

DISCUSSION

sur

GUIZOT ET L'ENSEIGNEMENT

M. DUBIEF

Je ne vais pas apporter la contradiction à M. Gontard, mais je voudrais, au contraire, faire trois remarques qui vont dans le sens même de son exposé.

La première concerne le contenu de l'enseignement donné à ce qu'on peut continuer d'appeler les *citoyens passifs*. Guizot en a fixé la limite inférieure nécessaire et la limite supérieure. Je crois qu'il en était de même, pourrait-on dire, pour l'enseignement primaire supérieur, en ce sens que le contenu de l'enseignement donné dans les Ecoles Normales a fait problème, — naturellement sur le plan qu'on peut résumer par la formule de Thiers « les affreux petits rhéteurs », — mais aussi sur un autre plan qui est celui de l'interdiction de la promotion sociale aux instituteurs. Et cela fut une constante ; c'était encore le cas dans ma génération avec le brevet supérieur qui ne valait pas le baccalauréat et interdisait, par conséquent, l'accès aux facultés. On constate que, par exemple, la géométrie a été prohibée dans l'enseignement des Ecoles Normales, uniquement parce qu'elle permettait aux élèves-instituteurs de s'évader dans la profession d'agents-voyers, qui permettait une carrière plus facile. Et, naturellement, cela faisait d'autant plus de difficultés que les pédagogues — professeurs ou directeurs d'Ecoles Normales — voulaient toujours donner un enseignement plus élevé à leurs élèves. Ainsi, par cette première remarque, je semble aller dans le sens de ceux qui voient, dans la réforme de Guizot, la simple expression d'une nécessité créée par les rapports de production.

Cependant mes autres remarques iront en sens contraire. M. Gontard ne pense-t-il pas que la mission Cousin en Prusse a eu une certaine importance et que, somme toute, pour le protestant Guizot, les écoles telles qu'elles avaient été créées par le Roi-Sergent, à une époque où, évidemment, il ne pouvait pas être question de révolution industrielle, ont pu servir de modèles à la réforme de Guizot ?

Et j'irai encore dans le même sens en faisant une dernière remarque. M. Gontard a parlé des Inspecteurs pri-

maires. On a reproché à ces gens-là, comme aux sous-préfets, d'avoir été recrutés dans la bohème du Quartier Latin ; ceci va contre l'idée reçue que les classes dirigeantes, la bourgeoisie, avaient le monopole de la fonction publique plus ou moins lucrative.

M. GONTARD

Je réponds à la question du contenu de l'enseignement primaire. Oui, indiscutablement, il y a eu deux enseignements primaires : l'enseignement primaire élémentaire — lire, écrire, compter, instruction morale et religieuse — et l'enseignement primaire supérieur. D'ailleurs, l'enseignement primaire supérieur créé en 1833 n'a pas donné satisfaction : les E. P. S. ouvertes en grand nombre sont restées dans un état équivoque et ambigu. Voilà pourquoi, Guizot, n'ayant pas tellement réussi avec les E. P. S., a cherché plus tard, par le biais du secondaire, à assurer la formation de ce que j'appellerais volontiers des sous-officiers du commerce et de l'industrie. C'était inclus dans le projet Guizot de 1836 sur l'enseignement secondaire ; on essaiera de régler ensuite la question par la réforme Salvandy de 1847 ; finalement, ces réformes n'auront pas le résultat escompté.

Vous avez évoqué aussi l'impossibilité pour les instituteurs de toute ascension sociale. C'est parfaitement exact. C'est si vrai que vous en êtes arrivé à la troisième question : l'inspection primaire. On aurait pu faire de l'inspection primaire une carrière marquant une promotion pour les instituteurs. Or, effectivement, les premiers inspecteurs primaires ont en partie été recrutés dans la bohème du Quartier Latin, également aussi parmi des professeurs de collèges communaux. Et ce n'est que progressivement que les inspecteurs primaires sont sortis du corps des instituteurs, par le biais des enseignants des Ecoles Normales. C'est la difficulté de cette promotion sociale qui a entraîné la désertion que l'on observe dans le corps des instituteurs dès la Monarchie de Juillet ; cette désertion s'accroîtra encore après la loi Falloux. La politique suivie au lendemain de cette loi — en particulier le règlement de 1851 sur les Ecoles Normales — qui comprima l'enseignement donné dans ces écoles, accentua le tarissement en éloignant de l'enseignement bien des aspirants éventuels. La désertion augmentera même tellement que, sous le Second Empire, dans les années 1859-1860, on verra poindre — au moment où les relations se tendent entre la France et le Saint-Siège, donc avec les catholiques, — une certaine

inquiétude au sujet de la disparition progressive des instituteurs laïcs ; le ministre Rouland sera alors amené à prendre le virage et à améliorer de façon sensible la situation des instituteurs.

Vous évoquez la mission Cousin : elle est capitale, c'est indiscutable. Cousin est autant que Guizot le père de la « loi Guizot ». Cousin a participé avec Guizot aux travaux d'élaboration du projet ; il a participé activement à la discussion, puisqu'il a fait rétablir par les Pairs le texte primitif. Le rôle de Cousin est donc considérable, comme l'attestent aussi ses rapports sur sa mission en Allemagne. On ressent profondément, dans la France de 1830, comme dans celle de 1815, un sentiment d'infériorité devant la prospérité de l'enseignement primaire dans les pays voisins. Car l'enseignement primaire est particulièrement prospère et bien organisé dans les pays anglo-saxons et allemands, et dans les pays protestants de façon générale. La France, qui est fière de son enseignement secondaire, éprouve une indiscutable humiliation devant la médiocrité de son premier enseignement ; et Cousin en est l'interprète.

Par conséquent, je rejoins totalement ce que vient de dire M. Dubief.

M. MANDROU

Je voudrais dire très rapidement aux deux premiers orateurs mon étonnement de ce qu'ils n'aient pas parlé des antécédents qui remonteraient en deçà de 1800. S'il fallait paraphraser une formule bien connue, je dirais qu'ils ont construit leur exposé comme si l'Ancien Régime n'existait pas. Or, je ne pense pas que, dans ce domaine, on puisse faire abstraction des expériences et des efforts qui avaient été faits, en particulier au XVIII^e siècle. Ceci aurait permis, à mon sens, d'éclairer un certain nombre de problèmes ou, en tout cas, de les poser différemment. Par rapport à Guizot, sur un premier point, je me permettrai une comparaison toute simple entre Guizot et Voltaire. Je dirai que Voltaire était beaucoup plus conséquent que Guizot, d'après ce que j'ai entendu ce matin, parce que Voltaire disait à la fois que le peuple devait rester misérable et qu'en même temps il ne fallait pas l'instruire ; tandis que Guizot lui conseille de s'enrichir, bien sûr — mais enfin, nous savons ce que vaut cette formule — ; et d'autre part, il s'efforce de l'instruire. D'ailleurs, cela a bien été noté dans les exposés de ce matin : il y a une part d'apprenti-sorcier chez Guizot ; c'est un constat, ce n'est pas, évidem-

ment, une explication. Pourquoi Guizot se trouve-t-il ainsi en porte-à-faux, par rapport à ce qui était la pensée d'une partie de la philosophie française au XVIII^e siècle ? C'est un problème qui valait la peine d'être posé, je crois, pour comprendre ce qui est original dans la pensée et surtout dans l'action de Guizot.

Le deuxième problème est celui des modèles concrets d'éducation qui avaient été légués par l'Ancien Régime et qui n'avaient tout de même pas été oubliés dans les premières décennies du XIX^e siècle. J'avais appris, dans ma jeunesse — mais j'ai peut-être eu de mauvais maîtres — que, lorsque Napoléon avait réorganisé l'enseignement secondaire, il n'avait pas oublié les modèles qui lui étaient fournis par les Oratoriens et même par les Jésuites. J'ai parfois entendu dire à François Furet, qui a étudié les collèges du XVIII^e siècle, combien il y avait de continuité jusque dans les programmes entre les collèges du XVIII^e siècle et les établissements secondaires du XIX^e. Je dirai même que, sur le plan de l'enseignement primaire, compte tenu des efforts qui ont été faits au XVIII^e siècle pour le développer, il y avait, là aussi, des modèles et qui pouvaient être encore considérés comme valables. Si, d'ailleurs, vous étudiez, par exemple, les livres d'histoire qui étaient préparés au XVIII^e siècle, et ceux du XIX^e siècle, vous voyez qu'il n'y a pas d'énormes différences, bien qu'une révolution se soit interposée entre les deux. Je veux bien entendre que l'histoire a été instituée dans l'enseignement des lycées par Guizot ; mais je voudrais tout de même rappeler qu'il y avait, dans les collèges jésuites et oratoriens, également un enseignement historique, qui avait deux dominantes : l'enseignement de l'histoire de l'Antiquité et l'enseignement de l'histoire nationale. De la même façon, il est permis de rappeler qu'il y avait un enseignement scientifique dans les collèges de l'Oratoire et même dans les collèges des Jésuites ; plus important à l'Oratoire que chez les Jésuites ; mais, là encore, il n'y a pas eu, à mon sens, de novation complète.

Je crois que c'est tout de même amputer une partie de la démonstration que de ne pas se référer à un héritage culturel qui était passé à travers la Révolution ; il y avait tout de même un certain nombre de réalités, relevant de la pédagogie et du contenu de l'enseignement, qui se retrouvent de façon frappante dans la période que nous étudions par rapport à ce qui existait avant la Révolution, pour qu'il ne soit pas heureux d'en faire purement et simplement abstraction.

M. GONTARD

Je répondrai à M. Mandrou sur le premier point. Je crois que M. Gerbod répondra ensuite sur le second.

Le premier point : les antécédents avant 1800. Indiscutablement, personne ne nie les efforts et les progrès qui ont été effectués dans le courant et surtout à la fin du XVIII^e siècle. Mais nous étions limités à un exposé de 25-30 minutes : vous avez pu remarquer que j'ai consacré deux mots à la Révolution ; j'en ai consacré trois à l'Empire ; j'aurais pu en consacrer un, évidemment, au XVIII^e siècle. Je regrette de ne l'avoir pas fait : c'est une lacune, qui a pu fausser quelque peu le sens de l'évolution de l'Histoire.

En ce qui concerne Voltaire et ses déclarations de ne pas instruire le peuple — je crois que c'est tout de même une boutade ; ce n'est pas tellement à prendre au sérieux. Ce que Voltaire redoute surtout, c'est le petit peuple *trop* instruit : il ne fallait pas, selon lui, une instruction qui s'élevât au-dessus de lire, écrire, compter. Et, en particulier, dans cette lettre souvent invoquée où il s'en prend à l'instruction du peuple, il s'adresse surtout aux écoles des Frères des écoles chrétiennes, qui, précisément, donnent un enseignement primaire très développé pour l'époque, que nous pouvons appeler un enseignement primaire supérieur. Il est évident que la multiplication de ces cadres subalternes formés par les Frères n'enchantait pas particulièrement Voltaire ; il craignait que ces Frères qui prenaient des éléments dans le petit peuple ne déclassent la société.

M. MANDROU

Le texte évoqué, qui concerne les Frères des Ecoles chrétiennes, n'est pas le seul, tant s'en faut, sous la plume de Voltaire.

M. GONTARD

Je crois quand même qu'on ne peut pas considérer que Voltaire ait été un adversaire systématique d'une instruction populaire limitée. Vous connaissez le principe : « testis unus, testis nullus » ; je crois qu'il faudrait un assez grand nombre de textes concordants pour prendre au sérieux cette boutade de Voltaire. Je pense que Voltaire redoutait, plus encore que les petites écoles et même que les Frères, les très nombreux collèges qui, eux, étaient un instrument de déclassement social. Au XVIII^e siècle, ces collèges ont une nombreuse clientèle scolaire — mais on a,

dans la première partie du siècle, un exutoire providentiel, si l'on peut dire, pour ces élèves : ce sont les ordres religieux et le clergé séculier. Avec la crise des vocations de la deuxième partie du XVIII^e siècle, ce débouché disparaît, si bien que les élèves formés par les collèges n'arrivent pas à trouver de place dans la société. Voilà, je crois, ce qui explique le déclassement social de la deuxième partie du XVIII^e siècle, bien plus que l'action de l'humble régent d'école de paroisse qui apprenait à lire, écrire et compter, et voilà, je pense, ce que redoutait surtout Voltaire. On n'a jamais eu, en effet, un enseignement secondaire aussi développé qu'à la fin du XVIII^e siècle ; pour retrouver en France les chiffres d'élèves de la fin du XVIII^e siècle, il faudra attendre 1840-1850 ; même à l'époque de la statistique Villemain, on n'a pas encore atteint les effectifs de 1770-1780 et, en particulier, pour le nombre des boursiers : car à ce moment, la plupart des élèves étaient boursiers ou instruits gratuitement.

M. GERBOD

Je voudrais tout d'abord revenir sur ce parallèle que M. Mandrou fait entre Guizot et Voltaire ; il a l'air de soupçonner Guizot d'être, disons, hypocrite, alors que Voltaire aurait simplement fait montre d'un cynisme direct.

Je ne pense pas que ce soit le cas de Guizot. Je ne veux pas apparaître comme son apologiste, mais il eut un souci évident, profond et permanent : celui d'une moralisation du peuple ; il considère qu'il faut enrayer la dégradation des mœurs telle qu'il la voit dans cette société du XIX^e siècle. Ce souci qui anime Guizot est peut-être trop politique et discutable, mais je considère, pour mon compte, qu'on ne peut pas instituer de parallèle réel entre Guizot et Voltaire ; et, à mes yeux, Guizot est d'une parfaite bonne foi. Qu'il ait été un apprenti-sorcier, soit, peut-être, puisque M. Gontard nous a montré les conséquences sur l'armée des instituteurs en 1848 ; mais là n'est pas la question.

Deuxième point que M. Mandrou a soulevé : j'ai l'air de considérer dans mon exposé que Guizot est infidèle au modèle humaniste légué par l'enseignement de l'Ancien Régime. Point du tout. En fait, il y a une tradition humaniste qui remonte, effectivement, à l'enseignement des Jésuites et à l'enseignement des Oratoriens — surtout à l'enseignement des Jésuites — ; en fait, ce modèle, qui est brisé par la tentative des Ecoles Centrales, est remis en honneur par Napoléon. En fin de compte, on

retrouve, à l'époque de Guizot, cette permanence du modèle humaniste ; et Guizot n'y est absolument pas infidèle, loin de là. Mais j'ai voulu montrer que Guizot veut injecter à ce modèle humaniste un certain nombre de disciplines nouvelles. Or, M. Mandrou fait remarquer — d'ailleurs à juste titre — que ces disciplines nouvelles n'ont pas attendu le XIX^e siècle pour émerger. C'est vrai dans une certaine mesure, en particulier dans l'enseignement des collèges oratoriens. Il n'empêche qu'une discontinuité s'introduit ; car, en fait, les réformes napoléoniennes entraînent une rupture avec cette invasion ou, plutôt, cette pénétration des disciplines comme, par exemple, les sciences dans les collèges oratoriens. Et le mérite de Guizot c'est, en fait, de renouer avec une certaine tradition ou, du moins, une certaine tentative instaurée par les Oratoriens de Juilly. Donc, me semble-t-il, il y a quand même un aspect extrêmement positif dans la stratégie pédagogique de Guizot : elle consiste à rétablir d'une manière officielle une tentative qui avait échoué, en fin de compte, au début du XIX^e siècle.

Enfin, un troisième point qui me touche particulièrement, c'est le problème de l'Histoire ; c'est une question un peu parallèle à la question précédente. J'ai mis en relief — peut-être abusivement, je ne sais — le rôle de l'arrêté du 15 mai 1818 ; car c'est vraiment à partir de cette date que l'enseignement de l'histoire devient un enseignement obligatoire. Je sais qu'au XVIII^e siècle il y a, dans quelques collèges, un enseignement de l'histoire, non seulement l'histoire de l'Antiquité, mais aussi l'histoire nationale. Le Président Rolland d'Erceville, dans sa réforme de l'Université, à la veille de la Révolution, préconise, d'ailleurs, très longuement, l'introduction de l'histoire nationale dans l'enseignement secondaire. Et, dans le programme des Ecoles Centrales, il est question, dans le contenu de l'enseignement, de l'enseignement de l'histoire. Mais, en fait, ce legs de l'Ancien Régime est quelque peu oublié entre 1802 et 1818. Ce n'est vraiment qu'à partir de 1818 que l'on peut parler d'une mise en place, très modeste d'ailleurs, de l'enseignement de l'histoire ; et il faudra attendre 1830 et même Victor Duruy, avec l'introduction de l'histoire contemporaine dans les classes terminales, pour que, véritablement, l'histoire ait droit de cité. De même pour l'enseignement scientifique : oui, les Oratoriens, dans la foulée cartésienne, si je puis dire, sont très sensibles à l'intérêt des sciences exactes ; et ils tentent d'introduire cet enseignement dans certains de leurs col-

lèges. Mais, là aussi, cette tentative moderniste est brisée par le retour à une formule qui est une formule à prépondérance humaniste. Et lorsqu'on considère dans la première partie du XIX^e siècle, la place de l'enseignement des sciences dans l'enseignement secondaire, on est surpris de constater que cette introduction est extrêmement difficile, extrêmement épisodique et, en fin de compte, très fragmentaire. Si vous considérez par exemple, le règlement général de 1840, qui est dû à Victor Cousin, vous vous apercevrez que les sciences sont considérées vraiment comme les parents pauvres de l'enseignement secondaire.

Je suis donc d'accord avec M. Mandrou sur le fait qu'il y a un héritage de l'Ancien Régime ; et nous savons tous combien, dans l'enseignement, nous sommes fidèles à des traditions qui remontent souvent même au Moyen Âge ; mais il y a une discontinuité ; et Guizot apparaît — j'oserai employer cette expression — comme un réparateur de la tradition (1).

M. PRESSLY

J'ai eu la bonne chance, aux Archives Nationales, de trouver la base statistique de ce rapport : M. Dominique Julia, qui est chargé de recherche au C. N. R. S., et moi, nous sommes en train de faire une étude sur le réseau des collèges et des effectifs scolaires en 1789. Et nous avons trouvé jusqu'à présent que les chiffres Villemain sont beaucoup trop gonflés. Il donne en effet le chiffre de 550 pour les collèges ; le véritable chiffre se situe vers 340. Et en ce qui concerne les étudiants, les véritables étudiants secondaires, nous croyons que le chiffre n'est pas 75 000, mais plutôt 50 000 environ. Par conséquent, cette idée d'un déclassement à la fin du XVIII^e siècle est une question à revoir. D'autre part, je voudrais faire une autre remarque sur ce qu'a dit M. Mandrou. J'étudie les anciens Oratoriens et doctrinaires à l'intérieur de l'Université Impériale. Ils ont joué un très grand rôle, surtout parmi les inspecteurs. Il y avait une Commission centrale, composée de cinq inspecteurs généraux ; trois de ces inspecteurs sortaient des congrégations enseignantes ; et ils plaçaient leurs amis

(1) Note de la S. H. P. F. : *M. Mandrou, après relecture, nous a demandé de préciser* : « Il n'est pas question, dans ma pensée, d'hypocrisie ou de bonne foi ; M. Gerbod s'est mépris sur le sens de mon intervention, qui ne visait à rien d'autre qu'à montrer le décalage entre la pensée voltairienne et celle de Guizot — sans impliquer aucun jugement de valeur, qui n'est, au demeurant, pas le fait de l'historien ».

dans les collèges et les lycées de France. Ainsi, toute une tradition se retrouvait dans une nouvelle institution.

M. GERBOD

Au sujet de la Statistique Villemain, qui reprend les chiffres pour 1789, effectivement cette statistique apparaît gonflée. Je me suis aussi posé le problème ; il existe, par exemple, l'ouvrage de Bamas (*L'Etat actuel des établissements destinés aux connaissances humaines*, Toulouse, an I) où le nombre des collèges cités est de 321 au lieu des 562 cités par ailleurs. Ainsi, en fin de compte, on n'a pas, pour l'instant, de statistiques définitives ; il y a là un problème.

Dans l'exposé de M. Gontard, une chose a retenu mon attention : c'est lorsqu'il a semblé minimiser la portée de la loi de 1833. Personnellement, je ne suis pas tout à fait d'accord avec lui — j'interprète peut-être mal sa pensée — ; mais il me semble que, s'il y a une charte de l'enseignement primaire public, c'est bien la loi de 1833 qui l'établit, parce qu'en fait Victor Duruy et Jules Ferry se contentent de parfaire cette charte de 1833. Je ne veux pas insister sur le caractère révolutionnaire de cette loi de 1833 ; mais c'est à cette date que se constitue un enseignement primaire public véritable ; car, auparavant, il y a un désintérêt de l'Etat — que ce soit à l'époque napoléonienne, ou que ce soit à l'époque de la Restauration — vis-à-vis de l'enseignement primaire, qui est abandonné à l'initiative privée. On peut en juger par le montant des subventions ; on peut en juger aussi par les efforts souvent impuissants d'un homme comme Ambroise Rendu, qui a maintenu, précisément, cette idée d'un enseignement primaire public entre 1815 et 1830.

M. GONTARD

Je n'ai pas minimisé la portée de la loi Guizot. Je voulais dire simplement que Guizot n'a été ni le premier, ni le seul. On trouve un certain nombre des dispositions de la loi Guizot dès l'Ordonnance du 29 février 1816 : il y aurait une comparaison intéressante à faire entre l'Ordonnance de 1816 et la loi de 1833. Certaines dispositions de 1816 sont reprises en avril 1828, puis dans l'Ordonnance Guernon-Ranville de 1830 ; et dans tous les projets de 1830 à 1833. Ce qu'il y a de spécifique, à mon avis, dans la loi Guizot, c'est cette double obligation qui bat monnaie, en quelque sorte, pour l'école et rend obligatoire, pour les communes, l'ouverture d'une école primaire, pour les départe-

tements, l'ouverture d'une Ecole Normale. Voilà l'essentiel de la loi Guizot. Tout le reste, ce qui était définition de l'enseignement, autorités scolaires, se trouvait déjà dans l'Ordonnance du 29 février 1816.

M. ZWEYACKER

Il y a un certain paradoxe dans l'histoire, du moins en ce qui concerne les questions d'enseignement : au fond, les lois les plus progressistes ont été faites par des régimes impopulaires qui ont sombré ensuite. Ainsi, l'Ordonnance de Guernon-Ranville va beaucoup plus loin que celle de Guizot ; elle est faite par un ministre de Polignac, et le roi, d'ailleurs, l'a acceptée, quoiqu'avec difficulté.

De la même façon, l'Ordonnance de Salvandy, du moins ce que prépare Salvandy à la fin de la Monarchie de Juillet, va beaucoup plus loin, dans certaines dispositions, que n'ira la loi Falloux trois ans plus tard.

Je voudrais aussi ajouter un point : il faut prendre conscience de la jeunesse de ce corps enseignant sous la Monarchie de Juillet : ces instituteurs formés dans les Ecoles Normales, qui sont ensuite appelés à exercer dans les campagnes, sont des gens très jeunes. Si l'on faisait une statistique de l'âge des instituteurs primaires aux environs de 1840, on trouverait une moyenne inférieure à trente ans. Je crois que ceci est très important pour la suite.

Je voudrais dans ces lieux rappeler aussi le rôle joué par le ministre Pelet de la Lozère. Certes, il n'est resté au ministère que six mois. Mais, pendant ces six mois, il a fait prendre deux ordonnances très importantes : l'une concernant les écoles de filles, l'autre, concernant les cours d'adultes ; et, également, une circulaire — valable surtout pour Paris — concernant les salles d'asile. Je pense qu'il y a eu là une continuité de la politique de Guizot, avec peut-être, un peu plus d'audace.

M. HUBAC

Pourrais-je demander à l'un d'entre vous si, en dehors de l'opposition parlementaire dont il a été question tout à l'heure, il y a eu une opposition dans le pays ? A l'heure actuelle, les réformes se heurtent à des réactions syndicales, à des associations de parents d'élèves. Y a-t-il eu, par exemple, de la part de l'Eglise catholique, une attitude délibérée à l'avance vis-à-vis de la loi de 1833 ? Le clergé acceptait-il cette loi ou bien ne l'acceptait-il pas ? Le pays en était-il informé ?

M. GONTARD

En ce qui concerne l'attitude du pays, je crois que, d'une façon générale, une assez grande approbation s'est manifestée en faveur de la loi de 1833. Et celle-ci a été adoptée à de très fortes majorités par la Chambre des Pairs et par la Chambre des Députés. Ce n'est pas non plus du clergé que venait l'opposition, étant donné toutes les concessions que lui faisait Guizot, puisqu'il établissait une instruction morale et religieuse, et puisque le curé était membre de droit du comité local de surveillance. Ce furent, finalement, surtout les « vieux » libéraux qui furent hostiles à cette loi, précisément parce qu'elle consacrait l'Université et que la place du clergé était beaucoup trop forte dans les différents comités institués par son texte. D'ailleurs, Guizot multipliait les avances au catholicisme : on a signalé, ce matin, son attitude à l'égard des Frères des écoles chrétiennes.

En ce qui concerne le projet de loi de 1836 — mais je suis beaucoup moins compétent à cet égard que M. Gerbod —, j'ai l'impression au contraire qu'il s'est heurté à une très vive opposition. Et je crois pouvoir dire que l'échec de ce projet de 1836 est dû, en partie, à la maladresse de la Compagnie de Jésus : sitôt le projet connu, on a vu revenir très discrètement en France des Jésuites, qui, après 1830, s'étaient réfugiés dans les territoires voisins — à Bruges en Belgique, à Fribourg en Suisse, et aussi en Espagne et au Portugal — ; si discrets qu'ils fussent, ces retours ne passaient pas inaperçus, en particulier, lorsque les Jésuites sont venus s'installer à Paris, à la fin de 1836 ou au début de 1837. Si bien qu'à la Chambre, leur retour a déclenché de vives attaques contre le projet Guizot. C'est dans une réponse qu'il présenta alors devant les députés qu'il eut son apostrophe célèbre : « Vous ne vous hausserez jamais jusqu'à la hauteur de mon mépris. »

La Chambre, pour écarter les Jésuites, a voté un amendement au projet de loi qui exigeait des enseignants le serment de n'appartenir à aucune congrégation non autorisée. Cette obligation du serment enlevait, aux yeux des catholiques, tout intérêt au projet. Après le départ de Guizot du ministère, la loi n'a pas été reprise ; loi qui, si elle avait été votée, aurait évité au régime tous les ennuis de la période 1840 à 1848, où l'on n'est pas sorti de cette question de la liberté d'enseignement et des Jésuites.

M. DUBIEF

La réponse à la question que vous avez posée est très

simple. Aujourd'hui, les élèves de première et de terminale vont voter : par conséquent, les réformes de l'enseignement ont une implication extrêmement large. En revanche, la loi de 1833, sur le plan politique, n'intéressait absolument personne, et l'Eglise catholique moins que personne, puisque les gens qui recevaient l'enseignement primaire n'étaient destinés à voter à aucun moment de leur vie ; en revanche, l'enseignement secondaire était extrêmement important puisqu'il formait les seuls *citoyens actifs* qui seraient appelés à la direction de l'Etat et de l'économie, — permettez-moi de reprendre la contre-partie de l'expression anachronique que j'utilisais tout à l'heure.

M. HUBAC

Je ne peux pas m'empêcher, en terminant cette série d'exposés, de citer la phrase que le professeur Boisset a écrite justement à propos de l'œuvre de Guizot, dans *L'Histoire de la Réforme*, de Léonard. Cette phrase, extraite de *L'armée nouvelle* de Jaurès, dépeint bien l'attitude de Guizot. La voici : « C'est la Réforme, dont la bourgeoisie » était la plus grande force, qui s'est passionnée pour » l'instruction du peuple ».

En relisant cette phrase, je pensais à ces réformateurs de l'instruction publique du XIX^e siècle, à tous — aux premiers, comme Guizot, comme aux derniers de la série, Jules Ferry, Pécaut, Steeg, etc. Il ne faut pas oublier que les protestants se sont trouvés, au départ, en face d'une situation à laquelle ils étaient obligés de trouver une solution. Il y a, dans tout protestant, je dirai, un pédagogue et un réformateur qui s'ignorent. De temps en temps, cela apparaît au jour : ainsi Guizot.