et d'abord sur une morale personnelle. La personne humaine est placée au centre de cette formation idéaliste dont l'éthique puise à la source des grandes théories qui firent 1789. Cette morale se veut donc universelle ; elle se veut apolitique et atemporelle. Les seules limites à la liberté de conscience ont pour nom ordre, probité, tolérance, devoir. . . Ce sont les vertus éternelles de l'espèce ! Aussi cette idéologie du respect d'autrui a-t-elle conscience de sa supériorité et dissimule-t-elle, parfois, ses propres totalitarismes.

Avant de devenir instituteur - "celui qui établit. . . celui qui institue l'humanité dans l'homme" selon MAURIAC - il convient de construire son propre individu en s'imprégnant de ces valeurs éternelles. Il ne s'agira d'ailleurs pas, dans le métier futur de communiquer seulement des connaissances, mais de promouvoir une attitude morale nouvelle que le régime républicain incarne naturellement. Ces notions de base, comme les droits naturels de l'homme définis en 1789, constituent une sorte de patrimoine commun à toute l'humanité et le réveiller, le valoriser, l'arracher à la gâche de l'abscurantisme des siècles passés, constitue un acte civilisateur portant son assaut contre toutes les violences.

C'est cette philosophie qu'exprime remarquablement Félix PECAUT, un des hommes de l'équipe de Jules FERRY, parlant des classes supérieures traditionnelles et du clergé : "elles ont trop peu confiance dans la vérité, dans les forces naturelles de l'âme humaine, dans les lois naturelles de l'histoire pour avoir pleine confiance dans la liberté". Aussi, définit-il une nouvelle élite sociale se fondant sur de la bourgeoisie "hardiment libérale et dont la bannière au-dedans et au-dehors, ne soit ni ultra-mondaine ni catholique, ni socialiste, ni positive, ni enfin d'aucune secte, mais enfin simplement française, laïque, libérale". "Voici l'histoire et ses lois naturelles appelée à justifier une action d'éducation dont l'auteur ne cache pas les dimensions politiques. "Un peuple ne vit pas d'arithmétique, de grammaire, de géographie ou de physique : il a des besoins supérieurs qui demandent à être satisfaits. La vie est saine, harmonieuse et forte quand un même principe (dans nos sociétés modernes, le principe libéral) préside à toutes les manifestations, également légitimes, de l'activité naturelle".

L'instituteur laïque dont la mission suprême sera de conduire les consciences à se gouverner elles-mêmes, de faire connaître ces lois ignorées de la nature, devra d'abord être formé à cette attitude d'esprit nouvelle. La tâche des Ecoles Normales sera donc essentielle dans la réalisation de cette œuvre. Tel est encore le sentiment de F. PECAUT. "Aucune institution n'est appelée à rendre de plus grands services. . . dans une démocratie régie par le suffrage universel. Elles ne dispensent pas seulement au peuple, par l'intermédiaire des élèves-maîtres qu'elles préparent un certain fond de notions positives : elles propagent des habitudes d'esprit, des manières de penser, de juger, de sentir, qui entrent pour une part

notable dans la formation du caractère et de l'esprit de la plus grande majorité de la nation. Qui pourrait croire que l'idéal laïque d'alors était une théorie de l'abstraction ?

Cette philosophie ne reconnaît que ce qui unit. Une nation qui se gouverne par le suffrage universel a des intérêts supérieurs qui dépassent les querelles partisans opposant les différents groupes la constituant. L'ensemble de l'œuvre scolaire de la 3^{ème} République est empreinte du désir de construire une société où règnerait l'ordre social. Nul doute que ses promoteurs n'aient constamment eu à l'esprit les troubles de la commune. Jules FERRY vécut de l'intérieur la semaine sanglante : "Je les ai vu, cher, les représailles du soldat vengeur du paysan châtié en bon ordre ; libérateur, puriste, républicain, mes yeux ont vu ces choses, et je me suis incliné, comme si j'apercevais l'épée et l'archange. La force brutale avait alors paru nécessaire mais la République userait d'autres moyens. Profondément opposé aux théories que symbolisait pour lui le "hideux drapeau rouge", le soulèvement parisien lui parut être le triomphe de la déraison. A cela, se rattache, ainsi qu'à de profondes convictions personnelles, l'énergie employée à la réalisation de l'œuvre scolaire : les inégalités sociales pouvaient être vaincues, après que la Révolution de 1789 eût anéanti les privilèges de la propriété, par l'éducation du peuple. Lorsque le temps arriva de réaliser ce programme généreux, il ne s'agit plus seulement de permettre à tous d'accéder à la connaissance, mais de développer en chacun le sens de l'intérêt collectif. La tolérance et la raison étaient constituées en armes absolues contre toutes les révolutions et les désordres sociaux.

Les maîtres dont la charge était de former les futurs instituteurs ne cachaient pas ces principes sur lesquels ils fondaient leur enseignement. A l'intention de ceux pour qui la Déclaration des Droits de l'Homme était "l'évangile civique" R. PERIE, Inspecteur d'Académie, écrivait dans la préface de la 4^{ème} édition de son cours d'histoire et de morale : "la lutte entre les classes, pour des objets définis, il faut bien l'admettre, la haine, non. Encore la lutte doit-elle être loyale, humaine, respectueuse des conventions, des contrats - c'est-à-dire de la vérité - respectueuse de la loi, le contrat suprême". Et plus loin présentant le programme d'instruction civique : "ne vous fatiguez pas, chers amis, d'enseigner la tolérance et de rendre abominable la haine entre les Français quels qu'en soient le nom et le prétexte, guerre de classe ou fanatisme religieux". La leçon d'histoire est le moment idéal pour montrer que ce qui fait la France, ce n'est pas la géographie, ni la communauté de race, ni la communauté de langage, mais l'accord de volontés individuelles libres. Cela conduit à enseigner parallèlement la haine de l'asservissement de l'individu. "Les Pyrrhus, les Picrocole, les Napoléon sont des êtres nuisibles : persuadez-le bien à vos élèves" affirme le même PERIE après sa leçon sur la campagne de Russie. . .

L'esprit laïque - le souffle laïque devrait-on dire marque enfin toute la formation des maîtres pour l'école du peuple. Il se veut esprit scientifique. Pour J. FERRY, F. PECAUT, F. BUISSON, O. GREARD. . . il est objectivement le sens du monde. La liberté laïque s'oppose à l'asservissement par la religion catholique, réduite à son expression cléricale. Non que l'esprit religieux ait disparu : la morale positiviste à laquelle adhèrent les responsables de l'école de la République est selon le mot même de J. FERRY "la substitution de l'amour de l'Humanité à l'amour de Dieu". Mais on refuse "les illusions théologiques", survivances d'un passé ignorant de la science, ainsi que l'égoïsme et le repliement sur soi qu'implique la recherche du salut personnel. La lutte contre l'église ne se fonde donc pas seulement sur le droit à l'expression de toutes les opinions, que l'école laïque, respectueuse des consciences humaines, peut seule favoriser. Elle est un combat philosophique pour le triomphe de l'esprit scientifique que l'on voit s'enraciner dans l'ordre naturel du monde. Ainsi, au-delà des préjugés attachés à un christianisme mal dégagé d'attitudes superstitieuses c'est l'idée chrétienne du monde que l'on vise. F. PECAUT peut se scandaliser ironiser des prophéties miraculeuses et de l'exploitation de la crédulité, l'important réside bien pour lui dans l'assaut intellectuel contre le christianisme "discipline d'assouplissement intellectuel" dont la morale lui semble en contradiction avec le sens de l'histoire : "Nous

prenons, écrit-il, notre point d'appui dans le jugement de la volonté individuelle ; elle prend dans l'autorité d'un juge infaillible, pontife, évêque ou directeur de conscience. La recherche, le doute même, lorsqu'il est sérieux nous est chose sacrée ; c'est pour l'église, chose suspecte ou impie. Peut-on concevoir deux éducations, deux méthodes de penser et de vouloir plus profondément différentes. A cette caricature de christianisme, contraire à la liberté individuelle et à l'histoire elle-même vient s'opposer la conception moderne de la société libérale.

L'anticléricalisme de J. FERRY et de ses compagnons représente donc beaucoup plus qu'une opposition politique tactique des républicains sincères à l'institution catholique, puissant soutien du monarchisme royaliste ou bonapartiste. Il est l'expression visible d'une foi sans limite dans le pouvoir du génie humain.

Telles étaient les bases théoriques de l'ensemble de l'œuvre scolaire sur lesquelles l'enseignement à l'école normale s'appuyait. Ces grands thèmes idéologiques ne fournissaient pas directement la manière de la formation : c'eût été contraire à la plus élémentaire des pratiques laïques. Mais le contenu de certains cours et notamment les leçons de morale, qui au-delà de l'instruction qu'il recevait éduquaient le futur instituteur, porte la marque évidente de la pensée des maîtres.

3 - Regards sur l'éducation de l'instituteur

La vie à l'école normale est l'apprentissage de la vie dans le siècle pour une action éducative. Pour cela, on tourne résolument le dos à des méthodes de formation des temps obscurs. En ces époques on se défiait du monde et le futur instituteur vivait isolé, dans de dures conditions matérielles, pour se préparer à accepter la misère de son métier futur. Avec la République, l'école a acquis une dimension nouvelle et l'instituteur bénéficie du soutien d'une institution cohérente, forte d'un idéal nouveau. Situé à la base de la pyramide scolaire peu à peu édifiée et récemment doté d'une conscience, il sert dans les campagnes l'âme du nouveau régime. Quoi d'étonnant donc, si tout dans sa vie même participe de sa fonction anoblie. Aussi, la formation est-elle faite d'exigences nombreuses : il convient de préparer un pédagogue mais également un individu responsable qui saura par sa tenue porter haut l'idéal républicain.

Au point de départ, il y a la vocation, la voix intérieure. Etre instituteur suppose des dons particuliers et chaque élève-maître doit s'être interrogé sur ce sujet, dans son propre intérêt et dans l'intérêt même de la société. Il existe donc une désignation, "œuvre secrète de la nature" dont parle Léon CHAUVIN et que son enseignement se propose d'éclairer. Quels sont donc, pour ce maître en éducation morale, les signes qui permettent de reconnaître les aptitudes naturelles au métier d'instituteur ? Il convient tout d'abord d'être doté de solides qualités physiques car "un état maladif diminue la souplesse de l'esprit" et il faut posséder également le "don de la communication", dont la manifestation première est l'intelligence de la simplicité. Cela ne signifie pas, bien qu'il soit reconnu que "les esprits ouverts, dirigés vers le côté pratique des choses réunissent mieux en éducation que les intelligences contemplatives et abstraites" que l'on puisse se contenter d'un niveau d'instruction superficiel. L'expression simple du savoir suppose une profonde connaissance. Mais ces aptitudes intellectuelles ne suffisaient pas à l'acquisition de la culture supérieure nécessaire au maître d'élite, si elles ne se doublaient de la culture supérieure nécessaire au maître d'élite, si elles ne se doublaient de qualités morales. L'âme de l'élève-maître "devrait être ouverte à tous les sentiments nobles, facilement émue par tout ce qui est vraiment beau. Respectueux de sa personne, il devrait éprouver de l'éloignement pour des distractions dégradantes ou simplement grossières, comme on en voit trop souvent dans les campagnes, où les plaisirs des sens l'emportent de beaucoup sur ceux de l'esprit ; où l'idée n'a pas encore pris la place de la sensation, Rassurant ses élèves que l'on devine mal à l'aise dans

leur peau de paysan, le professeur assurait que cette noblesse de cœur pouvait s'acquérir par le travail, l'étude et le commerce avec les arts. Ce n'était pas la moindre des tâches de l'école normale que de permettre à ces jeunes issus des classes laborieuses de la société, d'acquérir les qualités morales et de cœur que d'aucuns, en d'autres milieux sociaux, se voyaient attribuer par la naissance. L'école du peuple ne puisait pas à cette époque ses modèles dans les cultures rurales.

Fort de ces qualités et aptitudes, l'élève-maître devra apprendre pour transmettre. Le futur instituteur s'instruit pour lui-même, mais surtout pour les autres et cela lui donne des devoirs supplémentaires. Il devra assimiler prioritairement ce qu'il est essentiel de communiquer et faire pour ce choix une totale confiance à ses maîtres. Les leçons reçues constitueront la source principale d'inspiration pour l'instituteur dans l'exercice quotidien de son métier. CHAUVIN recommande à ses élèves de composer une anthologie des lectures effectuées à l'école normale et de s'inspirer plus tard de leurs propres travaux corrigés par les professeurs. La formation revêtait donc un caractère directement utilitaire non déguisé. ... Forme ancienne du moderne "réinvestissement pédagogique" ? Mais il ne suffisait assurément pas d'apprendre seulement à transmettre science, culture et morale républicaine, acquises au contact de maîtres choisis. L'instituteur de la République ne pouvait se contenter d'être un professionnel de l'enseignement. Par ce que CHAUVIN appelle "L'instruction intégrale" l'école normale devait en faire un honnête homme. Il devait être préparé à la fréquentation des "sociétés où l'on cause avec mesure, délicatesse et compétence sur les questions d'art, de sciences, de littérature ou de politique. Bref, il doit s'initier à la culture de la bourgeoisie libérale et éclairée. L'instituteur nouveau ne peut plus être cet individu méprisé et inculte que l'inaptitude à tout autre fonction où la perspective de l'exemption du service militaire conduisait à l'enseignement. Rappelons-le, la République se propose la construction d'une société démocratique, fondée sur l'idéal libéral et c'est à l'instituteur qu'incombe en partie la tâche chère à F. PECAUT, de "former avec les contingents de toutes les classes, une élite instruite, libérale, modérée". Aussi, les instructions insistent-elles particulièrement sur l'initiation à la connaissance des arts. Mais c'est surtout par la lecture que le normalien, puis plus tard le jeune instituteur, parfaiera son éducation. Ses maîtres le guideront vers les livres essentiels et les choix effectués par le catalogue officiel des bibliothèques des écoles normales l'aideront à reconnaître les œuvres dignes d'attention.

L'instituteur devait donner, par sa culture et son comportement social, une haute image de l'école laïque et du régime qui l'avait promue.

L'Ecole Normale enfin, aurait-elle totalement rempli sa mission si, se cantonnant à la didactique, la pédagogie, l'éducation morale et l'initiation culturelle, elle avait renvoyé le jeune instituteur, sans autre précaution, à son milieu social d'origine. Elle apprenait aussi à se placer dans le siècle, à vivre bourgeoisement dans sa commune, comme à se bien marier. Un nouveau modèle, en rupture avec l'habitude de son milieu d'origine lui était proposé.

Les élèves-maîtres recevaient des cours d'économie familiale. En effet, si le prestige intellectuel de l'instituteur se trouvait haussé par les récentes attentions de l'Etat, les avertissements de Guizot, formulés un demi-siècle auparavant, restaient d'actualité. "La prévoyance de la loi disait-il, les ressources dont le pouvoir dispose, ne réussiront jamais à rendre la simple profession d'instituteur aussi attrayante qu'elle est utile". Au plan personnel, il reste les satisfactions morales mais l'avertissement de Chauvin est net : "si le besogneux est fonctionnaire, le malheur est grand car la fonction même est atteinte dans sa considération". Crédit moral et image sociale étant étroitement liés, il convenait de prêter au risque de dénuement, une attention particulière. Là résidait la vraie raison des leçons au cours desquelles l'élève-maître apprenait à gérer son budget. Il lui servirait de savoir d'abord comment augmenter ses ressources par l'exercice de l'emploi de secrétaire de mairie, en donnant

leçons particulières, mais surtout de connaître l'art de limiter ses dépenses. On lui expliquait donc le coût des habitudes onéreuses que constituent le plaisir de fumer, de jouer ou la recherche exagérée de l'élégance, le danger qu'il y aurait à se laisser séduire par des achats à crédit. Enfin, après quelques autres conseils comme celui de dresser une comptabilité familiale ou de procéder soi-même aux travaux de la maison afin d'éviter le recours aux services extérieurs rétribués, notre manuel d'éducation invitait l'instituteur marié à instruire son épouse de sa science économique. "Instruisez-là avec douceur et gravité, comme le faisait si bien ISCHOMAQUE dans le gracieux entretien rapporté par XENOPHON. Encouragez-là à soigner le linge et les vêtements et à en confectionner une bonne partie ; un des premiers cadeaux à lui faire sera une mignonne machine à coudre. En toute chose, elle apprendra à faire beaucoup avec peu. . ."

Mais c'est avant le mariage, dans le choix d'un compagne que le fruit de ces leçons apparaît. L'instituteur prudent, ayant su attendre l'âge ou la raison peut faire jeu égal avec la passion, pensera à son rang social en choisissant une épouse raisonnablement dotée, s'il n'a pu évidemment s'unir à une institutrice. Ne voyons pas là de prétention excessive ou de vanité car si ce jeune homme est issu du peuple, sa formation et son éducation à l'école normale l'ont élevé au-dessus de la condition ordinaire.

Dans sa vie privée enfin, l'instituteur ne perdra jamais de vue qu'il est, de par la loi, un professeur de morale. De fait son aptitude professionnelle, s'appréciera à son comportement. La personne et la fonction ne pouvant être dissociées, il représente l'institution entière et au-delà, comme les autres fonctionnaires, l'Etat. L'élève-maître se voit explicitement rappeler ces fondements de la déontologie professionnelle : son comportement et l'apprentissage de la distinction. Voici comment par exemple, Léon CHAVIN voit la chambre du jeune instituteur "Nous voudrions, à la place d'honneur, un piano ou un harmonium, et, sur cet instrument, un recueil choisi de belles partitions. L'ornementation de la chambre sera complétée par quelques bibelots, par exemple des réductions en plâtre de beaux modèles de sculpture. Il y aura aussi des estampes qui dénoteront une certaine connaissance de l'art. Dans un tel cadre il pourra s'adonner aux activités qui confèrent un "caché distingué" et que années de formation ont permis d'apprendre à goûter comme le dessin ou la musique. Ces joies pourront le détourner des plaisirs ou des comportements vulgaires. Il pourra ainsi éviter le danger des déductions nombreuses dont il ne manquera pas d'être l'objet à cause de sa position. Issu du peuple, le jeune instituteur en connaît les mœurs, et ceci le rend plus vulnérable aux tentatives de la vulgarité que ne le serait une personne du monde, d'où l'insistance avec laquelle la dignité et les exigences de sa fonction lui sont rappelées.

Il ne faut voir dans tous ces conseils aucun mépris pour le peuple. On exprime seulement les valeurs que l'instituteur doit vivre pour pouvoir en constituer l'essence de son enseignement. C'est d'ailleurs là, la substance de la morale bourgeoise du 19^e siècle : l'obsession de la décence, la vénération de la réserve, l'horreur de la licence, les vertus du travail marquent la formation du normalien comme elles fondent l'éducation des jeunes des classes aisées. L'école laïque, dépouillée de soubassements religieux, veut démontrer que l'éthique peut survivre à l'abandon de la foi. L'instituteur, son obligation ni vœux doit, par le fait de sa seule conscience, porter aussi haut que le curé et si possible avec plus de noblesse, et sans pouvoir sur les âmes les grands principes moraux dont l'église catholique se prétend seule détentrice. Or l'influence morale et l'image sociale sont encore étroitement liées dans la France de la fin du siècle dernier.

4 - Le nouvel instituteur pour la république

Voici l'instituteur investi de sa mission. L'école laïque a pour objet premier l'éducation des enfants du peuple mais au-delà de son public privilégié, elle s'adresse aussi aux parents. Voici ce que déclarait F. BUISSON en 1883 : " Va petit missionnaire des idées modernes, petit élève de l'école primaire. Au sortir de l'école, montre à tes parents, tout ce que tu en rapportes : tes livres, tes cahiers, tes images, le travail que tu as commencé à l'atelier, redis leur les récits, les beaux traits d'histoire ou de morale qu'on t'a racontés, tout ce qui t'a occupé et intéressé : ils comprendront vite la portée du changement qui s'est fait, ils devineront bien ce que vaut une telle éducation et à qui ils la doivent ; et, plus d'une fois peut-être il arrivera qu'en te voyant le soir si appliqué à ta leçon et si heureux d'être appliqué, ils échangeront un regard comme pour se dire : Ah ! si nous avions été élevés ainsi ! et, dissimulant leur émotion, ils t'embrasseront. Dans ce baiser qu'ils te mettront au front, il y a plus de promesses pour la République qu'en bien des victoires électorales".

Par formation et par conviction, l'instituteur est républicain. La république démocratique et bientôt laïque, prolonge naturellement l'idéal moral et rationaliste que l'enseignement suivi à l'école normale a développé en lui. Soutenir le système, sans s'engager dans les discussions politiques faisait parti du devoir. D'ailleurs, ils n'existaient, lui et l'école qu'il défendait, que par la République.

Ses trois années de formation ont aussi donné à l'instituteur un bagage de quelques certitudes fondamentales qui constituent sa "foi laïque". C'est un ensemble de valeurs se rattachant à celle d'un siècle profondément marqué par le catholicisme, "évangile fait de la moëlle du vieil évangile" selon F. BUISSON. Dépouillée de tout ce qui constitue une église avec ses hiérarchies et ses croyances, cette religion qui puise aux sources de l'humanité est bien un nouveau spiritualisme. Il correspond à ce qu'est profondément l'instituteur de la République, un être pétri d'esprit religieux et de christianisme CHAUVIN dans son cours, n'imaginait pas que l'on pût s'endormir sans s'être "élevé vers l'infini" et sans avoir fait son "examen de conscience" - Ces maîtres avaient besoin de rattacher leur action pédagogique à l'idée d'un ordre spirituel supérieur.

Nouvelle foi laïque et républicaine, mais aussi nouvelle compétence, assurent aux instituteurs un renouveau de considération sociale, malgré une condition économique qui reste précaire. N'était-il pas le premier notable incontestablement républicain dans les communes françaises ?

CONCLUSION

Former des maîtres pour l'école laïque ne signifie pas seulement, dans l'École Normale que modèrent les pères de la République, forger l'esprit de tolérance. Le souffle de l'idéal libéral donnait à la préparation pédagogique des instituteurs une dimension idéologique que personne, parmi les professeurs ou les élèves, ne réfutait ouvertement, tant paraissaient solides et naturelles les valeurs proposées. La laïcité des origines, munie de la force que conférait la certitude de servir la raison, et de l'appui du droit se voulait conception de la société et des rapports sociaux.

Cependant, le bloc de granit survivra mal au siècle : la connaissance des idées socialistes jusque là ignorées, avivera les doutes de certains. L'école pouvait-elle vraiment transformer la société ? Plus grave encore, les sentiments laïques dégénéralent parfois en laïcisme pointilleux, pouvait détourner des vrais problèmes et risquaient d'isoler dans la nation un corps, que toute une formation visait autrefois à intégrer profondément dans l'Etat et dans le siècle.

J.L. NEMBRINI

NOTES

- 1 - Maurice AGULHON - L'Histoire n° 31, 1981, p. 51
- 2 - Rapport de l'Inspecteur d'Académie de Blois, année 1847-1848 cité par G. DUPEUX, Aspects de l'histoire sociale et politique du Loir-et-Cher. Paris Mouton 1962 p. 161.
- 3 - J. MESLIER in F. BRUNOT. Histoire de la Langue Française tvp 38.
- 4 - B. de SAINT-PIERRE in Maurice GONTARD, la question des écoles normales primaires de la révolution de 1789 à 1962 p. 5.
- 5 - Maurice GONTARD - Ibid p. 6.
- 6 - Rapport du Comité de Salut Public sur les idiomes. Archives parlementaires 1ère série t. LXXXIII séance du 8 pluviôse an II p. 713-717 Paris Ed. CNRS, 1961.
- 7 - J. FERRY, discours sur l'égalité de l'éducation, 10 avril 1870 cité par A. PROST, l'Enseignement en France 1800-1867 A. COLIN paris 1968 p. 14.
- 8 - Félix PECAUT, Etudes au jour le jour sur l'Education Nationale 1871-1879 Hachette, Paris 1881 p. 17.
- 9 - Ibid p. 5
- 10 - Ibid p. 11
- 11 - Ibid p. 14
- 12 - Ibid p. 133
- 13 - J. FERRY, lettre à son frère 27 juin 1871, collection privée.
- 14 - R. PERIE, L'école du citoyen, Librairie GEDALGE et Cie, Paris non daté.
- 15 - F. PECAUT Op. cit. p. 35.
- 16 - Léon CHAUVIN, l'Education de l'Instituteur, Alcide PICARD et KAAN Paris non daté p. 147.
- 17 - Ibid p. 153
- 18 - Ibid p. 287
- 19 - Félix PECAUT Op. cit p. 8
- 20 - Léon CHAUVIN op. cit p. 293
- 21 - Ibid p. 283
- 22 - F. BUISSON - Discours à l'association polytechnique, 1883 cité par A. PROST. Op. cit. p. 398.

III

LETTRE DE J. FERRY :

AUX INSTITUTEURS ET AUX INSTITUTRICES PRIMAIRES PUBLICS *

Monsieur l'Instituteur,

L'année scolaire qui vient de s'ouvrir sera la seconde année d'application de la loi du 28 mars 1882. Je ne veux pas la laisser commencer sans vous adresser personnellement quelques recommandations qui sans doute ne vous paraîtront pas superflues après la première expérience que vous venez de faire du régime nouveau. Des diverses obligations qu'il vous impose, celle assurément qui vous tient le plus à cœur, celle qui vous apporte le plus lourd surcroît de travail et de souci, c'est la mission qui vous est confiée de donner à vos élèves l'éducation morale et l'instruction civique : vous me saurez gré de répondre à vos préoccupations en essayant de vous fixer le caractère et l'objet de ce nouvel enseignement ; pour y mieux réussir, vous me permettrez de me mettre un instant à votre place, afin de vous montrer par des exemples empruntés au détail même de vos fonctions, comment vous pourrez remplir à cet égard tout votre devoir et rien que votre devoir.

La loi du 28 mars se caractérise par deux dispositions qui se complètent sans se contredire : d'une part elle met en dehors du programme obligatoire l'enseignement de tout dogme particulier, d'autre part elle y place au premier rang l'enseignement moral et civique. L'instruction religieuse appartient aux familles de l'église, l'instruction morale à l'école.

Le législateur n'a donc pas entendu faire une œuvre purement négative. Sans doute il a eu pour premier objet de séparer l'école de l'église, d'assurer la liberté de conscience et des maîtres et des élèves, de distinguer enfin deux domaines trop longtemps confondus, celui des croyances qui sont personnelles et variables, et celui des connaissances qui sont communes et indispensables à tous, de l'aveu de tous. Mais il y a autre chose dans la loi du 28 mars ; elle affirme la volonté de fonder chez nous une éducation nationale et de la fonder sur les notions du devoir et du droit que le législateur n'hésite pas à inscrire au nombre des premières vérités que nul ne peut ignorer.

Pour cette partie capitale de l'éducation, c'est sur vous Monsieur, que les pouvoirs publics ont compté. En vous dispensant de l'enseignement religieux, on n'a pas songé à vous décharger de l'enseignement moral : c'eût été vous enlever ce qui fait la dignité de votre profession. Au contraire, il a paru tout naturel que l'instituteur, en même temps qu'il apprend aux enfants à lire et à écrire, leur enseigne aussi ces règles élémentaires de la vie morale qui ne sont pas moins universellement acceptées que celles du langage et du calcul.

En vous conférant de telles fonctions, le Parlement s'est-il trompé ? A-t-il trop présumé de vos forces, de votre bon vouloir, de votre compétence ? Assurément il eût encouru ce reproche s'il avait imaginé de charger tout à coup quatre vingt mille instituteurs et institutrices d'une sorte de cours ex professoral sur les principes, les origines et les fins-dernières de la morale. Mais qui jamais a conçu rien de semblable ? Au lendemain même du vote de la loi, le Conseil Supérieur de l'instruction publique a pris soin de nous expliquer ce qu'on attendait de vous, et il l'a fait en des termes qui défient toute équivoque. Vous trouverez

* *Circulaire relative à l'enseignement moral et civique dans les écoles primaires (17.11.1883).*

ci-inclus un exemplaire des programmes qu'il a approuvés et qui sont pour vous le plus précieux commentaire de la loi ; je ne saurais trop vous recommander de les relire et de vous en inspirer. Vous y puiserez la réponse aux deux critiques opposées qui vous parviennent. Les uns vous disent que votre tâche d'éducateur moral est impossible à remplir. Les autres : elle est banale et insignifiante. C'est placer le but ou trop haut ou trop bas. Laissez-moi vous expliquer que la tâche n'est ni au-dessus de vos forces ni au-dessous de votre estime ; qu'elle est très limitée et pourtant d'une très grande importance, - extrêmement simple, mais extrêmement difficile.

J'ai dit que votre rôle en matière d'éducation morale est très limité. Vous n'avez à enseigner à proprement parler rien de nouveau, rien qui ne vous soit familier comme à tous les honnêtes gens. Et quand on vous parle de mission et d'apostolat, vous n'allez pas vous y méprendre : vous n'êtes point l'apôtre d'un nouvel évangile ; le législateur n'a voulu faire de vous ni un philosophe ni un théologien improvisé. Il ne vous demande rien qu'on ne puisse demander à tout homme de cœur et de sens. Il est impossible que vous voyiez chaque jour tous ces enfants qui se pressent autour de vous, écoutant vos leçons, observant votre conduite, s'inspirant de vos exemples, à l'âge où l'esprit s'éveille, où le cœur s'ouvre, où la mémoire s'enrichit, sans que l'idée vous vienne aussitôt de profiter de cette docilité, de cette confiance, pour leur transmettre, avec les connaissances scolaires proprement dites, les principes mêmes de la morale, j'entends simplement de cette bonne et antique morale que nous avons reçue de nos pères et que nous nous honorons tous de suivre dans les relations de la vie sans nous mettre en peine d'en discuter les bases philosophiques.

Vous êtes l'auxiliaire et, à certains égards, le suppléant du père de famille ; parlez donc à son enfant comme vous voudriez que l'on parlât au vôtre : avec force et autorité, toutes les fois qu'il s'agit d'une vérité incontestée, d'un précepte de la morale commune ; avec la plus grande réserve, dès que vous risquez d'effleurer un sentiment religieux dont vous n'êtes pas juge.

Si parfois vous étiez embarrassé pour savoir jusqu'où il vous est permis d'aller dans votre enseignement moral, voici une règle pratique à laquelle vous pourrez vous tenir. Au moment de proposer à vos élèves un précepte, une maxime quelconque, demandez-vous s'il se trouve à votre connaissance un seul honnête homme qui puisse être froissé de ce que vous allez dire. Demandez-vous si un père de famille, je dis un seul, présent à votre classe et vous écoutant, pourrait de bonne foi refuser son assentiment à ce qu'il vous entendrait dire. Si oui, abstenez-vous de le dire ; si non, parlez hardiment ; car ce que vous allez communiquer à l'enfant, ce n'est pas votre propre sagesse, c'est la sagesse du genre humain, c'est une de ces idées d'ordre universel que plusieurs siècles de civilisation ont fait entrer dans le patrimoine de l'humanité. Si étroit que vous semble peut-être un cercle d'action ainsi tracé, faites-vous un devoir d'honneur de n'en jamais sortir, restez en deçà de cette limite plutôt que de vous exposer à la franchir : vous ne toucherez jamais avec trop de scrupule à cette chose délicate et sacrée, qui est la conscience de l'enfant.

Mais une fois que vous vous êtes ainsi loyalement enfermé dans l'humble et sûre région de la morale usuelle, que demande-t-on ? des discours ? des dissertations savantes ? de brillants exposés, un docte enseignement ? Non, la famille et la société vous demandent de les aider à bien élever leurs enfants, à en faire des honnêtes gens. C'est dire qu'elles attendent de vous non des paroles, mais des actes, non pas un enseignement de plus à inscrire au programme, mais un service tout pratique que vous pourrez rendre au pays plutôt encore comme homme que comme professeur.

Il ne s'agit plus là d'une série de vérités à démontrer, mais, ce qui est tout autrement laborieux, d'une longue suite d'influences morales à exercer sur de jeunes êtres à force de patience, de fermeté, de douceur, d'élévation dans le caractère et de puissance persuasive.

On a compté sur vous pour leur apprendre à bien vivre par la manière même dont vous vivez avec eux et devant eux. On a osé prétendre pour vous à ce que, d'ici quelques générations les habitudes et les idées des populations au milieu desquelles vous aurez exercé attestent les bons effets de vos leçons de morale. Ce sera dans l'histoire un honneur particulier pour notre corps enseignant d'avoir mérité d'inspirer aux Chambres Françaises cette opinion, qu'il y a dans chaque instituteur, dans chaque institutrice, un auxiliaire naturel du progrès moral et social, une personne dont l'influence ne peut manquer en quelque sorte d'élever autour d'elle le niveau des mœurs. Ce rôle est assez beau pour que vous n'éprouviez nul besoin de l'agrandir. D'autres se chargeront plus tard d'achever l'œuvre que vous ébauchez dans l'enfant et d'ajouter à l'enseignement primaire de la morale un complément de culture philosophique ou religieuse. Pour vous, bornez-vous à l'office que la société vous assigne et qui a aussi sa noblesse : poser dans l'âme des enfants les premiers et solides fondements de la simple moralité.

Dans une telle œuvre, vous le savez, Monsieur, ce n'est pas avec des difficultés de théorie et de haute spéculation que vous avez à vous mesurer ; c'est avec des défauts, des vices, des préjugés grossiers. Ces défauts, il ne s'agit pas de les condamner - tout le monde ne les condamne-t-il pas ? - mais de les faire disparaître par une succession de petites victoires obscurément remportées. Il ne suffit donc pas que vos élèves aient compris et retenu vos leçons, il faut surtout que leur caractère s'en ressente ; ce n'est pas dans l'école, c'est surtout hors de l'école qu'on pourra juger ce qu'a valu votre enseignement.

Au reste, voulez-vous en juger vous-même dès à présent et voir si votre enseignement est bien engagé dans cette voie, la seule bonne : examinez s'il a déjà conduit vos élèves à quelques réformes pratiques. Vous leur avez parlé, par exemple, du respect dû à la loi : si cette leçon ne les empêche pas au sortir de la classe, de commettre une fraude, un acte, fût-il léger, de contrebande ou de braconnage, vous n'avez rien fait encore ; la leçon de morale n'a pas porté.

Ou bien vous leur avez expliqué ce que c'est que la justice et que la vérité : en sont-ils assez profondément pénétrés pour aimer mieux avouer une faute que de la dissimuler par un mensonge, pour se refuser à une indécatesse ou à un passe-droit en leur faveur ?

Vous avez flétri l'égoïsme et fait éloge du dévouement : ont-ils, le moment d'après, abandonné un camarade en péril pour ne songer qu'à eux-mêmes ? Votre leçon est à recommencer.

Et que ces rechutes ne vous découragent pas. Ce n'est pas l'œuvre d'un jour de former ou de reformer une âme libre. Il y faut beaucoup de leçons, sans doute, des lectures, des maximes écrites, copiées, lues et relues ; mais il faut surtout des exercices pratiques, des efforts, des actes, des habitudes. Les enfant ont en morale un apprentissage à faire, absolument comme pour la lecture ou le calcul. L'enfant qui sait reconnaître et assembler des lettres ne sait pas encore lire ; celui qui sait les tracer l'une après l'autre ne sait pas écrire. Que manque-t-il à l'un et à l'autre ? la pratique, l'habitude, la facilité, la rapidité et la sûreté de l'exécution. De même, l'enfant qui répète les premiers préceptes de la morale ne sait pas encore se conduire : il faut qu'on l'exerce à les appliquer couramment, ordinairement, presque d'instinct ; alors seulement la morale aura passé de son esprit dans son cœur et elle passera de là dans sa vie ; il ne pourra plus la désapprendre.

De ce caractère tout pratique de l'éducation morale à l'école primaire, il me semble facile de tirer les règles qui doivent vous guider dans le choix de vos moyens d'enseignement.

Une seule méthode vous permettra d'obtenir les résultats que nous souhaitons. C'est celle que le Conseil supérieur vous a recommandée : peu de formules, peu d'abstractions,

beaucoup d'exemples et surtout d'exemples pris sur le vif de la réalité. Ces leçons veulent un autre ton, une autre allure que tout le reste de la classe, je ne sais quoi de plus personnel, de plus intime, de plus grave. Ce n'est pas le livre qui parle, ce n'est même plus le fonctionnaire, c'est pour ainsi dire le père de famille dans toute la sincérité de sa conviction et de son sentiment.

Est-ce à dire qu'on puisse vous demander de vous répandre en une sorte d'improvisation perpétuelle sans aliment et sans appui du dehors ? Personne n'y a songé, et bien loin de vous manquer, les secours extérieurs qui vous sont offerts ne peuvent vous embarrasser que par leur richesse et leur diversité. Des philosophes et des publicistes, dont quelques-uns comptent parmi les plus autorisés de notre temps et de notre pays, ont tenu à honneur de se faire vos collaborateurs, ils ont mis à votre disposition ce que leur doctrine a de plus pur et de plus élevé. Depuis quelques mois, nous voyons grossir presque de semaine en semaine le nombre des manuels d'instruction morale et civique. Rien ne prouve mieux le prix que l'opinion publique attache à l'établissement d'une forte culture morale par l'école primaire. L'enseignement laïque de la morale n'est donc estimé ni impossible, ni inutile, puisque la mesure décrétée par le législateur a éveillé aussitôt un si puissant écho dans le pays.

C'est ici cependant qu'il importe de distinguer de plus près entre l'essentiel et l'accessoire, entre l'enseignement moral qui est obligatoire, et les moyens d'enseignement qui ne le sont pas. Si quelques personnes, peu au courant de la pédagogie moderne ont pu croire que nos livres scolaires d'instruction morale et civique allaient être une sorte de catéchisme nouveau, c'est là une erreur que ni vous, ni vos collègues, n'avez pu commettre. Vous savez trop bien que, sous le régime de libre examen et de libre concurrence qui est le droit commun en matière de librairie classique, aucun livre ne vous arrive imposé par l'autorité universitaire. Comme tous les ouvrages que vous employez et plus encore que tous les autres, le livre de morale est entre vos mains un auxiliaire et rien de plus, un instrument dont vous vous servez sans vous y asservir.

Les familles se méprendraient sur le caractère de votre enseignement moral si elles pouvaient croire qu'il réside surtout dans l'usage exclusif d'un livre même excellent. C'est à vous de mettre la vérité morale à la portée de toutes les intelligences, même de celles qui n'auraient pour suivre vos leçons le secours d'aucun manuel ; et ce sera le cas tout d'abord dans le cours élémentaire. Avec de tout jeunes enfants qui commencent seulement à lire, un manuel spécial de morale et d'instruction civique serait manifestement inutile. A ce premier degré, le Conseil supérieur vous recommande, de préférence à l'étude prématurée d'un traité quelconque, ces causeries familières dans la forme, substantielles au fond, ces explications à la suite des lectures et des leçons diverses, ces mille prétextes que vous offrent la classe et la vie de tous les jours pour exercer le sens moral de l'enfant.

Dans le cours moyen, le manuel n'est autre chose qu'un livre de lecture qui s'ajoute à ceux que vous possédez déjà. Là encore, le Conseil, loin de vous prescrire un enchaînement rigoureux de doctrines, a tenu à vous laisser libre de varier vos procédés d'enseignement : le livre n'intervient que pour vous fournir un choix tout fait de bons exemples, de sages maximes et de récits qui mettent la morale en action.

Enfin, dans le cours supérieur, le livre devient surtout un utile moyen de reviser, de fixer et de coordonner ; c'est comme un recueil méthodique des principales idées qui doivent se graver dans l'esprit du jeune homme.

Mais, vous le voyez, à ces trois degrés, ce qui importe, ce n'est pas l'action du livre, c'est la vôtre. Il ne faudrait pas que le livre vînt en quelque sorte s'interposer entre vos élèves et vous, refroidir votre parole, en émousser l'impression sur l'âme des élèves, vous réduire au rôle de simple répétiteur de la morale. Le livre est fait pour vous, et non vous pour le livre, il est votre conseiller et votre guide, mais c'est vous qui devez rester le guide et le conseiller par excellence de vos élèves.

Pour vous donner tous les moyens de nourrir votre enseignement personnel de la substance des meilleurs ouvrages, sans que le hasard des circonstances vous enchaîne exclusivement à tel ou tel manuel, je vous envoie la liste complète des traités d'instruction morale ou d'instruction civique qui ont été, cette année, adoptés par les instituteurs dans les diverses académies, la bibliothèque pédagogique du chef-lieu de canton les recevra du Ministère, si elle ne les possède déjà, et les mettra à votre disposition. Cet examen fait, vous restez libre ou de prendre un de ces ouvrages pour en faire des livres de lecture habituelle de la classe ; ou bien d'en employer concurremment plusieurs, tous pris, bien entendu, dans la liste générale ci-incluse ; ou bien encore vous pouvez vous réserver de choisir vous-même, dans différents auteurs, des extraits destinés à être lus, dictés, appris. Il est juste que vous ayez à cet égard autant de liberté que vous avez de responsabilité. Mais quelque solution que vous préféreriez, je ne saurais trop vous le redire, faites toujours bien comprendre que vous mettez votre amour-propre ou plutôt votre honneur, non pas à faire adopter tel ou tel livre, mais à faire pénétrer profondément dans les jeunes générations l'enseignement pratique des bonnes règles et des bons sentiments.

Il dépend de vous, Monsieur, j'en ai la certitude, de hâter par votre manière d'agir le moment où cet enseignement sera partout non pas seulement accepté, mais apprécié, honoré comme il mérite de l'être. Les populations mêmes dont on a cherché à exciter les inquiétudes ne résisteront pas longtemps à l'expérience qui se fera sous leurs yeux. Quand elles vous auront vu à l'œuvre, quand elles reconnaîtront que vous n'avez d'autre arrière-pensée que de leur rendre leurs enfants plus instruits et meilleurs, quand elles remarqueront que vos leçons de morale commencent à produire de l'effet, que leurs enfants rapportent de votre classe de meilleures habitudes, des manières plus douces et plus respectueuses, plus de droiture, plus d'obéissance, plus de goût pour le travail, plus de soumission au devoir, enfin tous les signes d'une incessante amélioration morale, alors la cause de l'école laïque sera gagnée, le bon sens du père, le cœur de la mère ne s'y tromperont pas, et ils n'auront pas besoin qu'on leur apprenne ce qu'ils vous doivent d'estime, de confiance et de gratitude.

J'ai essayé de vous donner, Monsieur, une idée aussi précise que possible d'une partie de votre tâche qui est, à certains égards, nouvelle, qui de toutes est la plus délicate ; permettez-moi d'ajouter que c'est aussi celle qui vous laissera les plus intimes et les plus durables satisfactions. Je serais heureux si j'avais contribué par cette lettre à vous montrer toute l'importance qu'y attache le gouvernement de la République et si je vous avais décidé à redoubler d'efforts pour préparer à notre pays une génération de bons citoyens.

Recevez, Monsieur l'Instituteur, l'expression de ma considération distinguée.

*Le Président du Conseil,
Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts,*

Jules FERRY.

– DOCUMENTS HORS TEXTE –

- 1 – Délibération du Conseil Municipal de Saint-Cirq. A.D.L.G. - O. dépôt
- 2 – Buste de J. FERRY
- 3 – Souvenirs de J. FERRY
- 4 – Victoire de l'Ecole Laïque
- 5 – Ecole Normale Supérieure de St-Cloud
n° 2 à 5 : Extrait de l'Ecole Publique Française - T 1 - 1952 éditions ROMBALDI
- 6 – Ouverture officielle de l'Ecole Normale de Filles. A.D.L.G.
- 7 – COCUMONT, Cartes postales. A.D.L.G.
- 8 – SAINT-LEGER, Cartes postales. A.D.L.G.
- 9 – Rôle trimestriel de la rétribution scolaire. A.D.L.G.
- 10 – Extrait du registre d'appel : A.D.L.G. série T. 30 septembre 1883
- 11 – idem. 30 octobre 1883
- 12 – Inspection annoncée de Mme KERGOMARD. A.D.L.G. série T. 1882-1887
- 13 – Procès-verbal : certificat d'études primaires. A.D.L.G. T 10
- 14 – Procès-verbal du concours d'admission à l'Ecole Normale.

– Mise en page et illustration : Service Educatif des Archives Départementales.

- COMMUNE DE SAINT CIRQ -



Séance du 17 décembre 1871

Le Conseil considérant que l'école de Saint Cirq a compté plus de 80 élèves cette année et que par conséquent l'instituteur public malgré sa bonne volonté ne peut suffire seul pour instruire suffisamment un aussi grand nombre d'enfants.

Considérant qu'un instituteur quelqu'il soit a assez de travaux avec 55 élèves ou 60 au plus

Considérant qu'un instituteur adjoint devient dès lors nécessaire pour assurer la prospérité de notre école de garçons, vu déjà qu'elle marche bien

Délibère

Il sera attaché à l'école primaire de garçons de Saint Cirq un instituteur adjoint.

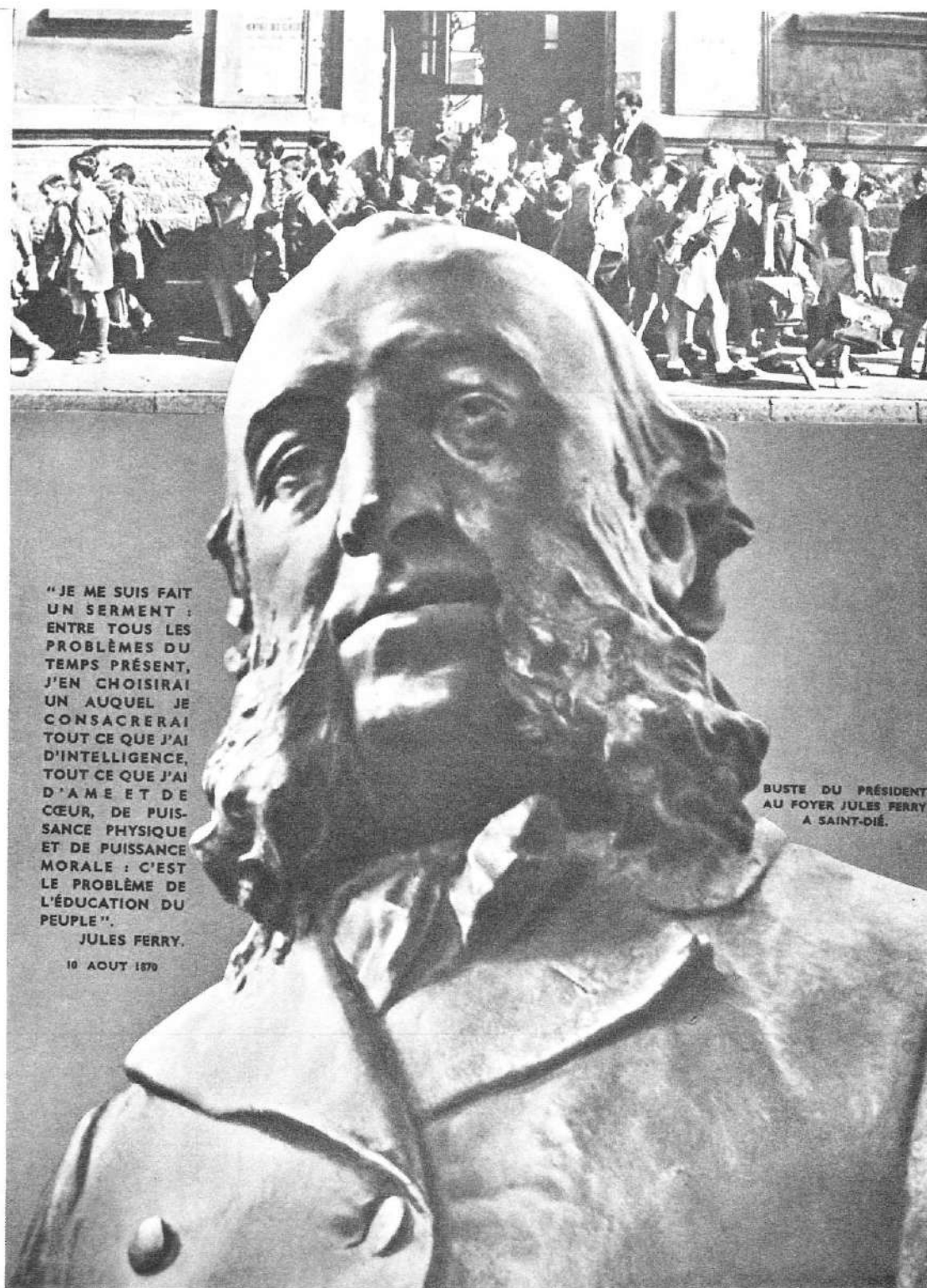
Pour assurer le traitement de cet instituteur un sixième de son traitement sera prélevé sur la rétribution scolaire ou sur le traitement éventuel de l'instituteur public titulaire.

Le surplus sera payé au moyen des ressources énumérées dans la loi du 10 avril 1867 et 15 mars 1850.

L'instituteur adjoint sera logé dans la maison d'école s'il le désire.

Nous prions tous Monsieur le Préfet d'être assez bon pour prendre notre demande en considération.





" JE ME SUIS FAIT
UN SERMENT :
ENTRE TOUS LES
PROBLÈMES DU
TEMPS PRÉSENT,
J'EN CHOISIRAI
UN AUQUEL JE
CONSACRERAI
TOUT CE QUE J'AI
D'INTELLIGENCE,
TOUT CE QUE J'AI
D'ÂME ET DE
CŒUR, DE PUIS-
SANCE PHYSIQUE
ET DE PUISSANCE
MORALE : C'EST
LE PROBLÈME DE
L'ÉDUCATION DU
PEUPLE".

JULES FERRY.

10 AOUT 1870

BUSTE DU PRÉSIDENT
AU FOYER JULES FERRY
A SAINT-DIÉ.



PHOTOGRAPHIE DE JULES FERRY, MADAME J. FERRY A L'EPOQUE DE SON MARIAGE (1875). PEINTURE PAR SCHUTZENBERGER PARENT DU PRESIDENT.



Photos Grabert



"A MON BON PERE LE JOUR DE SA FETE, 1846". DESSIN DE JULES FERRY.



CROQUIS D'ABEL FERRY PAR JULES FERRY.



MADAME FERRY, NÉE MILLON, TANTE DU PRESIDENT, FUSAIN PAR MADAME JULES FERRY.



JULES FERRY, EAU-FORTE DE DESMOULIN.

SOUVENIRS DE JULES FERRY AU "FOYER DES FERRY" A SAINT-DIE

LA VICTOIRE DE L'ÉCOLE LAÏQUE — 1882-1939



UNE PETITE CLASSE, A LA CAMPAGNE, VERS 1890. (COLLECTION G. SIROT)
L'ÉCOLE MATERNELLE, RUE DE LA GUILLOTIÈRE A LYON, VERS 1895.

Photo Bonna



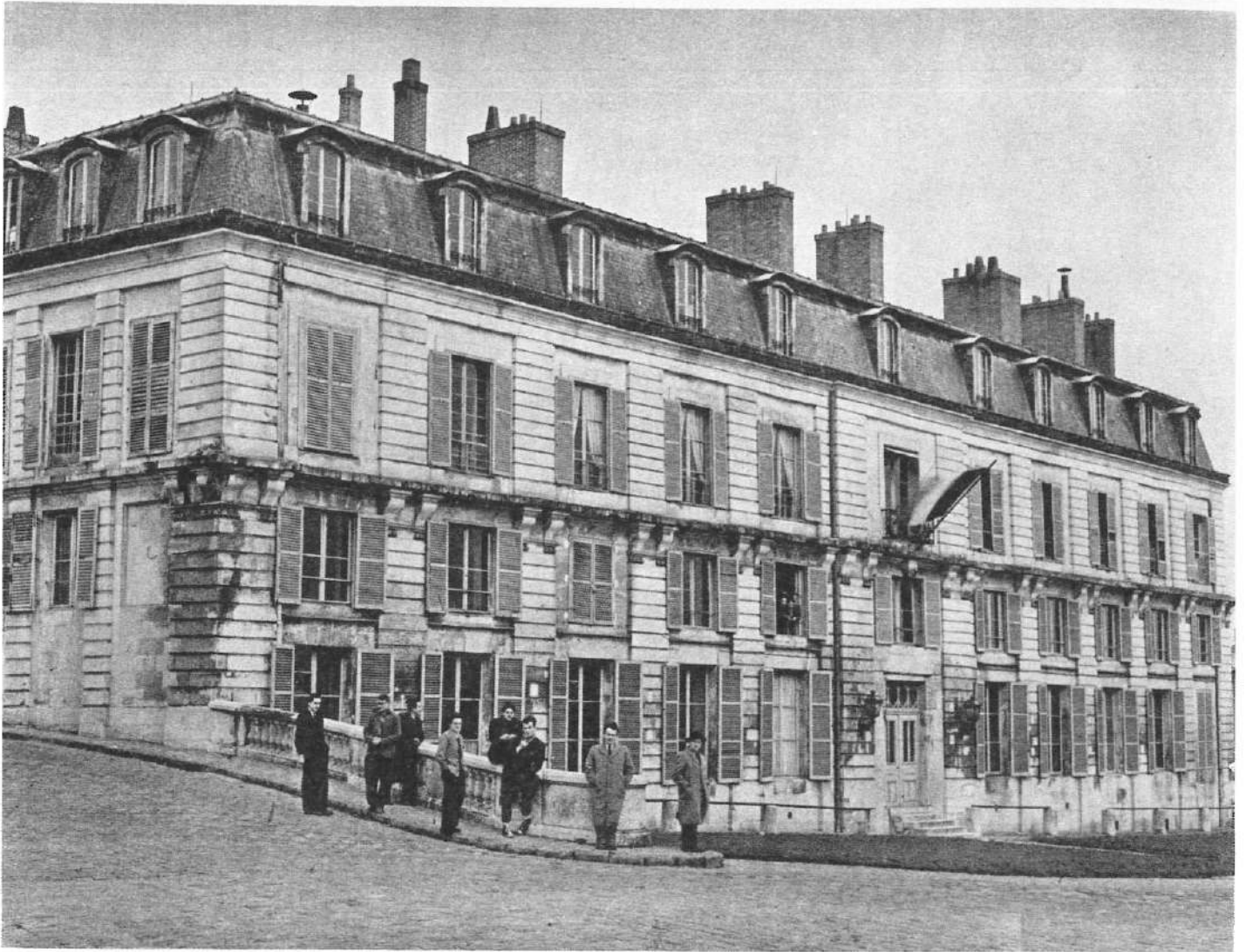
L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE DE SAINT-CLOUD EST L'UNE DES QUATRE ÉCOLES NORMALES SUPÉRIEURES RELEVANT DE LA DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (RUE D'ULM, SÈVRES, SAINT-CLOUD, FONTENAY).

OUVERTE EN 1882 POUR FORMER DES PROFESSEURS D'ÉCOLES NORMALES, L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE DE SAINT-CLOUD PRÉPARAIT, AVANT GUERRE, AU CERTIFICAT D'APTITUDES AU PROFESSORAT DES ÉCOLES NORMALES ET DES ÉCOLES PRIMAIRES SUPÉRIEURES, AU CERTIFICAT D'APTITUDES À L'INSPECTION DES ÉCOLES PRIMAIRES, ET À LA DIRECTION DES ÉCOLES NORMALES, FOURNISSANT AINSI, À TOUT L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE, DES CADRES TOUT À FAIT DISTINCTS DU PERSONNEL DE L'ENSEIGNEMENT DU SECOND DEGRÉ.

ACTUELLEMENT, DANS UN RÉGIME OÙ LES PROFESSEURS DE CES DEUX ORDRES D'ENSEIGNEMENT DOIVENT JUSTIFIER DES MÊMES TITRES, L'ÉCOLE DE SAINT-CLOUD PRÉPARE DES ÉLÈVES, EN UN CYCLE D'ÉTUDES DE QUATRE ANS, À LA LICENCE D'ENSEIGNEMENT (1^{re} ET 2^e ANNÉE), AU DIPLOME D'ÉTUDES SUPÉRIEURES, AU CERTIFICAT D'APTITUDE À L'ENSEIGNEMENT DANS LE SECOND DEGRÉ (3^e ANNÉE), ET À L'AGRÉGATION (4^e ANNÉE). LES ÉLÈVES SORTANT SONT NOMMÉS PROFESSEURS DANS UNE ÉCOLE NORMALE OU DANS UN ÉTABLISSEMENT DU SECOND DEGRÉ.

L'ÉCOLE PRÉPARE, EN OUTRE, EN UN STAGE D'UN AN, DES CANDIDATS AU C. A. À L'INSPECTION DES ÉCOLES PRIMAIRES ET À LA DIRECTION DES ÉCOLES NORMALES POUR LA MÉTROPOLÉ ET POUR LA FRANCE D'OUTRE-MER. ELLE ASSURE, DE MÊME, LA FORMATION PÉDAGOGIQUE DE DIVERS STAGIAIRES ÉTRANGERS (ÉGYP TIENS, SYRIENS, LUXEMBOURGEOIS, ETC...). ELLE ORGANISE, CHAQUE ANNÉE, DES STAGES D'INFORMATION POUR DES PROFESSEURS D'ÉCOLES NORMALES ET POUR DES PROFESSEURS DE LA FRANCE D'OUTRE-MER. ELLE ABRITE UN LABORATOIRE DE PÉDAGOGIE EXPÉRIMENTALE ET UN AUTRE DE PÉDAGOGIE AUDIO-VISUELLE, AINSI QU'UN CENTRE D'ÉTUDES DU FRANÇAIS DE BASE QUI CONSTITUENT L'ESQUISSE D'UN VÉRITABLE INSTITUT D'ÉTUDES PÉDAGOGIQUES.

SI ELLE A PRIS, AU COURS DES DERNIÈRES ANNÉES, PAR L'IMPORTANCE DES EFFECTIFS (240 ÉLÈVES) ET PAR LE NIVEAU DES ÉTUDES, L'ALLURE D'UN GRAND ÉTABLISSEMENT D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE DE SAINT-CLOUD GARDE TOUTEFOIS SON ORIGINALITÉ PAR SA FIDÉLITÉ À SA VOCATION PÉDAGOGIQUE.



MM. L'Inspecteur d'académie, *président* ;
 Martin, Conseiller général ;
 Durand, Conseiller général.
 Magnan, secrétaire perpétuel de la Société d'agriculture, etc.
 Pichon, ancien avoué ;
 A. Cabadé, Conseiller à la Cour ;
 Laurent, conducteur des Ponts et Chaussées en retraite.
 Le directeur de l'école.

Directeur de l'École : M. Labrouc. — *Aumônier* : N. . *Economé*
 Vignard. — *Maîtres-adjoints* : MM. Dussillol ; Rhodes, Castagné
 et Penange.

Professeurs :

De littérature, M. Leymeric. — *De législation*, M. Chaumié,
 avocat. — *De gymnase*, M. Lassoijade. — *De dessin*, M. Randon.
de Musique, M. Daurat — *Médecin* : M. Chaulet.

Il y a, en outre, une Ecole annexe.

ÉCOLE NORMALE D'INSTITUTRICES.

Cette école a été ouverte le 11 janvier 1883. Elle compte 36 élè-
 ves-maîtresses, et le nombre des *candidats* a été maintenu à 15.

La Commission de surveillance est ainsi composée :

MM. L'Inspecteur d'Académie, *Président* ;
 Durand, Conseiller général, maire d'Agen ;
 Martin, id.
 Baumtgartner, Ingénieur en chef ;
 B. de Labusquette, président de chambre à la Cour ;
 Laboulbène, conseiller à la Cour.
 Caz nobes, Conseiller d'arrondissement.

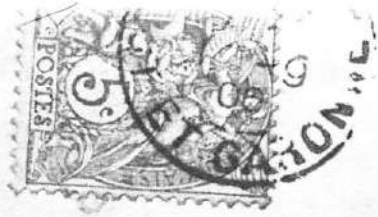
Directrice de l'École normale : Mlle Lacoste. — *Economé* :
 Mlle Guilbert. — *Maîtresses Adjointes* : Mlles Guilbert (professeur),
 Prevost, Coustils et Moulis. — M. Chaulet, *médecin*. — Denny,
 concierge.

Il y a, en outre, une Ecole primaire annexée à cette Ecole nor-
 male. Mlle Thévenot en a la direction.

ÉCOLES PUBLIQUES DE GARÇONS.

Arrondissement d'Agen, MM.

<i>Canton d'Agen</i> . (1 ^{er} et 2 ^e parti)	Boé. -- Planques.
Agen-Weiss. (**). rue Lakanal.	Bon-Encontre. -- Bazignan.
Giron (**). rue St-Martial. (c)	Cassou. -- Deymier.
Foulayronnes -- Laporte.	Pont-du-Casse. -- Boé.
Passage. -- Bouan.	
Saint-Cirq -- Ferrière. (**)	<i>Canton d'Astafort.</i>
Saint-Hilaire. -- Lamarque.	Astafort. -- Daliés. (**)
Sajonnet. -- Leygue.	Caudecoste. -- Dubernat.
	Cuq. -- Bouet.



1271 - COCUMONT (Lot-et-Garonne) - La Gendarmerie
et le Groupe scolaire

Cliché Gauthier, Langon (Gironde)

H. Balois, edit.

St-Léger (Isère-G.) - L'École



de

Lot-et-Garonne

Arrondissement

de Villeneuve

CANTON

de Moaclet

PERCEPTION

de Casseneuil

COMMUNE

de St. Bastour

M. *Lamouroux*

Instituteur

Nota. — Ce rôle est dressé par l'Institut, et soumis au visa du maire, qui l'envoie ensuite à M. l'inspecteur de l'arrondissement du 20 au 25 du troisième mois des 2^e, 3^e et 4^e trimestres. — Il est exempt de timbre.

Il doit comprendre tous les enfants payants quelle que soit la commune de leur résidence.

INSTRUCTION PRIMAIRE.

ANNÉE 1876.

3^e TRIMESTRE



Rôle trimestriel de la Rétribution scolaire

Due par les parents ou tuteurs des élèves présent pendant le 3^e Trimestre de l'année 1876, dans l'école primaire communale dirigée par M. *Lamouroux* Instituteur dans la commune de *St. Bastour*, et qui n'ont pas été désigné comme ne pouvant payer aucune rétribution. (Art. 41 de la loi du 15 mars 1850; art. 22 du décret du 7 octobre 1850; art. 14 du décret du 31 décembre 1853.)

Taux unique de la Rétribution scolaire : 2 francs.

TOTAL des élèves....

31

TOTAL des rétributions.

122

N ^o des articles du rôle.	NOMS ET DEMEURES des parents des élèves.	N ^o du registre matricule.	NOMS DES ÉLÈVES.	Indication, par lettres minuscules, des mois pour lesquels la rétribution est due. (1)	Total des sommes dues par les parents des élèves pour le trimestre.	N ^o des articles du rôle.	NOMS ET DEMEURES des parents des élèves	N ^o du registre matricule.	NOMS DES ÉLÈVES.	Indication, par lettres minuscules, des mois pour lesquels la rétribution est due. (1)	Total des sommes dues par les parents des élèves pour le trimestre.
1	Bertrand Jean à St. Sastour	2	Bertrand François	J a	4	10	Dijaux Jean (Bruges)	12	Dijaux Solodore	j a	4
2	Borregard Jean à Sandé	3	Borregard Jean	j a	6	11	Domengie Marcel à St. Sastour	13	Domengie Henri	j a	4
3	Bordeneuve Joseph à St. Sastour	4	Bordeneuve Camille	j a	4	12	Flouret François (Borderie)	14	Flouret Jean	j a	4
4	Bordeneuve Edmond à St. Sastour	5	Bordeneuve Saul	j a	4	14	Garrouty Joachim (Ouquet)	16	Garrouty Jean	j a	4
6	Bru Julien Beaudin	7	Bru Albéric	j "	2	16	Josengue M ^{lle} Marceline à St. Sastour	19	Josengue Germain	j a	4
8	Destermes Jean La Seyre (Beaugas)	9	Albéric Destermes	j a	4	17	Labay Antoine à St. Sastour	21	Labay Camille	j "	2
8 bis	Destermes Jean La Seyre (Beaugas)	10	Adrien Destermes	j a	4	20	Lafage Jean à St. Sastour	24	Lafage Omer	j a	6
9	Duquet Guillaume à St. Sastour	11	Duquet Chrysostome	j a	6	21	Lescazes André (l'homme mort)	25	Lescazes Alban	j a	6

Total de la page. .. 68

Le présent modèle, qui contiendra seize cases par page, devra être adopté pour la rédaction des rôles du deuxième, du troisième et du quatrième trimestre. Les parents dont les noms seront inscrits par ordre alphabétique conserveront le même numéro dans tous les rôles d'une même année. Toutefois, les parents nouveaux à inscrire sur l'un de ces rôles seront portés séparément à la suite de ceux qui figuraient déjà sur le rôle précédent, de sorte que le rôle du quatrième trimestre pourra présenter quatre séries distinctes de noms dont chacune sera dressée par ordre alphabétique.

(1) On indiquera les mois par leurs lettres initiales minuscules en regard du nom de chaque élève.

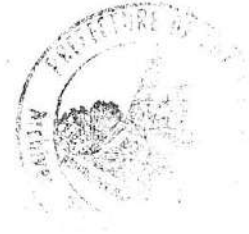
N° des articles du rôle.	NOMS ET DEMEURÉS des parents des élèves.	N° du registre municipal.	NOMS DES ÉLÈVES.	Total des sommes dues par les parents des élèves pour le trimestre.	N° des articles du rôle.	NOMS ET DEMEURÉS des parents des élèves.	N° du registre municipal.	NOMS DES ÉLÈVES	Indication, par élève, des mois pour lesquels la re- tribution est due (1).	Total des sommes dues par les parents des élèves pour le trimestre.
22 (bis)	Loubat Jean (La Seonne)	27	Loubat Jean	2	33	Yasal Jean Cortfume (Caubel)	40	Yasal Ferdinand	J. a.	4
23	Moalavergne Adrien (Sarand Montarhuc)	29	Moalavergne Hmaël	3	34	Verdier Marcel (Bassi Caubel)	41	Verdier Arthur	J. a.	4
24	Moarty Leonard (Rafon d'arrière)	30	Moarty Hmaël	4	34 (bis)	Verdier Marcel (Bassi Caubel)	42	Verdier François	J. a.	4
25	Sascalie Jean (Biernis)	31	Sascalie Noë	6	35	Vergnes Crespin (St. Sastour)	43	Vergnes André	J. a.	4
26	Selit Jean St. Sastour	32	Selit Alban	4	36	Baret Firmin St. Sastour	44	Baret Lodois	J. a.	4
26 (bis)	Selit Jean St. Sastour	33	Selit, Alcide	4	37	Barthou Solidore (Château d'Argun. 1892)	46	Barthou Siméon	" a.	2
27	Seyssonnaud Antoine St. Sastour	34	Seyssonnaud Gaston	4	38	Bompa André (La Seonne)	45	Bompa Alfred	J. a.	4
32	Sarrazy Pierre (Courret)	39	Sarrazy Saul	2						

DÉPARTEMENT
DE LOT-ET GARONNE

ARRONDISSEMENT de *Villeneuve*

CANTON de *Monclar*

COMMUNE de *S^t Pastour*



EXTRAIT DU REGISTRE D'APPEL

de l'École⁽¹⁾ publique de⁽²⁾ filles

LOI DU 28 MARS 1882.

ART. 10. «...Les directeurs et les directrices doivent tenir un registre d'appel qui constate, pour chaque classe, l'absence des élèves inscrits. A la fin de chaque mois, ils adresseront au maire et à l'inspecteur primaire un extrait de ce registre, avec l'indication du nombre des absences et des motifs invoqués.....»

ART. 11. « Tout directeur d'école privée qui ne se sera pas conformé aux prescriptions de l'article précédent sera, sur le rapport de la commission scolaire et de l'inspecteur primaire, déféré au conseil départemental.

Le conseil départemental pourra prononcer les peines suivantes : 1^o l'avertissement ; 2^o la censure ; 3^o la suspension pour un mois au plus et, en cas de récidive dans l'année scolaire, pour trois mois au plus.

(1) Publique ou privée.

(2) Garçons ou filles ou mixte.

Du registre d'appel tenu pour le mois de *9^{bre}* 1883, il résulte que les élèves ci-après nommés ont manqué l'école au moins quatre fois une demi-journée, savoir :

NOM ET PRÉNOMS DES ENFANTS	NOM ET DEMEURE des PERSONNES RESPONSABLES	NOMBRE D'ABSENCES	MOTIFS INVOQUÉS	OBSERVATIONS
<i>Euphrasie Cassagne</i>	<i>Cassagne St PASTOUR</i>	<i>1</i>	<i>A la noce de son oncle</i>	
<i>Coustille Coste</i>	<i>Coste Civim</i>	<i>2</i>	<i>A une noce</i>	
<i>Ida Charlange</i>	<i>Charlange Aigues-vives</i>	<i>1</i>	<i>Décès de son grand-père</i>	
<i>Dandya Dandy</i>	<i>Dandy St Pierre</i>	<i>2</i>	<i>On lui faisait une robe</i>	
<i>Olga Séguinél</i>	<i>Séguinél St PASTOUR</i>		<i>A une noce</i>	
<i>Albanie Albié</i>	<i>Albié St PASTOUR</i>		<i>occupée à garder son père</i>	

CERTIFIÉ par l'Institut

soussigné

A *St PASTOUR*, le *30 9^{bre}*

1883.

J. L. Lamouroux

DÉPARTEMENT
DE LOT-ET GARONNE

ARRONDISSEMENT d.e. *Villeneuve*

CANTON d.e. *Nonclas*

COMMUNE d.e. *St. Tartout*



EXTRAIT DU REGISTRE D'APPEL

de l'École⁽¹⁾ *publique* de⁽²⁾ *filles*

LOI DU 28 MARS 1882.

ART. 10. «...Les directeurs et les directrices doivent tenir un registre d'appel qui constate, pour chaque classe, l'absence des élèves inscrits. A la fin de chaque mois, ils adresseront au maire et à l'inspecteur primaire un extrait de ce registre, avec l'indication du nombre des absences et des motifs invoqués.....»

ART. 11. « Tout directeur d'école privée qui ne se sera pas conformé aux prescriptions de l'article précédent sera, sur le rapport de la commission scolaire et de l'inspecteur primaire, déféré au conseil départemental.

Le conseil départemental pourra prononcer les peines suivantes : 1^o l'avertissement ; 2^o la censure ; 3^o la suspension pour un mois au plus et, en cas de récidive dans l'année scolaire, pour trois mois au plus.

(1) Publique ou privée.

(2) Garçons ou filles ou mixte.

Du registre d'appel tenu pour le mois d *Octobre* 1883, il résulte que les élèves ci-après nommés ont manqué l'école au moins quatre fois une demi-journée, savoir :

NOM ET PRÉNOMS DES ENFANTS	NOM ET DEMEURE des PERSONNES RESPONSABLES	NOMBRE D'ABSENCES	MOTIFS INVOQUÉS	OBSERVATIONS
<i>Bach Augustine</i>	<i>Bach St Pastour</i>	<i>4</i>	<i>Malade</i>	
<i>Sarraz Louise</i>	<i>Sarraz Aiguës d'Arro</i>	<i>2</i>	<i>idem</i>	
<i>Guisamand Hentille</i>	<i>Guisamand St Pastour</i>	<i>4</i>	<i>idem</i>	
<i>Sarrus Maria</i>	<i>Sarrus idem</i>		<i>Absente pendant tout le mois à cause des semailles.</i>	
<i>Charlange Aurant</i>	<i>Charlange idem</i>		<i>idem</i>	
<i>Sauchi Kally</i>	<i>Sauchi idem</i>		<i>idem</i>	
<i>Bayle Kally</i>	<i>Bayle idem</i>		<i>idem</i>	
<i>Mitrac Lucie</i>	<i>Mitrac idem</i>		<i>idem</i>	
<i>Bernard Cylba</i>	<i>Bernard idem</i>		<i>idem</i>	

CERTIFIÉ par l'Institut *au* soussigné *e.*

A *St Pastour*, le *30* *novembre* - 1883.

M^{lle} Lamouroux

UNIVERSITÉ
DE FRANCE
—
ACADÉMIE
de
BORDEAUX
—

INSPECTION ACADÉMIQUE DE LOT-ET-GARONNE

Agén, le 7 Mars 1884.

N° 896.



Monsieur le Préfet,

J'ai l'honneur de vous informer que, par arrêté en date du 5 mars courant, M. le Ministre a chargé M^{me} Kergomard, Inspectrice générale, de visiter les Ecoles maternelles du département de Lot-et-Garonne.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Préfet, l'assurance de mon respectueux dévouement.

L'Inspecteur d'Académie,

Witz



Monsieur le Préfet de Lot-et-Garonne, à Agén.

DÉPARTEMENT
DE LOT-ET-GARONNE

Centre d'Examen
à Agen

NOTE. — Le procès-verbal devra être envoyé à l'Inspection Académique, en double expédition, dans les trois jours qui suivent les examens.

ACADÉMIE DE BORDEAUX

SESSION ORDINAIRE DE L'ANNÉE 1883

PROCÈS-VERBAL

des examens subis par les candidats au Certificat d'Études primaires

La Commission chargée d'examiner les candidats au Certificat d'Études primaires s'est réunie le 26 juin 1883, dans la salle d'examen de la Préfecture.

(1) Indiquer la qualité de chaque membre.

Etaient présents MM. (1) Divencide, Inspecteur primaire.

Carandès Jean Jules, Délégué cantonal.

Dalès, instituteur à Castaffort.

Vignac, instituteur à Laroque.

Dalès, instituteur à Nubiac.

Pratelles, instituteur en retraite.

Boudou, instituteur à Prayssas.

Absent M. Durand, Maire d'Agen.

et M. Mentels, Conseiller Général.

La Commission s'est réunie sous la présidence de M. Divencide.
54 candidats s'étaient fait inscrire, 54 ont répondu à l'appel de leur nom.

Les épreuves écrites et orales ont eu lieu conformément aux prescriptions de l'arrêté du 16 juin 1880.

Les plis cachetés renfermant les textes des compositions ont été ouverts en présence de la Commission et des candidats (2).

(2) Dire si la Commission, pour procéder à l'examen oral, s'est subdivisée en sous-commission et si chacune d'elles a été composée de trois membres au moins.

Pour procéder à l'examen oral, la commission s'est subdivisée en sous-commissions composées de trois membres.

La correction des compositions écrites et l'appréciation des épreuves orales ont été faites conformément aux instructions.

Les résultats des examens sont consignés dans le tableau d'autre part et dans l'état récapitulatif qui le suit :

NUMÉRO D'ORDRE d'inscription	NOMS ET PRÉNOMS DATE ET LIEU DE NAISSANCE des candidats	ÉCOLE OÙ LE CANDIDAT a été élevé	ÉPREUVES ÉCRITES ET DE COUTURE					
			Écriture	Orthographe	Rédaction	Arithmétique et système métrique	Dessin	Travaux de couture
					française	4		
1	2	3	4	5	6			
1	Lavergne Gaston, né le 11 novembre 1870 à St Eug.	Cede de St Eug	6	6	7	9 1/2		
2	Breil Bernard Paul, né le 25 octobre 1870 à St Eug.	id	7	2	4	9		
3	Capus Jonas François, né le 29 mars 1871 à St Eug	id	7	2	4	8		
4	Castéran Camille, né le 25 octobre 1871 à St Eug	id	7	7 1/2	4	6 1/2		
5	Guibet Joseph, né le 19 juin 1869 à St Marc	id	6	10	3	10		
6	Piquet Jean, né le 19 octobre 1870 à St Marc	id	7	4	5	9 1/2		
7	Dragimardie Lion, né le 11 avril 1868 à Prayssas	Dans sa famille	7	0	2	5		
8	Morau Étienne, né le 28 octobre 1869 au Passage	Passage	6	2 1/2	2 1/2	10		
9	Leoulou Antoine, né le 14 janvier 1871 à Foulagnonnes	id	7	8	3	10		
10	Byombes Étienne, né le 25 janvier 1869 à Hochsch	Monbrion	7	1/2	2	4		
11	Planck Antoine Emile, né le 9 août 1869 à Luygnac	id	6	4	4	10		
12	Bienval Louis, né le 10 janvier 1866 à Agen	id	5	3 1/2	3	10		
13	Bussignac Louis, né le 10 juin 1868 à Bayamont	Cede de St Eug	5	0	2	6		
14	Barat Louis, né le 10 novembre 1870 à St Eug	id	6	8	2	10		
15	Delach Étienne, né le 10 juin 1869 à Belaye	id	8	5 1/2	3	9		
16	Mauriel Lion, né le 12 octobre 1869 à Garoqui Combaut	id	8	6 1/2	5	4		
17	Delard Louis, né le 11 août 1869 à Laignac	id	6	1	5 1/2	5		
18	Canis Alban, né le 5 novembre 1868 à Agen	id	7	7 1/2	4	5		
19	Castel Ismael, né le 11 décembre 1869 à St Étienne de Fajgues	id	5	0	5 1/2	5 1/2		

ACADÉMIE
DE BORDEAUX

OBJET :

Concours d'admission

1889

Procès-verbal du Concours d'admission

Le 1^{er} août 1889, la Commission nommée par M. le Recteur pour procéder au Concours d'admission à l'Ecole normale d'Instituteurs d'Ague s'est réunie à l'Hôtel de la Préfecture à 8 heures de matin.

Etaient présents :

M. P. Monties, Directeur de l'Ecole normale, Président;

Baudy, Inspecteur primaire;

Castagne, Directeur de l'Ecole annexée;

Boix

Maugues

Fourie

Rabatel

Trillet

Professeurs à l'Ecole normale

Examinateurs spéciaux

Maugue

M. M. Varnes

Gymnastique

Lattuyade

17 aspirants avaient été admis à subir les épreuves du Concours. 15 se sont présentés. Après la visite médicale dont les résultats n'ont amené aucune élimination, la Commission a procédé aux épreuves écrites dans l'ordre et selon les prescriptions de l'arrêté du 18 janvier 1887. A la suite de ces épreuves, la Commission a dressé ^{par ordre alphabétique} la liste des candidats admis à subir les épreuves de la 2^e série. Cette liste comprend 14 noms, savoir :

1. Bastanis

8. Dornadeix

2. Bernard

9. Dubourg

3. Trillet

10. Fontès

4. Bouzson

11. Marquis

5. Met

12. Maarons

6. Crayzac

13. Marty

7. Belas

14. Pompidou

Le résultat des épreuves écrites a été proclamé à 6 heures



Les candidats ont été invités à se rendre immédiatement à l'école normale pour y être internés.

Les épreuves de la 2^e série ont commencé le vendredi matin 2 août et se sont terminées le samedi soir 3 août.

Après une délibération à laquelle ont pris part

Nu. méros Série	Noms et prénoms des aspirants	Viste médicale	Epreuves de la 1 ^{re} série					Epreuves de la 2 ^e série					
			Ortho- gra- phie	Ecriture française	Léon français	Arith. métrique et algèbre	Total	Interrogations					
								français et S. hist.	Histoire de France	Géographie	Sciences phys. et math.		
1	Babanis, Jean	Proz - admis	20	12	13	16	10	71	10	12	8 1/2	11 1/2	9 1/2
2	Bernard, Pierre	id	18	10	9	11 1/2	10	58 1/2	10	5 1/2	9 1/2	10	6 1/2
3	Billes, Jean-François	id	16	11	11	16	15	69	12	10	9 1/2	11 1/2	10
4	Bouysson, Pierre-Joseph	Autre boy - admis	20	11	9	15	10	65	14	12 1/2	15 1/2	14	1
5	Bret, Armand-Fernand	Proz - admis	20	11	14	15 1/2	13	73 1/2	11	12 1/2	14 1/2	14 1/2	12
6	Craystac (Charles, Henri, Gérard)	id	15	10	9	13 1/2	10	57 1/2	12	6 1/2	8	8 1/2	7 1/2
7	Délas, François-Xavier-Joseph-Albert	id	5	11	15	11 1/2	14	56 1/2	11	11	10 1/2	12	10
8	Domnadien, Henri	Autre boy - admis	19	12	13	15 1/2	10	69 1/2	12 1/2	13	11 1/2	11 1/2	12
9	Dubourg, Jean	Proz - admis	15	12	9	14	12	62	13 1/2	15	9	7	12
10	Fonkes, Joseph	id	15	10	8	12 1/2	10	55 1/2	10	11 1/2	12 1/2	15 1/2	1
11	Sassarrade, Jean	Autre boy - admis	0	8	3	9	10	30	"	"	"	"	"
12	Marquer, Pierre	Autre boy - admis	20	11	12	14 1/2	16	73 1/2	10 1/2	10	10 1/2	12 1/2	11
13	Marrens, Jean	Proz - admis	10	12	6	10	12	50	9 1/2	3	4 1/2	3	2 1/2
14	Marty, Martij-Camille	Autre boy - admis	16	11	13	16	13	69	12	9 1/2	9	12	10
15	Rompidou, Jean	Proz - admis	14	11	17	16	12	70	13	16 1/2	16 1/2	14 1/2	14

tous les membres de la Commission, il a été dressé
 liste, ^{par ordre} de mérite, et contre des candidats jugés dignes
 s'inscrire à l'École normale et qualité d'élèves-
 maîtres.

Les résultats des diverses épreuves ont été consignés
 dans le tableau suivant :

2 ^e série				Total des points	Total - général	Résultat de l'examen	Classement	Observations
Épreuves	Épreuves spéciales		Total					
És	Séances	Mémor.		Théor.	général			
3	13	13	10 1/2	96	167	Admis	8	
8	9	13	10	81 1/4	139 3/4	Refusé à l'oral	"	
1	11 1/2	10	12	98	167	Admis	9	
7	14	10	9	108	173	Admis	4	
3	12	10	12	112 1/4	185 3/4	Admis	2	
8	9	10	9	78 1/4	135 3/4	Refusé à l'oral	"	
1	12	10	12	99 1/2	156	Admis	11	Non pourvu du brevet, admis conditionnellement
	13	14	12	110 1/2	180	Admis	3	
5	13	12	8 1/2	105 3/4	167 3/4	Admis	7	
9	12	12	11	104 1/2	160	Admis	10	Non pourvu du brevet, admis conditionnellement
	"	"	"	"	"	Éliminé à l'écrit	"	
5	11	10	11 1/2	95 1/2	169	Admis	6	Non pourvu du brevet, admis conditionnellement
1	11	14	10 1/2	62	112	Refusé à l'oral	"	
3	13	14	9 1/2	102	171	Admis	5	
3	12 1/2	14	12 1/2	126 1/2	196 1/2	Admis	1	

Liste par ordre de mérite, des aspirants
que la Commission juge digne d'entrer à l'École normale

1.	Tompidou	196 points $\frac{1}{2}$
2.	Bret	185 $\frac{3}{4}$
3.	Somadieu	180
4.	Bouyrou	173
5.	Marty	171
6.	Marquet	169
7.	Subourg	167 $\frac{3}{4}$
8.	Batarnis	167
9.	Billes	167
10.	Fontès	160
11.	Délas	156

Les jeunes Marquet, Fontès et Délas ne possédant
pas le brevet n'ont été admis qu'conditionnellement

Liste supplémentaire

Réant

Fait à Montbray, le 4. Août 1889

Le Directeur,
Président de la Commission,
Marsotie

Le Secrétaire,
Fouvie



TABLE DES MATIERES

- Avant-propos de Monsieur LOUBES, Inspecteur d'Académie	Page 1
- "L'Enseignement primaire en Lot-et-Garonne à l'Epoque des Lois Jules Ferry" par Monsieur POLIVKA	Page 5
- "La Formation des Maîtres pour l'Ecole du Peuple" par Monsieur NEMBRINI	Page 21
- Lettre adressée aux Instituteurs par Jules FERRY	Page 41
- Documents hors texte	Page 46

*
* *
*

