

Avant-propos

Soumise aux aléas d'une société en mutation, l'école primaire doit régulièrement ajuster ses finalités, ses méthodes et ses programmes, aux contingences du monde dans lequel vivent ses élèves. Après la fulgurance de Mai 68, qui a fait craquer l'école jusque dans ses fondements, le balancier n'a pas tardé à effectuer un spectaculaire retour en arrière, dont n'ont pas manqué de se réjouir parents et enseignants. Aussi est-ce sans états d'âme qu'on est passé d'une utopie généreuse et festive à un pragmatisme nécessaire, mais sans joie, qu'on a relégué au magasin des accessoires les activités d'éveil, utilement remplacées par l'informatique, et qu'on a redonné au maître son véritable statut de dispensateur d'un savoir dont les jeunes auront besoin pour échapper au chômage qui gangrène notre société. On a, en effet, compris qu'à vouloir trop « éduquer », « libérer », « épanouir », l'école en était arrivée, soucieuse avant tout de plaire aux élèves, à ne plus les instruire, trahissant ainsi sa mission et perdant de vue sa raison d'être.

D'où, dans les années quatre-vingts, un virage à quatre-vingt-dix degrés, avec le retour en force du Père fondateur, l'incontournable Jules Ferry, et son non moins incontournable « lire, écrire, compter ». Quelques nouveautés cependant par rapport au grand ancêtre. « La lecture et l'écriture [étant] le fondement de l'école¹ », écrit le ministre dans les programmes de 2002, l'ensemble des disciplines doit concourir à leur apprentissage. Des disciplines qui seraient comme autant « d'affluents qui mènent au fleuve principal, celui de la langue nationale ».

Cette langue qui, au même titre que l'instruction religieuse sous l'Ancien Régime, devient ainsi le pivot de l'enseignement primaire. Le péril, dans lequel se trouve cet élément majeur de notre patrimoine culturel, explique la priorité que lui donne l'école d'aujourd'hui.

Au moment où l'école est régulièrement mise en accusation, car jugée trop laxiste et trop permissive — en dépit des déclarations ministérielles lui enjoignant de « donner le goût de l'effort et du travail

bien fait² » —, et où elle est de plus atteinte elle aussi par ces « maux de société » que sont la violence et les « incivilités » de toute sorte, dont l'âge tendre de la vie se trouvait jusqu'alors préservé, il peut paraître gratuit — voire naïf ou provocateur — de choisir de porter le regard derrière soi pour tenter de saisir le passé d'une institution multiséculaire si durement malmenée aujourd'hui. Une institution qui a néanmoins conservé un tel charisme qu'elle est en mesure, à une époque où triomphe le plus forcené des individualismes, de jeter des milliers de personnes dans la rue pour la « défendre », et d'inciter le public, toute opinion confondue, à faire un triomphe au ministre qui ose affirmer qu'il est urgent de restaurer l'école dans sa vocation première, qui est d'instruire les enfants.

Or, aucune gratuité et pas le moindre soupçon de provocation dans notre entreprise. Aucun désir non plus de pratiquer la politique que l'on prête à certains grands oiseaux coureurs d'Afrique et d'Arabie. Le livre que nous consacrons à l'école primaire du temps jadis ne relève ni de la tentative de diversion, ni du souci d'oublier les difficultés du présent, en se réfugiant dans les délices du « bon vieux temps ». Il n'est en rien une fuite devant nos responsabilités d'hommes du XXI^e siècle, encore moins une quelconque entreprise « rétro », bien dans le goût d'un certain snobisme d'aujourd'hui. Nous l'estimons au contraire — et l'avons voulu — résolument et totalement actuel. Faire connaître le passé de l'école primaire nous paraît l'un des moyens d'aider à la compréhension de son présent. D'autant que ce passé, que nous tentons de « ressusciter », nous n'avons pas voulu nous y enfermer. Chaque fois qu'il était opportun de le faire — à propos de l'organisation pédagogique des écoles et des méthodes d'enseignement, par exemple — nous avons tenté de mettre au jour ce qui subsiste d'autrefois dans aujourd'hui. Ce qui nous a conduit à rechercher dans l'école d'hier les racines de celle de notre temps. Entreprise passionnante et nécessaire, d'autant plus aisée à réaliser que notre propos n'était pas d'étudier une période déterminée de l'histoire de l'école, close sur elle-même, mais de suivre à grands traits son évolution d'ensemble, « de Charlemagne à Jules Ferry ».

Ce que nous souhaitons, c'est éclairer le jugement de tous ceux qui, par honnêteté et par rigueur intellectuelle, n'acceptent pas de disserter sur l'école sans savoir ce qu'elle est, ni d'où elle vient. Nous avons voulu faire connaître à tout un chacun comment est née l'école, autrefois, il y a bien longtemps, alors que notre pays ne s'appelait pas encore la France. Comment elle a traversé les siècles pour parvenir jusqu'à nous. Les embûches qui se sont dressées sur son chemin. Ses réussites et ses échecs. Et surtout les buts qu'elle se proposait. Qui a

fait l'école et pourquoi ? Connaissant le point de vue de nos ancêtres sur l'institution scolaire — ce qu'ils attendaient d'elle sur le plan des idées et des réalités de la vie quotidienne — peut-être serons-nous mieux armés pour élucider les objectifs, plus ou moins conscients, voire contradictoires, que nous lui assignons, et trouver des solutions adaptées aux problèmes qui l'assaillent aujourd'hui.

Cette connaissance du passé de l'école primaire — c'est-à-dire d'une part importante de notre patrimoine culturel — nous ne l'avons pas voulue théorique et désincarnée, ni même essentiellement institutionnelle. On a trop tendance, lorsqu'on parle de l'école, à masquer la méconnaissance qu'on en a, ou l'incapacité dans laquelle on se trouve d'imaginer des solutions novatrices à ses problèmes, sous un voile de mots relevant de cette sinistre « langue de bois » qui déconsidère trop souvent le discours politique. Nous avons voulu être clair (écrire, c'est souhaiter être compris du plus grand nombre), concret, voire même, nous n'éprouvons nulle honte à l'avouer, volontairement « terre à terre ». Pour l'excellente raison que c'est au niveau du quotidien que ses usagers vivaient autrefois — et vivent encore aujourd'hui — les problèmes de l'école primaire. Les parents, qui hésitaient à confier leurs enfants aux petites écoles d'Ancien Régime, ne le faisaient pas parce qu'ils contestaient leur orientation philosophique, mais parce qu'ils estimaient que le savoir qu'elles décernaient n'était d'aucune utilité pour leurs enfants. Egalement parce qu'ils pensaient — et l'historien de la pédagogie ne saurait leur donner tort sur ce point — que leurs enfants gaspillaient infiniment trop de temps à l'école, les maigres connaissances qu'ils en retiraient pouvant leur être plus rapidement dispensées. C'était donc bien, et pas autre chose, la réalité concrète de l'école qu'ils mettaient en cause, dans ses programmes, son organisation et son fonctionnement quotidien. Réalité qui seule les concernait, car c'est avec elle qu'ils se colletaient tous les jours.

De même aujourd'hui, les parents, qui font passer leurs fils ou leurs filles d'une école publique à une école privée, ne le font pas parce qu'une grâce soudaine les a conduits à vouloir adapter sur l'heure l'éducation de leurs enfants à une quelconque idéologie philosophique ou religieuse, mais parce qu'ils sont à la recherche d'une école susceptible d'assurer à leurs rejetons la fameuse peau d'âne dont ils auront besoin pour démarrer dans la vie.

L'approche concrète de l'école primaire d'autrefois, à laquelle nous avons voulu procéder, ne nous a cependant pas conduit — du moins voulons-nous l'espérer — à prendre les choses « par le petit bout de la lorgnette », voire à nous situer au niveau de ces fleurs à pétales blanches que la langue populaire ne tient pas en particulière estime.

Nous n'avons pas renoncé, tant s'en faut, à saisir les finalités profondes de l'école d'autrefois. Mais il nous a semblé que seule l'étude du mode de vie quotidien des classes pouvait nous permettre d'accéder à ces finalités. Les petites écoles sont ainsi faites, que l'« idéologie » qui les sous-tend induit nécessairement un certain « fonctionnement » pédagogique, au niveau le plus matériel et le plus concret du terme. Nous avons donc voulu, pour déceler cette « idéologie » sous-jacente, voir comment fonctionnaient ces écoles.

C'est ce fonctionnement, éminemment « finalisé », abondamment « connoté », rarement gratuit et désintéressé, et ne se proposant pas toujours des visées uniquement éducatives et pédagogiques, que nous entendons décrire dans ce livre. En évoquant les aléas de l'école primaire, depuis celle des temps lointains jusqu'à celle de Jules Ferry. En mettant au jour la filiation qui unit l'une à l'autre. En décrivant le passage de la « chambre » d'école du xvii^e siècle, aux somptueux « palais » républicains « de l'ABC ». En suivant le long cheminement qui a fait accéder le « régent » d'Ancien Régime, souvent ignare et corrompu, au rang de « hussard noir », savant et intègre, de la République triomphante. En regardant vivre enfin ces écoliers d'autrefois, dont la misère matérielle et morale fait peine à voir, et dont on se demande comment la discipline de fer à laquelle ils étaient soumis, tout comme l'absurdité des méthodes d'enseignement qu'on leur appliquait, ne sont pas venues à bout de leur volonté de travailler et de réussir. Sans tomber dans l'inepte et inopérant « de mon temps ! », il n'est pas interdit d'apprécier la distance qui sépare la condition de vie de l'écolier d'autrefois de celle des potaches d'aujourd'hui. Ce n'est qu'après avoir suivi pas à pas les petites écoles d'Ancien Régime, dans la banalité et la difficulté, mais aussi parfois la foisonnante richesse, de leur vie quotidienne, que nous avons estimé pouvoir nous hasarder à apporter un élément de réponse à la question que se pose tout historien de l'enseignement : pourquoi l'école ?

Qu'il nous soit permis, en terminant, de réparer une injustice en rendant hommage à un talentueux inconnu qui mériterait d'être illustre : le prêtre Jacques de Batencour, curé, au xvii^e siècle, de Saint-Nicolas-du-Chardonnet. S'il serait justice que cet obscur prêtre parisien possédât sa statue dans tous les centres de formation de France et de Navarre, c'est parce qu'il est l'auteur de l'un des premiers, et des plus remarquables, manuels de pédagogie pratique mis à la disposition des maîtres d'école. Après avoir enseigné dix-huit années durant, Jacques de Batencour a voulu faire partager ses réflexions et son expérience à tous ceux qui entendent alors communiquer aux enfants les premiers rudiments du savoir religieux et profane. Et il a publié, en 1654, chez

Pierre Targa, libraire à Paris, un livre que, par modestie, il n'a pas signé — indiquant seulement que son auteur était « un prêtre d'une paroisse de Paris », — et qu'il a intitulé : *Ecole paroissiale ou La Manière de bien instruire les enfants dans les petites écoles*. Quand on sait que jusqu'à l'essor, au XVII^e siècle, des écoles de charité, sous l'impulsion des congrégations enseignantes, les écoles du premier degré ne bénéficiaient que d'une organisation pédagogique et de méthodes d'enseignement des plus rudimentaires, on mesure l'importance du rôle joué par Jacques de Batencour qui, le premier, a doté les petites écoles d'une authentique organisation pédagogique, ouvrant ainsi la voie aux Gréard, Simon et Ferry. Si *La Conduite des écoles chrétiennes* (1720), de J.-B. de La Salle, devait par la suite dépasser en audience et en notoriété *L'Ecole paroissiale*, elle n'aurait pu être ce qu'elle a été sans sa géniale initiatrice. Pas plus que le *Règlement pour les écoles de la ville et du diocèse de Lyon*, de Charles Démià, ou le toujours anonyme *Essai d'une école chrétienne* (1724).

La « communale » de Jules Ferry étant directement issue des petites écoles dont J. de Batencour a contribué à fixer le fonctionnement pédagogique, comment ne pas voir dans ce modeste prêtre parisien l'un des pères de l'école moderne ?

Un pédagogue en tout cas auquel notre livre doit beaucoup.

NOTES

1. *Qu'apprend-on à l'école ? Les nouveaux programmes*, préface de Jack Lang, CNDP Editions, 2002.

2. *Ibid.*

TABLE DES MATIÈRES

<i>Avant-propos</i>	7
CHAPITRE I : NAISSANCE DE L'ÉCOLE	13
<i>L'école des temps lointains, 13 ; Des écoles gratuites pour les pauvres, 19 ; Haro sur les écoles de charité !, 23 ; La gestion tatillonne du Grand Chantre, 24 ; Une floraison d'écoles « buissonnières », 26 ; Maîtres d'écoles contre maîtres écrivains, 27 ; Enseignement et charité : Ch. Démia et J.-B. de La Salle, 28 ; L'école passe de l'Eglise à l'Etat, 32 ; Faut-il instruire les filles ?, 33 ; Comment fonctionnent les petites écoles d'Ancien Régime ?, 37 ; Une organisation pédagogique pour les écoles primaires, 40 ; La « vieille routine » du mode individuel, 43 ; La flambée passionnelle de l'enseignement mutuel, 45 ; Une mécanique implacable, 47 ; Pour ou contre l'enseignement mutuel ?, 49 ; Enseigner à tous et à chacun : le mode simultané ou la « méthode des Frères », 52.</i>	
CHAPITRE II : QUAND LE RÉGENT DEVIENT INSTITUTEUR	56
<i>Devenir régent, 57 ; Des écoles normales pour former les instituteurs, 68 ; Déjà une formation continue, 75 ; Les maîtres tels qu'ils devraient être, 77 ; Les mille et un défauts des régents, 85 ; Le maître sous la coupe du curé, 91 ; Contrôle de l'instituteur par le pouvoir civil, 97 ; L'instituteur et le « paysan », 105.</i>	
CHAPITRE III : DE QUOI VIVENT LES MAÎTRES D'ÉCOLE ?	113
<i>La grande misère des régents, 113 ; Des « smicards » de l'enseignement, 116 ; Un second métier pour le maître d'école, 127 ; Aux origines du syndicalisme enseignant, 131.</i>	
CHAPITRE IV : ÊTRE ÉCOLIER AUTREFOIS	136
<i>Des écoliers mal nourris, mal vêtus et sans hygiène, 136 ; Misère morale et intellectuelle des écoliers, 143 ; Parler et agir « civilement », 145 ; Asexuer l'école, 149 ; « Ni les filles près des garçons, ni l'étope près des tisons », 154 ; Préserver l'écolier du plaisir solitaire, 160 ; Une scolarité décousue, 162 ; La</i>	

plaie de l'absentéisme scolaire, 165 ; Régulariser la fréquentation scolaire, 171 ; Semaine et journée scolaires, 177 ; L'écolier en classe, 179 ; Pénétrer dans le Temple du Savoir, 179 ; Contenir le débordement des écoliers, 184 ; Les heures et les jours d'un écolier d'autrefois, 188 ; Déjeuner à l'école, 190 ; Se détendre à l'école, 191 ; Sortir de l'école, 194 ; L'école en fête, 198.

CHAPITRE V : UNE MAISON POUR L'ÉCOLE 206

Enseigner dans l'église, 206 ; Un local à tout faire, 208 ; Des bouges où les enfants s'entassent, 210 ; Une floraison de maisons d'école, 213 ; Les « Palais de l'A.B.C. », 216 ; Cour, préau et lieux d'aisance, 220 ; La salle de classe, 225 ; Faire pénétrer la lumière dans la classe, 230 ; Chauffer l'école, 233 ; Chasser les « miasmes » de la classe, 237.

CHAPITRE VI : LES OUTILS DE L'ÉCOLIER 242

« Quelques bancs boiteux, des tables raboteuses », 242 ; Mobilier scolaire et « mode » d'enseignement, 245 ; La salle d'enseignement simultané, 248 ; Un bureau-forteresse pour le maître, 250 ; « La question des bancs d'école », 253 ; Encriers, tableaux noirs et compendiums métriques, 260 ; Une suggestive imagerie scolaire, 264 ; Maigreur des fournitures scolaires, 267.

CHAPITRE VII : PUNIR ET RÉCOMPENSER 275

« Une pente naturelle au mal », 275 ; Approprier la punition à la faute, 278 ; Une savante hiérarchie de sanctions, 282 ; « Ceux qui furent bien battus de verges », 284 ; Verges, fouet et férule, 288 ; Les « zones fouettables », 291 ; Le cérémonial de la correction, 293 ; Le fouet chez les Jésuites, 300 ; Humaniser les écoles, 304 ; Comment récompenser ?, 310 ; Un arsenal réduit, 310 ; Sa majesté « Bon point », 311.

CHAPITRE VIII : LIRE, ÉCRIRE, COMPTER 317

Le catéchisme et quelques rudiments, 317 ; Utopie, malthusianisme, réalisme, 319 ; L'école, antichambre de la caserne, 324 ; L'inénarrable épopée des « bataillons scolaires », 326 ; Plus de catéchisme à l'école, 330 ; Chasser le patois de l'école, 336 ; Apprendre à lire en latin, 339 ; Lire par syllabes et par pauses, 341 ; Rendre la lecture attrayante, 346 ; Lire « couramment », 350 ; De la calligraphie à l'écriture, 352 ; Les outils de l'écriture, 354 ; Quelle écriture pour l'école primaire ?, 359 ; L'écriture considérée comme une « technique du corps », 360 ; Quelle progression pour l'enseignement de l'écriture ?, 362 ; Calculer « à jet » ou « à plume », 365.

CHAPITRE IX : POURQUOI L'ÉCOLE ? 372

Le catéchisme avant tout, 373 ; Assainir les carrefours, 377 ; Moraliser les enfants, 378 ; « Diminuer la turbulence des masses », 380 ; L'école au service

du Pouvoir, 383 ; *Instruire davantage le peuple...*, 384 ; ... *Mais sans aller au-delà du nécessaire*, 386 ; *Préparer à la vie courante et professionnelle*, 390.

Conclusion	395
CHRONOLOGIE	401
BIBLIOGRAPHIE	409
INDEX	415