



UPTC Lot of Savoires

Mercredi 16 octobre 2019

Du collège des Jésuites au lycée impérial

Introduction: la situation à l'arrivée des Jésuites **diapo 4**

1. Education et religion : le ratio studiorum, charte d'enseignement des Jésuites

Méthodes, contenu et organisation de l'enseignement
La place particulière du théâtre : un théâtre d'éducation
Le départ des Jésuites

2. la parenthèse de l'Ecole Centrale et de ses innovations pédagogiques : les réformes révolutionnaires 1789-1802

3. le lycée impérial: le monopole de l'Etat et la laïcisation de l'Instruction publique

Un modèle éducatif basé sur l'internat
Une discipline militaire et monacale, quelle réalité ?
Une pépinière de cadres

Bibliographie (diapos 2 et 3)

Jean-Yves Calvez, jésuite, *Le ratio studiorum, charte de la pédagogie des Jésuites*, Revue Etudes, 2001

Georges Leroux, *La raison des études. Sens et histoire du ratio studiorum*. Etudes françaises. Presses universitaires de Montréal, 1995

Antonella Romano, *Les collèges jésuites dans le monde moderne 1540-1772*, Persée in Communications 72, 2002, L'idéal éducatif

Monique Campron, *La place du théâtre dans la pédagogie jésuite*, Université de Picardie Jules Verne, 2012

Pierre Peyronnet, *Le théâtre d'éducation des Jésuites*, Persée in XVIIIè siècle n°8, 1976

J.Verdeil, *Le théâtre des Jésuites*, Université Lumière Lyon 2

Marie-Madeleine Compère, Dominique Julia, *Les collèges français XVI-XVIII^e siècles*, INRP, Paris, 1984

Olivier Devaux, *Les lycées impériaux, ... des casernes : mythe ou réalité ?* Revue historique, Gallica

Elena Brambilla, *Lycées et Université impériale (1789-1814)*, Rives méditerranéennes, TELEMME - UMR 6570, 2009

Jean Dalat, *Le lycée impérial de Cahors, pépinière de cadres*, Jean Dalat, Revue Echos judiciaires des Girondins, fonds Société des Etudes du Lot, 1975

1. Education et religion

Lorsque la Compagnie de Jésus investit le terrain de l'enseignement, **elle s'inscrit dans une tradition de formation intellectuelle des élites par l' Eglise**, incarnée par l'Université médiévale qui est en crise . C'est pourquoi une grande partie du dispositif intellectuel est à construire, tant du point de vue de la définition propre de chaque discipline que de celui des références textuelles pour les enseignements et les enseignants.

1.1 l' installation des Jésuites

On n'a guère de documents sur la vie de ce premier collège dit du Quercy, subventionné en partie par les Etats du Quercy à partir de 1579. Il a souffert considérablement du sac de la ville par les troupes de Henri de Navarre en 1580. Le bâtiment est passablement délabré en 1605 lors de la visite qu'en font les experts appointés par les consuls avant de le remettre aux jésuites .

Le recours aux jésuites revient à l'initiative de l'évêque Siméon-Etienne de Popian (1601-1627), **soucieux de relever l'état moral de son clergé**. Ce nouvel ordre fondé par Ignace de Loyola (**diapos 5 et 6**) et approuvé par le pape Paul III en 1540 , fer de lance de la Réforme tridentine (concile de Trente 1545-1563) posait pour les siens **un devoir de formation intellectuelle conçue comme une arme nécessaire pour lutter contre le camp protestant**.

Ignace de Loyola

Issu d'une famille noble originaire du Pays basque en Espagne, page à la cour du Roi d'Aragon, il mène une vie de gentilhomme et s'engage dans une carrière militaire ; blessé gravement à la bataille de Pampelune, il se convertit, adopte une vie d'ermite et de pèlerin. Après des études à Salamanque puis à Paris, où il prononce avec ses compagnons les vœux de Montmartre, il se rend en Italie où il est ordonné prêtre en 1537. Il met au point les statuts et la structure de la Compagnie de Jésus approuvée par le Pape Paul III. Il meurt à Rome en 1556. Il est béatifié en 1609 et canonisé en 1622.

La spiritualité ignacienne est fondée sur le discernement car pour lui toute décision humaine est le lieu de rencontre avec le Seigneur et il met l'accent sur la rencontre personnelle avec Dieu.

Après l'obtention de lettres patentes en 1604, le contrat définitif est signé le 30 décembre 1605. Les jésuites fourniront six régents pour six classes (cinq d'humanités et une de philosophie) mais les apprentissages élémentaires, lecture et écriture, seront assurés par «des abécédaires et rudimentaires que les sieurs consuls commettront aux dépens de ladite ville », dans deux classes formant un bâtiment annexe au collège. La dotation doit former un revenu annuel de 5 000 livres par an assuré d'une part par l'évêque et le clergé, à raison de 3 200 livres, essentiellement par unions de bénéfices (y sont inclus les 450 livres versées initialement par le chancelier) et, d'autre part, par

les Etats du Quercy à raison de 1 800 livres. Les consuls cèdent le bâtiment du collège du Quercy et la presque totalité (12 050 livres sur 14 000) de la somme destinée à son réaménagement. Les jésuites prennent possession des lieux le 31 décembre 1605, au lendemain de la signature du contrat.

L'apogée du collège jésuite se situe dans la seconde moitié du XVII^e siècle. Au personnel prévu dans le contrat de 1605, grossi à partir de 1625 d'un professeur de morale pour la formation du clergé, s'ajoutent un second professeur de philosophie (1664) et un professeur de théologie (1681). Les jésuites obtiennent en 1684 que leurs deux classes de philosophie absorbent les chaires de la faculté des arts; dans ce cadre, ils assurent également des cours de mathématiques à partir de 1685; de même leur classe de théologie forme la cinquième chaire de la faculté de théologie (elle sera supprimée en même temps que l'université de Cahors en 1751). Les nombreux différends qui opposent les jésuites aux autres membres de l'université ne semblent pas avoir pour origine directe des contestations doctrinales; sur ce point, les jésuites reçoivent des évêques qui se succèdent à Cahors un soutien sans faille.

L'intégration du collège à l'université, *fondée en 1332 par le pape Jean XXII Jacques Duèze*, permet de connaître les écoliers des classes supérieures du collège pour une partie du XVIII^e siècle : 70 écoliers par an s'inscrivent en philosophie et une cinquantaine passe la maîtrise ès arts. Les quelques indications sur la fréquentation globale du collège proviennent des archives jésuites et ne concernent que la première moitié du XVII^e siècle : 600 à 700 écoliers. Ces données fragmentaires permettent au plus d'affirmer que le collège de Cahors doit être compté au nombre des gros collèges urbains. Les documents font défaut pour apprécier au-delà son rayonnement et son activité intellectuelle.

Effectifs connus : 700 écoliers en 1627 (Arch. prov. Toulouse S.J., cité Fr. de Dainville, 1978, p. 121), 600 dans la première moitié du xvii^e siècle (41, d'après les Arch. rom. S.J.).

Une mention particulière peut être faite des bâtiments du collège, bien étudiés. **Diapos 7/ 8/ 9 des plans du collège.** Les jésuites ont procédé au coup par coup, réalisant les travaux au fur et à mesure des opportunités qui s'offraient à eux. Ils ont progressivement acquis tous les terrains et bâtiments contigus au collège de façon à posséder l'ensemble du quadrilatère. A l'intérieur même de l'enceinte primitive, ils annexent en 1660 des salles occupées par l'université et en 1712 celles des abécédaires. On peut distinguer deux campagnes plus intensives de travaux : aménagement de la chapelle dans les années qui suivent leur installation et des classes à partir de 1663.

1.2 la pédagogie des Jésuites : la charte du ratio studiorum (diapo 10) 1598

Ratio veut dire ordre, logique, méthode. En 1599, après de longues préparations, après avoir fait circuler une ébauche, puis l'avoir enrichie pendant des décennies au moyen d'observations en provenance de toute la Compagnie (qui comportait déjà dix-huit divisions administratives ou Provinces), les jésuites promulguèrent ce *ratio* pour l'ensemble de la Compagnie. Non rigide — le document renvoie, en bien des endroits, à une application adaptée aux lieux divers —, universel pourtant, en principe. Cela avait lieu soixante ans après la naissance de l'ordre, approuvé par l'autorité de l'Eglise en 1539-1540.

Les méthodes d'enseignement (diapo 11)

Apprendre activement

Première remarque : le *Ratio* n'a jamais l'allure d'une théorie générale ou d'un traité ; il considère, une à une, les diverses personnes impliquées dans le processus d'éducation jésuite,

depuis le Provincial de l'ordre jusqu'au bidelle¹ de l'école, voire celui d'une classe déterminée. Et l'on donne des règles ou recommandations au Provincial ; il en est ensuite un jeu complet pour le Recteur, d'autres pour les « préfets » et pour les professeurs des diverses branches : théologie, philosophie, mathématiques, grammaire, rhétorique, « humanités »... Le *Ratio* dit à chacun ce qu'il a à faire, ce à quoi il doit être attentif. Ce que l'on découvre fondamentalement, c'est un système d'apprentissage actif. Il y a des « leçons » ou des classes données par l'enseignant : un certain apport, pour lancer les choses. C'est généralement le commentaire d'un ouvrage (Aristote, les Ecritures, saint Thomas d'Aquin...).

On s'efforce de vérifier que l'étudiant a compris. Le maître lit puis explique le texte c'est la *prelectio*. Après cette première étape, tout le reste a nom « répétitio » ou des variantes de ce terme, mais le mot répétitio veut dire le contraire de... répétitif : il s'agit d'action ; tout vise à ce que les étudiants reprennent le traitement du sujet de manière créative, repartent de zéro, par eux-mêmes. Une première *repetitio* se situe aussitôt après la leçon ; une deuxième, souvent à la fin de la journée, suivie d'une autre le lendemain matin, avant une nouvelle leçon, et après que la nuit ait fait son oeuvre.

En plus de la *repetitio*, il y a place pour toutes sortes de disputes (*disputationes*) : un étudiant répond à un autre ou est chargé de « discuter » ce que le premier a présenté. On trouve là une forte idée d'émulation.

C'est encore plus évident dans la *concertatio* : une joute, un « conteste », plus qu'un concert ; deux étudiants, ou plutôt deux groupes, se posent des questions l'un à l'autre. **La *concertatio* fonctionne entre équipes ou camps opposés, organisés pour une bataille intellectuelle. Pour ceux qui étudient la littérature et la poésie, est prévue, dans le même esprit, la « déclamation ».** Bien entendu, les étudiants écrivent eux-mêmes les poèmes. Il s'agit toujours de s'exprimer, d'agir. Le mot *actus*, acte, joue un rôle capital, désignant une dispute ou une concertation de plus grande importance. (d'où le nom de salle des Actes)

Dans un « grand acte » « acte solennel » serait peut-être une meilleure traduction), un étudiant avancé ne défend pas seulement une thèse, sa « dissertation », mais un grand nombre de thèses ; il est même supposé rivaliser avec son maître. D'autre part, selon le *Ratio*, le théâtre (tragédies et comédies) tient une place importante. On sait combien le théâtre fut effectivement cultivé, dans les collèges français par exemple, aux XVIIe et XVIIIe siècles. Plusieurs bibliothèques et bien des archives possèdent nombre de pièces écrites à cet effet. Au théâtre, on « montre » quelque chose ensemble, on se l'approprie, on le réalise ensemble ; remarquable praxis collective, moyen éducatif puissant. Nous allons y revenir.

Exercer, s'exercer

Pourquoi la *repetitio* ? Le *Ratio* dit en propres termes :

« L'intelligence est mise en oeuvre (elle est exercée) et les difficultés sont traitées plus profondément, elles sont davantage éclaircies ». Le *Ratio* dit encore : « Le jour de la *disputatio* n'est pas un jour moins astreignant ni moins profitable que celui de la leçon (de la classe) ». Par ailleurs, il est à maintes reprises affirmé que l'enseignant doit aiguïser le débat, attiser les esprits, relancer les questions. Il y a là tout un style. Si on parcourt l'ensemble du *Ratio*, on ne peut pas, en dépit du caractère archaïque de l'écriture, ne pas s'en rendre compte. Ce style est caractérisé également par des mots très jésuites : « **exercices** », « **s'exercer soi-même** ». « **Les étudiants se forment en faisant par eux-mêmes** », dit expressément le *Ratio*. Il faut « **exercer** » les étudiants ; ils doivent « **être exercés** », ils doivent « **s'exercer eux-mêmes** », sont aussi des expressions typiques du vocabulaire du *Ratio*. Il emploie deux fois moins les termes « apprendre », « ils apprendront ».

Le but

¹Bidelle, étudiant chargé des relations entre les enseignants et les élèves

Cette inspiration témoigne d'une réelle vitalité, qui s'exprime tout du long. Mais cette caractéristique ne suffirait pas à faire une pédagogie jésuite.

Il s'agit de « transmettre au prochain des enseignements (une certaine science, une certaine connaissance) en consonance avec l'institut de la Compagnie de Jésus, **pour que ce prochain soit incité à la connaissance et à l'amour de notre Créateur et Rédempteur** ». Connaître et aimer Dieu, Créateur et Rédempteur, Jésus-Christ : c'est le but que les jésuites voient proposé à tout être humain, selon leur foi. C'est ce que, par dessus tout, ils souhaitent voir s'allumer chez toute personne rencontrée, comme chez leurs étudiants.

Dans le cas de l'éducation — ils font d'autres choses aussi —, ils entendent inciter à la connaissance et à l'amour de Dieu et du Christ par le moyen de la transmission de savoirs et de sciences en consonance avec ce but. Certaines matières (comme la médecine, le droit) étaient naguère exclues ou moins favorisées.

Les professeurs sont enjoins de bien préparer ces exercices, notamment la *prelectio*, puisqu'elle constitue le fondement du système de l'enseignement. **Les exercices de mémorisation** représentent une caractéristique constante de la pédagogie des Jésuites; le *Ratio* les préconise surtout pour les premières classes, mais il les maintient jusqu'à la rhétorique où des discours entiers sont mémorisés. **Les passages sont choisis en fonction de leur qualité littéraire et de leur élévation morale. Les exercices de composition**, ajoutés aux thèmes et aux versions, représentent le troisième groupe de prescriptions pédagogiques : **leur objectif est la concentration dans le travail de l'écriture. Il convient d'écrire chaque jour.** La méthode d'imitation des grands auteurs est adoptée, et maintenue dans toute l'histoire du *Ratio* Les concours ou concertations ont pour but d'habituer les élèves à s'exprimer, rapidement et clairement, sur tous les sujets de leur apprentissage. Des concertations de grammaire aux concours rhétoriques et aux disputes philosophiques, le principe est le même : **stimuler l'exercice public, le débat. Le principe de l'émulation est au centre de cette prescription et il a été souvent critiqué ; plusieurs critiques y ont vu un encouragement à l'ambition et à la compétition désordonnée. Dans l'esprit des fondateurs, l'émulation devait être noble; elle représentait en fait une occasion de plus d'exercer une discipline de rigueur.** Plus profondément, les concours remplissent une fonction propre dans un système où **l'accent est mis d'abord sur l'exercice et l'activité** : ce n'est pas seulement la spiritualité exprimée dans les *Exercices spirituels d'Ignace de Loyola* qui laisse ici sa marque profonde, mais encore une psychologie déterminée par **la puissance de l'effort personnel et de l'engagement.** C'est ainsi que la *repetitio* elle-même constitue un travail d'analyse et la dictée de l'enseignement doit être en tous points bannie. L'importance des compositions met en pratique ce même principe d'activité et il y aurait beaucoup à dire également sur le rôle du travail de la voix dans la pédagogie des jésuites. La formation se doit d'être vivante. À aucun moment la classe ne doit être inactive.

L'organisation et le contenu des enseignements

La structure du code primitif est exposée en cinq chapitres contenant les règles du préfet des études, des professeurs, des classes, des externes et du correcteur.

Ce texte remarquable frappe d'abord par le **degré de précision** de toutes ses rubriques : tous les aspects de l'organisation des collèges, depuis la **structure hiérarchique** qui les lie à l'autorité romaine du général, jusqu'aux **détails de l'emploi du temps**, sont codifiés avec minutie. Il s'en dégage une force et une rigueur dont on ne trouve guère d'équivalent dans l'histoire de l'éducation. **La pédagogie des Jésuites réside tout autant dans des principes généraux que dans l'ensemble ordonné des prescriptions, dont l'application est soumise à l'autorité du recteur de chaque**

établissement. Le principe d'autorité n'est lui-même que l'expression de la hiérarchie ecclésiastique : le maître représente la discipline de la foi et l'autorité paternelle de l'Église. La pédagogie des collèges participe de cet esprit militaire : elle prépare les élèves, dès les cours des classes inférieures, à faire le choix de l'armée du Christ. Dans chaque classe, l'élève est assimilé à un soldat et il possède son émule et son stimulateur, dans la personne d'un autre élève qui constitue son interlocuteur attitré : les élèves, dans le meilleur esprit, doivent toujours chercher à se dépasser. Les règles de la première partie du *Ratio* concernent **le provincial**, qui dirige les destinées de la Compagnie dans une province et, de ce fait, supervise les collèges; elles concernent également **le recteur et le préfet des études**, qui remplissent les fonctions les plus importantes dans les collèges. Ceux-ci possèdent toute l'autorité voulue pour réaliser la mission éducative de la Compagnie, avec toute l'autorité nécessaire .

Annuellement, les responsables du collège (les préfets) font un rapport au père général, de manière secrète, sur l'administration du recteur; de la sorte, la fidélité à la lettre comme à l'esprit du *Ratio* est supervisée dans chaque collège depuis Rome, et toutes les modifications sont soumises à la discussion.

Le préfet des études est un homme de science, à la formation irréprochable. Tous les professeurs doivent pouvoir le consulter sur les questions du contenu de leur enseignement, notamment sur l'interprétation des textes mis au programme, aussi bien que sur l'évaluation de leurs élèves. Lui-même a le devoir de rendre visite à chaque classe au moins une fois toutes les deux semaines et il a pour tâche de superviser le travail de tous les professeurs. Il est le responsable de l'application de la méthode des études et il prescrit avec précision l'emploi du temps. Les méthodes d'examen sont particulièrement rigoureuses. Pour les questions relatives au comportement des élèves et à la vie des pensionnaires, **il est aidé par un préfet de discipline. Aucun professeur ne peut prendre d'initiative, quelle qu'elle soit, sans son autorisation expresse.** L'application de cette discipline pédagogique se trouve à l'origine de discussions innombrables qu'on retrouve dans la correspondance des préfets. S'agit-il de justifier l'étude de tel passage de Virgile, ou encore de modifier l'ordre de prelection des discours de Cicéron, toute décision doit être soumise à l'approbation de l'autorité. Une abondante littérature discutant les vertus pédagogiques, à la fois morales et religieuses, de tous les textes et de tous les exercices a donc accompagné au cours des siècles le travail de réflexion sur le *Ratio*. Cette littérature se signale par sa rigueur et par sa gravité : on y perçoit une intense préoccupation des conséquences découlant du choix des oeuvres et des méthodes.

Les objectifs assignés à chaque classe en vue de cette formation humaniste sont expressément formulés dans le chapitre particulier des règles du *Ratio* qui leur est consacré. On peut les résumer comme suit : **diapos 12/13/14/15**

Première classe (éléments latins) : arriver à une connaissance parfaite de la syntaxe latine et connaître des rudiments de grec. L'auteur des prelections latines sera Cicéron, auquel on ajoutera les fables de Phèdre et les vies de Cornelius Nepos.

Deuxième classe (syntaxe et méthode) : arriver à une connaissance parfaite de l'ensemble de la grammaire ; en latin, lire Jules César et les poèmes d'Ovide; en grec, les fables d'Ésope, Lucien.

Troisième classe (versification) : perfectionner la connaissance des exceptions, introduire les figures et travailler la versification (rythme, métrique). En grec, théorie des parties du discours. Les prelections se font sur les traités de Cicéron et sa *Correspondance* pour la prose ; sur Virgile et Properce pour les vers.

Quatrième classe (belles-lettres) : préparer la classe suivante consacrée à la maîtrise de l'éloquence par une connaissance érudite de grands textes. Prelections quotidiennes sur des textes de Cicéron, César, Salluste, Tite-Live; pour les poètes, d'abord Virgile, ensuite Horace. L'érudition doit être mise au service d'une maîtrise parfaite des langues anciennes. Les prescriptions concernent l'enseignement des règles de composition, les genres, le style. En grec : introduction aux poètes et à la versification. L'auteur central est Homère.

Cinquième classe (rhétorique) ; arriver à une maîtrise de l'éloquence latine. Étudier la théorie chez Quintilien et Aristote.

Le modèle du style sera l'oeuvre de Cicéron, dont on étudie les grands plaidoyers. En grec, étude des historiens et des orateurs : Démosthène, Thucydide, mais aussi des auteurs chrétiens, Basile, Grégoire de Nazianze, Chrysostome. Dans cette classe, les élèves donnent un exercice public de déclamation tous les mois ; les classes de belles-lettres y assistent.

Les classes de philosophie, originellement étendues sur trois années, étaient consacrées à la logique (1^{ère} année), à la cosmologie et à la philosophie naturelle (2^e année) et à l'éthique, métaphysique et psychologie (3^e année). Aristote est l'auteur de prédilection, de même que saint Thomas d'Aquin.

Le contenu de ce plan d'études était adapté par chaque collège en fonction des circonstances et du contexte. Il est difficile d'évaluer son caractère contraignant quand on mesure à quel point il donna lieu à des transformations de toutes sortes, et en particulier à l'intégration de matériaux pédagogiques empruntés aux traditions locales. Tout au long de son histoire, la structure fut la même et **l'importance des humanités et de la rhétorique**, cardinale. **La place de l'histoire, de la géographie et de la littérature nationale pouvait varier, mais toujours on revenait aux préceptes originaires de l'humanisme et à la priorité de la rhétorique.** La discussion des pratiques pédagogiques de la Compagnie gravite en général autour de ces questions : ceux qui sont hostiles au *Ratio* lui reprochent un mépris de la langue nationale et une indifférence à l'histoire moderne, ceux qui le défendent insistent sur l'importance des humanités et de la rhétorique dans la formation d'un esprit critique et structuré.

1.3 sens du *ratio studiorum* dans l'histoire de l'éducation

Les Jésuites sont parvenus à systématiser dans un code pédagogique pas seulement des principes mais aussi des normes établies par l'expérience. La codification s'est établie dans des rédactions successives mais le code pédagogique des collèges a été rapidement fixé sans pour autant négliger l'adaptabilité nécessaire au contexte d'implantation des collèges. **Il a contribué à structurer une culture européenne, posé la question du débat et de l'autorité : le mythe de l'élitisme du cours classique occulte l'effort de ce code pédagogique pour articuler les humanités et la culture. Pourquoi préférer le débat à la dictée, pourquoi enseigner Virgile ?** Ce code est un travail de réflexion et une analyse rigoureuse des besoins de la culture et pas seulement la représentation facile d'un modèle de pouvoir. Il fonde une hiérarchie des savoirs sur laquelle doit se construire l'activité intellectuelle mais le champ des savoirs n'est pas figé, il doit être en prise avec son époque ; le double rapport de référence traditionnelle au grec et au latin n'exclut pas l'introduction d'autres langues afin de développer l'apostolat missionnaire dans le contexte de la Contre-Réforme et de la controverse religieuse.

1.4 la place particulière du théâtre jésuite

Un théâtre d'éducation (diapo 16)

Le théâtre au collège n'est pas une nouveauté lorsqu' arrivent les Jésuites, Montaigne élève a joué des tragédies au collège de Guyenne mais c'est au 17^{ème} siècle que commence la grande époque du théâtre jésuite ; **ce n est pas une imitation du théâtre antique, c'est une adaptation, une actualisation dont l'influence dura après le départ des Jésuites.** Le père Porée, auteur de plusieurs comédies argumente que « *le théâtre comme institution est moralement sauf et que l'homme pécheur, seul responsable doit s'améliorer...l'Art peut rendre des choses bonnes ou mauvaises et notre perversité les rend presque toujours vicieuses* »

L'aisance ,l'éloquence du corps et l'aplomb modeste font partie des fondements. La représentation dramatique aide la mémoire, les facultés oratoires, la diction, la manière de se conduire, le théâtre scolaire « *continue les exercices de la classe et les sermons de la chapelle, la tragédie doit servir à former les mœurs* ». La comédie dont on doit user avec prudence contribue aussi à la formation de l'esprit. « *Nul remède plus présent pour corriger le ridicule que le ridicule même.* »

Ce théâtre respecte évidemment les convenances, il faut concourir à l'élévation des sentiments et faire prendre de bonnes résolutions.

Les moyens déployés repose sur la magnificence afin de plaire au public (décors, lieu scénique salle des déclamations et des actes, cour du collège ou même chapelle). Il peut arriver que les familles paient une partie des décors et des costumes. **Diapos 17/18/19**

La règle interdit les rôles féminins qui sont tenus par des hommes mais elle sera transgressée au cours du siècle. Malgré le titre latin **les comédies, fabula ou drames comiques,** sont écrites en français ; elles sont jouées à la distribution des prix ou pour les fêtes (Saint Louis, fête du Roi) .

Elles ont pour sujet les travers de la jeunesse contemporaine, les fausses facilités. Les thèmes se prêtent aux scènes comiques mais décentes et aux prolongements moraux. Les jeunes bavards vaniteux et paresseux ne sont pas épargnés, ni les vicieux plus endurcis. Le père Porée traite par exemple de la conversion d'un libertin dans *Philedonus, Juvenis voluptuarius* en 1727 ou des vocations forcées.

Le grand genre est évidemment la tragédie. Dans le Ratio studiorum il est précisé qu'elles doivent être latines et très rares, que les intermèdes doivent être décents, qu'aucun personnage ou costume de femme n'y soit introduit, qu' on ne peut les jouer à l'église.

Sur 136 œuvres connues pour Louis le Grand, on trouve 4 drames, 38 comédies et 94 tragédies, le « très rare » de la règle a été vite oublié et le français reste largement majoritaire.

Peu de tragédies furent éditées, on en connaît seulement l'argument et seuls les pensionnaires figurent sur les programmes, donc ni Jean Baptiste Poquelin, le futur Molière, ni François Marie Arouet, futur Voltaire, externes, n'y figurent.

Les sujets de tragédies se prennent dans l'antiquité biblique (Athalie, David), dans l'histoire romaine ; Voltaire compose une *Mort de César*, inspiré de Shakespeare et dédiée au père Porée ; 3 actes, pas de femme et un sujet exaltant l'amour de la patrie. L'hagiographie chrétienne fournit également des sujets : Saint Louis, Jeanne d'Arc.

L'originalité vient de l'utilisation des entractes (**diapo 20**) : **avec les intermèdes dansés et les ballets dont l'argument doit se rapprocher du thème de la tragédie. Il doit aussi participer à**

l'enseignement moral , dans une suite de tableaux, le ballet dramatique est une « poésie muette ». Et c'est bien sûr pendant les règnes de Louis XIII et surtout Louis XIV qu'il prend son essor, ce dernier étant lui-même danseur et fondateur de l'Académie de danse. Le père Porée écrit lui-même que

ménétriers, danseurs,
S'attiraient seuls l'amour des spectateurs;
Pour eux on n'eut assez d'yeux ni d'oreilles.
Mais à la pièce on vidait les bouteilles,
Et commençaient les cris tumultueux
Quand finissaient les bonds hilarieux

Et c'est bien ce qu'on va reprocher aux Jésuites, entre autres choses. Le succès de leurs fêtes scolaires agace leurs adversaires qui les trouvent trop bons courtisans et s'oppose à cet art pernicieux et immoral du ballet et par extension du théâtre qui « *emploient du temps, dissipent l'esprit, renversent l'ordre des études, échauffent et cassent les têtes* ». Les autres ordres refusent d'associer théâtre et enseignement.(Oratoriens, père Lamy)

On peut se demander si ce théâtre contribua à amener des âmes vers l' Eglise mais retenons que la liste est longue des auteurs qui leur sont redevables d'une vocation dramatique. Le mérite de ce théâtre scolaire a été de former des esprits dans une sorte de contre réforme en ouvrant davantage leurs établissements sur le monde.

Voltaire Études chez les Jésuites (1704-1711) diapo 21 la différence de son frère aîné qui étudie chez les jansénistes², François-Marie Arouet entre à dix ans comme interne (400 puis 500 livres par an) au collège Louis-le-Grand chez les Jésuites. Et y reste durant sept ans.

Arouet est un élève brillant, vite célèbre par sa facilité à versifier : sa toute première publication est son *Ode à sainte Geneviève*. Imprimée par les Pères, cette ode est répandue hors les murs de Louis-le-Grand (au grand dam ultérieurement de Voltaire adulte). Le tout jeune Arouet apprend au collège Louis-le-Grand à s'adresser d'égal à égal aux fils de puissants personnages, et tisse de précieux liens d'amitié, très utiles toute sa vie : entre bien d'autres, les frères d'Argenson, René-Louis et Marc-Pierre, futurs ministres de Louis XV et le futur duc de Richelieu. Bien que très critique en ce qui concerne la religion en général et les ecclésiastiques en particulier, il garde toute sa vie une grande vénération pour son professeur jésuite Charles Porée. Voltaire écrit en 1746 : « Rien n'effacera dans mon cœur la mémoire du père Porée, qui est également cher à tous ceux qui ont étudié sous lui. Jamais homme ne rendit l'étude et la vertu plus aimables. Les heures de ses leçons étaient pour nous des heures délicieuses ; et j'aurais voulu qu'il eût été établi dans Paris, comme dans Athènes, qu'on pût assister à de telles leçons ; je serais revenu souvent les entendre ».

1.5 le départ des Jésuites et le collège royal (1765-1795)

De l'âge classique aux Lumières, les conditions et modalités d'insertion des collèges jésuites dans le processus d'éducation des sociétés européennes ont profondément changé, comme la demande sociale et politique à laquelle ceux-ci se trouvaient soumis: au plan politique général,

² Le **jansénisme** est une doctrine chrétienne hérétique issue de la pensée de Jansénius sur la **grâce et la prédestination**. Cette doctrine est une interprétation stricte de la pensée de Saint-Augustin. En réaction aux positions considérées comme trop laxistes de la Compagnie de Jésus , elle prétend que la grâce du salut serait accordée par Dieu aux Hommes indépendamment de leurs **mérites**, niant ainsi la liberté humaine au profit d'une prédestination divine.

A côté du mouvement religieux, dont le haut-lieu fut l'abbaye de Port-Royal à Paris, le jansénisme se doubla d'un mouvement politique et philosophique opposé à l'**absolutisme** royal.

son projet universaliste se heurte de plus en plus frontalement avec la constitution et l'affirmation des Etats modernes, monarchies aux fondements nationaux dont les rapports avec les institutions religieuses, notamment celles à caractère international, se précisent de plus en plus en termes d'instrumentalisation ; au plan éducatif, elle perd progressivement la position sinon de monopole, du moins dominante, qu'elle occupait depuis sa fondation, en Europe comme dans les espaces coloniaux.

L'exemple le plus représentatif de cette évolution est celui de la France, où, après la première suppression de la Compagnie en 1593, les Articles de rétablissement et rappel des jésuites en France, signés par Henri IV en 1603 marquent le début du processus de « francisation » des jésuites installés dans le royaume. À partir de cette date, **des lieux d'émergence ou de discussion de la modernité, professionnels ou non — académies ou salons —, captent et constituent de nouveaux espaces de sociabilité intellectuelle à partir desquels se rejoue le débat sur éducation et enseignement. Dans ces débats, particulièrement vifs à l'époque des Lumières, la Ratio studiorum est toujours convoquée, le plus souvent comme repoussoir, principalement à cause du caractère anticléricale des attaques.** Lorsque la Compagnie est supprimée en 1773, son legs éducatif est pourtant considérable : il se mesure par exemple en termes de livres reversés dans les fonds des grandes bibliothèques royales ou urbaines, de connaissances astronomiques, naturelles, religieuses ou politiques sur les mondes extra-européens disponibles dans une production livresque abondamment utilisée par les rédacteurs de l'Encyclopédie, de structures pédagogiques disponibles pour de nouveaux types de projets éducatifs.

Les jésuites sont chassés au cours de l'été 1762³. La sénéchaussée et le consulat, auxquels le procureur général du parlement de Toulouse a demandé un mémoire sur leur remplacement, s'associent d'eux-mêmes pour son élaboration à l'évêque Bertrand-Baptiste-René Du Guesclin (1741-1766). Celui-ci, qui a pourtant manifesté publiquement son attachement à la Compagnie, ne refuse pas son concours ; il organise au palais épiscopal le 22 juillet une assemblée délibérative où sont invitées toutes les institutions locales intéressées. **Le projet qui en est issu prévoit la création d'un bureau d'administration sous le contrôle étroit du prélat; le personnel sera choisi parmi les prêtres et ecclésiastiques du diocèse, les réguliers tout comme les congréganistes ayant été écartés d'emblée; des bourses seront destinées aux écoliers méritants, logés au petit séminaire en attendant l'aménagement du pensionnat du collège. Ce projet est accepté dans ses grandes lignes par le parlement de Toulouse.** L'annonce de l'édit de février 1763 jette la confusion et l'alarme, mais son exécution n'est pas différée pour autant : la ville craint la suppression du collège ; le chapitre, et en particulier le chancelier de l'université, réclament contre leur exclusion du nouveau bureau; l'évêque se sent dépossédé de sa prééminence et boude les séances du nouveau bureau -seul l'évêque Louis-Marie de Nicolay (1777-1791) s'y montrera assidu.

Après quelques mois de vacance, la rentrée est fixée au 30 mai 1763. Le nouveau personnel est choisi parmi les prêtres et les ecclésiastiques du diocèse. Il en sera de même pour la plupart des nominations ultérieures. On peut cependant distinguer deux modes de renouvellement des places suivant qu'il s'agit des classes inférieures (seconde à sixième) ou des postes supérieurs (rhétorique

³ La Compagnie de Jésus représente tout ce que les Lumières combattent : un ordre religieux, riche, au pouvoir incontrôlable car relevant directement du pape. Le rôle important des Jésuites dans l'enseignement, leur fonction de confesseurs des rois, leur insoumission à tout pouvoir politique ne pouvaient qu'aggraver la situation. Une vague d'attaques frontales emporte les Jésuites à partir du milieu du siècle : en 1759, ils sont expulsés du Portugal, et leurs biens sont confisqués. En France, l'affaire démarre avec la faillite du R. P. La Valette à la Martinique : assigné par les créanciers, le responsable des missions jésuites commet l'erreur d'en appeler au parlement de Paris, où les magistrats jansénistes saisissent l'occasion pour réclamer un examen des statuts de l'ordre en 1761. Cet engrenage mène à la fermeture de leurs collèges en 1762 et à leur proscription hors du royaume en 1764. Cette expulsion est suivie par l'Espagne et Naples en 1767, puis Parme en 1768, et aboutit à la dissolution de l'ordre par le pape en 1773.

à principalité). Dans le premier cas les attributions des classes permutent chaque année par roulement; le personnel choisi n'a pas atteint la prêtrise et se montre assez mobile par le jeu des nominations aux bénéfices. Dans le second cas, on peut parler d'enseignants professionnels ; la stabilité est de règle : le principal Jacques Bonassières, prêtre hebdomadier de la cathédrale, exerce sans discontinuer de 1763 à 1791; le sous-principal et le professeur de logique de 1765 à 1791 ; seule la classe de physique (où les mathématiques sont également enseignées) fait exception : en 1782 deux nominations successives de professeurs formés à Paris échouent; le professeur de 1791 est le seul qui prêtera le serment civique.

La création des bourses, prévue en 1762, est poursuivie. L'édit de suppression de l'université de Cahors en mai 1751 unissait (article 18) les collèges de Rodez et de Saint-Michel au collège jésuite à condition qu'il entretînt treize boursiers dont dix seraient nommés par les consuls et trois par le chapitre. Cette clause n'a aucune exécution du temps des jésuites et la gestion des deux collèges est confiée à un économe séquestre. A partir de 1768 les consuls se préoccupent de récupérer les deux collèges et font confirmer la clause de leur union au collège de Cahors par arrêt du parlement (1er novembre 1771). Les premiers boursiers sont nommés en 1772. On choisit comme boursiers soit des enfants issus de la petite bourgeoisie de la ville et des environs (Murat, né en 1767 à Labastide Fortunière, fils d'un aubergiste maître de poste, fut l'un d'entre eux), soit des rejetons de familles notables désargentées.

La présence des boursiers hâte l'aménagement du pensionnat qui accueille des pensionnaires libres à partir de la rentrée 1775; le pensionnat se remplit immédiatement; il compte de 60 à 80 pensionnaires en 1778. Le prospectus du pensionnat atteste son intégration dans le mouvement de rénovation pédagogique : notons seulement qu'on apprend à lire aux très jeunes pensionnaires par la méthode du bureau typographique , les plus âgés sont abonnés aux gazettes (le préfet du pensionnat de 1775 à 1778 est Guillaume Rouziès, plus tard principal de Sarlat, puis professeur à l'école centrale du Lot).

La population du collège ne fléchit pas au cours de cette dernière période : les données chiffrées (250 à 350 écoliers), tout comme quelques appréciations qualitatives l'attestent. Par exemple en décembre 1765, le principal exige la nomination d'un sous-principal parce que «le nombre des écoliers a si fort augmenté cette année à la rentrée des classes et augmente chaque jour ; de même le subdélégué affirme en 1778 : «Ce collège a été de tous les temps un de ceux du ressort du parlement de Toulouse le plus suivi ». Cette continuité dans la fréquentation scolaire à une époque de crise tient à la souplesse du fonctionnement social du collège de Cahors qui arrive à additionner des clientèles différentes, séparées dans d'autres sites : le petit séminaire apporte les ruraux destinés à la prêtrise, le pensionnat gagne la clientèle fortunée; la pratique de la mise en pension chez les maîtres de pension de la ville, très vivante, ne paraît pas ici nuire au collège.

Tous les professeurs, à l'exception d'un seul, refusent de prêter le serment constitutionnel. Ils sont remplacés par deux prêtres assermentés et six laïcs parmi lesquels quatre anciens maîtres de pension (dont le principal, Oulié). Le régime du collège n'est pas transformé pour autant.

La diminution sévère des revenus rend difficile la rémunération des régents. **Pendant l'été 1792, le directoire du département impose un nouveau programme au collège, inspiré du plan proposé par Condorcet. La réforme qu'il comporte suscite la division parmi le personnel. La hiérarchie des classes est supprimée, chaque élève peut suivre plusieurs cours selon ses goûts et ses aptitudes, les sciences prennent le pas sur les études littéraires et le latin perd son exclusivité. Ce nouveau système ne facilite pas la discipline et la démotivation des enseignants se fait rapidement sentir.** Au cours de ces années le collège perd la plupart de ses écoliers : en 1794, le régent de troisième avoue n'avoir que deux écoliers depuis ventôse. **L'absentéisme sévit parmi les**

professeurs qui vaquent à d'autres occupations. Le passage vers l'école centrale se fait sans autre rupture que cet abandon dû aux circonstances.

Personnel en 1789 : un principal, un sous-principal, trois professeurs de physique, logique et rhétorique ; cinq régents de la seconde à la sixième ; un préfet et six maîtres de quartier au pensionnat.

Pensionnat : ouvert en 1771-1775.

prix de la pension : 30 livres par mois en 1776 (34).

40 à 45 écoliers par classe, parmi lesquels 60 à 80 pensionnaires ; écoliers moins nombreux en philosophie ; [soit 320 environ au total] (enquête de 1778, 24)

250 écoliers en 1791-92 (23)

500 externes et 100 pensionnaires en 1789 d'après l'enquête de l'an IX (23).

2. La parenthèse de l'Ecole centrale et les innovations pédagogiques

2.1 les innovations pédagogiques

La Révolution se hâta d'abattre les bastions de la conservation éducative d'Ancien Régime, les universités et les collèges d'éducation tenus par les ordres réguliers enseignants : les mots mêmes d'université et de collège furent proscrits de l'ère révolutionnaire à la période napoléonienne, même lorsque les anciens instituts furent en partie restaurés.

La tradition corporative des universités françaises, alliées des Parlements pour faire obstacle à toute réforme de la société des ordres, fit en sorte que soient abolies, avec la Révolution, les universités, supprimées comme monopoles, dans la même hostilité qui fit abolir tous les corps et ordres d'Ancien Régime, et qui donna naissance à la définition révolutionnaire de citoyenneté. **Il s'agissait d'abattre n'importe quel corps intermédiaire qui puisse s'interposer entre le citoyen et l'État.**

À côté des universités, les collèges qui avaient survécu à la suppression de la Compagnie des Jésuites furent les bêtes noires des révolutionnaires français. La suppression de tous les ordres réguliers fut décrétée de la Constituante à la Législative, et le décret du 18 août 1792, où culminèrent les suppressions, dissout également toutes les congrégations enseignantes, y compris aussi les meilleures, comme l'Oratoire et les Frères de la Doctrine Chrétienne. Toutes les communautés religieuses ayant survécu jusqu'alors, et qui tenaient des collèges, furent supprimées ; les fermetures furent justifiées sur la base d'arguments fortement liés à la nouvelle idée de citoyenneté : « un État vraiment libre ne doit souffrir dans son sein aucune corporation, pas même celles qui, vouées à l'enseignement public, ont bien mérité de la patrie... le moment où le Corps Législatif achève d'anéantir les corporations religieuses est aussi celui où il doit faire disparaître à jamais tous les coutumes qui leur étaient propres »

Le lien étroit entre l'hostilité aux vœux de religion et la définition de la citoyenneté fut inscrit dans la Constitution de 1791 et rappelé dans celle de l'année III, qui déclarait à l'article 12 que l'affiliation à n'importe quel corps qui exigea des vœux religieux faisait perdre les droits de

citoyen, et à l'article 352 que « la loi ne reconnaît ni les vœux religieux, ni aucun engagement contraire aux droits naturels de l'homme »

Une étude de Bailey, qui a traité 347 collèges a reconstruit la difficile survivance de nombre d'entre eux de 1792 au début de la reconstruction lancée par le Directoire : c'est alors qu'ils purent, au moins en partie, entrer dans le grand dessein des 102 écoles centrales, une par département, fixé par la loi Daunou du 3 Brumaire année IV (25 octobre 1795). **La loi complétait l'introduction d'un système dont les composantes principales étaient au nombre de deux : d'une part, les écoles centrales, une par département ; de l'autre, les écoles spéciales ou Grandes Écoles.** Ces dernières – l'École polytechnique, mais aussi le Prytanée parisien, pour les anciens boursiers des collèges de l'université supprimée ou l'École des langues orientales à la Bibliothèque nationale –, remplacèrent les universités dans les fonctions avancées, spécialisées et professionnelles.

2.2 L'École centrale (1796-1803)

En revanche, les écoles centrales – comme le furent du reste ensuite également les Lycées, leurs héritiers – recouvraient un champ de discipline qui se situait entre le niveau du lycée et celui de l'université, un niveau qui avait été présent soit dans les Facultés des Arts, dans le dernier cycle d'études bi-annuelles, le « cours philosophique », soit dans les collèges religieux dits « de plein exercice », complétés par tous les degrés d'enseignement . **Diapos 22 et 23**

Les écoles centrales constituèrent une tentative courageuse, innovante dans son contenu, produit authentique des idéologues dans leur phase la plus mature, de Condorcet à Destutt de Tracy. Elles furent aussi une sorte de réponse *a contrario* aux traits distinctifs des collèges religieux, et en particulier des Jésuites : **les caractérisaient en fait le refus de l'internat, l'absence de hiérarchie interne entre les professeurs et d'autorité directive dans les écoles. Les éléments de liaison et d'uniformisation centralisée étaient réduits au minimum, afin de ne pas reproduire la pyramide descendante et autoritaire du modèle ecclésiastique. À la discipline par classes et à la progression obligée des études de la pédagogie jésuitique était ouvertement substituée le choix libre et non échelonné des leçons.** Enfin, le contenu des cours était destiné, comme l'écrivit en octobre 1802 le Directeur général de l'instruction publique Fourcroy, à « faire connaître plus généralement les sciences exactes et les sciences d'observation » en évidente polémique avec la tradition humaniste et latine des Collèges jésuites et religieux en général.

Toutes ces caractéristiques, par ailleurs, ne manquèrent pas de soulever de **vives résistances auprès de ces familles qui rechignaient à confier leurs fils à un système fondé sur la responsabilité, au lieu de la surveillance, et surtout privé du moindre trait d'enseignement religieux.** Le terme de collègue, évocateur des écoles confessionnelles catholiques en plus de l'autorité et de la dureté disciplinaire, sera banni en France du vocabulaire des réformateurs de l'instruction jusqu'à la Restauration. Mais le spectre des Jésuites, de leur modèle et de leur succès continuera à influencer et à conditionner les réformes scolaires bien au-delà du Directoire, jusqu'au Consulat et à l'Empire et dans la psychologie même de Napoléon.

En ce qui concerne Cahors, c'est l'époque du rattachement de l'ancien couvent des Cordeliers le 12 octobre 1798, ce qui permet de doubler la surface des bâtiments fortement délabrés.

L'École fonctionne avec :

- l'ouverture d'une bibliothèque publique avec les fonds des anciennes congrégations religieuses,
- un jardin botanique rapidement transformé en jardin potager par les enseignants,
- l'achat d'instruments de physique (cabinet de physique),

- un pensionnat peu prisé des élèves.

L'absence de direction, les attaques contre les enseignants jalouxés par les corps administratifs en raison de leurs appointements entre 1500 et 2000 francs, ou de leur passé royaliste, mais aussi l'absence de contrôles et examens de passage seront la cause de son échec. Le préfet Bailly note qu' « *on voit une foule de jeunes gens enfouir dans une lâche oisiveté les talents que leur donne la nature* ». Le système primaire est lui aussi en échec. **Le Conseil Général appelle donc de ses vœux le retour de l'ancien système et le succès des écoles privées présente un danger de contre-révolution.** Le 6 mai 1803 sous l'impulsion de Murat qui promet le versement de 60 000 francs (somme jamais versée!), Cahors est choisie par le Conseil d'Etat comme lycée impérial au détriment d'Agen.

Diapo 24

3. Le lycée impérial, le monopole de l'Etat et la laïcisation de l'Instruction publique

Un modèle éducatif fondé sur l'internat

Après les interventions de normalisation opérées durant le Directoire et le premier Consulat une loi importante du 11 floréal année X (1er mai 1802), suivant de très peu le Concordat – conclu entre Napoléon et Pie VII le 8 avril –, établissait une série d'institutions d'élites, parmi lesquelles émergeaient les Lycées, créés pour remplacer, mais aussi pour réduire, le nombre des écoles centrales. À côté d'un secteur très sélectif d'écoles supérieures et spéciales à la charge de l'État, le choix du régime napoléonien en France fut de laisser se développer un secteur privé ou « libre » d'écoles de premier cycle et secondaires : soit des instituts communaux, soit des instituts et des pensions d'initiative privée, les premiers sous la responsabilité entière des Communes, les deuxièmes à la charge des salaires des élèves. L'État affirma en tout cas le droit d'en connaître et d'en surveiller l'activité, soit grâce aux inspections des préfets et vice-préfets, soit en introduisant l'obligation, avec les lois de 1801-1802, d'une autorisation étatique pour leur ouverture, soit par le biais d'examens d'État ou d'agrégation pour l'admission à l'enseignement.

La loi du 1er mai 1802 substitua en France aux 102 écoles centrales **36 grands Lycées pensionnats**, qui augmentèrent à 47 entre 1806 et 1808 (en comptant les départements annexés), et jusqu'à une centaine selon une loi de 1813 qui fut cependant trop tardive pour être actualisée. Les Lycées ne furent pas de pures et simples écoles secondaires, mais elles exprimèrent la transformation des anciennes Facultés des Arts

Les Lycées recouvraient, comme autrefois les écoles centrales, le champ de disciplines qui avaient fait partie du cycle bi-annuel dit « philosophique » des Facultés des Arts : cycle qui avait compris la logique, la physique et la métaphysique scolastique et aristotélicienne. Ils recouvraient aussi les deux années d'études « philosophiques » qui avaient été enseignées en conclusion des études dans les collèges religieux, qui faisaient concurrence aux deux années des cours de « Philosophie » dans les Facultés universitaires des Arts.

Le Lycée était donc l'héritier – même s'il avait des traits nouveaux – soit des Facultés des Arts universitaires, soit des cours supérieurs (les deux années finales de « Philosophie ») des collèges religieux. On y enseignait encore, il est vrai, les disciplines des cours finaux de Philosophie, mais ceux-ci avaient été radicalement transformés par la philosophie des Lumières et mis à jour en introduisant les récents progrès des sciences. D'autre part, les Lycées reprenaient au moins un trait essentiel des collèges religieux, car ils étaient fondés sur l'éducation en internat,

probablement en réaction à la « scandaleuse anarchie » qui – selon le jugement hostile de l'opinion conservatrice – avait compromis la bonne réputation et le succès des écoles centrales sans pensionnat.

Les Lycées français inaugurés par le Consulat exprimaient un retour partiel et implicite au passé, dans le choix du modèle éducatif fondé sur l'internat. Néanmoins, **le personnel enseignant ne fut pas religieux mais laïc, ou composé de membres du clergé séculier ou d'anciens frères**. Le curriculum, quoiqu'il restaurât la progression obligatoire des études, restait, fortement innovateur, **réorienté du latin et des disciplines humanistes vers les langues modernes et les sciences**. L'internat fut rétabli, mais les symboles religieux continuèrent à manquer : pas de son de cloche pour rythmer les phases de la journée, pas de soutane ecclésiastique, remplacés par **des symboles militaires comme le tambour et l'uniforme de cadet**. **diapo 25/26/27** Dans les Lycées français, en hommage au principe de la séparation entre l'État et l'Église et du pluralisme confessionnel, **l'enseignement religieux continua à être exclu**. Seulement à partir de 1806, un chapelain fut introduit pour les fonctions catholiques, recommandées, mais non obligatoires.

La claire affirmation du droit de l'État à laïciser la « fonction essentielle » de l'instruction publique. Diapo 28

« Université impériale » ne signifiait pas université, dans le sens d'ensemble d'édifices qui dispensent des cours et des études d'instruction supérieure, scientifique et professionnelle. Elle revêtit deux sens différents : elle signifiait d'une part « corporation nationale enseignante », dans la loi du 10 mai 1806 ; elle indiquait, d'autre part, le monopole étatique des titres d'études, dans la loi du 17 mars 1808.

Objectif, toujours central, de la constitution napoléonienne de l'Université impériale : affirmer le monopole de l'État dans la concession des titres d'études et d'enseignement, en étendant par cette voie le contrôle de l'État même sur les écoles laissées à l'initiative des communes et des privés. En pratique, le monopole universitaire signifiait que la valeur légale des titres Lycées et Université impériale d'études devait être assurée exclusivement par l'État, face à des pays où il existait des titres attribués par des systèmes scolaires totalement privés et qui n'étaient pas reconnus par les gouvernements (à l'instar des États-Unis et de certains cantons de la Suisse).

Le décret du 17 mars 1808 développait l'Université impériale comme gardienne du monopole d'État des titres d'études : elle était unique dans toute la France, car l'État était unique, lui qui imposait ses propres titres et licences même aux enseignants des secteurs communaux et privés. Les brèves normes de 1808 étaient destinées à rappeler clairement que même dans ces domaines les titres d'enseignement devaient être validés par l'État.

L'attribution des titres d'enseignement et des grades

D'où la reconstitution des Facultés (mais jamais d'universités complètes) qui n'étaient pas des écoles complètes et actives, mais des jurys d'examen ou de concours, habilités à concéder les grades qui ouvraient la voie aux professions et à l'enseignement. Elles commençaient avec le baccalauréat, l'ancienne « maîtrise ès arts », et la licence, conférée par les Facultés des Lettres et des Sciences, héritières des Facultés des Arts ; le doctorat (ou même la licence) était obtenu dans les trois Facultés universitaires supérieures, qui furent en France en partie réorganisées entre 1810 et 1811 : mais, même alors, elles ne furent rien de plus qu'un simple ajout de quelques chaires professionnelles et de prestige à celles déjà présentes dans les Lycées.

Les Écoles spéciales ou Grandes Écoles étaient les vraies universités, même si elles n'en avaient pas le nom : Ponts et Chaussées, Musée, École polytechnique (1794) et l'École de l'Artillerie et du Génie, l'École normale supérieure (1794).

Les Facultés ne furent donc pas ressuscitées pour promouvoir un enseignement universitaire, qui existait déjà dans d'autres centres spécialisés, mais pour attribuer, comme jurys d'examen, les

grades qui donnaient accès aux professions libérales, au sacerdoce théologique et à l'enseignement.

Les Facultés étaient en substance les gardiennes du monopole étatique dans l'attribution des titres d'enseignement et de profession avec valeur légale, et elles étaient les jurys d'examen pour les attributions des grades.

La naissance d'un corps enseignant

L'autre objectif était de donner naissance à une corporation enseignante, unifiée dans les carrières et les perspectives sur le plan « national ».

La conception de l'Université impériale a été souvent attribuée à la manie de grandeur de Napoléon, à sa volonté d'effacer toute opposition et de former les fidélités politiques dès la première enfance. Mais ce qui le préoccupait était **la nécessité de résoudre le problème du recrutement des enseignants, sans recourir de nouveau aux prêtres**. L'intention était de fonder une « congrégation enseignante laïque », renouvelée et élevée dans l'estime et le prestige, afin de la mettre à égalité avec ce qu'avaient été les Jésuites et les enseignants réguliers, en imitant leur unité de direction, l'extension sur tout le territoire national et même, en partie, le profil célibataire. **On voulait rendre attrayante, importante et de bonne réputation la profession d'enseignant, en renouvelant les cadres et en montrant comment il était possible de réaliser une véritable carrière, en passant d'un échelon à un autre jusqu'à parvenir, avant son terme, aux premiers rangs de l'État.**

Si les Jésuites étaient le modèle tacite de départ, l'issue qui était cherchée fut tout autre : **créer un corps d'enseignants de qualité** dans les écoles supérieures, dotés du même prestige, des mêmes objectifs de promotion et de carrière que les fonctionnaires civils : ce modèle avait déjà été le propre de la grande bourgeoisie des fonctions publiques et de la noblesse de robe, mais jamais jusqu'alors d'un corps d'enseignants laïcs.

Napoléon, et surtout Fourcroy (véritable auteur des lois sur l'Université) posèrent ainsi les fondements pour forger, des nombreux anciens religieux professeurs de collèges, nobles lettrés et dilettantes en sciences, anciens prêtres et frères défroqués, chapelains et maîtres publics et privés, **un nouveau type de fonctionnaire de l'État** : les professeurs de gymnase et de lycée.

L'École normale supérieure, fondée en 1808, avait elle aussi l'objectif de promouvoir la carrière enseignante, en introduisant un niveau de sélection méritocratique encore plus poussé : son but était de produire des enseignants habiles pour remplir les chaires des plus grandes écoles de l'État, et en effet de là sortirent plusieurs des plus beaux esprits de la première moitié du XIXe siècle. L'École normale est une institution encore aujourd'hui intacte dans de nombreux aspects du recrutement.

La discipline,des casernes ? Mythe ou réalité

Exemple du lycée de Toulouse

La discipline était à la fois militaire et monacale. Les élèves, pourvus d'un uniforme, étaient répartis en compagnies commandées chacune par un sergent et quatre caporaux recrutés parmi les plus brillants d'entre eux. A la tête de tous les élèves, un sergent-major était le meilleur des grands élèves. Un maître d'étude pour chaque compagnie d'élèves de plus de quatorze ans, deux

pour trois compagnies de petits, surveillaient les déplacements qui avaient lieu au son du tambour. Les punitions comportaient la prison, la salle de pénitence, les arrêts, et, après 1806, la privation de l'uniforme. Le silence était de rigueur pendant les repas au cours desquels les élèves entendaient une lecture. Chaque jour, de onze heures à midi, des exercices militaires avaient lieu dans les cours. »

Voici retracée en quelques lignes par le doyen Jacques Godechot, la **stricte organisation voulue par Napoléon Ier dans ses lycées surveillance de tous les instants, obéissance immédiatement exigée, sanctions sévères à l'encontre des récalcitrants, des mutins.**

La rentrée des classes en 1806 se déroule dans la plus grande confusion. Seules deux salles d'étude sont intégralement équipées. Quant aux huit classes, elles sont provisoirement inutilisables. Dans les deux pièces disponibles, on « entasse les élèves pêle-mêle sans distinction de classes ». Outre les cours habituels, elles servent également « aux deux maîtres d'écriture et de dessin de manière que c'est un remue-ménage perpétuel ».

La cohue, la confusion favorisent les larcins, les pertes, d'autant que l'on « n'a pas exigé que les élèves fussent pourvus de pupitres fermant à clé où on leur enjoindrait, avec menace de punition, de renfermer tout leur petit bagage littéraire à la fin de l'étude comme cela se pratiquait dans l'Université de Paris, au Collège royal de Toulouse et partout où l'on veut prévenir le désordre et la dilapidation des livres, papiers, plumes ».

Consterné, le censeur constate « que la moindre école de village aurait offert un spectacle plus satisfaisant à cet égard que les salles d'études du lycée encombrées de malles, d'écritaires, de chandeliers brisés. ».

La discipline est des plus relâchées. Elle est de toute façon sans grand effet sur des pensionnaires qui, pour nombre d'entre eux, élevés sans contrainte à l'Ecole centrale. La turbulence est la règle et le réfectoire est le théâtre de chahuts quotidiens.

Une lettre anonyme, vraisemblablement d'un maître d'études cite plusieurs exemples édifiants de rixes et chahuts qui dégénèrent dans les dortoirs et lors des sorties et promenades au point de nécessiter l'intervention du préfet :

Tandis que les uns s'enivrent dans « des bouchons et cabarets », d'autres procèdent à des « excursions sur des propriétés des environs et y commettent des dégâts ... d'autres encore, jetant leur uniforme aux orties, se baignent » Le même jour, le cantonnier du village surprend un groupe occupé à combler la fontaine publique et sa rigole d'écoulement d'une « très grande quantité de pierres ». Alors qu'il les admoneste, il est molesté « par plusieurs de ces enfants ».

Régulièrement, la commune de Balma voit s'abattre sur son territoire des volées de petits pillards. « A l'époque des vendanges, les jeunes gens se dispersent dans les vignes, et, non contents d'y prendre sans permission des raisins, ils se permettent de fouler aux pieds ceux qui ne sont pas mûrs. » Les jeunes saules plantés au bord des chemins sont coupés ou arrachés, les champs ensemencés piétinés, ce qui cause « un grand préjudice à la récolte ».

Le proviseur Paulin informé se contente de répondre que « les fautes des élèves du lycée sont grossies par la malveillance et par les petites passions auxquelles son établissement est exposé ».

« J'avais lieu de croire, d'après l'assurance que vous m'en aviez donné, qu'une sévère discipline mettrait un frein à l'inconduite de certains élèves de votre établissement. Je vois avec peine que de nouvelles réclamations me forcent à appeler de nouveau votre attention sur une vérité que les personnes chargées de l'éducation de la jeunesse ne devraient jamais perdre de vue c'est que le succès d'un pensionnat dépend moins encore des talents et du mérite personnel des chefs et des professeurs, que du bon ordre qui règne dans tous les exercices des élèves.

Je me plais à croire, Monsieur, que vous userez de tous les moyens qui sont en votre pouvoir pour que

les surveillants du lycée remplissent mieux à l'avenir les devoirs qui leur sont imposés »

Quelques mois plus tard le Proviseur Paulin est nommé au lycée de ...Cahors!!!!!!

Le calme revient au lycée de Toulouse d'autant plus que la suppression du bureau et du conseil d'administration dans le cadre d'une réorganisation au plan national redonne au proviseur une véritable maîtrise de l'établissement. Il faut espérer qu'à Cahors le proviseur Paulin ait eu davantage d'autorité.

Une pépinière de cadres

Recherches de Jean Dalat, Président de la Cour d'appel de Bordeaux , en 1975 , sur son aïeul Marc Gransault, né en 1795 et élève du lycée de Cahors de 1807 à 1812, devenu docteur en médecine, qui a entretenu une correspondance avec ses anciens condisciples.

Issu d'une famille d'officiers de santé appartient à une **famille de notables ruraux vivant du revenu de leurs terres et de l'exercice de la profession médicale**. Les familles de ses condisciples sont des cadres ruraux de propriétaires terriens avec une activité annexe, notaire, avocat, tanneur, minotier ; **la grande affaire est d'assurer la transmission de la terre et il s'agit de familles nombreuses entre 4 et 10 enfants**. S'agit-il au lycée impérial de recevoir une solide instruction ou de chercher fortune en dehors du circuit familial. **Le droit d'aînesse et les bénéfices ecclésiastiques ont disparu, faire entrer ses enfants « en excédent » dans l'administration où l'accès aux emplois civils et militaires est ouvert à tous reste la bonne voie**. La sélection se fera au vu des valeurs intellectuelles des fils dont les pères sont assez riches pour financer leur éducation. **Les fils des cadres locaux vont en bénéficier largement mais un système de bourses permettra de recruter des jeunes doués mais sans moyens financiers**. La nomination d'un boursier impérial était le résultat d'une véritable cooptation parmi les dirigeants locaux, les notables, entérinés à l'échelon le plus élevé.

Ainsi le lycée assure la formation aux postes d'encadrement et l'instauration de boursiers impériaux est un moyen de fidéliser les futurs cadres par reconnaissance à l'Empereur. **Les familles nobles mais aussi roturières vont ainsi bénéficier du système**. Marc Gransault obtient ainsi une demi-bourse et son père est vivement engagé à l'inscrire comme interne au lycée impérial. On compte 255 élèves dont 160 externes et 95 internes, dont 43 boursiers, chiffre important qui révèle la main mise du pouvoir et peut permettre à de moins fortunés de rejoindre les écoles spéciales civiles ou militaires ou de servir fidèlement l'Empire en tant que cadres locaux.

Marc Gransault rentré en 1807 sort en 1812 sans avoir passé le baccalauréat, il ne sera bachelier qu'en 1816 lors de sa dernière année de médecine, **donc l'inscription dans une faculté n'était pas subordonnée à la possession du baccalauréat**. Pendant sa scolarité de 1810 à 1812 il s'initiait à la médecine comme apprenti chirurgien à l'hôpital de Cahors. Docteur en médecine donnait un statut social très supérieur à celui d'officier de santé, c'est pourquoi il choisit de poursuivre ses études à Paris.

En effet on note que la plupart des élèves reviennent dans leurs familles et apprennent auprès de la parenté le métier qu'ils exerceront par la suite car beaucoup de professions peuvent s'exercer librement après un simple examen pratique ; seule une faible minorité va continuer ses études en droit, en médecine ou vers des carrières militaires. Les élèves admis à l' Ecole militaire et Polytechnique bénéficient de la gratuité des études et d'une solde. **Avant 1812 l'Empire triomphant a besoin de cadres et n'a aucun mal à recruter, après 1812 et le désastre de la Campagne de Russie, avoir été élève du lycée impérial équivaut à un brevet de capacité,**

quelques semaines d'école pratique et la nomination dans un régiment suit. Napoléon offre même les épauettes d'officier d'infanterie à des élèves en faculté de médecine s'ils acceptent de devancer l'appel, ce que refusera Marc Gransault. Beaucoup de ses condisciples, pour échapper à la conscription se marient et ont des enfants. Il se marie en 1827 et aura 3 enfants. Lieutenant de la Garde nationale de Salviac, où il exerce la médecine, il y meurt en 1862.

Le lycée impérial de Cahors a instruit des jeunes gens en nombre limité mais suffisant pour donner des cadres locaux, base essentielle du système de gouvernement. Il a consolidé la situation éminente des notables en leur donnant la faculté de se renouveler grâce au sang neuf apporté par les boursiers qui serviront et consolideront le régime.

Conclusion: Education et instruction

diapo 29

Il y a bien de la différence entre les deux termes : le mot « éducation » est directement issu du latin *educatio* du verbe *ducere* qui signifie conduire, guider. En particulier dans le domaine des valeurs. Instruire, l'instruction, c'est en revanche transmettre à la génération future un certain nombre de connaissances.

« On ne pourrait ramener l'ignorance sans rappeler la servitude avec elle », dit Condorcet, formule qui suffit à mettre en lumière le lien, si évident et si caché à la fois, entre les deux questions de l'éducation et de la politique.

De l'oeuvre de Condorcet, les lois Jules Ferry se sont partiellement inspirées, mais le retour à cette source constituerait une véritable rupture avec les pratiques dominantes de notre époque contemporaine. Condorcet est l'inventeur de la notion d'*instruction publique*, à laquelle s'oppose celle d'*éducation nationale*, défendue d'abord en son temps par d'autres membres de la Convention ; cette notion est liée chez lui à une conception politique universaliste. En simplifiant, une éducation nationale veut former un citoyen adhérent à une communauté nationale en principe égalitaire et fraternelle, projet qui n'impliquait pas pour tous les conventionnels la valorisation du savoir mais même allait jusqu'à s'opposer à elle sous prétexte de défense de l'égalité. Pour Condorcet, on ne devrait pas pouvoir opposer l'éducation à l'instruction : la république instruit pour que chacun puisse devenir autonome et à terme éducateur de soi-même ; de la même façon, la raison développée dans les individus par l'instruction permet à la démocratie de n'être pas un vain mot, mais une aptitude à prendre conscience des faiblesses institutionnelles de la république afin de pouvoir les corriger.

Séparée de l'église sous la III^{ème} république, l'instruction publique devient en 1932, avec Édouard Herriot "éducation nationale" : premier signe d'une confusion dont l'instruction aura à pâtir.

C'est l'opposition entre d'un côté, les tenants d'un modèle visant à former l'enfant dans sa totalité au sein de l'école et, de l'autre, ceux qui, tel Victor Hugo, estime que « l'éducation c'est la famille qui la donne, l'instruction c'est l'Etat qui la doit ».

Alors, aujourd'hui ? Il est clair que les contours sont brouillés et que l'école doit se limiter à l'instruction. Mais l'acquisition de connaissances et de savoirs ne produit pas des effets seulement et purement intellectuels : former la raison et le raisonnement, cela a des conséquences éducatives. Cela apprend à se défaire de certaines illusions, de beaucoup d'erreurs et de préjugés.

Le débat reste ouvert...

Je vous remercie