

( N° 395. )

**Chambre des Représentants.**

SÉANCE DU 11 JUIN 1842.

---

RAPPORT FAIT, AU NOM DE LA SECTION CENTRALE,

**PAR M. DECHAMPS,**

SUR LE TITRE PREMIER DU PROJET DE LOI

**SUR L'INSTRUCTION PUBLIQUE.**



( N° 395. )

---

## Chambre des Représentants.

---

SÉANCE DU 11 JUIN 1842.

*RAPPORT fait, au nom de la section centrale, par M. DECHAMPS, sur le titre premier du projet de loi sur l'instruction publique (1).*

---

MESSIEURS,

Nommer l'instruction primaire, c'est rappeler toutes ces questions profondes qui préoccupent si vivement les hommes d'État de tous les pays, et auxquelles l'avenir de la société est attaché. Les gouvernements, que les révolutions des cinquante dernières années ont amenés à regarder plus sérieusement au fond de notre société agitée; les hommes religieux, qui s'inquiètent de voir la lutte contre les anciennes croyances n'admettre que des trêves passagères et ne pas cesser; les défenseurs de la liberté politique moderne, qui placent à côté de la liberté individuelle et des droits de la conscience, la liberté d'enseignement et le droit de la famille; les publicistes, qui suivent les variations du thermomètre des délits et des crimes, pour fixer l'état de moralité des masses; les hommes d'État, les économistes, qui considèrent avec inquiétude le sort des classes inférieures et des populations manufacturières, telles que l'a fait le mouvement industriel imprimé aux peuples civilisés depuis près d'un siècle: tous ont compris que la réponse à ces problèmes est dans l'éducation du peuple, que le bien ou le mal doivent venir de là.

Bien des essais ont été tentés depuis 1790, dans les États européens, pour trouver les bases de l'instruction primaire; ces essais ont réussi pour les uns, ils ont été fâcheux et parfois coupables pour les autres; mais ce qu'il faut constater, c'est que les leçons de l'expérience ont détruit bien des théories encore vivantes hier et que personne aujourd'hui ne soutient plus, c'est que générale-

---

(1) La section centrale était composée de MM. FAILON, *président*, COGEIS, WALLAERT, BRABANT, SIMONS, VAN HOUBROUCK et DECHAMPS, *rapporteur*.

ment l'accord commence à se manifester entre les personnes impartiales, et que l'on peut raisonnablement espérer de voir bientôt celles-ci ne plus avoir qu'un but commun.

L'on s'étonnerait moins d'avoir vu la Belgique hésiter pendant long-temps à aborder la loi organique de l'instruction primaire, si l'on se rappelait que l'Angleterre, après dix années d'enquêtes spéciales et de discussions parlementaires, n'a pas su trouver encore les bases que nous cherchons ; que la France, après avoir épuisé cette liste innombrable de projets, de décrets, d'ordonnances et de lois qui ont pris date entre le plan de Talleyrand en 1791 et la loi de 1833, demande une nouvelle organisation destinée à remplacer celle dont elle est mécontente ; que la Prusse a mis vingt-cinq ans, depuis le code de 1794 jusqu'à la loi de 1819, à transformer ses règlements en plan définitif ; qu'en Bavière, cinq projets furent essayés et détruits, de 1806 jusqu'en 1830, et que la loi, ayant été reconnue impraticable, est tombée en complète désuétude.

La Belgique avait des motifs particuliers d'agir avec une prudente circonspection, parce que, chez aucune nation, cette question ne touche de plus près à la constitution même du pays. Nulle part on n'a proclamé d'une manière plus absolue la liberté d'enseignement et la liberté de conscience si intimement liées entre elles.

Avant d'entrer dans l'examen du projet de loi présenté par le gouvernement, et des modifications complémentaires que nous y avons introduites, avant de discuter les systèmes mis en présence pour apprécier quel est celui qui convient le mieux à nos mœurs, à nos institutions politiques, aux besoins et aux vœux des populations, il est nécessaire de bien connaître à quels principes, en fait d'instruction publique, les nations qui se sont le plus préoccupées de cette question, ont donné la préférence.

L'expérience est la meilleure conseillère, et nous recueillerons plus de lumières de l'étude comparative des diverses législations sur l'instruction primaire et moyenne, que ne pourraient nous en fournir les théories le plus ingénieusement faites.

Nous ne voulons pas, sans doute, que les Chambres belges copient servilement les institutions des autres peuples qui n'ont pas la même constitution, la même croyance et les mêmes habitudes sociales que nous ; la Belgique n'est ni l'Allemagne, ni l'Angleterre, ni la France. Mais, si nous ne devons pas faire des lois d'inintelligente imitation, il faut savoir nous approprier ce que les législations étrangères renferment d'utile et de conforme à notre position particulière.

---

## ANGLETERRE, ÉCOSSE ET IRLANDE.

### ANGLETERRE.

En Angleterre, il n'existe pas de législation organique de l'enseignement. Dans aucun pays l'État n'a aussi peu d'action sur l'instruction publique; mais aussi, dans aucun pays plus d'efforts n'ont été tentés, une activité plus persévérante n'a été employée, par les associations, par les paroisses et par les particuliers, pour étendre partout les bienfaits de l'instruction primaire.

Les institutions anciennes, en Angleterre, sont encore si pleines de vie, que plusieurs d'entre elles fonctionnent pour ainsi dire seules et sans le secours des pouvoirs publics. Les mœurs y sont plus fortes encore que les lois. Tandis qu'en France, où les anciennes traditions nationales se sont perdues dans les tempêtes révolutionnaires, tout se fait par la loi et par l'État; tout, depuis cinquante ans, y ayant été tour à tour contesté et détruit, il a fallu tout écrire, tout centraliser.

*Le pays légal* est l'axiôme politique des hommes d'État, en France. L'Angleterre est moins factice; plus de choses s'y meuvent encore de leur mouvement propre. L'aristocratie y est encore un fait vivant et exerçant son influence; les corporations, toute cette hiérarchie sociale, quoiqu'affaiblie et modifiée par le temps, existe et distribue, dans la monarchie anglaise, cette force qu'on est étonné de lui voir encore.

C'est surtout dans la sphère de l'enseignement que l'on peut mieux étudier ce double fait : l'indifférence de la loi que l'activité des associations et des particuliers semble autoriser.

Plusieurs discussions parlementaires ont remué jusqu'à la base, cette grave question de l'instruction primaire. Vingt-et-un rapports furent publiés par plusieurs commissions d'enquête dont les travaux durèrent dix ans.

En 1833, voici comment s'exprimait le chancelier d'Angleterre, lord Brougham, sur l'état de choses qui régissait le pays. Il s'agissait d'examiner : 1<sup>o</sup> si l'intervention ou l'*assistance pécuniaire* de la législature était nécessaire pour propager l'éducation du peuple; 2<sup>o</sup> s'il était utile d'établir, par une loi, un système général d'éducation.

« Je suis d'avis, disait-il, que des secours accordés avec discernement peuvent produire un grand bien; mais je pense qu'en matière d'éducation la législature doit s'abstenir de toute intervention, ou n'en user qu'avec les plus grands ménagements : elle produirait les plus fâcheux effets. Je crois encore qu'un système d'éducation primaire organisé par une loi, ne serait nullement applicable à la condition du pays et à l'état présent de l'éducation.

» En 1818, 500,000 enfants seulement étaient instruits dans les écoles entre-

» tenues avec le produit des cotisations volontaires : aujourd'hui, ce nombre a  
» plus que doublé.

» Si l'État intervenait et qu'il obligeât chaque paroisse à entretenir une ou  
» plusieurs écoles suffisantes pour l'instruction de la jeunesse, la plus grande  
» partie des fonds affectés à cet objet, disparaîtrait avec les cotisations volon-  
» taires qui les procurent. En admettant que le nouveau système pût parvenir  
» à combler ce déficit, l'on perdrait encore un des plus grands moyens de  
» propager l'éducation populaire; je veux parler de l'intérêt qu'y portent les  
» fondateurs des écoles entretenues par des contributions volontaires. Ajour-  
» d'hui, lorsque les personnes animées d'un zèle honorable souscrivent pour les  
» écoles, elles usent de toute leur influence sur les pauvres pour qu'ils y envoient  
» leurs enfants. Mais, lorsqu'une taxe générale aura été établie, tous les sous-  
» cripteurs penseront qu'ils ont assez fait en acquittant leur quote-part, et  
» seront disposés à se débarrasser de soins et de dépenses particulières, aussitôt  
» que le gouvernement aura pris le tout sous sa responsabilité. Je pense que le  
» plus sûr moyen de rendre l'éducation impopulaire, et, par conséquent, d'en  
» arrêter le progrès, est d'en faire l'objet d'une imposition générale. »

Lord Brougham n'avait pas toujours partagé cette opinion, et, en 1820, il avait été jusqu'à présenter un *bill*, tendant à établir en Angleterre un système d'éducation paroissiale ayant les mêmes bases que celui existant en Écosse. Voici les motifs sur lesquels il appuyait sa nouvelle manière de voir :

« En 1820, je pensais que l'adoption de l'enseignement paroissial serait un  
» bienfait pour l'Angleterre; mon opinion et la mesure que je présentais alors  
» au parlement, avaient pour motifs l'insuffisance des moyens que les contribu-  
» tions volontaires procuraient à l'éducation, et surtout la crainte de voir  
» tomber les écoles déjà existantes, si l'esprit qui les avait fondées venait à se  
» ralentir. L'événement a démontré heureusement que mes appréhensions  
» étaient vaines; car, loin de décliner, le nombre des écoles a plus que doublé  
» depuis cette époque. En continuant pendant peu d'années encore cette judi-  
» cieuse assistance, le gouvernement complètera les éléments de l'éducation  
» pour toute la population. »

Le parlement partagea l'opinion du lord chancelier, et le régime de la libre concurrence et du *laisser-aller* fut maintenu.

Voici, sur l'organisation de l'instruction et en particulier de l'instruction primaire, dans la Grande-Bretagne, des détails puisés dans les documents parlementaires, et qui pourront aider à en saisir l'esprit.

Chacun sait que les universités d'Oxford et de Cambridge sont des corporations indépendantes, régies suivant leurs lois et leurs privilèges. L'université de Londres est libre.

L'État ne se mêle d'aucune manière de l'instruction moyenne. Elle est laissée aux soins des particuliers et des communes.

L'instruction primaire jouit aussi d'une liberté complète. Elle comprend deux genres d'écoles; les unes dotées, les autres non-dotées. C'est à l'aide

d'anciennes et riches donations, qu'à l'instar des universités, beaucoup d'écoles moyennes et primaires ont été créées et subsistent.

Un 10<sup>me</sup> des écoles, en Angleterre, jouit de rentes semblables qui, toutes, ont été fondées en faveur de l'église établie. Le revenu des dotations faites en faveur de l'enseignement, et dont le clergé règle l'emploi, s'élève à 500,000 liv. sterl. (fr. 12,500,000). Les écoles non-dotées sont soutenues par les associations et les efforts individuels.

Les paroisses peuvent lever des taxes d'écoles, lorsque les contributions volontaires, ou les rétributions des élèves, ne suffisent pas à l'entretien du maître. Les cotisations volontaires montent annuellement à un million sterling, ou 25,000,000 de fr. Il existe deux grandes associations érigées pour l'encouragement de l'instruction chrétienne : la Société Nationale (National Society). et la Société *britannique et étrangère*, nommée aussi *Société Lancastérienne*.

La première est établie pour la propagation exclusive des principes de l'église d'Angleterre. Cette société, placée sous l'influence directe des évêques et du clergé anglican, n'admet, dans les nombreuses écoles mises sous son patronage, que le catéchisme approuvé par cette église.

La seconde est destinée à favoriser plutôt les dissidents appelés orthodoxes et les méthodistes wesleyens.

Avant le ministère de lord Althorp, le gouvernement abandonnait entièrement l'instruction à ses propres forces. Nous avons vu, tout à l'heure, par l'opinion que professait le chancelier d'Angleterre, en 1833, quels étaient les principes adoptés à cette époque par le parlement. Ce fut cette année même, que lord Althorp, le premier, demanda aux *Communes* une somme de 30,000 liv. sterl. (750,000 fr.), pour l'érection de nouvelles écoles dans la Grande-Bretagne et en Écosse. Lord Althorp, tout en proposant ce crédit à la chambre des communes, pour suppléer à l'insuffisance des dons volontaires, s'empressa de déclarer que cette demande de subsides n'était que provisoire, et que, pour lui, il était convaincu qu'en général les subsides du gouvernement tendent plutôt à arrêter les progrès de l'enseignement qu'à les favoriser, en paralysant l'activité des particuliers et des associations.

Cette allocation renouvelée, depuis, chaque année, fut confiée, jusqu'en avril 1839, à la *trésorerie*, qui devait en distribuer le montant *exclusivement* aux deux grandes sociétés dont nous avons parlé tout à l'heure. La condition exigée pour l'obtention d'un subside était que chaque commune intervînt elle-même pour la moitié de la somme nécessaire à l'érection de l'école, à moins que la commune ne fût dénuée de ressources suffisantes. Il résulte de ces faits que, dans la Grande-Bretagne, l'État n'avait qu'une action indirecte sur l'enseignement primaire. Cette action s'exerçait en premier lieu par les subsides votés par le parlement et qu'il distribuait dans le but de favoriser la création d'au moins une école dans chaque commune du royaume; ce résultat est presque obtenu. Elle avait lieu par les inspecteurs, nommés pour surveiller l'emploi de ces subsides et la manière dont les instituteurs se rendaient dignes de les conserver. Ces inspecteurs ne pouvaient étendre leur influence sur la partie

morale et religieuse de l'enseignement qui était laissée tout entière à la direction des ministres du culte professé dans l'école. Le comité de la trésorerie ne pouvait pas distribuer ces subsides à telles écoles qui lui paraissaient les mériter ; des conditions étaient attachées à ces subsides : il ne pouvait les accorder qu'aux écoles placées sous le patronage des deux grandes sociétés d'écoles.

Ces deux sociétés libres avaient réellement entre les mains le gouvernement de l'instruction en Angleterre, et ce pouvoir que l'opinion publique leur avait attribué, était accepté par les ministères et par le parlement.

L'archevêque de Cantorbery, dans la discussion du 5 juillet 1839, à la chambre des lords, après avoir énuméré tous les services rendus par la *Société nationale de l'église établie*, constate que les écoles fondées par cette société avaient augmenté de nombre, depuis la découverte de la *méthode de Bell* jusqu'en 1837, dans la proportion de 6,778 à 17,341, et les élèves dans la proportion de 597,000 à 1,000,087.

L'archevêque fait connaître ensuite à la chambre des lords les nouveaux projets que la *Société nationale* allait mettre à exécution : — « On a proposé, dit-il, d'établir dans chaque diocèse une société succursale et une école normale-modèle. Dans chaque paroisse ou dans chaque district, selon que l'utilité en sera reconnue, des écoles seront érigées et placées sous les soins et la direction du *ministre* de la paroisse, et j'espère, ajoute-t-il, que chaque ministre remplira ce devoir, relatif à l'école, avec la même exactitude qu'il remplit celui qui concerne son église. » Cette organisation, comme on le voit, était tout ecclésiastique, et presque en dehors de l'action du gouvernement.

La *Société britannique et étrangère*, dont les écoles sont surtout ouvertes aux enfants des communions dissidentes, a rivalisé de zèle et de succès avec la première. C'est dans les villes manufacturières que son influence s'exerce principalement, et là ses écoles sont en nombre double des écoles appartenant à l'église établie. Dans les campagnes, au contraire, c'est la *Société nationale* qui l'emporte dans une proportion analogue.

On nous permettra de nous arrêter ici un instant pour mettre en lumière deux faits importants qui ressortent des renseignements qui viennent d'être présentés.

Jusqu'à l'époque où nous sommes arrivés dans ce travail, l'instruction, en Angleterre, était non-seulement libre, mais l'État n'avait sur elle qu'une action de protection et de surveillance.

En second lieu l'instruction était religieuse. « L'éducation publique, en » Angleterre, disait lord Stanley, à la chambre des communes, en juin 1839, » a toujours été considérée comme inséparable de la religion, et comme une » attribution spéciale du clergé. Ce principe se trouve établi par un chef de la » justice, dès la 11<sup>e</sup> année du règne de Henri, en vieux français de cette époque : » *la doctrine et information des enfants est chose spirituelle.* »

C'est en vertu de ces principes, posés d'une manière aussi absolue, que les écoles étaient divisées selon les divers cultes professés par les habitants.

Nous avons vu que la Société nationale n'admettait dans ses écoles que l'enseignement dogmatique de l'église anglicane, et que son organisation était tout ecclésiastique. Les écoles de la Société lancastérienne appartiennent à l'une ou à l'autre des sectes dissidentes, et le même principe de la séparation des écoles par cultes a été admis par cette grande association.

Liberté la plus absolue de l'enseignement ; intervention modérée du gouvernement, et direction de l'instruction morale et religieuse laissée au clergé anglican pour les écoles de cette communion, et aux ministres des sectes dissidentes appelées orthodoxes, pour les écoles de ces cultes, voilà donc les bases sur lesquelles reposait le système d'instruction publique, en Angleterre, jusqu'en 1839.

L'état de choses créé par lord Althorp, en 1833, était justement attaqué par les catholiques, les juifs et quelques sectes isolées, par ce motif que les écoles créées en dehors de l'église établie et des communions dissidentes-orthodoxes, ne pouvaient que difficilement participer au subside voté par *les communes*, ce subside étant distribué exclusivement par les mains des deux grandes sociétés *nationale et étrangère*.

« Les 30,000 liv. st. demandées pour l'instruction publique, disait O'Connell. » viennent aussi bien de la poche des dissidents, des anabaptistes, des indépendants, des catholiques, que de celles des membres de l'église établie. . . » Je ne veux qu'une parfaite égalité pour tous ; que tous soient élevés dans la » croyance de leurs parents, anglicans, dissidents ou catholiques. La religion » catholique a droit à quelques égards, puisqu'elle est la communion la plus » répandue dans les Iles-Britanniques. Elle compte 7 millions de fidèles en » Irlande, et 2 millions en Angleterre. »

Le ministère de lord Russell profita de ces réclamations, fondées en elles-mêmes, pour introduire, dans le régime de l'instruction publique, des réformes tendant à augmenter l'influence de l'État, et qu'une fraction du parlement sollicitait depuis quelques années.

Le 10 avril 1839, la reine nomma un comité d'éducation qu'elle chargea du soin de surveiller l'emploi des sommes votées par le parlement. Ce comité, destiné à remplacer celui de la *trésorerie*, qui avait eu jusqu'alors dans ses attributions l'examen des demandes de subsides présentées par les deux associations d'écoles, était composé *de membres du conseil privé de S. M.*

De cette manière, l'influence du ministère sur l'enseignement s'augmentait par la collation plus directe des subsides qui lui était attribuée.

Pour mieux assurer cette influence, le comité du conseil privé proposa les mesures suivantes pour encourager l'instruction primaire :

1<sup>o</sup> Il déclara que, tout en confiant une partie des fonds alloués aux deux sociétés, suivant la règle ancienne, il croyait pouvoir en dévier quand il paraîtrait convenable de le faire ;

2<sup>o</sup> Il conseilla la nomination d'inspecteurs, comme une mesure très efficace pour assurer le progrès de l'instruction. Toutefois, il eut soin d'établir que ces

inspecteurs ne pouvaient nullement contrôler l'instruction religieuse, mais seulement s'efforcer d'introduire des améliorations *dans la partie scientifique et pour ainsi dire mécanique* de l'enseignement ;

3° Il indiqua, comme le moyen le plus sûr d'atteindre le but désiré, l'érection, aux frais de l'État, d'une ou de plusieurs écoles normales.

Cette réforme, comme on s'en aperçoit, était fort peu étendue ; et, si elle donnait à l'État un peu plus d'action qu'il n'en avait auparavant, cette action était encore tellement limitée que les partisans de la plus complète liberté d'enseignement ne devaient, semble-t-il, nullement s'en effrayer. Eh bien, le pouvoir que le gouvernement s'attribuait par ce projet, parut exorbitant à une grande partie du parlement, et une discussion longue et agitée s'établit dans la chambre des communes, vers le milieu du mois de juin de l'année 1839, sur l'arrêté royal du 10 avril précédent.

Cette discussion fut solennelle et profonde. Les principes qui en Angleterre, dominant la matière, y sont nettement formulés. C'est une chose curieuse à remarquer que l'insistance qu'ont mise les chefs du parti conservateur, les soutiens du pouvoir royal, sir Robert Peel et lord Stanley, pour établir la nécessité de la neutralité du gouvernement dans le domaine de l'enseignement du peuple.

« D'après le plan du ministre, disait lord Stanley, le comité du conseil privé » peut distribuer, sans règle ni contrôle, les 30,000 liv. sterl. votés annuelle- » ment. Imposer à un tel corps des devoirs aussi pesants, l'investir de pouvoirs » aussi extrêmes, c'est élever contre soi les plus fortes objections. C'est conférer » à ce comité non-seulement les attributions du pouvoir exécutif, mais celles de » la puissance législative ; c'est donner aux fonctions qu'il exercerait le caractère » d'une véritable délégation du parlement. C'est une idée folle, dangereuse, » impossible, de proposer que l'instruction du peuple dépende en quoi que » ce soit des fluctuations ministérielles, et soit mêlée aux contentions des partis. » Je m'oppose à ce que l'exercice d'un pouvoir aussi exorbitant soit confié à un » ministère quel qu'il soit. »

Sir Robert Peel défendit les mêmes idées avec cette supériorité de talent, que ses adversaires mêmes sont forcés de lui reconnaître. Les limites de notre travail ne nous permettent pas de reproduire ce discours remarquable dans toute son étendue ; nous nous bornerons à indiquer quelques-unes des pensées les plus saillantes que nous y avons rencontrées.

*Sir Robert Peel.* « Je m'oppose au projet du gouvernement pour plusieurs motifs. Il ne convient pas de juger par un simple vote de subsidence une question de cette importance, auquel il faut ajouter quelques institutions précédemment adoptées. Le plan est le fondement d'une organisation de l'éducation nationale ; et, si on laisse faire le gouvernement, il soutiendra, armé de ces antécédents, que, puisqu'on lui a permis de poser les bases par un simple vote, personne n'a le droit de s'opposer à ce qu'il élève de la même manière tout l'édifice.

» Quelle était la proposition originale du noble lord ? Que cinq membres du conseil privé de Sa Majesté formeraient un comité pour examiner toutes les matières affectant l'éducation du peuple. Si, en 1835, j'avais proposé un pareil

plan, ne pensez-vous pas que les communions dissidentes en eussent conçu des appréhensions et des alarmes? Ne m'auriez-vous pas sommé de respecter l'opinion des dissidents? N'auriez-vous pas dit que leurs craintes étaient justes? Eh bien, si la proposition actuelle du gouvernement excite une crainte aussi vive de la part des membres de l'église établie; s'ils pensent qu'il n'est pas convenable d'instituer un comité ou conseil privé, d'où tout membre attaché à l'église se trouve exclu; alors je dis que la question a pris un nouveau caractère, et qu'il ne convient pas de la décider d'une manière absolue par un vote unique, dans une seule nuit, et peut-être à une faible majorité. Je m'oppose à la création de ce comité ou conseil privé, qui doit avoir un contrôle sur toutes les matières qui concernent l'éducation du peuple; je m'y oppose, parce qu'il est composé exclusivement de membres du pouvoir exécutif. Ce n'est pas un comité du conseil privé, comme mon noble ami (lord Stanley) l'a appelé; c'est un comité du ministère. »

Sir Robert Peel s'attache à démontrer que le ministère, dans son action sur l'enseignement public, aura souvent d'autres devoirs et d'autres intérêts à consulter que ceux mêmes qui se rattachent directement à cet enseignement.

« Les ministres, ajoute-t-il, dans des intentions pures et dans la conviction que leur maintien au pouvoir est nécessaire au bien-être public, peuvent employer la puissance qu'on leur laisserait sur l'instruction publique, dans le seul but d'offrir des concessions au parti qui les maintient au pouvoir. L'éducation devient donc dès-lors une chose accessoire et subordonnée aux vues des partis et aux considérations politiques.

» Rappelez-vous, et que les dissidents se rappellent, que, si le principe est bon pour les ministres actuels, il le sera aussi pour leurs successeurs. S'ils sont d'une opinion contraire, ils useront à leur tour du principe que vous avez posé; ils introduiront aussi leurs vues dans la direction de l'instruction du peuple. Supposez qu'ils nomment l'évêque de Londres et l'archevêque de Cantorbéry (et ils le pourraient), membres du comité du conseil privé pour l'éducation publique, quelle objection pourriez-vous élever? — Si lord Liverpool, il y a 15 ans, si moi-même, il y a 5 ans, nous avons proposé de confier un tel pouvoir au gouvernement, de lui laisser l'emploi libre et la distribution absolue des 30,000 liv. sterl. allouées pour l'encouragement de l'instruction populaire, les pétitions des dissidents contre ce projet auraient été aussi nombreuses que celles qui sont présentées aujourd'hui par une autre opinion, contre le projet soumis à la chambre. »

Le plan de lord Russell qui eût été considéré, en France, comme l'exclusion même de l'État de la sphère de l'instruction publique, a donc été accueilli, en Angleterre, par une forte et sérieuse opposition, s'appuyant sur l'énormité des prétentions du ministère whig.

Les défenseurs de l'arrêté royal du 10 avril ne contestaient pas, pour la plupart, les principes émis par sir Robert Peel et lord Stanley; seulement ils soutenaient que cet arrêté ne conférait au gouvernement aucun pouvoir dont l'église établie dût s'effrayer; que le nouveau plan n'apportait aucun change-

ment essentiel à ce qui existait précédemment; qu'il n'était qu'un essai tout provisoire, susceptible d'être réformé chaque année par le parlement auquel le comité devrait rendre compte de l'emploi des fonds. C'est dans ce sens que lord Lansdowne et les orateurs ministériels défendaient le système de lord Russell.

Le ministère, en présence de la forte opposition qui se manifestait, modifia néanmoins sa proposition primitive. Il consentit à restreindre les attributions dont le premier plan entourait le comité du conseil privé. Sa mission était, d'après ce plan, 1<sup>o</sup> *d'examiner toutes les matières relatives à l'éducation du peuple*; 2<sup>o</sup> de distribuer les subsides votés par les *communes*, non seulement aux deux grandes sociétés d'écoles, *mais à toute autre institution utile*; 3<sup>o</sup> de fonder une école normale, à Londres, sous la direction de l'État.

Lord Russell ajourna le projet de créer une école normale.

Il renonça à charger le comité *de l'examen de toutes les matières relatives à l'éducation du peuple*.

Il adopta la règle ancienne de n'accorder des allocations aux écoles que par l'intermédiaire des deux sociétés libres, *nationale et étrangère*, sauf exceptionnellement à l'égard de certaines localités pauvres.

Seulement il maintint le principe de l'arrêté du 10 avril, en substituant, pour la collation des subsides, au *comité de la trésorerie*, le *comité du conseil privé*; ce qui parut encore, aux yeux de l'opposition, concéder au pouvoir ministériel une influence sur l'éducation à laquelle il ne pouvait pas prétendre.

Nous n'avons envisagé, dans l'analyse de ce grand débat parlementaire, qu'une des graves questions qui y furent approfondies, celle relative *au degré d'action que l'État doit avoir sur l'instruction publique*. Mais une autre question, bien plus fondamentale encore, y fut longuement agitée, et forma le thème principal de la discussion : ce fut la *question religieuse*.

L'instruction religieuse doit-elle être la base de l'enseignement de l'école? Peut-on séparer ces deux instructions, sans ruiner l'éducation du peuple et sans blesser le droit des familles? Cet enseignement religieux doit-il être positif et dogmatique, et appartient-il à d'autres qu'aux chefs des cultes de le diriger et de le surveiller? Dans toute organisation de l'instruction publique, l'intervention efficace et sérieuse du clergé n'est-elle pas nécessaire pour garantir la liberté de conscience?

Il sera intéressant de voir comment ce problème, qui a été l'objet des méditations de tous ceux qui se sont occupés de cette matière, a été résolu par les hommes d'État de l'Angleterre.

Nous avons vu que lord Russell avait présenté un projet d'établir, à Londres, une école normale de l'État. Comme la question religieuse était abordée dans ce projet, et qu'il s'ensuivait que le système ministériel appliqué à l'école normale, serait celui qui serait pris plus tard pour type de celui de toutes les écoles subsidiées de l'Angleterre, c'est sur ce projet que la controverse s'établit et se généralisa.

Voici le projet proposé par le comité du conseil privé, relativement à la manière dont l'enseignement religieux serait donné dans l'école normale, destinée elle-même à servir de modèle à toutes les autres.

« Le comité commence par s'appesantir beaucoup sur la nécessité de » l'instruction religieuse. Il veut que, dans l'école normale (si on en fonde une), » *la religion soit combinée avec toute la matière de l'instruction; qu'elle règle » le système entier de la discipline à laquelle les enfants sont soumis; que » l'instruction religieuse des élèves-candidats forme un élément essentiel et » prédominant de leurs études, et qu'aucun certificat ne soit accordé, à moins » que le ministre autorisé de la religion n'ait auparavant déclaré qu'il a » pleine confiance dans le caractère, la science religieuse et le zèle du candidat » dont il a surveillé l'instruction religieuse (1).* »

Le comité présentait, comme corollaires de ces principes, les dispositions suivantes :

1° L'instruction religieuse serait divisée en *instruction religieuse générale et spéciale*. La première comprendrait les vérités fondamentales admises par toutes les sectes chrétiennes; la seconde, les doctrines propres aux confessions particulières.

Cependant sur ce point le comité était divisé, et la minorité *aurait préféré fonder des écoles normales séparées pour les quatre croyances principales, c'est-à-dire, pour l'église établie, les méthodistes wesleyens, les dissidents orthodoxes, et les catholiques.*

2° L'instruction religieuse devrait être combinée avec l'ensemble de l'enseignement et servir de base à la discipline ;

3° Des heures spécialement consacrées à cet objet seraient fixées.

4° Un chapelain serait nommé pour l'instruction des enfants dont les parents appartiennent à l'église établie ;

5° Les parents dissidents auraient le droit de choisir pour leurs enfants, *un ministre reconnu (licensed)* de leur croyance ;

6° Le gouvernement donnerait un traitement à ce ministre, lorsque le nombre des enfants appartenant à une confession, serait jugé suffisant par le comité ;

7° Une partie de chaque jour devrait être consacrée à la lecture et à l'enseignement des saintes écritures, de manière que cet enseignement fût regardé *comme une occupation ordinaire* de l'école.

Pour garantir la liberté de conscience, les catholiques pourraient lire leur version en particulier; ou bien, ils seraient autorisés, ainsi que les juifs, sur la demande de leurs parents, à ne pas prendre part à l'instruction religieuse qui se donnerait dans l'école.

---

(1) *Recent measures*, pag. 53.

Il résulte de ce projet, que le ministère de lord Russell voulait :

*L'union intime de la religion et de l'école*, et qu'il présentait comme sanction de ce principe :

*L'intervention des ministres des cultes pour diriger et surveiller l'enseignement religieux, dans l'école ; le droit qu'auraient ces ministres de délivrer ou de refuser aux candidats sortant des écoles normales, un certificat obligatoire d'aptitude religieuse.*

Ces garanties offertes aux croyances des familles peuvent être considérées comme convenables, et cependant nous allons voir combien elles parurent insuffisantes au parlement anglais.

La discussion porta sur trois points principaux :

1<sup>o</sup> Sur l'absence, dans le comité du conseil privé, des évêques, des chefs du culte, seuls représentants de l'enseignement religieux ;

2<sup>o</sup> Sur le dessein formulé par la majorité du comité, de diviser l'instruction religieuse *en générale et en spéciale*, et d'admettre ainsi, dans la même école, des enfants de toutes communions, au lieu de séparer les écoles par cultes.

Nous allons donner le discours de sir Robert Peel, dont nous avons analysé tout à l'heure la première partie. Ce discours résume l'opinion des adversaires du projet ministériel.

« J'ai toujours compris, disait Peel, que mon noble ami (lord Stanley) » voulait qu'à l'égard de l'église établie, l'éducation fût intimement lié avec » elle ; mais il n'a jamais prétendu que cette église eût le droit d'exercer un » contrôle sur les écoles des dissidents.

» Je repousse donc toute intention de demander, pour l'église établie, le » pouvoir d'intervenir dans ce qui concerne les croyances et les institutions » de ceux qui ne partagent pas sa doctrine ; mais ce que je réclame hautement » pour cette église, c'est qu'aucun système d'éducation nationale ne soit fondé, » qui exclue soigneusement les hauts dignitaires du clergé anglican, de la » surveillance de l'enseignement donné aux enfants des familles appartenant » à la religion du pays ; et je dis que, si le plan est contraire aux sentiments » des membres de l'église, c'est une violation des droits de la conscience, que » d'exiger que ceux-ci contribuent aux charges nécessitées par un système » d'éducation dirigé sous la surveillance d'un comité dont les dignitaires du » clergé sont exclus.

» Si la mission de l'église est de répandre partout les principes religieux, » pouvez-vous croire qu'il soit sage d'établir ce principe que l'instruction des » enfants, dans l'école, doit être séparée de l'instruction religieuse *dogma-* » *tique*? Croyez-vous qu'il soit convenable d'inculquer à la génération qui » s'élève, comme une doctrine reconnue, que la religion positive doit être » bannie de l'éducation du peuple? Pensez-vous et espérez-vous faire des » hommes de cette génération, des citoyens religieux, des membres fidèles de

» l'église, en élaguant du système d'enseignement, la partie doctrinale de la religion? Ceci est une bien grave question. »

L'orateur avait cru, à l'égard de l'Irlande, et en considération de circonstances toutes particulières, qu'il pouvait être utile d'admettre les dissidents dans les écoles communes; mais, en y réfléchissant, il a modifié cette opinion et s'est convaincu que l'instruction religieuse doit être dogmatique et non générale, comme on semble le proposer. « Je doute beaucoup, ajoute Peel. » qu'on augmente l'union et l'harmonie entre les membres des diverses communions, en détachant l'enseignement de la religion de l'instruction séculière donnée à tous simultanément, et en confiant séparément cet enseignement à des instituteurs religieux particuliers, qui catéchiseront les enfants à certains jours, sur leurs croyances spéciales.

» Si, comme vous le dites, continue sir Robert Peel, le devoir du gouvernement est d'assurer aussi, par les subsides, l'instruction aux enfants des familles dissidentes dont l'argent entre dans le trésor public, pourquoi reculez-vous devant l'obligation de les faire instruire dans les dogmes de leur foi particulière? Comment répondrez-vous à cette question? Le devoir n'est-il pas le même sous ces deux rapports? Évidemment, le catholique, le juif, peuvent aussi bien vous sommer de fournir les moyens pour que leur croyance soit enseignée à leurs enfants, que les moyens propres à assurer leur instruction profane. On a beaucoup parlé des États-Unis. J'ai pris des informations sur ce qui s'y passait, et en effet, le régime en vigueur a quelque analogie avec celui que le noble lord se propose d'établir en Angleterre. Mais je tiens à la main le deuxième rapport annuel, publié à Boston, le 14 janvier 1839. Ce rapport rappelle le principe que l'on avait admis à l'égard des livres employés dans les écoles. *Les comités d'éducation ne pouvaient autoriser l'emploi d'aucun livre qui favorisât la doctrine d'une secte particulière de chrétiens. Les principes de la morale et de la piété chrétienne communs aux différentes communions, est-il dit dans cette législation américaine, seront soigneusement inculqués aux enfants, et un passage de la bible sera lu chaque jour dans les écoles normales.*

» Or, c'est là votre plan. Comment fonctionne-t-il aux États-Unis?

» Voici, sur les résultats obtenus, un passage du rapport très remarquable que présenta le secrétaire du comité d'éducation de Boston.

« *Dans mon rapport de l'année dernière, j'ai attiré l'attention sur le manque alarmant d'instruction morale et religieuse que l'on remarquait dans les écoles. Ce défaut provient de ce que les comités, n'ayant pas trouvé d'ouvrages qui inspirassent la piété chrétienne en général, sans tendance vers une confession particulière, ont dû proscrire des écoles les livres les plus utiles à la morale.* »

» Je serais charmé de connaître comment le noble lord évitera ce grave inconvénient. Ce manque alarmant d'instruction morale et religieuse, signalé aux États-Unis, est précisément ce qui résultera, selon moi, du plan proposé par le noble lord.

» Quant à l'église établie, j'espère que, plutôt que de consentir à aucun plan, à la réalisation duquel l'autorité ecclésiastique ne participerait pas. elle se séparerait entièrement de l'État sur ce point; qu'elle saurait prendre entre les mains, en dehors du gouvernement, l'éducation du peuple, se bornant à exiger que l'État témoigne de son grand respect pour le pouvoir spirituel, en inculquant dans l'esprit des enfants cette vérité : *que la religion doit former la base invariable de toute éducation.*

» Il me paraît, qu'en répandant ainsi parmi les enfants les principes de la foi chrétienne, il y a bien autant de chances d'assurer la bonne harmonie parmi les citoyens, qu'en proclamant que la religion est une question ouverte, et qu'elle ne doit être enseignée qu'isolément à chaque élève, par des ministres de chaque culte, et à certains jours réservés à cet objet. »

L'archevêque de Cantorbéry, avait déjà exprimé cette même pensée, d'une manière plus frappante encore. *En Allemagne*, disait-il, *on en est revenu à établir des écoles séparées pour les catholiques et pour les protestants, par une raison très juste : c'est qu'il est pernicieux d'enseigner dans un coin de la chambre, à une classe d'enfants, des doctrines comme vraies, et, à une autre classe, dans le coin opposé, de déclarer ces mêmes doctrines menteuses.*

Le projet, réduit aux mêmes proportions que nous avons déjà indiquées, ne fut adopté qu'à la faible majorité de 5 voix; 280 contre 275.

Le gouvernement avait consenti à retirer la proposition d'établir l'école normale de Londres, base du plan primitif; il ne laissait à ses inspecteurs qu'une action limitée; il consentait à ne déroger aux règles anciennes dans la distribution des subsides, que dans des cas rares et exceptionnels; et, malgré cela, l'opinion s'émut à ce point que l'on vit, le 12 juillet 1839, la chambre des lords presque tout entière, se rendre processionnellement au palais de Buckingham, pour déposer leurs plaintes au pied du trône de la reine, et la supplier de retirer l'arrêté du 10 avril, qui jetait l'inquiétude dans la nation.

La reine répondit qu'elle aurait égard à ces réclamations, pour autant qu'elle pourrait concilier ces intentions avec l'intérêt de l'éducation du peuple; et en effet, depuis cette époque, la distribution des subsides continue à se faire, en général, par l'intermédiaire des deux grandes associations, et les choses en sont restées à peu près au point où elles se trouvaient avant la mémorable discussion de 1839.

#### ÉCOSSE. — IRLANDE.

L'enseignement élémentaire, en Écosse, est livré, comme dans les autres parties du royaume-uni, aux seuls soins des associations, des paroisses et des individus; le gouvernement britannique reste étranger à tout ce qui s'y rattache. Cependant une organisation traditionnelle, qui date d'un acte du parlement, rendu en 1696, s'est perpétuée en Écosse jusqu'aujourd'hui, quoique cette organisation n'ait plus de caractère légal.

Dans les *Highlands* et dans les îles, les plus petites paroisses possèdent chacune une école, et celles d'une population un peu considérable en renferment quatre au moins.

Voici le mode suivi pour le choix des instituteurs :

Au jour fixé, les candidats se présentent devant une assemblée de notables présidée par le ministre du culte.

Les membres du clergé procèdent à l'examen qui a lieu publiquement.

En tête des matières de l'enseignement figure l'instruction religieuse *dogmatique*.

Sur cet objet, comme sur les autres, le ministre du culte a un droit de surveillance habituelle.

Si l'instituteur manque aux devoirs que sa charge lui impose, si sa conduite est de nature à encourir le blâme des familles, le fait est dévolu à des cours ecclésiastiques connues sous le nom de *Presbytères*, lesquelles peuvent prononcer, suivant le cas, ou la suspension, ou la révocation de l'instituteur. Cette décision est sans appel (1).

Cette organisation de l'enseignement primaire, en Écosse, a beaucoup de rapport avec le système prussien. Comme dans ce dernier pays, l'instruction religieuse forme la partie essentielle des leçons quotidiennes, et *tout ce qui appartient à l'ordre intérieur de l'école* est soumis à la direction et à la surveillance habituelle du clergé. Seulement, en Prusse, le gouvernement central s'est réservé le haut contrôle sur tout ce qui concerne l'enseignement public, tandis qu'en Écosse, l'organisation est toute paroissiale, et n'est soumise à aucune influence supérieure.

L'Écosse est peut-être le pays où l'instruction élémentaire est le plus répandue. Dans ses mille paroisses, ce pays compte 4,000 écoles, en y comprenant 1,350 écoles du dimanche et 2,000 écoles fondées par les particuliers ou par plusieurs sociétés créées, comme dans la Grande-Bretagne, pour le développement de l'instruction.

Le docteur *Chalmers* déclara, devant le comité d'enquête, qu'il est très rare de trouver, dans les campagnes de l'Écosse, des parents assez insouciants pour négliger de se servir, pour leurs enfants, des moyens d'instruction que chaque paroisse leur fournit.

« Le grand bienfait de ce système, dit le docteur, est d'exciter et d'étendre » autour de lui un besoin d'instruction qui crée lui-même les moyens de se » satisfaire. »

A l'égard de l'Irlande, la longue intolérance sous laquelle la Grande-Bretagne l'a tenue assujettie, n'a pas fait défaut en ce qui concerne l'instruction publique.

---

(1) M. A. Bailly, *Exposé de l'administration, etc.*, pag. 451.

Si, depuis l'*émancipation des catholiques*, l'Irlande s'est dégagée peu à peu des entraves que les familles rencontraient pour l'éducation de leurs enfants, ces entraves pourtant ne sont pas encore toutes tombées.

Après l'irruption de la réforme, et durant plusieurs siècles, le gouvernement se servit de l'enseignement comme d'un moyen de prosélytisme religieux ; l'instruction de la jeunesse n'était que le prétexte.

Les écoles publiques (*charter-schools*), établies en l'année 1731, avaient pour but de répandre l'usage de la langue anglaise en Irlande, et en même temps de progager les principes de l'église anglicane parmi les populations catholiques de ce pays.

Après avoir poursuivi ce double but pendant un demi-siècle d'efforts, et après avoir dépensé 25 millions de francs à cet usage, le gouvernement n'obtint pour résultat que de détruire toute espèce d'instruction, et de rendre désertes les 50 écoles qui continuèrent à subsister.

On avait froissé l'opinion, on avait attaqué les familles dans leur croyance ; l'opinion résista, et les familles défendirent à leurs enfants le chemin de l'école.

En 1814, sur les représentations faites par une commission d'enquête, on renonça, du moins directement, à ce système d'intolérance employé à l'égard de l'instruction du peuple. On chargea une nouvelle société (*Kildare place Society*) de la distribution des subsides votés par le parlement.

Cette société, pour donner satisfaction aux exigences religieuses, encouragea le système d'*écoles communes*, où les enfants des diverses sectes sont réunis, après qu'on en a banni l'enseignement positif de la religion.

Mais on s'aperçut bientôt du danger de cette organisation : la tendance protestante de la Société ne fut bientôt plus douteuse, et toute confiance fut refusée à ses écoles.

Le gouvernement qui ne pouvait se résoudre à accorder pleine satisfaction aux catholiques irlandais en favorisant l'érection d'écoles sur la base de leur croyance particulière, eut recours à un moyen terme qu'on décora du nom de conciliation : on essaya de placer dans chaque école deux instituteurs, l'un catholique et l'autre anglican, chargés chacun de l'éducation religieuse des enfants de sa croyance. Ce moyen ne tarda pas à être jugé impraticable, et il fut entièrement abandonné.

Depuis quelques années un fonds spécial pour l'Irlande, est accordé par le parlement, et la distribution de ce subside est confiée à un comité à la tête duquel se trouvent les archevêques catholique et protestant de Dublin.

Les griefs de l'Irlande sont donc en voie de redressement, et le temps est proche où les populations catholiques de ce royaume posséderont, comme les sectes protestantes, des écoles selon leurs vœux et placées sous la garde de leur clergé si dévoué, et si vénéré de tous.

Nous avons vu, en effet, qu'en 1839, sir Robert Peel, au nom d'une fraction

notable des deux Chambres, réclamait, en faveur de ce pays, des écoles spéciales pour chaque communion religieuse.

« On pense presque généralement dans la Grande-Bretagne que les pauvres Irlandais sont excessivement ignorants, mais cela n'est nullement exact. Si les connaissances élémentaires, ou la faculté de lire, d'écrire et de faire les opérations ordinaires de l'arithmétique, sont regardées comme instruction, elles sont beaucoup plus répandues en Irlande qu'en Angleterre. « Où les inspecteurs, » dit M. Bicheno, pourraient-ils trouver en Angleterre des personnes de *la plus basse classe* en état de calculer les côtés et les aires de leurs triangles, à un demi-penny par triangle, comme il s'en trouve en Irlande et même en grand nombre? » (*Rapport sur la loi des pauvres.*) Les Irlandais sont honorablement distingués par leur désir de posséder de l'instruction et par les efforts qu'il ont faits pour en acquérir! » Pendant longtemps les bons livres leur manquaient. « Mais, aujourd'hui, les livres d'école publiés par la société de *Kildare-Street* et les autres livres de même espèce qu'on rencontre ordinairement en Irlande, me semblent non-seulement égaux, mais *très-décidément supérieurs* à la plupart de ceux employés dans les écoles en Angleterre. Ce n'est pas l'ignorance du peuple, mais la misère dans laquelle ce peuple est plongé, et la violence faite si souvent à la justice à l'égard des sentiments religieux, qui sont les grandes sources des crimes et des désordres qui ont longtemps déshonoré l'Irlande. » (M' CULLOCH, *Statistical account of the British Empire*, 1837, 2<sup>e</sup> vol., p. 504.)

---

## ALLEMAGNE ET ITALIE.

---

PRUSSE. — AUTRICHE. — BAVIÈRE. — SUISSE. — ÉTATS-ROMAINS.  
TOSCANE. — LOMBARDIE. — SARDAIGNE.

Nous avons vu que, dans le Royaume-Uni, l'action de l'État sur l'instruction était presque nulle.

Les hommes d'État de l'Angleterre semblent partager l'opinion émise par leur savant compatriote, Adam Smith, qui considère l'intervention même pécuniaire du gouvernement comme nuisible au progrès des écoles et des maîtres, et qui n'admet cette intervention que d'une manière exceptionnelle et dans une sphère restreinte.

Les subsides votés par les communes pour les écoles, depuis quelques années seulement, ne sont pas laissés à la disposition du ministère, pour établir une concurrence avec l'enseignement privé; cette idée toute française n'a rencontré aucun partisan sérieux dans le parlement. Le gouvernement doit distribuer ces subsides aux grandes associations libres, c'est-à-dire aux cultes, et, autant que possible, proportionnellement à l'importance numérique de ces cultes.

La mémorable discussion qui agita le parlement en 1839, prouve que deux idées fondamentales préoccupent ceux qui, comme Peel et Stanley, s'opposaient à toute mesure, quelqu'accessoire qu'elle pût paraître, qui pouvait être considérée comme le commencement d'exécution d'un plan d'éducation nationale.

L'éducation du peuple, disaient ces orateurs, doit reposer sur une base permanente; elle ne doit jamais dépendre d'un pouvoir flottant et variable.

L'éducation du peuple doit être profondément religieuse: anglicane pour les anglicans, dissidente pour les dissidents, catholique pour les catholiques.

Or, l'autorité ministérielle ne possède pas ces deux conditions essentielles: c'est un pouvoir flottant et variable, et radicalement incompetent dans les matières religieuses.

L'éducation doit être nationale et non ministérielle, et pour cela, une grande partie de la direction en doit être laissée aux cultes qui ont peuplé d'écoles le sol du Royaume-Uni.

Lorsqu'on étudie l'organisation de l'instruction publique en Allemagne, et surtout en Prusse et en Autriche, il semble, au premier coup-d'œil, que des idées toutes différentes et à certains égards opposées aient présidé au système qu'on y a adopté. Mais, si la forme de cette organisation ne ressemble pas à l'état de choses qui régit l'Angleterre, le but qu'on veut atteindre, et les résultats obtenus sont les mêmes.

En Allemagne, il existe un régime légal. La loi a tout prévu: obligations des parents et des enfants, obligations des municipalités, des sociétés d'écoles, du clergé des différents cultes; obligations auxquelles le maître est assujéti pour subir ses examens et pour exercer fidèlement ses fonctions; obligations des inspecteurs, depuis le pasteur jusqu'au consistoire, depuis le curé jusqu'à l'évêque; obligations du conseil central, dont le ministre est entouré. La loi fait tout mouvoir, et rien n'est oublié pour que tous ces éléments et ces divers pouvoirs fonctionnent sans se heurter.

Sous ce rapport donc il existe une dissemblance frappante entre l'Angleterre et l'Allemagne. Ici, c'est sur l'influence du régime légal que l'on s'appuie; on y compte peu sur l'activité des associations et des particuliers. Le principe opposé domine dans le Royaume-Uni.

Le motif de cette dissemblance se trouve dans la constitution même de ces deux États civilisés: l'un est un gouvernement parlementaire, l'autre est une monarchie.

Dans un gouvernement parlementaire, où tout repose sur des majorités variables, la direction du pays change d'après le triomphe ou la défaite des partis; elle suit nécessairement les fluctuations ministérielles. L'instruction publique ne peut, sans périr, participer à ces variations et à ces incertitudes; elle doit être indépendante des contentions des partis, et ne pas être au service des passions politiques. Son action sur le peuple doit être lente, continue et dirigée d'après des principes immuables; ses racines doivent puiser leur sève dans les mœurs nationales et les croyances des familles.

Dans les États parlementaires, on conçoit donc toutes les difficultés qui doivent s'opposer à la réalisation d'un plan général d'éducation publique dans lequel le rôle dominant serait donné au gouvernement.

Dans une monarchie non parlementaire, comme en Prusse ou en Autriche, l'intervention active de l'État dans l'enseignement ne rencontre pas autant d'obstacles. L'autorité ministérielle, qui n'est en aucune façon une délégation de majorités flottantes, y participe de l'unité royale. Les principes de gouvernement ont une certaine fixité qui résiste aux mutations personnelles.

« Pour blâmer l'esprit des écoles autrichiennes, dit M. Saint-Marc-Girardin, » il faut blâmer son gouvernement. Il n'y a là aucune contradiction entre » l'éducation et la politique, comme cela se voit dans beaucoup d'États, où les » écoles marchent dans un sens et la Société dans un autre. »

L'observation que nous venons de présenter se trouve confirmée par les faits : le principe de la liberté d'enseignement est admis préférablement par les pays constitutionnels, par l'Angleterre, les États-Unis, les cantons suisses, la Belgique. Le principe de l'intervention exclusive de l'État est adopté par les monarchies pures, par la Prusse, la Bavière et l'Autriche.

La France flotte irrésolue entre ces deux principes : elle a écrit la liberté d'enseignement dans sa charte, et elle hésite à sanctionner franchement ce principe dans une loi. MM. Guizot et Cousin voudraient introduire en France l'organisation prussienne; Benjamin-Constant voulait la liberté entière, et trouvait les idées anglaises relativement à l'enseignement plus appropriées à la constitution politique de la France.

Maintenant que nous avons indiqué la différence qui existe dans le système d'enseignement public en Angleterre et en Allemagne, ainsi que le motif sur lequel cette différence est appuyée, nous allons nous convaincre, en examinant les législations allemandes, que cette différence ne réside que dans la forme même du système. Le but que l'on veut atteindre, en Allemagne par l'organisation légale, en Angleterre par la liberté et la concurrence, c'est de rendre l'éducation du peuple sérieusement morale et religieuse; le moyen employé des deux côtés, pour parvenir à ce but, c'est de confier la direction et la surveillance des écoles primaires au clergé des cultes professés par les divers centres des population.

L'influence ecclésiastique domine dans l'école au même degré en Allemagne qu'en Angleterre. En Angleterre, l'État se décharge du soin d'intervenir dans l'éducation du peuple pour en laisser les cultes investis; en Allemagne, l'État et la loi viennent en aide aux cultes, pour former ensemble l'école, la diriger et la surveiller.

Nous nous proposons d'examiner l'organisation de l'instruction primaire en Prusse, en Autriche et en Bavière, en indiquant les différences et les analogies que nous rencontrerons.

Nous procéderons à cet examen, en traitant successivement les points suivants :

1<sup>o</sup> Gouvernement de l'instruction publique ou des autorités scolaires. — Intervention du clergé.

2<sup>o</sup> Conditions d'admissions. — Examens. — Certificats. — Candidature. — Nomination. — Révocation, etc.

3<sup>o</sup> Devoirs des communes et des familles.

4<sup>o</sup> Objets et divers degrés de l'enseignement primaire (1).

---

**Gouvernement de l'instruction primaire. — Autorités scolaires.**

Pour bien comprendre de quelles autorités relève l'éducation populaire, en Prusse, il est nécessaire de connaître l'organisation générale de l'enseignement public dans ce royaume. Cette organisation est adaptée aux divers degrés de la hiérarchie administrative, l'État, les provinces, les départements et les communes.

Au faite se trouve le ministre de l'instruction et des cultes, entouré d'un conseil suprême.

Les membres de la section des cultes et de l'instruction, sont ecclésiastiques et laïques, dans une proportion à peu près égale.

Les universités rentrent exclusivement dans les attributions du ministère et du conseil.

Si les universités n'appartiennent qu'à l'État, l'instruction secondaire relève spécialement des autorités provinciales.

Dans chaque province est un consistoire en grande partie ecclésiastique. Son domaine est particulièrement l'enseignement moyen, les gymnases, les hautes écoles bourgeoises et les écoles normales primaires.

L'instruction primaire appartient en grande partie à la province et à la commune, et nous allons reconnaître, par les extraits que nous donnerons de la loi de 1819, que les autorités de ces deux premiers degrés qui embrassent l'instruction du peuple presque exclusivement dans leurs attributions, sont ecclésiastiques, en Prusse, comme dans toute l'Allemagne.

Chaque commune a son comité de surveillance. Ce comité est composé du patron de l'église, de l'ecclésiastique de la paroisse, des magistrats de la commune, et d'un ou deux pères de famille, membres de la société d'école.

Les comités connaissent de toutes les affaires des écoles. Tout ce qui appartient à l'ordre intérieur des écoles, comme à la surveillance des maîtres et à leur direction, doit être l'occupation particulière des membres ecclésiastiques

---

(1) MM. Cousin, De Gérando, Saint-Marc-Girardin, l'auteur du livre *Sur l'instruction publique en Autriche*, par un diplomate étranger, 1841.

du comité ; aussi le pasteur ou curé du village, qui fait partie du comité. est-il l'inspecteur naturel de l'école de ce village.

Dans les petites villes, les comités se composent à peu près comme dans les campagnes.

Les grandes villes sont divisées en arrondissements d'école, ayant chacun son comité.

Mais il y a un point central de surveillance pour toutes les écoles ; ce point central est la commission d'écoles.

Les commissions d'écoles se composent du surintendant, de l'archiprêtre ou doyen du lieu, d'un ou deux membres de la municipalité, d'un nombre égal de représentants de la bourgeoisie, et d'un ou deux hommes versés dans les matières d'éducation.

Les travaux des comités et de la commission doivent être répartis de manière que les affaires extérieures de l'école soient à la charge des laïques, et les affaires intérieures confiées à la charge des ecclésiastiques.

Ainsi, l'autorité réelle dans la commune, celle à laquelle la direction et la surveillance de l'école sont confiées en fait, c'est le ministre du culte.

Le second degré, c'est l'autorité d'arrondissement.

Il y a une surveillance générale sur les écoles inférieures des campagnes et des petites villes d'un arrondissement, comme aussi sur les comités de ces écoles, et cette surveillance est exercée par l'inspecteur d'arrondissement.

Les arrondissements d'écoles sont les mêmes que les arrondissements de surintendance ecclésiastique pour les protestants, et les divisions correspondantes pour les catholiques.

Pour les écoles évangéliques, *les surintendants* sont, en général, les inspecteurs d'arrondissements.

Pour les écoles catholiques, ce sont communément *les doyens*.

Les inspecteurs pour les écoles évangéliques, sont nommés par les consistoires provinciaux, et confirmés par le ministre.

Les inspecteurs pour les écoles catholiques sont proposés par les évêques, et présentés, avec avis motivé, par les consistoires provinciaux, au ministre pour être confirmés.

Les inspecteurs sont chargés de surveiller l'intérieur des écoles, la conduite des comités et des maîtres d'école. Tout le système d'enseignement et d'éducation est soumis à leur révision et à leur direction supérieure.

Les inspecteurs d'écoles catholiques sont obligés de donner à l'évêque de leur diocèse tous les renseignements qui leur sont demandés sur toute la partie religieuse.

Ils doivent prendre à cet égard les instructions des évêques.

Ils doivent aussi envoyer un rapport aux consistoires.

Les inspecteurs évangéliques doivent se mettre dans les mêmes rapports avec les synodes.

Voilà les principales dispositions du titre VII de la loi de 1819, concernant les écoles primaires.

Cette loi s'arrête à l'inspecteur d'arrondissement, parce qu'en effet, comme nous l'avons déjà indiqué, les autorités supérieures, les consistoires provinciaux et le conseil suprême d'instruction publique n'exercent leur influence, celle-ci que sur les universités, celle-là que sur l'enseignement secondaire. Il y a bien à la vérité des liens qui unissent et hiérarchisent ces diverses autorités. Nous mentionnerons le conseiller de la régence départementale, appelé *Schulrath*, qui correspond avec le consistoire provincial d'un côté, et d'un autre avec les autorités de l'arrondissement et de la commune, formant ainsi l'anneau qui relie les degrés inférieurs aux degrés supérieurs. Mais ces autorités supérieures ne représentent en réalité que l'intérêt administratif et n'exercent aucune influence directe sur l'instruction primaire dont l'organisation, en fait, repose presque entièrement sur l'influence ecclésiastique de la commune et de l'arrondissement.

Le régime de l'instruction primaire de l'Autriche catholique est, à peu de choses près, le même que celui de la Prusse protestante, mais il est essentiel de remarquer que les dispositions de la loi, dans les deux royaumes, s'appliquent non-seulement aux écoles de la religion de l'État, mais encore aux écoles des autres confessions reconnues. Le principe de la tolérance civile y est admis par rapport à l'enseignement.

Au premier degré d'autorité, nous trouvons le curé ou le ministre du culte, et l'inspecteur local (*Orts-Aufseher*), nommé par le pouvoir administratif du district, sur la présentation de l'autorité locale.

Mais, pour amener l'accord entre ces deux influences dans la commune, la municipalité doit s'entendre préalablement, quant au choix du candidat-inspecteur, avec le curé de la paroisse, qui peut exercer, en certains cas, le droit d'exclusion.

La surveillance exercée par le curé ou pasteur, a principalement pour objet la conduite morale du maître, les matières de l'enseignement, les méthodes, les mœurs des enfants et la fréquentation régulière des écoles.

Les inspecteurs locaux ont à s'occuper plus particulièrement de la partie économique et administrative.

Les inspecteurs de district forment le second degré de la hiérarchie scolaire.

Ces inspecteurs, choisis parmi les curés les plus recommandables du diocèse, sont nommés par l'évêque, sauf l'approbation du gouvernement de la province.

La surveillance des maîtres d'école et des inspecteurs locaux, le pouvoir d'intervenir dans les conflits entre les communes et les autorités scolaires, en un mot, toute l'influence nécessaire pour avoir la haute main sur l'enseignement primaire dans l'arrondissement, appartient à l'inspecteur de district.

Dans les chefs-lieux de provinces, le doyen ou inspecteur de district, est en

même temps inspecteur supérieur (*Ober-Aufscher*) et rapporteur auprès du consistoire, pour tout ce qui concerne les affaires scolaires dans tout le diocèse.

Le troisième degré d'autorité, c'est le consistoire diocésain d'une part, et de l'autre le pouvoir administratif de l'arrondissement.

Le consistoire, tout ecclésiastique, a dans son domaine, les études, les mœurs et l'enseignement religieux ; tout ce qui tient à la partie administrative est du ressort de l'autorité civile du district.

Au-dessus de ces trois degrés d'influence active sur l'enseignement primaire, sont placées l'autorité provinciale qui surveille l'ensemble de ce qui concerne les écoles, et qui en rend compte à la commission aulique des études à Vienne.

Cette commission aulique, placée sous la présidence du chancelier suprême, est composée de neuf membres. Quatre de ces membres sont prélats, et les objets qui se trouvent plus particulièrement dans les attributions de ces quatre membres, sont ceux qui se rattachent plus directement aux doctrines religieuses. Ces prélats font les fonctions de directeur de la faculté de théologie, de directeur des études gymnasiales et de rapporteur pour les affaires concernant l'instruction élémentaire.

Telles sont les principales dispositions relatives à la partie de la loi et des règlements qui concerne les autorités scolaires, en Autriche.

Les principes sont les mêmes que ceux de la législation prussienne.

L'instruction publique, dans les deux pays, est considérée comme étant intimement liée aux cultes. Sans doute, l'influence de l'État n'est pas absorbée par celle du clergé, et ces deux autorités fraternisent pour jeter ensemble les bases de l'éducation du peuple ; mais il est évident aussi que les matières de l'instruction publique, surtout de l'enseignement primaire, et celles des cultes, sont considérées comme étant plus spécialement du ressort de l'autorité ecclésiastique.

Les degrés d'autorité dans l'instruction sont aussi échelonnés à peu près de la même manière, depuis le conseil suprême de Berlin et la commission aulique de Vienne, jusqu'aux autorités locales. Seulement l'inspecteur de district ou le doyen réunit, en Autriche, les attributions qui sont conférées en Prusse à l'inspecteur d'arrondissement et au conseiller de la régence départementale, appelé *Schulrath*.

Une différence plus essentielle existe dans les deux organisations, sous le rapport des autorités préposées à l'enseignement populaire : en Prusse, c'est le régime des comités qui a prévalu dans la commune ; en Autriche, c'est le régime des inspecteurs. La loi prussienne établit près de l'école, le comité d'examen, le comité local de surveillance, et, dans les grandes villes, la commission centrale.

En Autriche, à ce premier degré nous ne trouvons que le ministre du culte et l'inspecteur local.

Conditions d'admission. — Examens. — Certificats. — Candidature. — Nomination. — Avancement. — Révocation.

On ne s'étonnera pas de voir tous les détails de scrupuleuses précautions dans lesquels les diverses législations de l'Allemagne sont entrées, relativement aux conditions d'admission des instituteurs; en effet, le maître c'est toute l'école. Vous aurez beau écrire dans une loi, les principes les plus rationnels, établir les combinaisons les plus heureuses; si le choix du maître est mauvais, vous n'aurez rien fait. L'instituteur officiel doit être l'homme de confiance des familles qu'il remplace auprès des enfants, du ministre du culte dont il devient l'aide pour ce qui concerne la morale et l'instruction religieuse, de l'autorité civile pour tout ce qui forme le domaine de celle-ci.

Si l'un de ces trois titres de confiance manque au maître reconnu, l'enseignement primaire est faussé, et l'école échappe aux influences naturelles qui doivent la rendre bonne et utile.

En Allemagne, où les écoles légales absorbent les autres qui n'ont qu'une existence exceptionnelle, toute l'attention du législateur s'est portée spécialement sur ce point important, afin de poser les garanties complètes pour que l'instruction réunisse ces trois conditions.

En Angleterre, pour atteindre le même résultat, dans le système de liberté qui y domine, l'État ne peut accorder des subsides et des encouragements qu'aux associations et aux écoles présentant toutes les garanties aux familles et à l'autorité religieuse à laquelle l'école appartient.

Analysons le titre VI de la loi prussienne de 1819.

« Pour bien remplir sa destination, un maître d'école doit être pieux et sage, et pénétré du sentiment de sa haute et sainte vocation. »

Ces conseils si simples, si paternels, que l'on rencontre à toutes les pages des lois et des règlements de l'Allemagne, en ce qui concerne l'instruction, forme un contraste frappant avec notre puritanisme légal, sec, froid et tranchant. Nos lois commandent, tandis qu'en Allemagne elles ont aussi pour but de persuader.

Un des éléments que l'on considère en Prusse comme ayant le plus servi à perfectionner l'organisation de l'enseignement primaire, c'est l'institution des écoles normales dont nous aurons à examiner plus loin l'utilité et la valeur.

Les places d'instituteurs, en Prusse, appartiennent de préférence aux élèves des écoles normales qui ont satisfait aux prescriptions relatives aux examens.

Cependant il n'est pas requis, pour être instituteur, de sortir d'une école normale, ou même d'avoir assisté à des leçons de pédagogie dans les grandes écoles primaires; il suffit, en général, de passer les examens obligatoires, et d'être un homme d'un caractère moral irréprochable, pénétré de sentiments religieux, et comprenant les devoirs de la fonction qu'il veut remplir.

En Autriche, il n'existe pas ce qu'on nomme, en Prusse, en Bavière et en Saxe, des séminaires pour les maîtres d'écoles.

On a attaché aux écoles primaires supérieures ou modèles, un cours de pédagogie pour les élèves qui se destinent à la carrière de l'enseignement.

Pour être maître d'école, il faut avoir suivi ce cours de pédagogie, pendant un intervalle de trois à six mois.

Les autres conditions d'admission sont, en Autriche, d'avoir rempli pendant un an les fonctions de suppléant; de produire des certificats de capacité et de moralité délivrés par le curé, par la commune et par le maître sous lequel le candidat a rempli les fonctions de suppléant. Après avoir rempli ces formalités, le candidat doit subir un examen devant le consistoire diocésain.

En Prusse, pour être porté sur la liste des candidats, et avoir droit à être placé, il faut obtenir un certificat de capacité, après un examen passé devant la commission d'examen.

Cette commission se compose de deux membres ecclésiastiques et de deux membres laïques.

Les membres ecclésiastiques pour l'examen des instituteurs protestants, sont nommés par les autorités ecclésiastiques de la province; ceux pour les catholiques, par l'évêque du diocèse.

Les membres laïques sont nommés par le consistoire provincial.

L'examen des instituteurs catholiques sur la religion et tout ce qui s'y rapporte, a lieu séparément, sous la présidence d'un ecclésiastique d'un rang supérieur, délégué par l'évêque; l'examen sur l'instruction, sous la présidence d'un conseiller du consistoire.

Pour les protestants, l'examen est également séparé. Mais les deux parties de l'examen, quoique distinctes, sont considérées comme formant un seul tout, et le résultat est énoncé dans un seul et même certificat.

Pour les sujets destinés aux écoles particulières de petites sectes chrétiennes ou de communautés israélites, l'examen sur les matières religieuses est laissé aux administrateurs de ces écoles.

Le certificat, outre la conduite morale de l'instituteur, mentionne son degré d'aptitude pour l'enseignement.

Sous ce dernier rapport, les certificats de capacité portent la dénomination de *très capable, suffisamment capable, tout juste capable*.

Nous venons de voir par quelles épreuves on doit passer dans les deux grandes monarchies de l'Allemagne, pour être candidat-instituteur. Nous allons analyser les dispositions relatives à la nomination.

D'après la loi prussienne, les nominations des instituteurs ont lieu, tantôt par les sociétés d'école, tantôt par les consistoires, tantôt par les autorités municipales, selon que l'école a été fondée par l'une ou l'autre de ces autorités.

Dans le premier cas, les inspecteurs ecclésiastiques doivent, comme membres des comités, présenter les sujets propres à être choisis.

Un brevet est donné à l'instituteur, par l'autorité qui l'a nommé.

Ce brevet de maître d'école n'est valide qu'après avoir obtenu d'une part, la ratification souveraine, ou, dans bien des cas, la ratification du consistoire seulement, et, d'une autre part, pour les maîtres d'écoles catholiques, la ratification de l'évêque. Dans tous les cas, les instituteurs pour les écoles catholiques doivent être agréés par les évêques et examinés par eux sur la foi.

En cas de désaccord entre l'évêque et le consistoire, c'est l'autorité ministérielle qui prononce.

L'instituteur après avoir été ainsi nommé et agréé, doit être installé dans son emploi.

Cette installation est faite avec solennité. Le nouvel instituteur doit prêter serment de fidélité à remplir ses devoirs et d'obéissance à ses supérieurs spirituels et temporels. Lors de l'installation, les maîtres sont présentés non-seulement aux écoliers, mais encore à la commune, dans l'église, où ils reçoivent les exhortations des curés ou pasteurs.

Un procès-verbal d'installation est religieusement dressé et conservé dans les archives de l'école.

L'instituteur qui veut obtenir une place plus élevée, peut prétendre à un brevet d'avancement.

Ce brevet s'obtient de la même manière, et est délivré par les mêmes autorités que celui de nomination.

L'instituteur, étant installé, est soumis dès-lors à l'influence des diverses autorités dont nous avons parlé, afin que son zèle ne se ralentisse pas et qu'il soit sans cesse aiguillonné par l'exemple, les encouragements et, quand il faut, par des réprimandes et des punitions.

Un des moyens d'émulation recommandés aux ecclésiastiques et aux inspecteurs d'arrondissement, c'est la formation des conférences d'écoles et des réunions d'instituteurs.

Les maîtres incapables, ou qui seraient animés d'un esprit de résistance envers les autorités préposées, ceux qui causeraient du scandale à la jeunesse et aux communes, par leurs doctrines ou leur conduite, sous le rapport moral, religieux ou politique, sont soumis à des peines qui varient selon la gravité des fautes, depuis les amendes et les peines disciplinaires, jusqu'à la translation à des places subalternes et la destitution, avec ou sans possibilité d'être réintégré.

Les peines disciplinaires sont prononcées par les autorités provinciales; la translation et la révocation sont du ressort de l'autorité ministérielle

Le jugement des fautes envers la religion dépend de la communion à laquelle appartient l'école.

En Autriche, après les formalités exigées par la candidature et que nous avons mentionnées, la nomination des maîtres appartient le plus souvent aux inspecteurs de district. Le consistoire, l'autorité provinciale, les individus ou les corporations qui ont le droit de patronage, l'État même, interviennent dans la nomination des instituteurs, en exerçant un droit de présentation.

Les maîtres d'écoles, admis à remplir leurs fonctions, sont sous le rapport de leur conduite et de leur capacité, soumis à une surveillance active, des inspecteurs ecclésiastiques et des autorités qui participent à la nomination.

Les destitutions sont entourées de garanties pour placer les maîtres à l'abri de l'arbitraire des autorités locales. Une enquête doit précéder un jugement prononcé par l'autorité supérieure.

**But de l'instruction primaire. — Objets généraux et divers degrés de cette instruction.**

Nous connaissons déjà, par la place importante que le clergé des différents cultes occupe, en Allemagne, parmi les autorités scolaires, quel est le but principal qu'on s'y est proposé d'atteindre.

*Le caractère fondamental de la loi prussienne, dit M. Cousin, est l'esprit moral et religieux qui domine toutes ses dispositions.* Nous ajouterons que cela est vrai, au même degré, pour toutes les législations qui régissent les diverses nations de la race germanique.

Partout, on est parti de l'idée de la liaison intime de l'instruction et de l'éducation morale et religieuse. Une école dans laquelle l'instruction intellectuelle serait seule donnée, y serait considérée comme manquant de la première condition pour être une école du peuple, et tout appui lui serait refusé.

« La principale mission de toute école, dit la loi de 1819, est d'élever la jeunesse selon l'esprit et les principes du christianisme. De bonne heure l'école formera les enfants à la piété, et pour cela elle cherchera à seconder et à compléter les premières instructions de la famille. Ainsi, partout les travaux de la journée commenceront et finiront par une courte prière et de pieuses réflexions. Les maîtres veilleront, en outre, à ce que les enfants assistent exactement au service de l'église, les dimanches et fêtes. On mêlera à toutes les solennités des écoles, des chants d'un caractère religieux. Enfin, l'époque de la première communion devra être, pour les élèves, comme pour les maîtres, une occasion d'ouvrir leur âme aux sentiments les plus généreux et les plus élevés de la religion. »

« L'éducation religieuse et morale, dit M. Striez (1), est le premier besoin du peuple. Lorsqu'elle manque, toute autre éducation est non-seulement sans

---

(1) Rapport sur l'école normale protestante de Potsdam.

» utilité réelle, mais sous certains rapports même dangereuse. Si, au contraire,  
 » l'éducation religieuse a jeté de bonnes racines, l'éducation intellectuelle  
 » réussira complètement. »

« Je serais un rapporteur infidèle, dit M. Saint-Marc-Girardin, si je ne fai-  
 » sais ressortir l'importance qu'on attache, en Allemagne, à l'instruction  
 » religieuse. Tous les livres que j'ai lus, tous les hommes que j'ai vus et con-  
 » sultés, tous témoignent, d'un commun accord, que la religion est la seule  
 » base solide de l'éducation. Les exhortations et les prières mêmes qu'on me  
 » faisait à ce sujet avaient quelque chose de touchant. Soyez sûr, me disait-on,  
 » et ceux qui me parlaient ainsi étaient des savants, des littérateurs, des phi-  
 » losophes, soyez sûr que, sans l'instruction religieuse, il n'y a pas de bon  
 » système d'éducation; et quand j'alléguais le peu d'empire que les idées  
 » religieuses avaient en France, ils secouaient la tête, comme désespérant  
 » de l'éducation d'un pays où la religion n'a point d'ascendant. » « En Alle-  
 » magne, » ajoute M. De Girardin, « l'instruction religieuse circule, comme un  
 » esprit de vie, dans toutes les branches de l'instruction, depuis l'instruction  
 » élémentaire jusqu'à l'université. »

Toutes les précautions sont prises dans la loi et dans les règlements pour rendre *l'atmosphère de l'école entièrement religieuse*, selon l'expression de M. Guizot, pour que *la religion soit combinée avec toute la matière de l'instruction*, comme disait le projet de lord Russell.

Ce but, les gouvernements de l'Allemagne le poursuivent non-seulement à toutes les heures des leçons et dans tous les objets de l'instruction, mais ils ne le perdent pas même de vue en dehors de l'école.

En Prusse, un certificat constatant la capacité et les dispositions morales et religieuses de l'élève sortant de l'école primaire, doit toujours être présenté par celui-ci aux ecclésiastiques pour la communion, aux chefs d'atelier pour entrer en apprentissage, ou aux maîtres pour entrer en service.

En Autriche, il est défendu de prendre à son service un pâtre s'il ne présente pas un certificat du curé constatant qu'il a reçu convenablement l'instruction religieuse à l'école. Le même certificat est exigé des enfants qui passent d'une école inférieure à une école supérieure, ainsi que des garçons apprentis qui veulent être admis au compagnonage. Des mesures analogues et très sévères sont prises à l'égard des enfants employés dans les fabriques. Avant de donner la bénédiction nuptiale aux fiancés, les curés doivent s'assurer que ces derniers ont reçu l'instruction religieuse prescrite pour les écoles élémentaires. Le gouvernement, de son côté, n'accorde de subventions, ni de bourses, aux enfants des parents pauvres, que sur la présentation d'un certificat du curé ou du maître d'école, concernant l'instruction religieuse des postulants.

La même pensée sur le rôle que la religion doit jouer dans l'école, se fait remarquer à l'égard des méthodes employées. Chacun sait que la méthode d'enseignement mutuel est proscrite dans toute l'Allemagne. Le titre III de la loi prussienne en indique le motif: « Les maîtres des écoles publiques doivent  
 » choisir les méthodes les plus favorables au développement naturel de l'esprit,

» des méthodes qui ne se bornent pas à leur inculquer un savoir mécanique. » C'est parce que la méthode simultanée leur a paru plus propre à l'influence du maître sur *l'éducation*, que les gouvernements de ces pays ont abandonné la méthode Lançastérienne qui leur semblait uniquement en rapport avec le progrès de *l'instruction intellectuelle*.

Un autre fait achèvera de démontrer combien, en Allemagne, l'école est considérée comme le vestibule de l'église, combien le maître est regardé comme l'aide du pasteur: c'est que presque partout l'instituteur remplit en même temps des fonctions d'église, telles que celles de chantre, d'organiste et de marguillier, et dans les écoles normales l'instruction est dirigée dans ce but.

#### Devoirs des communes et des familles en Prusse et en Autriche.

Nous trouvons dans les deux pays ce principe commun que l'instruction élémentaire est obligatoire. Elle l'est en Autriche pour les enfants de 5 à 12 ans et en Prusse pour tous ceux qui ont de 7 à 14.

Nous citerons quelques-unes des formalités usitées dans chacun de ces pays pour assurer autant que possible l'accomplissement de ce devoir imposé aux familles.

En Autriche, on tient dans chaque paroisse une liste des enfants en âge d'école; le curé et l'instituteur sont responsables de son exactitude.

Quiconque adopte un orphelin ou prend à son service un enfant au-dessous de 13 ans, est tenu de lui faire suivre l'école, au moins celle du dimanche.

Lorsqu'un enfant en âge d'école passe d'une commune à l'autre, le curé de la seconde commune doit en être prévenu par celui de la première.

Les parents pauvres qui reçoivent un secours quelconque sur les fonds de bienfaisance, en sont privés s'il n'envoient pas leurs enfants à l'école.

Les parents ou les tuteurs dont les enfants ne fréquentent pas l'école, sont condamnés à des amendes, et, s'ils ne sont pas en état de les payer, ils subissent une détention de 24 heures.

Les apprentis ne sont pas admis au compagnonage, lorsqu'ils ne produisent pas un certificat constatant qu'ils ont reçu l'enseignement religieux, et ce certificat leur est refusé, s'ils ne fréquentent pas au moins l'école du dimanche.

En Prusse la loi pousse l'obligation et la rigueur encore plus loin.

Les autorités communales et les comités font des enquêtes; les maîtres tiennent des listes de présence; on encourage les parents nécessiteux même par des dons de vêtements, et on les prive de tout secours lorsque ils n'envoient pas leurs enfants à l'école. A ceux qui se rendent coupables de cette négligence les ecclésiastiques doivent faire connaître la responsabilité grave qui pèse sur eux. Les enfants peuvent être conduits à l'école par un agent de police, les parents condamnés à l'amende ou à la prison. Si toutes les punitions sont

insuffisantes, on peut donner aux enfants un tuteur particulier; enfin, les parents israélites peuvent être privés de leurs droits civils.

Les deux pays exigent que chaque paroisse ait au moins son école; ils s'attachent également à en mettre l'entretien à la charge des habitants. Le concours de l'État dans les dépenses, surtout en Prusse, ne peut être qu'une exception temporaire; et, afin de mieux atteindre son but, la loi de 1819, qui régit encore ce royaume, prescrit pour toutes les communes rurales la formation, sous la direction de l'autorité, d'une comité pour les écoles (*Landschulverein*).

En Prusse, comme en Autriche, les écoles sont autorisées à puiser leur première ressource dans les dotations qui leur seraient assurées au moyen de dons ou legs privés; elles sont donc aptes à posséder.

#### Objets et divers degrés de l'enseignement primaire.

L'enseignement primaire en Autriche a un caractère particulier que n'a pas au même degré l'enseignement primaire en Prusse. Là, comme en Prusse, toutes les précautions sont prises pour qu'il soit éminemment religieux; mais on tient en Autriche à ce qu'il soit approprié à l'état de chaque classe, et presque de chaque profession. Éviter tout ce qui pourrait amener le déclassement des individus; consolider sans cesse la hiérarchie sociale; voilà ce qu'on se propose, et, dans ce but, on gradue selon les vocations, non-seulement les objets d'enseignement, mais aussi les méthodes. Le même objet n'est pas enseigné de la même manière dans les écoles des villages et dans celles des villes. En Prusse, la loi d'abord a mis de l'uniformité dans ses prescriptions; sans doute parce qu'on tient davantage à l'unité nationale.

Dans la loi autrichienne, parmi les conseils donnés aux maîtres d'écoles, se trouvent ces paroles: « Il ne faut donner d'idées aux enfants que celles qui » conviennent aux hommes de leur état et de leur condition. »

L'Autriche possède des salles d'asile.

- » des écoles élémentaires.
- » des écoles primaires supérieures.
- » des écoles usuelles.
- » des écoles de perfectionnement.

En Prusse, il existe des salles d'asile, et, pour l'instruction primaire, des écoles élémentaires et des écoles bourgeoises; ces dernières correspondent aux écoles primaires supérieures.

Les écoles d'industrie que ce pays possède sont d'une création plus récente; elles ne figurent pas comme base nécessaire de l'enseignement et ne sont pas destinées d'ailleurs à s'adresser aux classes nombreuses.

Nous dirons quelques mots du cadre d'enseignement parcouru par les uns et les autres.

Les écoles élémentaires autrichiennes ont deux classes: la première dure deux ans et la seconde un an. On enseigne dans la première le catéchisme, la lecture

et un commencement d'écriture et de calcul ; on continue dans la seconde la religion, la lecture, le calcul et l'écriture, en y ajoutant l'orthographe, la dictée et quelques exercices de rédaction de l'usage le plus populaire. — La méthode d'enseignement mutuel est défendue.

Dans les écoles primaires supérieures, il y a d'abord deux classes où l'enseignement est le même que dans les écoles élémentaires, et deux autres classes consacrées à l'explication des évangiles, de l'histoire, de la Bible, à la géométrie, aux éléments de mécanique, de physique, d'histoire naturelle ; à un commencement de dessin architectonique et à une dictée de mots latins.

Les écoles usuelles instituées pour les classes industrielles ont un enseignement général ou spécial. Il y a un enseignement spécial pour les négociants, pour les administrateurs, les intendants de domaines et les agriculteurs, pour les manufacturiers, les artistes et les constructeurs. Ce dernier enseignement comprend les mathématiques, le dessin, l'histoire des arts, la chimie, les langues étrangères.

Les écoles de perfectionnement sont ouvertes aux enfants qui ont passé l'âge d'école.

Après l'âge de douze ans tous les enfants sans exception sont encore obligés de fréquenter jusqu'à quinze ans accomplis les écoles de perfectionnement. Ces écoles de dimanche forment l'un des points essentiels de la loi autrichienne.

Pour la Prusse, il suffit de s'arrêter un instant sur le but que le législateur a voulu assigner à l'enseignement primaire pour sentir aussitôt qu'on s'est attaché à un résultat moins pratique, moins positif qu'en Autriche, et qu'en croyant obéir, dans le premier de ces états, à des pensées plus larges à certains égards, on doit aussi obtenir des effets moins définis. « La principale mission de toute école, est-il dit dans la loi prussienne de 1819, est d'élever la jeunesse de manière à faire naître en elle avec la connaissance des rapports de l'homme avec Dieu, la force et le désir de régler sa vie selon l'esprit et les principes du christianisme. L'enseignement primaire, ajoute-t-elle encore, a pour but de développer les facultés de l'homme, la raison, les sens et les forces du corps ; il embrassera à la fois la religion, la morale, la connaissance de la grandeur et des nombres, de la nature et de l'homme, les exercices du corps, le chant, enfin l'imitation par le dessin et l'écriture. »

Après avoir tracé un cadre qui ne comprend pas moins de neuf matières différentes pour toute école élémentaire complète, le législateur le restreint cependant à présenter l'enseignement religieux, la lecture, l'écriture, le calcul et le chant comme étant partout de rigueur. Pour les écoles bourgeoises, le nombre des matières s'élève jusqu'à onze ; ce sont : la religion et la morale réunies, la langue allemande comprenant la lecture, la composition et l'étude des classiques nationaux, le latin dans certaines limites, les éléments des mathématiques, la physique, la géographie, l'histoire, le dessin, l'écriture, le chant, les exercices gymnastiques.

On laisse en Prusse aux maîtres d'école la faculté de choisir, à mesure qu'ils paraissent, les meilleurs livres d'enseignement, et de suivre les méthodes qu'ils jugent les plus favorables au développement naturel de l'esprit humain.

## Statistique de l'enseignement primaire.

*En Autriche.* Les données portent sur 14 provinces de cette monarchie ; la population y était de 24,662,000 habitants en 1838.

Les enfants en âge d'école étaient au nombre de . . .	3,451,940
» présents aux écoles. . . . .	1,674,783
Donc sur 1,000 enfants en âge d'école, on en comptait	485 qui re-
cevaient l'enseignement.	

<i>En Prusse</i> , la population en 1837 était de . . . . .	13,500,000
Les enfants en âge d'école . . . . .	2,830,328
» présents aux écoles. . . . .	2,278,601
Ou sur 1,000 enfants . . . . .	850

Le livre auquel nous empruntons ces chiffres (*De l'instruction publique en Autriche*, par un diplomate étranger, 1841) fait observer que ce rapprochement devient moins défavorable à l'Autriche, si l'on accorde une juste part d'attention aux circonstances particulières dans lesquelles se trouvent quelques provinces autrichiennes et à la différence des peuples dont se composent les deux monarchies.

Le Tyrol, la Moravie et la Silésie vont de pair pour la fréquentation des écoles avec les provinces saxonnes les plus cultivées et les plus avancées en civilisation de la monarchie prussienne.

Quand on parcourt les divers codes d'instruction qu'on a écrits pour la Bavière, depuis trente-six ans, on serait tenté de croire que ce pays forme une exception au milieu des autres peuples de l'Allemagne. En effet, depuis le long ministère de onze années de M. De Montgelas, qui fut, selon l'expression de M. De Girardin, un ministère philosophique, jusqu'aujourd'hui l'instruction publique y a été l'objet de luttes continuelles.

De 1806 jusqu'en 1830, cinq plans d'éducation ont été essayés et détruits, et à peine le dernier système adopté est-il en voie d'exécution. A la vérité, la plupart de ces projets étaient relatifs à l'instruction secondaire, et c'est sur ce terrain qu'eurent lieu les débats pédagogiques, dans lesquels figurèrent d'un côté M. Thiersch, comme défenseur des études classiques, et MM. Klumpf et Stephani, comme les soutiens des études usuelles. Le plan de 1806 avait l'enseignement primaire pour objet. Ce plan, qui était conçu d'après des idées fausses et abstraites, avait pour premier défaut d'être impraticable. Ce défaut fut un bonheur pour les écoles, qui marchèrent seules, et n'en marchèrent que mieux.

Les traditions allemandes triomphèrent donc, en Bavière, des théoriciens de 1806, et l'organisation prussienne et autrichienne y est en vigueur à peu de choses près.

La Suisse est, comme l'Écosse, un des pays où l'instruction primaire s'est le plus développée. Les cantons ont des législations différentes : les cantons allemands, comme Zurich, ont adopté le système allemand; les cantons français, comme Lausanne et celui de Vaud, se rapprochent plus, sous ce rapport, des idées françaises. Nous donnerons une courte analyse des trois systèmes qui peuvent être représentés par Zurich, par le canton de Vaud et par Fribourg.

La loi des écoles dans le canton de Zurich n'est que du mois de septembre 1832. Le système est à peine en voie d'exécution. La loi de l'instruction secondaire n'est encore qu'en projet. Les lois qui organisent le conseil d'instruction publique et les divers comités, ou commissions, sont du mois de septembre 1831. L'expérience commence seulement à se faire. La législation de 1832 ressemble à toutes celles de l'Allemagne.

A la tête de l'organisation se trouve le conseil d'éducation, au-dessous duquel se classent les commissions d'arrondissement et les commissions de district ou de paroisse. A côté de ces autorités se placent encore le synode général des écoles et les chapitres d'école.

On remarque dans cette loi un grand luxe de commissions et de comités dont l'action doit être confuse et souvent paralysée.

Il y a trois divisions d'écoles, comme en Autriche :

Les écoles élémentaires, fréquentées par les enfants de 6 à 9 ans ;

Les écoles primaires supérieures, qui comprennent les enfants de 9 à 12 ans ;

Les écoles de perfectionnement ou de dimanche, par lesquelles les enfants doivent passer de l'âge de 12 à 15 ans.

Le premier degré d'instruction est obligatoire; le second, l'enseignement moyen, ne l'est pas.

La commune nomme l'instituteur primaire sur une liste de trois candidats présentée par le conseil. L'instituteur doit être muni de certificats, et il est soumis à la surveillance des commissions de district.

Comme dans toute l'Allemagne, l'enseignement religieux dogmatique forme la base de l'instruction, et l'autorité ecclésiastique joue un rôle important dans les examens, dans les commissions d'arrondissement et de district.

Le maître du premier degré, c'est-à-dire celui dont l'école compte plus de 50 élèves, reçoit :

1° De la commune d'école (1), 100 f. de Suisse (fr. 150) de traitement; un logement, une demi-mesure de terre labourée, etc. ;

2° De l'État, une subvention de 100 l. (fr. 150), sans comprendre la rétribution des élèves.

Les établissements d'éducation ont besoin de stabilité; c'est dans cette vue

---

(1) Cette commune d'école n'est pas la commune administrative; elle forme une circonscription spéciale.

que la loi de Zurich ordonne que chaque commune d'école établira une caisse particulière pour les écoles.

Le canton de Vaud était régi par la législation de 1806, qui était commune à presque toute la Suisse protestante. Cette loi était tout ecclésiastique et elle n'admettait que des écoles de la religion du pays.

Les catholiques et les méthodistes élevèrent de pressantes réclamations contre ce régime d'intolérance politique, et le grand-conseil, dans sa session de 1833, vota une nouvelle loi sur l'instruction primaire. M. Gindroz, membre du conseil d'éducation, fut chargé par la commission législative de rédiger un exposé des motifs de la nouvelle loi. Ce rapport forme un ouvrage remarquable.

La loi de 1833 est une transaction entre les idées françaises et le système allemand.

L'instruction primaire est obligatoire.

Toute commune et tout hameau éloigné de plus d'une lieue de l'école centrale, doit avoir une école qui ne peut réunir plus de 60 écoliers sous un seul régent.

Il ne peut être enseigné, dans les écoles publiques, aucune autre doctrine religieuse que celle de l'église nationale, et celle de l'église romaine, pour ce qui concerne les écoles du culte catholique. Les objets d'enseignement sont plus étendus que dans la loi française, et c'est aussi peut-être le plus grand défaut que cette loi du canton de Vaud renferme, puisqu'il a eu pour résultat de rendre la loi presque inapplicable aux communes rurales.

Les autorités scolaires subordonnées au conseil d'État, sont :

1° Le conseil de l'instruction publique qui a la haute surveillance de l'enseignement ;

2° Les commissions communales d'inspection composées de 3 membres au moins et de 7 membres au plus, y compris le pasteur qui en fait nécessairement partie. C'est la disposition de la loi française.

Dans les communes *mixtes*, où se trouvent une ou plusieurs écoles pour chaque commission, il y a deux commissions d'inspection, l'une composée de réformés, l'autre composée de catholiques, pour les écoles de ces deux communions.

Les anciens règlements qui donnaient la surveillance directe des écoles aux pasteurs, ainsi qu'aux préfets et aux municipalités, sont restés en vigueur.

Le candidat doit être muni d'un brevet de capacité, délivré par le conseil d'instruction.

Les aspirants sont toujours examinés sur la religion par un ecclésiastique de la communion à laquelle ils appartiennent.

La commission fait à la municipalité un rapport écrit sur les résultats de l'examen, puis la commission et la municipalité réunies font l'élection de l'instituteur, à la majorité des suffrages.

L'élection doit être sanctionnée par le conseil de l'instruction publique.

Le *minimum* du traitement d'un régent est de fr. 320 de Suisse. Celui d'un sous-maître est de fr. 200.

Ces traitements sont à la charge des communes qui peuvent, lorsque leurs ressources sont insuffisantes, exiger des parents non indigents, une rétribution modique. Si ces moyens ne suffisent pas, l'État vient au secours des communes. La commune fournit un logement à l'instituteur et un local pour l'école.

Les régents, les sous-maîtres et les maîtresses d'école, jouissent des donations et des legs institués en leur faveur.

Il est alloué une somme annuelle pour la fondation et l'entretien d'une bibliothèque à l'usage des régents de tout le canton.

A Fribourg et dans les petits cantons, l'organisation de l'instruction primaire est plus ecclésiastique que dans le canton de Vaud.

Une commission supérieure a la haute surveillance des écoles. Cette commission est composée du préfet, d'un ecclésiastique et du secrétaire. L'inspection se fait par le préfet et le membre ecclésiastique.

L'instituteur doit subir un double examen, comme en Prusse, l'un par des laïques, pour ce qui concerne la science, l'autre par des ecclésiastiques, pour ce qui concerne l'enseignement religieux.

Le brevet de nomination de l'instituteur est soumis à la sanction de l'autorité civile supérieure et doit être revêtu du *placet* de l'évêque. Cette sanction et ce *placet* doivent être renouvelés tous les ans.

Telles sont les bases de l'organisation de l'instruction primaire en Suisse. Les résultats obtenus sont très satisfaisants; ils sont tels qu'un écrivain français distingué a pu dire, il y a quelques années, d'une manière un peu tranchante, il est vrai : *La Suisse sait lire, et la France ne sait pas lire.*

Les écoles populaires paraissent s'être maintenues en Italie, pendant tout le moyen âge, du moins dans les principales villes. Mais elles avaient un caractère municipal; elles n'étaient pas destinées aux pauvres; elles n'étaient pas des établissements de bienfaisance. Telles étaient, par exemple, les écoles *régionales* de Rome, ainsi appelées de ce qu'il en existait une dans chaque quartier ou *région*. Les historiens les rattachent aux anciennes écoles instituées par le sénat romain.

Les établissements qui ont enfin ouvert aux pauvres des écoles publiques, sont dus à la charité religieuse. Ici encore Rome a donné le premier exemple. Il date du pontificat de Clément VIII, vers la fin du XVI<sup>e</sup> siècle. Joseph Calasanzio, qui fut canonisé plus tard et qui se recommande à la reconnaissance de la postérité par sa science autant que par sa vertu, fonda la première école publique gratuite dans le Transtevere, qu'il choisit comme le quartier de Rome où le besoin d'instruction se faisait le plus vivement sentir. Son établissement prospéra tellement qu'il s'en éleva plusieurs autres sous sa direction. Elles prirent le nom d'écoles *charitables*. Joseph Calasanzio y admettait sans difficulté même les enfants des Juifs. A l'enseignement religieux, aux exercices qui forment encore aujourd'hui le premier degré de l'instruction primaire, le fonda-

leur joignait encore la fourniture gratuite de tous les objets matériels nécessaires et les livres. Il s'appliquait surtout à élever les enfants sous l'empire d'une sage et paternelle discipline; aujourd'hui encore, les instituteurs de la congrégation qu'il fonda, continuent d'accompagner eux-mêmes les enfants au moment où ils quittent l'école, jusqu'aux domiciles de leurs parents.

De Rome l'institution des écoles charitables se répandit bientôt dans toute l'Italie. Mais elles ne s'étaient occupés que de l'éducation des garçons pauvres. En 1655, s'ouvrit à Rome la première école gratuite pour les filles pauvres, sur le plan des écoles charitables; ce fut par ordre du pape Alexandre VII. Elles furent appelées écoles *pontificales*. Afin d'engager les familles indigentes à y envoyer leurs filles, on accordait à ces enfants des distributions gratuites de pain, et de petites dots à la fin de leur éducation. Quelques années après, d'autres écoles pour les filles furent fondées à Rome, à Viterbe et à Montefiascone.

A côté de ces institutions se trouvaient celle fondée à Rome, en 1537, par Sainte-Angela Merici et la congrégation des Dames Ursulines, avec le but d'instruire gratuitement les pauvres petites filles, et celle établie dans la même ville par la congrégation de la *doctrine chrétienne*. Mais la première réservait exclusivement l'enseignement de l'écriture à celles de leurs élèves qui se proposaient d'embrasser la vie monastique et n'apprenaient aux autres que le catéchisme, la lecture et le travail des mains; la seconde avait pour objet essentiel l'enseignement religieux, bien qu'elle donnât l'instruction élémentaire gratuitement offerte, et qu'elle y eût joint deux degrés supérieurs d'enseignement. l'un pour les éléments de la grammaire latine, l'autre pour la littérature.

Rome n'a point oublié qu'elle donna, il y a trois siècles, l'exemple des améliorations. Elle compte 372 écoles primaires, dirigées par 482 maîtres et peuplées de plus de quatorze mille élèves. Depuis vingt ans, le nombre des écoles régionales de cette capitale s'est accru d'un tiers: il en existe en ce moment 55. Des écoles paroissiales ont été ouvertes. Cinq ou six institutions nouvelles ayant le même but, ont été érigées ou introduites. Il y a, en outre, un certain nombre d'écoles primaires, appelées *abusives*, parce qu'elles se sont formées sans autorisation, et qui comptent au moins vingt instituteurs et trois cents élèves. Ce développement a particulièrement été provoqué et opéré par le pape Léon XII.

Le grand-duché de Toscane, si riche en établissements d'enseignement supérieur, n'a pas moins fait pour l'éducation populaire. Ses 247 communes renferment 230 écoles primaires. Florence seule en compte neuf, dont six organisées d'après de nouvelles méthodes. On évalue que les deux tiers des enfants en âge de fréquenter les écoles, y reçoivent l'instruction.

Le royaume Lombardo-Vénitien, est sous ce rapport, dans une situation plus florissante encore. Les progrès y ont été plus rapides, surtout depuis qu'en 1822, le gouvernement y a introduit la loi de l'empire autrichien qui fait aux familles un devoir de la fréquentation des écoles par les enfants. La progression a été telle, pendant les dix premières années de l'application de cette loi, que le chiffre de la population des écoles qui, en 1822, s'élevait à 107,768 élèves, s'est élevé, en 1832, à 166,767. Si maintenant on ajoute à ce chiffre 13,750 élèves

qui fréquentent 483 écoles payantes. 7,667 élèves que renferment plusieurs pensions particulières. ceux qui sont entretenus, aux frais de personnes bien-faisantes, dans un certain nombre d'écoles particulières dans les grandes villes, ceux qui reçoivent l'instruction dans les écoles primaires ouvertes pour les orphelins et les enfants trouvés, dans les hospices qui leur sont destinées. ceux qui la reçoivent dans 36 écoles de charité; si, enfin, on porte en ligne de compte la population des huit écoles primaires que Milan a ouvertes ou qu'elle se dispose à ouvrir à plus de 1,000 élèves, et celle des institutions nouvelles dont Venise, Bergame, Crémone, Vicence et Vérone s'enrichissent, nous trouvons que, dans le royaume Lombardo-Vénitien, près de 200,000 enfants en bas âge participent à la première éducation dans les écoles publiques. C'est environ un enfant sur dix habitants. Le gouvernement, pour atteindre un résultat plus efficace, ne s'est pas borné à des injonctions. Il s'est chargé des deux tiers de la dépense, c'est-à-dire, de 2,600,000 liv. d'Autriche, l'autre tiers, 1,300,000 liv., restant à la charge des communes.

A Turin, l'éducation des enfants pauvres est confiée aux disciples de Saint-Joseph Calasanzio, à ceux de Saint-Vincent de Paule et aux sœurs de St-Joseph. A côté de ces institutions, cette ville renferme un établissement qui lui est propre et qui serait digne d'être imité. Nous voulons dire, *l'œuvre royale de la mendicité instruite*. Cette œuvre décerne des encouragements et des récompenses aux enfants qui suivent les écoles. Après leur sortie de l'école, elle les dirige vers les professions qui leur conviennent le mieux; elle les recommande aux artisans les plus accrédités; elle leur accorde des vêtements et une petite pension pour les aider à subsister; enfin elle ne les abandonne qu'autant qu'elle les voit parvenus à une situation indépendante et menant une vie estimable. C'est un véritable patronage pour l'une des époques de la vie où il est le plus salutaire.

---

## FRANCE.

---

Dans l'histoire rapide que nous voulons faire de l'enseignement public, en France, nous ne remonterons pas au-delà de l'époque de 1789, parce qu'en effet cette révolution a séparé la France moderne de la vieille monarchie par un intervalle trop grand, pour que nous ayons autre chose que des souvenirs lointains à recueillir. Il suffira de se rappeler que les écoles gratuites pour le peuple qui, dès les premiers temps de la monarchie, avaient pris naissance dans les modestes presbytères de village, dans les monastères, comme les écoles des hautes études avaient pris racine à côté des cathédrales et des évêchés, ont conservé, jusqu'à la révolution française, le caractère éminemment religieux qui

distingue encore l'instruction publique de l'Angleterre et de l'Allemagne. Le XVIII<sup>e</sup> siècle lui-même, personnifié dans les parlements, organisa, il est vrai, une lutte contre l'enseignement des Jésuites, mais il n'osa que timidement s'attaquer à l'instruction primaire et en exiler l'influence du prêtre. Il a fallu la révolution pour chasser des pauvres écoles les frères de la doctrine chrétienne et les autres instituteurs chrétiens, le même jour et par le même décret, où les sœurs de charité furent chassées des hôpitaux de France !

Dans la période qui commence à 1789 et qui n'est pas close aujourd'hui, nous n'allons plus trouver cette marche constante, cette suite d'idées que nous avons remarquée chez les grandes nations dont nous avons analysé les systèmes de législation.

La question de l'enseignement populaire n'y sera plus envisagée pour elle-même ; nous ne nous retrouverons plus dans ce domaine paisible de l'éducation, étudiant comment l'État intervient pour servir ce grand intérêt, sans froisser la liberté de conscience et les droits de la famille, nous enquérant par quels liens on y a établi l'union de l'école et du temple, par quelles méthodes on y a perfectionné l'instruction. Non, l'enseignement public va se trouver jeté dans la tempête révolutionnaire, il va participer aux convulsions qui ont agité successivement la constituante et l'assemblée législative, la convention et le directoire, le consulat et l'empire.

Les législateurs de cette époque sont partis de l'idée que le passé était radicalement mauvais et qu'on n'en devait rien conserver. Au lieu de procéder par réformes, ils renversèrent tout pour tout reconstruire sur des bases théoriques, avec des éléments inconnus, adoptant *à priori* tous les rêves, rejetant toute tradition comme suspecte.

« J'ai osé concevoir une plus vaste pensée, disait Michel Lepelletier dans son » plan d'éducation nationale ; considérant à quel point l'espèce humaine est » dégradée par le vice de notre ancien système social, je me suis convaincu de » la nécessité de créer un nouveau peuple. »

Parmi les plans d'éducation nationale qui se culbutèrent les uns les autres, la constituante eut celui de Talleyrand, l'assemblée législative eut celui de Condorcet, la convention en enfanta huit à elle seule, à partir de celui de Chénier en 1792, jusqu'à celui de Daunou du 3 brumaire an IV. Dans l'intervalle qui sépare le directoire de la création de l'université impériale en 1806, Lucien Bonaparte, Chaptal, Fourcroy, Portalis et Daru recommencèrent tour à tour, sans succès, ce travail impuissant, et l'empereur fit refaire vingt-trois fois par Fourcroy un projet qui ne parvint pas même à le satisfaire."

Nous avons dit que nous allions nous trouver dans un pêle-mêle de systèmes confus et contradictoires, image de l'anarchie politique qui déchirait alors la France, et, en effet, c'est là le caractère général qui est imprimé à toutes ces conceptions que l'on nommait des plans d'éducation nationale.

Mais, pourtant, une pensée domine ce chaos ; timide sous la constituante, nette et franche sous la convention, parfois déguisée sous le directoire, le consulat et l'empire, combattue et caressée sous la restauration, mais non

vaincue, subissant depuis la révolution de juillet une transformation remarquable. indice d'une ruine prochaine, cette pensée fondamentale qui distingue formellement l'organisation de l'instruction en France d'avec celle des autres nations, la voici :

Droit absolu de l'État dans le domaine de l'éducation et de l'instruction: droit de s'emparer de la génération nouvelle pour la façonner selon l'intérêt de la politique qui gouverne, sans compter avec les croyances religieuses et avec les vœux des familles; sécularisation de l'école, comme sécularisation de la société. en les fondant l'une et l'autre en dehors de l'influence des cultes.

Ce droit de l'État, c'était pour la constituante celui *d'introduire dans l'école un nouveau catéchisme pour l'enfance, la théorie des droits de l'homme*, selon l'expression de Talleyrand dans son rapport, afin d'initier la jeunesse à l'amour de la liberté et de l'égalité.

Ce droit, pour la convention, c'était *de s'emparer, par l'éducation, de la génération naissante, et d'aller trouver l'enfant sur le sein de sa mère* (1). pour lui inoculer *la morale républicaine*, c'est-à-dire la haine de la religion et de l'ordre social, que l'on traduisait alors par superstition et tyrannie.

Ce droit, pour l'empire, était de diriger l'éducation du peuple vers la guerre. et cet esprit, en effet, se propagea rapidement depuis l'école du hameau jusqu'à l'institut polytechnique.

Ce droit, pour la restauration, était, tantôt, d'organiser, sous M. de Villèle, une lutte contre ce que les royalistes nommaient la révolution, et tantôt, de proscrire les Jésuites, sous le ministère Martignac.

Ce droit, pour le gouvernement de juillet, a été long-temps, sous l'inspiration de l'opinion doctrinaire, de répandre cette religiosité chrétienne, cet éclectisme qui n'est qu'une indifférence déguisée, et qui n'est pas plus le christianisme qu'une théorie sociale n'est la société.

Le droit de l'État serait donc de fonder *une éducation nationale*, non sur la base permanente des mœurs et des croyances du peuple, non avec les éléments nationaux, mais sur les fluctuations de la politique et sur les caprices variables des gouvernants. Dans cette idée, la famille est absorbée par l'État, et chaque génération se trouve être livrée à la merci du pouvoir qui la pétrit à son gré et selon ses intérêts du jour; doctrine aussi dégradante et la même au fond que celle que le fanatisme royaliste professait à la fin du moyen-âge, quand il disait : « Le Roi n'a-t-il pas la puissance de prendre les enfants de ses sujets pour les » placer à ses chariots de guerre? Ne peut-il pas en faire des centeniers, des » moissonneurs, des armuriers, des laboureurs? Il a le droit de prendre les filles » de ses sujets, pour en faire des concubines ou des panetières (2). »

Danton a traduit énergiquement ce passage, en déclarant que les enfants appartenaient à la république, avant d'appartenir à leurs parents.

(1) *Discours de Grégoire à la Convention.*

(2) *Traité des droits et libertés de l'église gallicane.*

Ce principe, que l'éducation et l'instruction appartiennent en propre à l'État, date de 1789, et M. Guizot a dit avec raison *qu'avant cette révolution il était méconnu*. En effet, nous n'avons vu nulle part l'État prétendre fonder l'école en dehors des cultes, en dehors de l'influence de l'autorité religieuse. Partout, là même où il existe une religion d'État dont le souverain est le chef, comme en Angleterre et comme en Prusse, il a été reconnu que la question de l'instruction publique était intimement liée à celle de la liberté de conscience ; partout, on a admis que l'État n'avait pas plus le droit de violer cette liberté de conscience dans l'école que dans la famille, soit en proscrivant l'enseignement religieux, soit en voulant le diriger lui-même.

Tandis que nous voyons en Angleterre le gouvernement prendre une position de neutralité dans la sphère de l'enseignement, qui y est considéré, selon l'expression de lord Stanley, *comme une attribution spéciale du clergé* ; tandis qu'en Allemagne l'État ne conçoit son droit d'intervention limitée dans l'éducation publique, que sous le condition de respecter le droit des familles et celui des ministres des cultes, — en France, nous voyons l'État, depuis 1789, au nom d'un droit abstrait, établir dans l'école une lutte et contre la famille et contre l'autorité des cultes, tantôt pour en proscrire toute influence religieuse, tantôt pour l'y admettre asservie et impuissante.

Nous allons parcourir rapidement les diverses phases que cette idée nouvelle a suivies, en France, mettant seulement en lumière les traits caractéristiques de chaque époque jusqu'à celle de 1830. Arrivés là, nous aurons à constater une transformation de plus en plus complète dans les idées admises jusqu'alors, et nous nous appesantirons un peu plus sur les faits que nous aurons à constater, parce que les enseignements que nous en tirerons ont un caractère plus actuel et plus positif qui ajoutera à leur utilité.

M. de Talleyrand lut, à la séance de l'assemblée constituante du 10 septembre 1791, un rapport étendu sur l'instruction publique, au nom du comité de constitution. Un projet de décret composé de deux cent huit articles que M. de Talleyrand limita plus tard à trente-cinq, formait la conclusion de ce rapport.

Ce plan d'éducation fut soumis à la délibération de l'assemblée, le 25 du même mois ; mais elle recula devant cette tâche et admit l'ajournement. Le projet de M. de Talleyrand ne fut donc ni discuté ni exécuté.

Dans ce rapport, les idées réactionnaires de l'époque dominant naturellement : ainsi, les phrases sur la barbarie des anciennes institutions, sur l'ignorance et les préjugés qui dégradèrent l'espèce humaine sous l'ancienne monarchie, les dissertations spéculatives sur les principes de liberté et d'égalité appliqués à l'instruction, les considérations sur la perfectibilité humaine et la morale philosophique, rien de tout cela ne fait défaut ; mais ces maximes n'y sont jetées qu'avec une sorte d'hésitation, et elles se trouvent à côté d'autres qui ont une autre origine.

En effet, le projet de la constituante établit le système d'une éducation commune et des droits de l'État, mais à côté nous trouvons consacrés des principes différents :

« Si chacun, dit le rapport, a le droit de recevoir les bienfaits de l'instruction, chacun a le droit de concourir à les répandre : car c'est du concours et de la rivalité des efforts individuels que naîtra toujours le plus grand bien. La confiance doit seule déterminer les choix pour ces fonctions ; un privilège en matière d'instruction serait plus odieux et plus absurde que tous les autres. »

Si M. de Talleyrand flotte irrésolu entre les prétentions du monopole gouvernemental et la liberté des familles, la même indécision se fait remarquer relativement à l'enseignement religieux. A l'une des pages, nous lisons que *la déclaration des droits de l'homme composera, à l'avenir, un nouveau catéchisme pour l'enfance* ; et plus loin : — *On a gémi longtemps de voir les hommes de toutes les religions faire dépendre la morale exclusivement de cette multitude d'opinions qui les divisent ; il est temps de l'asseoir sur ses propres bases, la raison.*

De l'autre côté du feuillet nous trouvons parmi les objets d'instruction : *les éléments de la religion* ; car, ajoute le rapport, *si c'est un malheur de l'ignorer, c'en est un plus grand peut-être de la mal connaître.*

La pensée qui domine tout le travail, sous le point de vue religieux, est clairement indiquée au chapitre relatif aux écoles de théologie : *La nation, dit M. de Talleyrand, a le droit de s'opposer à toute extension de la théologie, elle doit écarter de l'enseignement public tout ce qui n'est pas indispensable à un ministre de la religion.* Il ajoutait que, *la théologie étant immuable et la science étant progressive, il y avait incompatibilité entre elles, et que le prêtre devait rester étranger à la science qui n'enfante que d'ambitieuses subtilités.*

On le voit, l'assemblée constituante après avoir enlevé au clergé ses propriétés, l'une des sources de son influence, voulait en tarir une autre, en lui interdisant la science et les fortes études. Les mots de liberté, d'instruction et de religion que nous rencontrons dans le projet de la constituante forment une espèce de transaction avec le passé, mais de manière à n'en laisser survivre que des formes vides. C'est bien ici qu'on pourrait dire que ces mots n'étaient plus qu'une inscription d'un temple ancien attachée sur le fronton d'un édifice moderne.

Ces principes contradictoires, ces idées indécises que nous remarquons dans le rapport de Talleyrand, portent bien le cachet de l'époque.

La constituante avait un pied dans la monarchie et l'autre dans la république. Elle n'osait pas encore rompre tout à fait avec les traditions, mais elle posait les principes qui devaient produire cette rupture. Mirabeau résumait fidèlement cette époque, lui qui était révolutionnaire aux yeux de la cour de Louis XVI, et aristocrate et traître aux yeux des Girondins. La constituante agissait envers l'autorité religieuse dans l'éducation, comme elle agissait envers la royauté, dans l'ordre politique, c'est-à-dire qu'elle les dépouillait l'une et l'autre de leur pouvoir, en paraissant remplie de respect pour elles.

L'assemblée législative écouta, le 21 avril 1792, la lecture du rapport de Condorcet sur l'instruction publique, mais ce projet ne fut pas plus discuté que ne le fut celui de Talleyrand.

La convention s'en empara et le fit réimprimer, mais pour l'oublier bientôt et lui substituer tous ces plans d'éducation qui lui furent successivement soumis par Chénier, Lepelletier, Robespierre, Danton, Lakanal, Fourcroy, Roger Martin et Daunou.

Il n'est pas besoin de nous appesantir beaucoup sur les principes de la législation de ce temps sur l'éducation élémentaire. L'on comprend ce que devaient être ces principes, qui furent sanctionnés la même année où fut institué le comité de salut public, et où le corps du vertueux Marat obtint les honneurs de Panthéon par le même décret qui en exilait ignominieusement les restes de Mirabeau. Il n'était pas question de liberté d'enseignement et d'instruction religieuse, quand la liberté individuelle n'existait plus et quand on égorgéait le prêtre sur les ruines du temple. Aussi, dans la discussion orageuse qui eut lieu sur le projet de Lepelletier, les voix qui avec celle de Fourcroy réclamaient la liberté des familles, au nom *des droits de l'homme*, furent étouffées par celle de Danton qui vint proclamer le principe de la *centralité dans l'instruction publique*, et celui que *les enfants appartaient à l'État*.

Dans le projet de Condorcet, il devait être établi vingt à vingt-cinq mille écoles primaires, c'est-à-dire à peu près une école par lieue carrée.

Lepelletier et Robespierre trouvèrent que c'était peu faire, et que la république devait remplacer plus dignement toutes ces écoles de l'ancien régime qu'on s'était mis en devoir de supprimer, pour en finir une bonne fois avec le passé. La convention décréta donc « que, depuis l'âge de cinq ans jusqu'à » douze pour les garçons, et jusqu'à onze pour les filles, tous les enfants sans » distinction et sans exception seraient élevés en commun aux dépens de la » république, et que tous, sous la sainte loi de l'égalité, recevraient mêmes » vêtements, même nourriture, même instruction, mêmes soins. » Pour réaliser ce plan exhumé de la république de Platon et des mœurs lacédémoniennes, la convention ordonna l'établissement de 24,000 écoles nationales et d'un grand nombre d'écoles centrales, pour lesquelles elle organisa, ou du moins voulut organiser une armée de 40,000 instituteurs républicains, destinés à combler le vide que laissaient les instituteurs chrétiens qu'on avait chassés des écoles.

Il est une observation importante que font naître les plans d'éducation soumis à la convention, pendant la terreur, et résumés tous dans le projet de Lepelletier : on est frappé sans doute, en suivant ces projets et les discussions qu'ils suscitèrent, de l'altération profonde que l'on remarque dans les idées de cette époque; mais au milieu de ce désordre règne une logique inflexible pleine d'enseignements, logique qui a sa grandeur, comme les combats dont parle Milton. La convention comprit tout ce qu'avait de mesquin et d'absurde le principe qu'on a voulu populariser si souvent depuis, et qui consiste à séparer l'instruction de l'éducation pour ne laisser que la première dans l'école. La convention vit d'instinct que l'instruction primaire était avant tout une question sociale de laquelle dépendaient toutes les autres.

« Le premier problème, dit Lepelletier, c'est de former des hommes, c'est

» l'éducation. » « Ainsi, ajoute-t-il plus loin, tout ce qui doit composer la république sera jeté, dès l'enfance, dans un moule républicain. »

La convention avait donc en vue un but social; il ne s'agissait pas d'apprendre l'écriture et l'alphabet aux enfants, mais de fondre dans le moule républicain la génération nouvelle. Il fallait révolutionner l'école, comme on révolutionnait les mœurs, comme on révolutionnait l'église, comme on révolutionnait l'État. Il fallait, selon l'expression de Ducos, empêcher, par la création des écoles, le retour des nobles, des prêtres et des rois.

La convention ne voulait pas fonder la société, et l'éducation qui en est le premier élément, sur des bases purement civiles. Cette idée étroite elle la rejetait. Elle voulait que la république française eût les mêmes proportions et presque le même plan que la monarchie française. Ainsi, elle eut son culte, celui de l'Être Suprême. Robespierre, comme pontife, l'inaugura au champ de Mars, et déjà l'église de Notre-Dame avait été convertie, par un décret du 20 brumaire an II, *en temple de la Raison*. Ce culte eut dès-lors ses prêtres, ses cérémonies, son calendrier et ses fêtes obligatoires. La convention eut aussi sa morale qui servait de pendant à son culte national: c'était *cette morale républicaine, fondée sur les seuls principes de la raison*, selon l'expression de Condorcet, et dont Grégoire parlait à la convention lorsqu'il vint proclamer *que la probité et la vertu étaient à l'ordre du jour*, au moment même où l'on construisait des aqueducs (1) pour donner un passage plus facile aux flots de sang qui coulaient sur la place de la Révolution.

C'était donc une société nouvelle *régénérée* que le gouvernement de 1793 voulait créer, avec tous ses éléments essentiels, avec un culte, une morale, et une éducation publique. Seulement au culte professé par les populations, à la morale chrétienne, à l'éducation religieuse, le gouvernement de cette époque voulait substituer un culte, une morale et une éducation philosophique et révolutionnaire, par opposition à ce qui existait; mais, nous le répétons, le but social de l'école était reconnu et, dès-lors, la division de l'instruction et de l'éducation était repoussée comme une absurdité.

Telle fut l'époque de la Terreur, au point de vue de l'instruction. Des trois plans principaux qu'elle enfanta, ceux de Condorcet et de Chénier ne furent pas discutés et celui de Lepelletier seul eut l'honneur d'être converti en décret, le 13 août 1793; encore ce décret fut-il rapporté le 20 octobre de la même année.

De longues et fréquentes discussions eurent lieu depuis, et bien des décrets avortèrent encore. Le seul fait qu'il importe de signaler c'est la loi du 3 brumaire an IV, à laquelle ces discussions agitées vinrent aboutir.

Cette loi, votée sur le rapport de Daunou, du 19 octobre 1795, se ressent de la réaction qui s'était opérée à la chute du règne de la Terreur. En parlant du travail que Robespierre avait fait sur le projet de Lepelletier, Daunou dit

---

(1) Chateaubriand.

que ce tribun « avait trouvé le secret d'y imprimer le sceau de sa tyrannie » stupide par la disposition barbare qui arrachait l'enfant des bras de son père, » qui faisait une dure servitude du bienfait de l'éducation. »

Fatiguée de tous ces essais d'éducation publique qui n'avaient pu vivre que quelques heures, la convention épuisée s'en remit à la liberté d'enseignement pour peupler ses écoles; et ce principe, déjà consacré dans la constitution de l'an III et dans la loi du 27 brumaire de la même année, reçut une nouvelle sanction dans le projet de Daunou qui consacra *la liberté de l'éducation domestique, la liberté des établissements particuliers et la liberté des méthodes instructives.*

L'époque du directoire fut signalée par des réactions successives, marquées par les journées de vendémiaire an IV, par la tentative contre-révolutionnaire de messidor an V, par la victoire des exaltés le 18 fructidor suivant, et enfin, par le coup d'État du 18 brumaire.

L'état de l'instruction suivit ces variations politiques. Le directoire, chargé d'exécuter les projets de la convention, laissa d'abord dans l'oubli l'instruction primaire pour ne s'occuper que de l'organisation de l'institut, des écoles spéciales et des écoles centrales.

Au commencement de la deuxième session du corps législatif, des idées plus saines semblent reprendre un peu d'empire. Déjà quelques voix appelaient une réforme sérieuse dans le système d'enseignement, lorsque la réaction révolutionnaire du 18 fructidor remit en honneur les principes de Danton sur l'éducation commune. Plusieurs discussions firent surgir des plans nouveaux qui ne tardèrent pas à disparaître avec tous les autres.

Trois faits relatifs à la question qui nous occupe, laissèrent des traces de leur passage sous le consulat : le projet de Chaptal; l'enquête générale sur l'état de l'instruction, dont Portalis fut le rapporteur; le projet de Fourcroy, qui fut présenté trois jours après la publication du concordat. Ajournons pour quelques instants l'examen du rapport de Portalis pour jeter un coup-d'œil sur les projets de Chaptal et de Fourcroy.

Dans le projet de Chaptal, le principe de liberté d'enseignement est de nouveau consacré; mais le premier consul n'approuva ni le principe, ni le projet dont on ne retint que la partie relative au prytanée qui fut organisé.

Dans le plan d'instruction publique présenté au corps législatif par Fourcroy, le 20 avril 1802, plan qui comprenait neuf titres, le titre II, qui traite des écoles primaires, ne contient que quatre articles dans lesquels aucune des questions fondamentales que ces écoles soulèvent ne se trouve résolue ni même abordée. Ce titre se borne à livrer l'école primaire aux mains de la commune, sans rien stipuler ni sur les objets d'enseignement, ni sur la surveillance, ni sur le traitement et la position des instituteurs, ni sur l'enseignement religieux. On peut supposer que Fourcroy a considéré cette question d'instruction primaire comme présentant une solution trop difficile à trouver. Il a préféré de s'occuper plus spécialement des écoles secondaires, des lycées, des écoles spéciales, des élèves nationaux et des pensions.

• Lorsque la discussion du projet eut lieu au tribunal, la voix de Daru s'éleva pour signaler la nécessité d'introduire l'enseignement religieux dans l'école. « Il me paraît impossible, dit-il, de ne pas admettre la religion dans l'instruction publique. Cette omission paralyserait l'instruction elle-même; elle serait injuste pour les enfants, effrayante pour les pères; elle serait impolitique, c'est-à-dire dangereuse pour l'État. » Mais Daru, après cette belle profession de principes, n'osa conclure, et le projet fut adopté sans changement.

Nous sommes arrivés à l'empire et à la création de l'université.

Cette époque forme une date remarquable dans l'examen des faits auquel nous nous livrons; mais, avant de poursuivre, qu'il nous soit permis de nous arrêter un moment, pour constater quels ont été les résultats positifs obtenus par tous ces systèmes nouveaux qui ont pris cours en 1791 pour arriver à l'empire.

Ces résultats ont été successivement mis en lumière à diverses époques, et d'une manière assez solennelle pour qu'on ne puisse pas équivoquer sur les causes qui les ont produits.

Déjà, dans les derniers jours de la convention, Daunou, dans son rapport, établit que, malgré les efforts effectués en faveur de l'instruction populaire, *l'instruction publique est en décadence et dans une totale désorganisation.*

Sous le directoire, en prairial an VI, Gilbert-Desmolières, dans un rapport sur les finances, constate que *l'instruction publique est nulle et que sa dépense est effrayante.*

Après les événements du 18 fructidor, le corps législatif s'occupa des moyens de peupler les écoles publiques qui étaient en proie à la désertion, tandis que les écoles privées, où l'on conspirait contre la raison et la liberté, se remplissaient d'élèves. Nous devons ajouter que ces moyens le corps législatif ne les trouva pas.

Chaptal, sous le consulat, déclara dans son rapport que *les écoles étaient presque partout désertes.*

Daru, devant le tribunal, fit aussi l'aveu que *ce qui manquait aux écoles créées depuis la révolution, c'était les élèves. L'opinion, disait-il, plus forte que toutes les lois, repousse cette institution.*

Mais le fait qui, sous ce rapport, résume tous les autres, c'est celui relatif à cette enquête générale que Bonaparte fit faire sur l'état où se trouvaient l'instruction et l'éducation en France.

Les conseils généraux des départements furent tous interrogés et la protestation des familles et de la nation, contre ces éditions successives d'éducation nationale, prit un caractère remarquable de solennité.

Portalis vint présenter au corps législatif, le 15 germinal an X, l'analyse des procès-verbaux de ces conseils.

Voici cette analyse :

« Il est temps que les théories se taisent devant les faits. Point d'instruction sans éducation, et point d'éducation sans morale et sans religion.

» Les professeurs ont enseigné dans le désert.

» L'instruction est nulle depuis dix ans ; il faut prendre la religion pour base de l'éducation.

» Si l'on compare ce qu'est l'instruction, avec ce qu'elle devrait être, on ne peut s'empêcher de gémir sur le sort qui menace les générations présentes et futures.

» Ainsi, toute la France appelle la religion au secours de la morale et de la société. »

#### Université impériale.

L'un des premiers soins de Napoléon fut dirigé vers l'instruction publique.

L'empereur était, par ses idées, un enfant de la révolution de 1789; mais son instinct monarchique le faisait continuellement rêver à la grandeur de la France de Louis XIV.

Il voulait de l'ancienne monarchie, la gloire, la large organisation, la force centrale et unitaire, l'idée religieuse, mais en associant ces éléments anciens aux principes nouveaux.

L'importance de l'enseignement ne pouvait échapper à son génie ; et, au milieu de ses conquêtes, cette pensée ne le quittait pas.

En 1806, il chargea Fourcroy, alors directeur de l'instruction publique, de lui présenter un projet.

Neuf rédactions furent successivement discutées dans le conseil d'État présidé par l'empereur. La dernière édition du projet, soumise, à la fin d'avril, à la délibération des conseillers, ne satisfait personne, et l'empereur décida qu'au lieu du plan de Fourcroy en 122 articles, on se bornerait à porter une loi sommaire en trois articles, créant l'université impériale, et qu'on chargerait le corps législatif, dans sa session de 1810, de procéder à l'organisation même.

L'empereur reprit aussitôt avec Fourcroy l'examen des neuf projets primitifs qui furent remaniés bien des fois encore jusqu'au mois de juillet où la guerre avec la Prusse vint tout interrompre.

La discussion ne fut reprise qu'au mois de février 1808, au retour de Iéna et de Tilsitt. Cet intervalle fut mis à profit par Fourcroy pour remanier les anciens projets et en former un ensemble qui pût être approuvé par l'empereur.

Néanmoins la rédaction de ce projet fut encore modifiée trois fois par le conseil, et quand, le 17 mars, parut le décret d'organisation, on s'aperçut que des changements importants avaient été introduits par l'empereur lui-même.

Il est curieux de connaître ces changements, parce que la pensée de l'empereur, sur la question religieuse, s'y révèle tout entière :

L'art. 3 portait que nul établissement d'instruction ne pouvait se former hors de l'université, et sans l'autorisation de son chef. Napoléon ajouta un paragraphe qui *exemptait les séminaires et les laissait sous la seule direction des évêques.*

L'art. 7 attribuait au grand-maître, pour la première fois, la nomination des doyens et des professeurs des facultés de théologie. Le décret porta que le grand-maître ne pouvait nommer que *parmi les candidats présentés par les évêques.*

L'art. 38 du projet, indiquant les bases de l'enseignement, portait au § 1<sup>er</sup> :  
1<sup>o</sup> préceptes de la religion chrétienne.

Napoléon, dans le décret, substitua au mot *chrétienne*, le mot *catholique.*

Il supprima un paragraphe de l'art. 3 qui comprenait au nombre des bases de l'enseignement *les maximes sur lesquelles reposent les lois organiques des cultes.*

Les membres du conseil, et le grand-maître, M. de Fontanes, voulaient soumettre les écoles primaires à la rétribution universitaire, en alléguant que le revenu serait porté à 200,000 fr. de plus. Napoléon s'y opposa, et les écoles primaires furent exemptées de cette taxe fiscale.

Nous allons donner succinctement une idée de l'organisation de l'*université impériale.*

L'enseignement public dans tout l'empire est confié exclusivement à l'université.

Aucune école, aucun établissement quelconque d'instruction ne peut être formé hors de l'université et sans l'autorisation de son chef.

Nul ne peut ouvrir d'école, ni enseigner publiquement, sans être membre de l'université impériale et gradué dans l'une de ses facultés.

A ce privilège étaient attachés des impôts assis sur tous les maîtres et sur tous les élèves.

Un brevet d'autorisation et qui devait être renouvelé tous les dix ans, coûtait de 200 à 600 fr.; c'est ce qu'on nommait *le droit décennal.* Il y avait aussi à acquitter un droit *annuel* qui formait le quart du droit décennal.

Les élèves internes ou externes payaient le vingtième du prix de leur pension.

La hiérarchie universitaire était composée de 19 rangs, depuis le maître d'étude jusqu'au grand-maître. Ces rangs étaient de deux sortes, les rangs d'administration et les rangs d'enseignement.

Au-dessus des rangs d'enseignement, peu rétribués en général, s'élevait l'administration. Le traitement du grand-maître était de 150,000 fr.; celui du chancelier et celui du trésorier, chacun de fr. 15,000; il y avait dix conseillers à vie, au traitement de fr. 10,000; vingt conseillers ordinaires, au traitement de fr. 6,000; les recteurs d'académie touchaient fr. 9,000, les inspecteurs particuliers fr. 7,000, les inspecteurs généraux fr. 6,000, outre leurs frais de tournée.

Le grand-maître nommait à toutes les places, à toutes les fonctions, il conférait les diplômes et les grades; tout l'enseignement public résidait dans une seule main qui faisait tout mouvoir.

C'était le monopole organisé, c'était une instruction enrégimentée, c'était le régime de la conscription militaire appliquée aux écoles.

Personne n'a mieux défini l'université que Napoléon lui-même dans ces phrases concises et énergiques, telles qu'il les laissait échapper dans les discussions du conseil, et qu'un de ses conseillers les a recueillies (1).

« Il n'y aura pas d'État politique fixe, disait-il, s'il n'y a pas un corps enseignant avec des principes fixes. Tant qu'on n'apprendra pas, dès l'enfance, s'il faut être républicain ou monarchique, catholique ou irrégieux, l'État ne formera pas une nation. — Les pieds de ce grand corps seront dans les bancs du collège, et sa tête dans le sénat. — Il faut imiter dans le corps enseignant la classification des grades militaires. — C'est l'ordre civil qu'il faut constituer en France; il n'y a eu jusqu'à présent dans le monde que deux pouvoirs, le militaire et l'ecclésiastique. — Je sens que les Jésuites ont laissé, sous le rapport de l'enseignement, un très grand vide; je ne veux pas les rétablir, mais je me crois obligé d'organiser l'éducation de la génération nouvelle, de manière à pouvoir surveiller ses opinions politiques et morales. C'est mon but principal, dans l'établissement d'un corps enseignant. »

Napoléon avait deux prétentions en fondant l'université : il voulait ressusciter l'ancienne université de Paris, avec plus d'unité et en substituant les idées impériales de 1806 aux idées monarchiques du siècle précédent. En second lieu, il voulait remplacer les corporations religieuses par une corporation civile ayant l'organisation forte et hiérarchisée des premières. Mais, comme le dévouement religieux devait manquer à cette corporation civile, il fallait le remplacer par un autre principe, et celui que l'empereur choisit fut *l'intérêt*.

« Je ne connais, disait-il, pour constituer un corps semblable, que deux sortes de liens, les liens célestes et les liens terrestres; il faut choisir : c'est quelque chose que l'habit, le privilège, mais tout cela ne suffit pas sans argent. — J'aimerais mieux confier l'éducation publique à un ordre religieux que de la laisser telle qu'elle est; mais je ne veux ni l'un ni l'autre. — Je veux surtout une corporation, parce qu'une corporation ne meurt point. Les membres du corps enseignant ne contracteront pas un engagement religieux comme autrefois, mais un engagement civil. Ils épouseront l'instruction publique comme leurs devanciers épousaient l'Église, avec cette différence que ce mariage ne sera pas aussi sacré ni aussi indissoluble; je veux cependant qu'on mette quelque solennité dans cette prise d'habit, tout en l'appelant d'un autre nom. Je pense qu'il faut aussi adopter, dans cette institution, le célibat jusqu'à une époque déterminée. »

L'empereur, tout en fondant ce qu'il appelait l'ordre civil, avait compris qu'il ne pouvait se passer de l'autorité religieuse dans l'enseignement. Seulement il voulait que cette autorité fût sous sa main.

(1) M. Pelet (de la Lozère), membre de la chambre des députés.

## RESTAURATION.

Le gouvernement de 1814 se trouvait en présence d'immenses difficultés dont on ne lui a pas assez tenu compte. Pour les émigrés et les hommes de la droite, Louis XVIII avait pour mission de *restaurer* l'ancien édifice du passé dont la révolution et l'empire avaient fait une grande ruine. Dans cette vue, ils firent inscrire en tête de la charte le *principe d'une religion d'État*. Les doctrinaires, M. Royer-Collard, M. de Talleyrand, M. de Richelieu, M. Guizot, prétendaient que la mission de la dynastie bourbonnienne était de concilier les éléments de l'ancienne monarchie catholique, avec ceux que la révolution de 1789 avait créés. Ils voulaient bien d'une religion d'état, mais à la condition de neutraliser ce principe par celui de la *protection égale assurée à tous les cultes*, et par celui de la *liberté de la presse*.

La lutte qui se révéla plus tard et qui amena la révolution de 1830, était donc en germe dans la charte même. — Les royalistes voulurent donner vie et réalité au système de la religion d'état; ils en firent successivement sortir les privilèges pour le clergé, les évêques-pairs avec leurs gros traitements, les charges de haute administration confiées à des prélats, la loi du sacrilège, la loi d'amour, les ordonnances de juillet; et ils étaient logiques. — Les libéraux s'appuyaient sur l'égalité entre les cultes et sur la liberté de la presse, pour combattre les tendances de ce qu'ils nommaient les réactionnaires de la droite, et pour transformer la monarchie mixte et transactionnelle de 1814, en gouvernement constitutionnel et parlementaire tel que les événements de 1830 l'ont fondé depuis; et ils étaient logiques de leur côté.

On avait voulu concilier, en posant dans la charte deux principes irréconciliables; on ne fit que créer une guerre que l'on aurait pu éviter peut-être, en admettant franchement la liberté des cultes et de la presse, à côté de la liberté d'enseignement. Le clergé eût puisé plus d'influence réelle dans le droit commun que dans des privilèges qui le dépopularisaient sans lui rien donner en échange. Les courtes observations générales que nous venons d'émettre s'appliquent à l'histoire de l'instruction publique sous la restauration.

Le 8 avril 1814, un arrêté du gouvernement provisoire, signé par MM. de Talleyrand, d'Alberg et Jaucourt, déclara que *les formes et la direction de l'éducation des enfants seraient rendues à l'autorité des pères et des mères*.

On eût dit, d'après cette proclamation, que l'université impériale était condamnée à disparaître, pour faire place à la liberté consacrée par la constitution de l'an III; mais il n'en fut rien.

M. Royer-Collard voulait le maintien de l'université et du monopole de l'État sur l'éducation; Louis XVIII conserva donc l'université et le monopole, mais en promettant au clergé et aux royalistes de la détruire clandestinement, à leur profit.

Les ordonnances du 27 juin 1814, du 17 février et du 13 août 1815, tout en conservant l'université, en condamnaient le système, *qui était une véritable contradiction*, disait-on, *avec les principes d'un gouvernement libre*. On y établissait la nécessité d'en réformer les bases, et on n'y maintenait cette institution que *provisoirement*; moyen terme qui irrita en même temps ceux qui attaquaient l'existence du monopole universitaire, et ceux qui la défendaient.

Le 5 octobre 1814, une ordonnance détacha les petits séminaires de l'université, pour les rendre aux évêques. C'était une justice, au point de vue de la liberté des cultes et de la liberté d'enseignement; c'était consacrer un principe admis, en d'autres temps, par Napoléon lui-même; mais on avait laissé subsister le pouvoir absolu de l'université, on n'avait pas décrété la liberté d'instruction dans la charte; cette ordonnance ne formait donc qu'un privilège.

L'ordonnance du 17 février 1815, qui substitua à l'autorité centrale du grand-maître, celle d'un conseil royal de l'instruction publique composé de douze membres, introduisit deux membres ecclésiastiques dans ce conseil. Rien n'était plus rationnel, en partant du principe d'une religion d'état; mais l'égalité de protection assurée à tous les cultes n'exigeait-elle pas l'admission de ministres de ces autres cultes? C'était encore un privilège.

Toutes ces belles congrégations religieuses qui ont tant aidé, a dit M. Guizot, au progrès de l'enseignement primaire en France, au lieu de puiser leur existence dans le droit commun et la liberté constitutionnelle, ne l'ont due qu'à des ordonnances portant un caractère de partielle illégalité. Les ordonnances du 5 décembre 1821, du 1<sup>er</sup> mai 1822, du 17 juillet 1822, du 23 juin 1823, du 25 juin 1823, du 17 septembre 1823, du 10 mars 1825, du 15 novembre 1825, instituèrent autant de congrégations enseignantes en les soustrayant, en partie, à la surveillance de l'université.

Tandis que l'on consacrait ces privilèges en faveur du clergé, une autre ordonnance de 1822 faisait dissoudre l'école normale, jetant ainsi dans l'opposition tous ces jeunes gens exaltés par cette mesure exceptionnelle.

On voulait conserver l'université; mais, au lieu de créer à côté d'elle, par une sage liberté d'enseignement, une concurrence à l'usage de tous, des écoles libérales, comme des écoles réformées, comme des écoles catholiques, on préféra de faire à l'université une guerre sourde et peu franche, et on chargea le clergé et les jésuites de l'organiser en vertu d'ordonnances contre lesquelles l'opinion publique se soulevait. La liberté constitutionnelle eût tout sauvé, le privilège perdit tout.

« Pour toute réforme dans le système de l'éducation, a dit M. de Carné,  
 » on substitua la cloche au tambour. On eut des aumôniers dont le métier  
 » consistait à signer des billets de confession, comme celui des professeurs à  
 » corriger des devoirs. On crut, sous le ministère de M. l'évêque d'Hermon-  
 » polis, qu'il suffirait de changer les noms pour atteindre le fond des choses;  
 » on colla à la porte de l'université une grande enseigne de religion, derrière

» laquelle se cachait la jeunesse pour rire de ce qu'elle considérait comme  
 » une vaste conspiration d'hypocrisie organisée contre sa liberté. »

Au lieu de poser des questions véritablement religieuses, on posa des questions de sacristie ; à la place des doctrines catholiques, on mit les pratiques extérieures et officielles de la religion de l'État.

Les ordonnances qui réglèrent l'enseignement primaire sont celles du 29 février 1816, du 2 août 1820, du 8 avril 1824, du 21 avril 1828. Nous allons en donner une courte analyse.

L'ordonnance de 1816 instituait dans chaque canton un comité gratuit et de charité pour encourager et surveiller l'instruction primaire.

Les membres de droit étaient le curé cantonal, le juge de paix et le principal du collège, s'il y en avait un dans le canton. Trois ou quatre autres membres au plus, étaient choisis par le recteur de l'académie.

Chaque école avait pour surveillants spéciaux le curé de la paroisse et le maire de la commune.

Le comité cantonal pouvait adjoindre au curé et au maire, comme surveillant spécial, l'un des notables de la commune, choisi de préférence parmi les bienfaiteurs de l'école.

Le principe de la séparation des écoles par cultes était admis.

Tout particulier qui désirait se vouer aux fonctions d'instituteur primaire, devait présenter au recteur de son académie un certificat de bonne conduite des curés et des maires de la commune ou des communes où il avait habité depuis trois ans. Il devait, en outre, recevoir un brevet de capacité du recteur.

Pour avoir le droit d'exercer, il fallait, indépendamment de ce brevet général de capacité, une autorisation spéciale du recteur, agréée par le préfet, pour un lieu déterminé.

Le maire et le curé devaient présenter les candidats, et, en cas de désaccord, le comité cantonal donnait son avis au recteur qui prononçait.

Une commission centrale d'instruction devait veiller avec soin à tout ce qui concernait le progrès de l'enseignement élémentaire, et spécialement à ce que cet enseignement *fût fondé, dans toutes les écoles, sur la religion, le respect pour les lois, et l'amour dû au souverain.*

Les associations religieuses ou charitables, telles que celle des écoles chrétiennes, étaient encouragées et autorisées, sous certaines conditions, à donner des maîtres aux communes.

Les archevêques et les évêques, de même que les consistoires des autres cultes, pouvaient visiter les écoles de leur communion et présider le comité central d'instruction.

L'ordonnance du 2 août 1820 était purement réglementaire, et elle ne modifiait en rien les principes posés en 1816.

L'ordonnance du 8 avril 1824 donna au clergé une influence beaucoup plus étendue sur l'instruction primaire que ne l'avaient fait les ordonnances antérieures.

En 1816, le pouvoir ecclésiastique avait une action de contrôle et de surveillance ; il donnait un brevet de bonne conduite qui était obligatoire pour tout candidat, et il inspectait les écoles ; mais c'était le pouvoir civil qui conférait le brevet de capacité et qui donnait l'autorisation d'exercer.

En 1824, les rôles furent changés : on institua, pour les écoles dotées par les communes ou par les associations, un comité local composé d'un délégué de l'évêque diocésain, président, du maire et de quatre notables, moitié laïques, moitié ecclésiastiques ; les premiers à la nomination du préfet, et les seconds à la nomination de l'évêque. Ce comité surveillait les écoles et pouvait retirer l'autorisation spéciale d'enseigner.

Pour les écoles d'autres catégories, les écoles privées, par exemple, c'était l'évêque seul qui donnait ou refusait l'autorisation d'exercer. Le recteur de l'académie n'avait plus que la mission de délivrer des brevets de capacité et celle de surveiller administrativement l'école. L'on s'aperçoit que l'action de surveillance et de contrôle était laissée au pouvoir civil et que la direction véritable, plus étendue même qu'en Allemagne, était dévolue au clergé. Il faut ajouter que le titre VI de l'ordonnance de 1824 rendait ces principes applicables aux écoles protestantes.

Cette ordonnance fut considérée comme une réaction, et l'opposition s'en fit une nouvelle arme contre le gouvernement de la restauration.

Dans le mois de juin 1828, parurent les deux célèbres et fameuses ordonnances qui supprimèrent huit collèges ecclésiastiques, et obligèrent les professeurs des petits séminaires à affirmer par écrit qu'ils n'appartenaient à aucune congrégation religieuse non reconnue. Ce nouveau serment du *test* fut regardé comme un acte d'injuste violence par les organes du libéralisme modéré, mais on recueillait ce que l'on avait semé. Le ministère de M. de Villèle avait fait du privilège en faveur du clergé ; le ministère Martignac fit de l'exclusion exceptionnelle contre lui.

Deux mois avant ces ordonnances réactionnaires, le 22 avril 1828, avait paru une ordonnance royale réorganisant le système d'enseignement primaire, et précédée d'un rapport au roi, *signé*, de Vatimesnil.

Le but de cette ordonnance était d'effacer ce que le système de 1824 avait de trop absolu ; c'était une transaction qui ne contenta ni la droite, ni l'extrême gauche, mais qui fut accueillie favorablement par les hommes modérés des deux opinions.

Nous allons transcrire quelques passages du rapport de M. de Vatimesnil, qui feront connaître le caractère des changements apportés.

« Il est nécessaire que l'enseignement primaire soit religieux. Il faut donc » que la surveillance à laquelle on le soumet soit organisée de telle manière. » que les supérieurs ecclésiastiques y prennent une part efficace.

» D'après ces principes, Sire, j'ai l'honneur de proposer à Votre Majesté, » d'établir, pour les écoles primaires catholiques, des comités de surveillance, » composés de neuf membres, dont trois, y compris le président, seront choisis

» par l'évêque diocésain. L'autorité universitaire est chargée de prononcer sur  
» les questions de nomination, de révocation et de discipline, sur les avis de  
» ces comités.

» Ce régime, Sire, se rapproche beaucoup de celui qui avait été établi par  
» les ordonnances de 1816 et de 1820, et qui a été changé par celle de 1824.  
» Mais les ordonnances de 1816 et de 1820 m'ont paru susceptibles de diverses  
» améliorations.

» Les intérêts de la religion n'étaient pas suffisamment représentés dans les  
» comités de surveillance, sous l'empire de ces ordonnances, d'après lesquelles  
» un seul membre de ces comités appartenait au clergé. Votre Majesté, en  
» déférant à l'évêque diocésain la nomination du président et de deux nota-  
» bles, assurera la salutaire influence des ministres des autels.

» La disposition de l'ordonnance du 29 février, portant que chaque école  
» a pour surveillants spéciaux le curé et le maire de chaque commune, conti-  
» nuera d'exister ; mais il me paraît utile de déclarer que l'évêque diocésain  
» aura le droit de visiter ou de faire visiter les écoles lorsqu'il le jugera con-  
» venable.

» Jusqu'ici les règlements n'avaient exigé des candidats qui se présentaient  
» pour obtenir des brevets de capacité, aucune *attestation relative à leur*  
» *instruction religieuse*. J'ai l'honneur de proposer à Votre Majesté, d'établir  
» cette importante garantie.

» L'enseignement religieux et l'enseignement humain doivent se prêter un  
» mutuel secours : dans un bon système d'éducation, ils sont inséparables.

» L'ordonnance de 1816 avait établi un comité par canton. Cette disposition  
» trop absolue présentait des inconvénients. Votre Majesté jugera peut-être  
» qu'il est sage d'adopter un moyen terme, en posant, comme règle générale,  
» qu'il doit y avoir un comité par arrondissement ; mais en admettant comme  
» exception la faculté d'en établir plusieurs. L'ordonnance de 1816 n'offrait  
» pas aux instituteurs des garanties assez certaines de la stabilité de leur  
» profession. J'ai l'honneur de proposer à Votre Majesté de fixer ces garanties. »

La discussion qui, depuis, a eu lieu, à la chambre des députés, en juin 1833, a roulé sur les effets obtenus par les trois systèmes mis en vigueur sous la restauration, en 1816, en 1824 et en 1828.

A cette époque, l'esprit d'opposition contre le gouvernement de 1814 était à peu près éteint, et ces trois systèmes nous paraissent avoir été jugés d'une manière impartiale et juste.

M. de Vatimesnil qui, dans un discours qui fit sur la chambre une vive impression, défendait le projet de M. Guizot, s'exprimait en ces termes : « Cette  
» ordonnance (de 1816) a-t-elle amené la destruction de l'instruction pri-  
» maire ? Loin de là, elle a eu d'heureux résultats : l'instruction primaire a  
» prospéré sous cette ordonnance. »

L'ordonnance de 1824 donna au clergé le pouvoir de *décider*, tandis qu'il n'avait auparavant qu'un droit de *surveillance*.

En 1828, on revint, à quelques dispositions de détails près, au système de l'ordonnance de 1816; le progrès reprit son cours.

M. Dubois ajoutait : « L'ordonnance de 1816 vient d'être rappelée avec de  
 » justes éloges, par un ancien ministre que son expérience a mis à même d'en  
 » apprécier les résultats. Je le dirai, à l'honneur des hommes qui ont rendu  
 » cette ordonnance, ç'a été la véritable charte de l'instruction primaire en  
 » France; c'est sous son régime qu'ont été faits les seuls et véritables progrès  
 » dont nous pouvons nous vanter depuis dix-sept ans. Les ordonnances de 1816  
 » et de 1820 avaient produit de beaux résultats; elles avaient porté le nombre  
 » de ceux qui recevaient l'instruction du cinquante-huitième au onzième de la  
 » population. Le mouvement a été arrêté en 1824, mais il a repris en 1828,  
 » quand on est rentré dans les limites de l'ordonnance de 1820. »

M. Taillandier lui-même n'osait pas contredire ce fait et il l'admettait avec ses amis de la gauche.

Il serait difficile de comprendre comment la chambre des députés, en professant une telle estime pour le système de 1816 et de 1828, en est restée cependant si éloignée dans la loi de 1833, si nous ne savions que des considérations politiques et toutes temporaires ne l'avaient dirigée à cette époque.

La question sociale de l'instruction primaire fut donc renfermée, sous la restauration, dans les limites étroites tracées par l'esprit de coterie et de parti. Ce fut un malheur bien déplorable auquel chacun a contribué pour sa part : l'auteur de la charte, par la fausse position qu'il fit au clergé; la droite, par ses prétentions exagérées et ses idées de privilège; le clergé, en acceptant des mesures exceptionnelles au lieu de réclamer la liberté et le droit commun; le libéralisme de la gauche, en reniant son principe même, la liberté constitutionnelle, par les mesures hostiles qu'il dirigea sans cesse contre les catholiques, par l'appui qu'il accorda au monopole universitaire, par les ordonnances exceptionnelles et réactionnaires qu'il obtint, en 1828, contre les corporations religieuses et le clergé. Les reproches ne s'adressaient donc à personne, et la meilleure excuse pour tous, c'est que cette lutte avait son principe dans la charte elle-même.

Tout servait de prétexte à cette lutte. On se souvient que le libéralisme fit pendant longtemps de la méthode mutuelle, son principal drapeau, et cela par opposition à la méthode des Frères, et parce que les catholiques paraissaient être hostiles à la première. Cet engouement ne cessa que vers 1834, quand M. Cousin vint apprendre que les pays les plus avancés en instruction, la Prusse, l'Autriche, la Saxe, la Hollande, prescrivaient la méthode mutuelle, pour favoriser la méthode simultanée. Depuis 1837, la méthode mutuelle, en France, décline insensiblement; c'est la méthode simultanée qui est en progrès (1). C'était à l'Angleterre qu'on allait, en 1825, demander des leçons et des exemples. Les idées lancastériennes furent accueillies avec enthousiasme.

---

(1) *Rapport triennal* de M. Villemain.

Cet enthousiasme pour les idées anglaises ne se borna pas aux méthodes : le système même d'enseignement public de l'Angleterre eut d'ardents défenseurs, parmi lesquels nous ne citerons que Benjamin-Constant. Il soutint, contrairement aux doctrines de Royer-Collard, que le monopole de l'État devait faire place à la libre concurrence ; que le gouvernement devait aider, encourager, mais non diriger ; qu'il devait exercer une surveillance haute, impartiale, bienveillante, et non se faire le pédagogue officiel des enfants du peuple (1).

Si les royalistes et le clergé s'étaient placés sous la bannière que Benjamin-Constant venait de lever, bien des fautes eussent été épargnées, les réactions de 1828 n'eussent pas eu lieu, et peut-être la transformation opérée en 1830. se fût-elle faite sans une révolution.

### 1830.

La liberté d'enseignement ne figurait pas dans la charte de 1814 ; la révolution de juillet l'inscrivit dans la sienne, entre la liberté de conscience et la liberté de la presse. Mais l'université était là tout organisée, avec son immense personnel auquel il était difficile de toucher, avec ses prétentions qu'elle appuyait sur les antécédents posés, avec les ressources financières auxquelles l'État n'aimait pas de renoncer. L'université ne s'opposa pas à ce qu'on proclamât le principe de la liberté d'enseignement, mais elle fit tout pour empêcher que ce principe ne reçût une application trop directe et trop immédiate. Il faut dire aussi que la réalisation de ce principe constitutionnel était difficile dans les premiers moments qui suivirent les événements de juillet. L'on conçoit quel genre d'interprétation on aurait donné à cet article de la charte, à l'époque où la colère populaire sanctionnait la liberté des cultes par le sac de l'archevêché, de St-Acheul et de St-Germain-l'Auxerrois.

Cependant le gouvernement de Louis-Philippe, qui avait compris combien il était urgent de jeter au fond de la société des idées d'ordre et de moralité religieuse, ne tarda pas à se préoccuper de la grave question de l'enseignement public.

Pendant la restauration, nous avons vu que c'était à l'Angleterre qu'on était allé prendre des leçons de pédagogie, pour en rapporter triomphante la méthode lancastérienne. En 1831, ce fut l'Allemagne que l'on consulta, pour y recueillir la conviction de la supériorité de la méthode simultanée et de la nécessité de l'instruction religieuse. M. Cousin fut chargé de cette glorieuse ambassade ; il parcourut avec soin l'Allemagne et la Hollande, et publia, à son retour, le résultat de ses études. Ce livre forme une époque, dans l'his-

(2) *Mélanges.*

toire de l'enseignement public en France, parce que c'est depuis son apparition surtout que les idées de 1789 sur la sécularisation de l'instruction primaire, commencèrent à être ébranlées et à tomber en discrédit.

Le gouvernement nomma plusieurs commissions pour élaborer un projet de loi en harmonie avec la charte nouvelle. Cinq projets furent successivement présentés aux chambres. Le premier a été soumis, dès 1831, à la chambre des pairs. En 1832, M. de Las Cases formula le sien au nom de la société formée à Paris pour l'encouragement de l'instruction primaire; et, bientôt après, une commission, nommée par la chambre des députés, en proposa un autre, sous les noms de MM. Salverte, Laurence et Taillandier.

L'ouvrage de M. Cousin parut à cette époque, et une autre direction fut imprimée aux esprits. Toutes les propositions antérieures parurent entièrement insuffisantes, et le gouvernement les refondit pour en faire un plan nouveau qu'il soumit à la législature.

D'après ce plan, l'enseignement de la religion était obligatoire dans l'école. Le curé ou le pasteur était membre de droit du comité local de surveillance, et un ecclésiastique d'un rang plus élevé faisait partie du comité d'arrondissement. Nous mentionnons ces seules dispositions du projet de loi parce que la discussion ne porta que sur ce point, le plus fondamental de tous.

Le principal auteur du projet, M. Cousin, était revenu de l'Allemagne émerveillé de ce qu'il y avait vu, en ce qui concerne l'instruction publique. Un fait l'avait surtout frappé, c'était le caractère profondément religieux et chrétien de l'enseignement, et le rôle que le clergé des différents cultes était appelé à jouer dans cette puissante organisation. Il aurait voulu implanter en France ce système qu'il considérait comme le seul susceptible de produire les résultats que l'on attendait de l'éducation populaire; il reconnaissait que les progrès de cette éducation étaient impossibles, sans le concours du clergé. Mais on se trouvait en 1833, au sortir d'une révolution faite contre un gouvernement avec lequel le clergé s'était trop identifié. La chute du trône avait malheureusement retenti dans l'église de France, et l'autorité ecclésiastique, enveloppée dans l'opinion légitimiste, fut pendant quelque temps envisagée comme une ennemie de la France de juillet.

Il résulta de ce fait que les auteurs du projet de loi de 1833, hésitèrent entre leurs préoccupations politiques et les principes qu'ils considéraient comme les seuls vrais.

« Qu'il s'en prenne à lui-même, dit M. Cousin en parlant du clergé, si la loi ne lui donne pas une grande influence sur l'instruction primaire. Il aurait dû s'y faire d'avance une place nécessaire. La loi, fille des faits, s'appuiera donc peu sur le clergé. »

Une remarque générale que nous devons consigner en passant, c'est que cette hésitation se rencontre dans presque tous les ouvrages écrits en France, depuis dix ans, sur l'instruction primaire. Nulle part on n'a proclamé, en termes plus formels et plus absolus, la nécessité de l'enseignement religieux

positif dans l'école, et du concours actif des ministres du culte sans lequel cette grande œuvre ne pourrait survivre.

Mais ces principes n'y ont été longtemps, et n'y sont même encore qu'à l'état de théorie ; on les professe franchement, mais, c'est à la condition de ne pas conclure. On veut l'instruction religieuse, on reconnaît que pour cela il faut ouvrir au prêtre la porte de l'école ; mais, quand il s'agit de convertir ces idées en loi, les anciennes défiances de la restauration surnagent, on recule, on ajourne, et l'on finit par dire avec regret *que la loi, fille des faits, s'appuiera peu sur le clergé.*

D'après l'auteur même du projet du gouvernement, les garanties pour les croyances des familles étaient insuffisantes, et M. Cousin s'en remettait avec regret au temps, du soin de réaliser plus complètement, en France, le plan d'éducation qu'il avait tant admiré en Allemagne.

M. Saint-Marc-Girardin, qui a pris aussi une grande part aux débats que la question d'instruction a soulevés en France, a manifesté plus d'une fois ce regret que nous devons croire sincère, mais auquel il nous semble qu'on aurait pu ne pas se borner. Après avoir rappelé les exhortations touchantes que les philosophes, les savants, les hommes d'État de l'Allemagne lui faisaient, à l'égard de la nécessité de l'instruction religieuse, il ajoute ces paroles que nous avons déjà citées : « Quand j'alléguais le peu d'empire que les idées religieuses » avaient en France, ils secouaient la tête, comme désespérant de l'éducation » d'un pays où la religion n'a point d'ascendant. »

La commission de la chambre des députés présenta son rapport, dans la séance du 4 mars 1833, par l'organe de M. Renouard.

Dans ce projet modifié, l'instruction morale et religieuse resta obligatoire dans l'école : mais le comité local de surveillance, dont le curé faisait partie, fut supprimé. La commission émit une opinion contraire à l'établissement de ce comité, alléguant qu'il ne fallait pas déposséder l'autorité communale du pouvoir qu'elle avait conservé d'administrer et de surveiller l'école publique de la localité, et que ce serait la déposséder de cette attribution importante si l'on instituait, à côté du conseil municipal, un comité local de surveillance auquel la direction de l'école serait confiée. La suppression du comité local ôtait donc toute sanction positive au principe de la nécessité de l'instruction religieuse dans l'école ; la présence du curé ou du pasteur dans le comité dépendait des chances électives. C'était consacrer une contradiction manifeste avec l'art. 1<sup>er</sup> qui déclarait obligatoire l'enseignement de la religion et de la morale.

Cependant M. Renouard, dans son rapport, prit soin de se prononcer énergiquement contre le système de la séparation de l'instruction et de l'enseignement du dogme religieux. Il insista sur le danger qu'il y aurait à se borner à apprendre aux enfants la lecture, l'écriture et les autres éléments d'instruction, en faisant abstraction de l'enseignement religieux positif.

« Si l'on interdit aux instituteurs, disait-il, de s'immiscer dans l'instruction » religieuse, en rayant de la loi cet objet important, il faut, pour peu qu'on

» tiennent à se montrer conséquent, consentir à ce que les saintes écritures, le  
» catéchisme, l'histoire sacrée ne soient plus adoptés comme livres de lecture.

» Les enfants de nos écoles, ajoutait-il, n'ont pas à lire et à écrire sur des  
» lettres vides dont le sens puisse demeurer indifférent. Croyez bien qu'une  
» partie considérable de la population, mue par un sentiment digne de nos  
» respects, reculerait loin de nos écoles, si, sans égard à l'état des mœurs, et  
» brisant de longues habitudes, nous ne permettions aux parents d'y retrouver  
» aucun de ces livres auxquels une longue vénération s'attache, et si l'on n'y  
» redisait jamais quelque-une de ces prières et de ces leçons que les pères et  
» les mères ont eux-mêmes entendues dans leur enfance, et qu'ils se regar-  
» deraient comme coupables de ne pas mettre au-dessus de tous les autres  
» enseignements. »

M. Cousin avait émis la même pensée quand il déclarait « que le devoir du  
» clergé serait de combattre une instruction sans morale et sans religion, et  
» qu'il aurait pour lui dans ce combat la sympathie de tous les gens de bien,  
» de tous les bons pères de famille et du peuple lui-même. »

La discussion, à la chambre des députés, ne fut sérieuse et animée que sur  
la question de savoir si le ministre du culte serait *membre de droit* du comité  
local, ou bien s'il devrait être choisi, à cet effet, par le conseil municipal. On  
s'aperçut bientôt que cette discussion était arrivée trop tôt, qu'on n'était pas  
assez mûr pour l'aborder, et que les doctrines de MM. Cousin et Guizot  
n'avaient pas eu le temps nécessaire de pénétrer assez avant dans les esprits.  
Quelques penseurs privilégiés, à la vérité, s'en préoccupaient, mais les idées  
réactionnaires de 1828 n'étaient pas encore assez affaiblies pour ne pas livrer  
un dernier combat avant de mourir.

Le projet du gouvernement fut défendu par M. Charles Dupin et par  
M. Guizot, ministre de l'instruction publique; le projet de la commission eut  
pour soutiens MM. Salvete et Vivien. Le discours de M. Guizot fut un des  
plus remarquables que cet orateur ait jamais prononcés. Nous en extrayons les  
passages suivants :

« L'instruction morale et religieuse n'est pas, comme le calcul, la géométrie,  
» l'orthographe, une leçon qui se donne en passant, à une heure déterminée,  
» après laquelle il n'en soit plus question. La partie scientifique est la moindre  
» de toutes dans l'instruction morale et religieuse. Ce qu'il faut, c'est que  
» l'atmosphère générale de l'école soit morale et religieuse; il s'agit ici d'édu-  
» cation encore plus que d'enseignement. Pour la première enfance, si l'instruc-  
» tion morale et religieuse ne plane pas sur l'enseignement tout entier, vous  
» n'atteindrez pas, Messieurs, le but que vous vous êtes proposé. Que fait, que  
» doit faire le maître d'école? Est-ce qu'il donne à une certaine heure une leçon  
» de morale, de religion? Non. Il ouvre et ferme l'école par la prière; il fait  
» dire la leçon dans le catéchisme; il donne des leçons d'histoire par la  
» lecture de l'écriture sainte. L'instruction religieuse s'associe à l'instruction  
» tout entière, à tous les actes du maître et des enfants. Messieurs, prenez  
» garde à un fait qui n'a jamais éclaté peut-être avec autant d'évidence que

» de notre temps : le développement intellectuel, quand il est uni au développement moral et religieux, est excellent ; mais le développement intellectuel tout seul, séparé du développement moral et religieux, devient un principe d'orgueil, d'insubordination, d'égoïsme, et, par conséquent, de danger pour la société. Est-ce là ce que vous voulez ? Il ne peut être dans l'intention de la chambre, lorsqu'elle veut donner l'instruction morale et religieuse dans les écoles primaires, d'exclure de la surveillance de ces écoles le magistrat moral et religieux de chaque commune. Cela n'est pas possible, et l'expérience déposerait, aussi bien que la raison, contre une telle idée.

» La raison, la véritable raison à laquelle il faut arriver, et qui fait repousser par quelques personnes l'intervention du clergé dans l'instruction primaire, c'est qu'on dit que le clergé est hostile à l'instruction primaire, hostile à notre ordre nouveau, à nos institutions. »

*Voix à gauche.* A la révolution de juillet.

« *M. le ministre.* Oui, à la révolution de juillet. Si vous voulez introduire le clergé dans nos écoles, c'est un ennemi, dit-on, que vous donnez à l'instruction primaire.

» Je ne crois pas que j'affaiblisse l'objection (non ! non ! c'est cela !).

» Il y a du vrai dans cette objection, et cependant tout n'est pas vrai. Depuis quinze ans, le clergé a beaucoup fait pour l'instruction primaire en France. Je puis en rendre témoignage, car je sais chaque jour ce qu'il fait à ce sujet.

» Il y a un exemple connu de tout le monde : ce sont les écoles des Frères de la doctrine chrétienne ; ces écoles se sont beaucoup multipliées, elles ont fait beaucoup de bien, elles ont adopté de bien meilleures méthodes, elles ont joué un rôle important dans les progrès de l'instruction primaire.

» Pourquoi voulez-vous l'empêcher de faire ce bien ? Savez-vous quel serait le résultat de cette exclusion qu'on vous propose de prononcer ? Ce serait une déclaration de suspicion générale prononcée contre le clergé en France, en matière d'éducation et d'instruction primaire. Je ne crois pas qu'il soit dans l'intention de la chambre de prononcer une pareille déclaration. »

Il est évident que les doctrines professées par M. Guizot dépassaient les limites étroites du projet de loi du gouvernement. Si l'atmosphère de l'école doit être religieuse ; si l'instruction religieuse doit s'associer à tous les actes du maître et des enfants ; si le prêtre est le magistrat religieux à qui appartient la surveillance de cette instruction la plus essentielle de toutes, il est clair qu'il ne faut pas se borner à introduire le curé dans un comité de 3 à 5 membres où son influence pourra être annulée quand ses collègues laïques le voudront, selon l'aveu exprimé par M. Guizot dans le même discours.

Cette espèce de disproportion entre les principes posés par M. Guizot et sa conclusion même, n'a pas échappé à M. Salverte, et c'est, nous semble-t-il, le seul argument que cet orateur ait pu opposer, avec avantage, à son illustre adversaire

La chambre, à une très faible majorité, et sans appel nominal, adopta le projet de la commission.

Le 21 mai de la même année, M. Cousin présenta à la chambre des pairs, le rapport de la commission chargée de l'examen du projet de loi.

La commission se prononça pour le système du projet primitif du gouvernement. Voici quelques extraits du rapport :

« Il ne suffit pas que le curé ou le pasteur puissent être choisis par le conseil » municipal, il faut qu'ils ne puissent pas ne pas l'être ; il faut qu'ils le soient » infailliblement, car ils sont absolument nécessaires à la bonne et complète » surveillance de l'école. L'autorité religieuse doit être représentée d'office » dans l'éducation de la jeunesse, tout comme l'autorité civile. Si elle n'y était » pas, il s'ensuivrait que la partie de l'instruction de l'école que l'on a mise » avec raison à la tête de toutes les autres, serait privée de toute surveillance. » Nous ne voulons pas mêler le moins du monde la religion aux choses de la » terre ; mais il est question ici de la chose religieuse elle-même. Nous sommes » les premiers à vouloir que la religion reste dans le sanctuaire ; mais l'école » publique est un sanctuaire aussi, et la religion y est au même titre que » dans l'église ou dans le temple. »

L'opinion de M. Cousin et de la commission triompha, à une grande majorité, à la chambre des pairs.

La chambre des députés fut de nouveau saisie du projet amendé par la chambre des pairs, et la discussion fut reprise le 17 juin 1833. Cette discussion fut plus longue et plus animée qu'elle ne l'avait été la première fois. Parmi les discours qui furent prononcés, celui de M. *De Vatimesnil* fut celui qui fit le plus d'impression et qui détermina, pensons-nous, le vote de la chambre en faveur du système adopté par la chambre des pairs et modifié par la commission.

Il reste évident que M. Guizot et M. Cousin n'ont accepté, en 1833, qu'une transaction provisoire avec l'opinion qui n'avait pas encore rompu, sous le rapport de l'instruction, avec les idées de 1789.

Le gouvernement, armé d'une loi incomplète, s'efforça loyalement, nous devons le dire, de tirer, dans l'application, toutes les déductions que renfermait l'article de la loi qui plaçait l'enseignement religieux en tête du programme de l'école primaire.

M. Guizot adressa aux instituteurs et aux directeurs des écoles normales plusieurs circulaires remarquables dans lesquelles il insistait sur l'accord qui doit régner entre le prêtre et l'instituteur, et sur les moyens d'obtenir cet accord. Dans celle du 11 octobre 1834, il finit par déclarer *que, de concert avec MM. les évêques et les ministres des cultes, il ne négligerait rien pour que le but fût atteint.*

Dans une autre circulaire du 12 novembre 1835, M. Guizot s'exprimait ainsi, en parlant des *écoles mixtes* fréquentées par des élèves de divers cultes :

« On a quelquefois pensé qu'il suffisait de substituer aux leçons et aux

» pratiques spéciales de chaque culte, des leçons et des pratiques susceptibles  
 » en apparence de s'appliquer à tous les cultes. De telles mesures ne répon-  
 » draient au vœu réel des familles ni de la loi ; elles tendraient à bannir des  
 » écoles l'enseignement religieux positif et efficace, pour mettre à sa place un  
 » enseignement vague et abstrait. »

M. Cousin avait déjà dit que *l'instruction populaire doit être religieuse, c'est-à-dire chrétienne, car il n'y a pas de religion en général.*

M. Villemain se servit, comme M. Guizot, de son influence ministérielle pour suppléer à l'insuffisance de la loi, et les congrégations religieuses enseignantes, notamment celle des Frères de la doctrine chrétienne, s'étendirent rapidement sous leur active protection. Il y a maintenant à Paris vingt-neuf *écoles communales de Frères*, établies aux frais de la ville, en présence de vingt-quatre écoles mutuelles tenues par des laïques. Dans plusieurs villes, les écoles normales de l'État sont confiées aux Frères, comme à Rouen, ou à des ecclésiastiques, comme à Nancy, à Barcelonnette, à Tarbes, à Laval.

Ce que les ministres ont voulu obtenir par leur influence et leurs circulaires, le conseil de l'université chercha à l'établir par ses règlements. Dans celui du mois d'avril 1834, relatif aux études et à la discipline des écoles primaires, le conseil vint appuyer de son autorité celle du ministre du culte en prescrivant à l'instituteur les moyens que celui-ci doit employer *pour que l'instruction morale et religieuse tienne le premier rang dans l'école.* La récitation des prières, l'étude du catéchisme, de la doctrine chrétienne et de l'histoire Sainte, la lecture de l'Ancien et du Nouveau Testament ; l'obligation de mener les élèves aux offices divins, les dimanches et les fêtes ; rien n'est oublié pour que le prêtre ne trouve pas chez l'instituteur de résistance à son action.

Malgré ces précautions pour suppléer au défaut de la loi, les résultats n'ont pas été heureux, et les hommes qui ont été appelés à s'occuper de cette question sociale, demandent tous les jours des remèdes plus puissants pour moraliser les classes inférieures, en répandant parmi elles l'instruction religieuse d'une manière plus efficace et plus étendue.

Un fait remarquable c'est que l'insuffisance de la législation qui régit la France, et le besoin de favoriser le développement de l'instruction religieuse, ont été principalement constatés par les économistes plus à même d'étudier de près l'état moral des populations inférieures de la société.

M. Charles Dupin, dans son ouvrage sur les *Forces productives et intellectuelles de la France*, publié sous la restauration, avait voulu établir que la puissance civilisatrice était acquise désormais à l'instruction et à l'industrie ; l'école et la manufacture devaient réformer la société. Il avait partagé les départements français en *zones de ténèbres et de lumières*, d'après le degré d'instruction ou d'ignorance qu'on y rencontrait.

M. Dupin, dans un discours qu'il prononça au Conservatoire des arts et des métiers, le 2 décembre 1838, avoua avec une noble franchise qu'il avait professé

une erreur, et que l'instruction ne suffisait pas seule à moraliser et à civiliser le peuple.

Après avoir comparé, pendant la période des huit années précédentes, le nombre de crimes contre les personnes et contre les propriétés, en distinguant les accusés d'après leur degré d'ignorance ou d'instruction. M. Dupin est arrivé à ce résultat « que la complète ignorance s'allie à la moindre » proportion des crimes contre les personnes, et que l'instruction supérieure » l'emporte sur toutes les autres par la multiplicité de ces crimes. »

Il ne faut pas en déduire que l'instruction mène au crime, mais il faut en conclure que *seule* elle n'en détourne pas.

Le comte d'Angeville, dans son *Essai sur la statistique de la France*, arrive à la même conclusion. « Quel a été notre étonnement, dit-il, lorsque nous » avons vu que les 32 départements du nord de la France, qui sont si éclairés, » contiennent treize des dix-sept départements qui présentent le plus d'accusés » de crimes (contre les personnes et les propriétés), tandis que le midi, c'est- » à-dire 53 départements, n'en renferment que quatre ! »

Depuis que la loi de 1833 a doublé le nombre des écoles et celui des élèves, la statistique nous annonce, qu'en 1834, le nombre des accusés sachant bien lire et écrire n'était que de 608, et qu'il est devenu, en 1838, de 2,587, ce qui forme une augmentation *de près d'un cinquième !*

M. Alban de Villeneuve, après avoir sondé cette plaie du paupérisme et de l'immoralité qui grandit en proportion des efforts que l'on tente pour la fermer, après avoir établi la nécessité de rendre l'éducation du peuple plus chrétienne qu'elle ne l'est depuis longtemps en France, compare la loi de 1833 avec la législation prussienne, et il termine cet examen en s'écriant que : *de toutes les nations de l'Europe, sauf la Turquie, il n'en est aucune aujourd'hui qui ne puisse se vanter d'avoir une organisation d'instruction élémentaire plus morale et plus chrétienne que la France catholique.*

M. Villermé fut chargé en 1840, par l'Académie des sciences morales et politiques dont il est un des membres les plus distingués, d'aller étudier, dans les départements industriels, l'état physique et moral des classes ouvrières. Dans son rapport, il insiste beaucoup, en indiquant les causes de la misère et de la dégradation des populations manufacturières, sur le manque effrayant d'éducation religieuse et morale qu'il avait remarqué presque partout.

« En résumé, dit-il, *l'instruction seule ne réprime pas plus les mauvais » penchants qu'elle ne les développe ; elle n'a d'action morale, elle ne diminue » l'orgueil, elle ne porte au travail, elle n'apprend l'économie, elle n'éloigne » des actions honteuses et criminelles, qu'autant qu'elle est combinée avec » l'éducation, l'esprit religieux et l'habitude des bonnes mœurs.* »

Nous pourrions citer l'opinion de beaucoup d'écrivains de mérite qui pensent, avec M. Alletz (1), que la loi du 28 juin 1833 est trop marquée de

---

(1) *De la Démocratie nouvelle*, tom. 1<sup>er</sup>, pag. 208 et suiv.

*l'esprit du temps ; que, muette sur les garanties que renfermaient toutes les autres, elle ne soumet les sentiments religieux du maître à aucun examen ; qu'elle ne rappelle, ni au maître, ni aux élèves, que l'école est voisine du temple élevé au Dieu du pauvre ; qu'elle est infidèle aux traces de la loi prussienne qu'elle se fait une loi d'avoir copiée ; qu'il eût mieux valu cent fois ajourner de quelques années une loi aussi importante, que de transiger, pour l'obtenir, avec les préjugés d'une chambre qui hésitait à ouvrir au christianisme l'école du pauvre.*

Mais, nous nous arrêtons à un fait récent destiné à produire plus d'impression, à cause de la solennité dont il a été entouré.

L'Académie des sciences morales et politiques, frappée des dangers dont la création des écoles normales était environnée, et de quelques résultats fâcheux que, sous ce rapport, la loi de 1833 commençait à produire, mit au concours, en 1838 et en 1839, la question suivante : « Quels perfectionnements pourrait recevoir l'institution des écoles normales primaires, considérée dans ses rapports avec l'éducation morale de la jeunesse ? »

Deux ouvrages remarquables ont été couronnés par l'Académie, celui de M. Barrau (1), et celui de M. Prosper Dumont.

Tous les deux s'attachent à démontrer l'insuffisance de la loi de 1833, et la nécessité d'une réforme radicale qui y introduise plus sérieusement l'élément religieux.

M. Barrau est venu révéler, avec un accent de vive conviction et presque d'effroi, le mal profond que les écoles normales de M. Guizot allaient répandre sur toute la France, si un remède puissant n'était immédiatement apporté. « On tremble, dit-il, quand on songe à l'immensité du mal que cette institution peut faire, aux progrès de celui que peut-être elle a déjà fait.

» Avant les nouvelles lois qui régissent les écoles, l'instruction primaire en France était généralement assez faible, mais elle était pure. La France réclamait des instituteurs plus habiles. L'État a dû créer les écoles normales, mais par là même il a fait naître des dangers, et il doit les combattre. »

Si l'école normale a pour résultat d'attirer dans les villes ces jeunes gens élevés, à la campagne, dans des habitudes de travail, de piété, d'innocence et de pauvreté austère ; si elle les initie à une vie plus élégante, en les entourant de cette aisance et de ce luxe qu'ils ne doivent plus retrouver dans le village ; si on leur laisse entrevoir comme un but les avantages matériels qu'ils recueilleront ; si on nourrit chez eux l'ambition, par cette science indigeste, exagérée, qui les rend souverainement impropres aux fonctions modestes auxquelles ils ne pourront se résigner ; si l'enseignement, au lieu de fortifier la foi du chrétien, tend à l'affaiblir ; si l'instituteur, au lieu de se regarder comme l'acolyte

(1) Il a obtenu le 1<sup>er</sup> prix.

du prêtre, se considère comme son rival ; si le principe moral de l'éducation en France n'est pas le christianisme ; oh, alors ! s'écrient ensemble M. Barrau et M. Prosper Dumont, effacez vite de la loi les écoles normales qui vont tout corrompre et tout désorganiser !

M. Barrau ajoute que malheureusement ces craintes ne sont pas imaginaires. Il énumère des faits d'où il résulte que les élèves-maîtres abandonnent souvent les petites localités et les villages, pour les villes où leur cupidité et leur orgueil leur promettent plus d'argent et plus de succès. Sur quelques points, de justes plaintes se sont élevées contre les nouveaux instituteurs qui sont venus jeter le trouble et la désunion dans des communes paisibles.

M. Barrau cite surtout deux faits significatifs qui démontrent à eux seuls toute l'urgence de la réforme.

En 1838, dans l'école normale d'Évreux, les élèves-maîtres, au nombre de vingt, ont tous refusé de remplir le devoir de la confession. Or, dit M. Barrau, le premier devoir que la loi leur prescrit sera de propager les principes de la religion ; un des gages les plus sûrs de succès, pour eux, sera de vivre en bonne intelligence avec ses ministres. Est-ce donc là ce qu'on attendait des écoles normales primaires ? Qu'est devenue la pudeur de l'enfant, la foi du chrétien ? De quelles autres pertes ces pertes sont-elles le gage ?

Le second fait rappelé par M. Barrau, c'est qu'en 1838, sur un peu plus de 70 directeurs des nouvelles écoles normales, le ministre a dû en éloigner près de 50. Ce fait a une haute portée ; il prouve que la loi de 1833 est à refaire, si tant est que ce soit de la loi seule que tous ces dangers relèvent.

Le rapport triennal de M. Villemain au roi, en 1841, tout en constatant les améliorations introduites, révèle un fait qui doit affliger les amis de l'éducation primaire.

Les inspections attestent que sur 29,313 écoles communales, 11,061 seulement ont une bonne direction sous le rapport de ce que M. Villemain appelle *la vie même des écoles, l'amélioration religieuse et morale, la bonne discipline, la saine instruction*. Il existe peu de pays, pensons-nous, qui offrent des résultats aussi affligeants, et les hommes d'État si distingués que la France possède, sauront, nous devons l'espérer, détruire ces obstacles que les préjugés vieillis, les petites passions et les idées étroites opposent encore à la réalisation des projets que le gouvernement avait dû ajourner en 1833, mais que l'imminence du danger appelle et provoque.

Les idées marchent vite en France, vers le bien ou vers le mal ; et quand on songe aux principes professés en 1791 par Talleyrand et Condorcet, et qu'on les compare à ceux proclamés en 1842, aux applaudissements de tous les hommes sensés, on doit reconnaître que c'est sur la pente du bien que la France est aujourd'hui placée.

## HOLLANDE.

---

L'histoire de l'instruction primaire, en Hollande, peut être divisée en quatre époques distinctes. La première comprend la période qui a précédé la loi de 1806. Un nom résume cette époque, c'est celui de M. Van der Palm, qui fut mis, en 1799, à la tête de l'instruction publique dans la république batave, et se retira, en 1805, après avoir rédigé et fait adopter les deux lois du 15 juin 1801 et du 19 juillet 1803. Dans cette première époque, le principe qui domine toute la matière est l'intolérance religieuse. Le protestantisme était seul admis dans l'enseignement légal, et l'école primaire était considérée comme un puissant moyen de prosélytisme à employer à l'égard des catholiques et des dissidents. Cette conduite du gouvernement néerlandais forme le pendant de celle adoptée pendant tant d'années par l'Angleterre envers l'Irlande.

Napoléon a caractérisé nettement la conduite de ces deux pays cités si longtemps à cause du respect qui, disait-on, y était professé pour la liberté de conscience. — Voici comment il s'exprime dans la séance du 21 mai 1806, au conseil d'État : « Le peuple anglais est le seul qui ne reconnaisse pas les principes de la tolérance; son gouvernement aime mieux avoir une armée de 60,000 hommes en Irlande, que de laisser jouir cette île des droits les plus légitimes. Les Hollandais aussi sont d'une intolérance extrême à l'égard des catholiques : ils sont parvenus à les chasser de toutes les places, et ce qui leur répugne le plus dans les arrangements politiques qui se préparent, c'est l'idée que je leur donnerai un prince catholique. »

La seconde époque est celle qui est comprise entre la promulgation de la loi de 1806 et les événements de 1814. M. Van den Ende a joué, pendant cette seconde époque, et depuis, le même rôle que M. Van der Palm avait rempli sous la première, et c'est à celui-là qu'est due la rédaction de la loi de 1806. Cette loi, au milieu d'excellentes dispositions, renferme un principe faux et que M. Cousin a flétri comme il le devait : c'est celui qui exclut de l'école l'instruction dogmatique de la religion pour la renfermer dans l'église. Mais cependant il faut bien se rendre compte de la situation des esprits en Hollande, lorsque cette loi parut, pour en comprendre le véritable sens qui nous semble avoir échappé à M. Cousin.

Nous avons vu que, sous la république batave, la religion établie régnait seule dans l'école, de manière que les catholiques et les dissidents devaient ou ne pas y envoyer leurs enfants et les priver souvent ainsi de toute instruction, ou se résigner à les voir soumis à l'action d'un prosélytisme contraire à leurs croyances.

La loi de 1806 était donc un véritable bienfait pour eux, puisque l'enseignement religieux ne devait plus être donné que dans l'église ou le temple. Aussi les catholiques et les séparatistes acceptèrent-ils généralement ce régime comme

une réparation. Il faut ne pas oublier non plus que cet enseignement religieux dans l'église était, non pas facultatif, mais obligatoire pour tous les enfants fréquentant les écoles, et que des règlements spéciaux établissaient formellement ce lien entre l'instruction et l'éducation.

Cet état de choses, considéré comme si défectueux dans tous les autres pays civilisés, avait aussi son excuse, en Hollande, dans le nombre infini de sectes qui partageaient la population, et qui rendaient dès lors très difficile la séparation des écoles par cultes.

Nous verrons tout à l'heure comment cette loi exécutée avec partialité, et d'après les anciennes règles d'intolérance consacrées avant cette époque, détruisit bientôt les espérances qu'elle avait fait naître.

La troisième époque est celle qui commence en 1814, comprend toute la durée du royaume des Pays-Bas, et se termine à l'arrêté du 2 janvier 1842, duquel datera une ère nouvelle pour l'instruction primaire en Hollande, si les principes que renferme cet arrêté reçoivent leurs développements logiques et indispensables.

En 1815, les principes les plus libéraux furent consacrés. La liberté et même l'égalité de tous les cultes avaient été nécessairement reconnues; l'enseignement devenait donc par cela même libre comme la conscience; un arrêté du 2 août 1815 porta donc *qu'il serait loisible à quiconque s'en croirait capable, d'instruire les autres dans toutes les parties de l'enseignement*. D'un autre côté, la loi fondamentale établissait *que l'enseignement serait un objet constant des soins du gouvernement*; et c'est de ce principe que le gouvernement fit le point de départ de toutes les tentatives qui excitèrent à un si haut point l'opposition belge.

Dans la lutte qui se termina par la révolution de 1830, le gouvernement et l'opposition puisaient donc leurs armes dans la loi fondamentale même, et renouvelaient ainsi, mais dans un sens différent, ce qui s'était passé sous la restauration.

Le roi Guillaume poursuivait, dans la sphère de l'instruction, le but final de toute sa politique, qui était de fondre dans la nationalité hollandaise, les deux parties du royaume des Pays-Bas, que la religion et la langue lui paraissaient séparer par un abîme. L'ancien prosélytisme religieux de la république batave fut de nouveau employé dans les écoles, et tous les arrêtés introduits successivement pour changer l'organisation de l'instruction publique, depuis 1816 jusqu'en 1828, ne furent que la réalisation lente mais progressive d'une même pensée politique.

Il serait injuste de ne pas reconnaître que, sous le rapport de l'instruction, ces arrêtés et ces règlements ne contiennent des dispositions très utiles; mais il n'en reste pas moins vrai que, si le roi Guillaume a beaucoup fait à ce point de vue, il a aussi beaucoup empêché et beaucoup détruit, en mettant de continuel obstacles à la création de nombreuses écoles que la liberté d'enseignement aurait fondées, en expulsant les frères de la doctrine chrétienne dont les services ont été si bien appréciés par l'Europe entière, en supprimant ces

collèges investis de la confiance des parents, en violant les consciences et en créant entre lui et les familles une lutte dans laquelle il devait succomber.

Nous allons analyser succinctement la législation de ces diverses époques, à partir de 1806.

Le 3 avril 1806, la république batave introduisit une loi nouvelle sur l'enseignement primaire, et l'accompagna de trois règlements sur cette matière.

Cette loi abolit et annula tous les placards, les statuts, les ordonnances et les règlements qui régissaient l'enseignement primaire dans la république. Elle établit pour chaque district des inspecteurs d'écoles, en formant de tous ceux qui appartenaient au même département une commission d'instruction primaire pour ce département. Elle chargea les administrations départementales de veiller à ce que, dans toute l'étendue de circonscription, la jeunesse eût tous les moyens de recevoir une instruction convenable. Elle statua, en comminant un système de pénalité contre les contraventions, qu'aucune école primaire ne pourrait être établie, ou n'existerait, sous quelque dénomination que ce fût, sans une autorisation expresse de l'administration départementale ou communale respective, d'après l'avis de l'inspecteur d'écoles du district ou de la commission locale. Elle détermina que personne ne serait admis à donner l'instruction primaire dans la république batave si. 1° il ne justifiait de sa conduite civile ou morale par un ou plusieurs certificats satisfaisants; 2° s'il n'avait obtenu l'*admission générale* pour donner l'instruction; 3° s'il ne pouvait prouver qu'il avait obtenu légalement, après et outre cette admission générale, une vocation, nomination et admission spéciale, à telle ou telle école déterminée; 4° si, après l'obtention d'une vocation, nomination ou admission spéciale, il ne s'était présenté muni des preuves voulues, soit par écrit, soit en personne, devant l'inspecteur d'écoles de son district ou devant la commission locale pour les écoles; enfin, elle stipula des peines contre les instituteurs qui se rendraient coupables de négligence dans l'exercice de leurs devoirs, d'infraction ou de résistance à la loi, ou de mauvaise conduite notoire.

Cette loi fut suivie d'un premier règlement, qui, d'abord, définissait les écoles primaires et les divisait en deux classes, en écoles *publiques* et en écoles *privées*. Les premières étaient celles qui étaient directement entretenues et salariées, en tout ou en partie, par une caisse publique quelconque, de l'État, du département ou de la commune, par des fonds ecclésiastiques ou appartenant à une fondation, qui, enfin, d'une manière quelconque, recevaient des subsides ou un soutien permanent d'une caisse publique. Les secondes étaient celles qui, sans le secours d'aucune caisse publique, étaient entretenues par des fonds ou des gratifications particulières. Ces dernières se divisaient à leur tour en deux classes: la première comprenait celles qui appartenaient exclusivement, soit à une diaconie, soit à une maison de bienfaisance ou de quelque communauté religieuse que ce fût, soit à la société dite *du Bien public*, soit à une fondation quelconque qui se soutenait entièrement par elle-même; ou celles qui étaient totalement aux frais et à la charge d'un ou de plusieurs

individus qui se seraient réunis pour l'entretien entier et régulier de ces écoles; — dans la seconde classe entraient celles qui, sans aucun subside fixe ou salaire, trouvaient tout leur entretien dans le revenu de la rétribution payée par les élèves. Le même règlement détermina que l'instruction primaire serait donnée, aux écoles publiques et particulières, en partie par les instituteurs et les institutrices, et leurs adjoints, sous-maîtres, sous-maîtresses, ou autres semblables, chargés, dans ces écoles, de quelque branche spéciale d'enseignement; en partie, par les instituteurs des deux sexes, qui, sous le titre de maître de langues, de répétiteur ou autre, donnaient des leçons, soit dans leurs propres demeures, soit dans d'autres, et qui s'occupaient de quelque branche séparée de l'enseignement inférieur, pour un ou plusieurs élèves. Il statua que chaque inspecteur d'écoles aurait son district particulier, dont l'inspection lui serait personnellement confiée et dans lequel il devait être domicilié, s'il était possible; que les fonctions de ces inspecteurs seraient réglées par une instruction pour les commissions d'enseignement; que ces commissions seraient pourvues par les administrations départementales de tout ce qui serait nécessaire à la tenue de leurs assemblées; que le secrétaire d'État pour l'intérieur pourrait convoquer annuellement, à La Haye, une assemblée générale de députés de toutes les commissions pour délibérer sur les intérêts généraux de l'instruction primaire; que, dans les petites villes, villages, hameaux ou localités où il ne se trouverait pas une école publique, deux ou plusieurs écoles privées de la seconde classe, non compris les écoles gardiennes, l'inspecteur des écoles du district serait autorisé, en se concertant avec l'administration locale, à confier à une ou à plusieurs personnes connues et accréditées, une inspection locale subordonnée à la sienne, sur l'école ou les écoles de l'endroit; que, dans les villes ou lieux plus considérables, où, indépendamment d'une ou de deux écoles publiques, il y aurait deux ou plusieurs écoles particulières de la seconde classe, non compris les écoles gardiennes, l'administration communale, de concert avec l'inspecteur des écoles du district, pourrait nommer une surveillance locale d'un ou de plusieurs membres; que chacune de ces inspections ou surveillances locales constituerait, avec l'inspecteur d'écoles du district, une *commission locale des écoles*; que, dans les localités où l'inspection des écoles publiques serait exercée par un comité de régents, d'inspecteurs ou d'autres semblables, ce comité continuerait son action, mais conjointement et avec un nombre égal de membres pris dans la commission locale.

Après avoir ainsi organisé la surveillance des écoles, le règlement enjoignait à tous les instituteurs primaires de se présenter en personne ou par écrit, dans le terme de trois mois, devant l'inspecteur des écoles du district ou devant la commission locale des écoles, afin d'y recevoir un certificat d'admission générale, s'ils pouvaient exhiber un acte de nomination antérieure ou s'ils étaient jugés mériter un pareil certificat de capacité, d'après l'avis de l'inspecteur ou de la commission, sous l'approbation de l'autorité compétente. Cependant, en cas d'une ignorance extrême des instituteurs, il laissa à l'inspecteur ou à la commission locale des écoles la faculté de leur fixer, après une exhortation et un avertissement préalable, un terme de six mois au moins pour

se présenter de nouveau, soit devant la commission départementale des écoles, soit devant la commission locale, pour y donner des preuves d'un commencement de progrès, faute de quoi ils pouvaient être suspendus de leurs fonctions ou destitués. L'enseignement inférieur pouvait, à certaines conditions, être donné dans la république par toute personne investie, par l'autorité compétente, de la faculté d'enseigner publiquement et de préparer les jeunes gens à l'instruction supérieure. Nul ne pouvait être admis à solliciter l'obtention d'une école vacante, à en ériger une nouvelle, ni à donner des leçons privées sans avoir reçu l'admission générale; les admissions spéciales n'étaient valables que pour l'école ou l'endroit pour lesquels elles avaient été délivrées.

Il fut établi qu'il serait rédigé un règlement général, pour l'ordre intérieur des écoles, et que les inspections locales dresseraient pour chaque école un règlement spécial que l'administration locale ou l'administration départementale pourrait arrêter, pourvu qu'il fût en harmonie avec l'esprit du règlement général. Tous ces règlements spéciaux devaient être communiqués au secrétaire d'État pour l'intérieur, par l'intermédiaire de la commission départementale d'instruction primaire.

Ici, nous arrivons à deux points essentiels : le caractère de l'enseignement et le choix des livres à employer dans les écoles. L'enseignement devait être organisé de façon que l'étude des connaissances convenables et utiles fût accompagnée du développement des facultés intellectuelles et que les élèves fussent préparés à l'exercice de toutes les vertus sociales et chrétiennes. Il fut établi, en outre, qu'il serait pris des mesures pour que les écoliers ne fussent pas privés d'instruction dans la partie dogmatique de la communauté religieuse à laquelle ils appartenaient, mais que cette partie de l'enseignement ne serait pas à la charge de l'instituteur; ensuite, il fut interdit aux instituteurs de se servir, après l'expiration d'une époque à fixer, d'autres livres élémentaires ou de lecture, que ceux qui seraient portés sur une liste à former et à arrêter par le secrétaire d'État pour l'intérieur. De cette liste générale, chaque commission départementale pouvait former une liste particulière de livres à l'usage des écoles de son département, à l'exclusion de tout autre livre. Cependant une exception fut faite en faveur des écoles privées. Dans celles de la première classe, les instituteurs pouvaient se servir de tels autres livres élémentaires ou de lecture que la nature de leurs écoles exigerait, sauf à obtenir l'approbation de l'inspection établie pour leurs écoles, et à en donner connaissance à l'inspecteur d'écoles ou à la commission locale, s'il y en avait une. Dans celles de la seconde classe, les instituteurs avaient la liberté de proposer à l'inspecteur des écoles du district, ou à la commission locale, s'il y en avait une, les livres propres à l'enseignement de telle ou telle science particulière qui s'enseignait dans leurs écoles. Mais il devait être fait par l'inspecteur des écoles du district, à la première assemblée de la commission départementale, un rapport sur ce qui avait lieu à cet égard dans les écoles privées, et ce rapport devait être communiqué au secrétaire d'État de l'intérieur.

Les instituteurs qui, par négligence ou par malveillance, ne se conformaient pas à ces prescriptions, étaient non-seulement passibles des peines déterminées

par la loi. mais pouvaient, en outre, être suspendus pour un certain temps ou même être entièrement révoqués.

Dans les écoles privées de la première classe, les instituteurs ne pouvaient recevoir et instruire que les enfants dont les parents appartenaient à l'institution par laquelle l'école était entretenue ou étaient compris au nombre de leurs inspecteurs ou souscripteurs.

Il y avait des écoles spécialement établies pour la classe indigente, mais à celles-là on ne pouvait admettre et instruire que les enfants indigents.

Les administrations départementales et communales étaient invitées à prendre les mesures convenables pour que la fréquentation et la non-interruption des écoles pendant toute l'année fussent strictement observées, et que les revenus de l'instituteur, principalement dans les communes rurales, fussent fixés de manière que ces fonctions, honorablement remplies, lui fournissent un entretien suffisant, et qu'il fût aussi peu que possible dépendant, d'une manière directe, des parents des enfants qui fréquenteraient son école.

Enfin, le secrétaire d'État pour l'intérieur s'engageait à proposer toutes les mesures convenables pour former de bons instituteurs primaires, pour exciter l'émulation entre eux, pour assurer et améliorer leur sort, pour répandre l'instruction primaire et la perfectionner.

Le deuxième règlement qui accompagna la loi de 1806, avait pour objet les examens à subir par les instituteurs primaires. Ceux-ci furent divisés en quatre classes. La quatrième ou dernière comprenait les instituteurs passablement expérimentés dans la lecture, l'écriture, les éléments de l'arithmétique, et qui possédaient quelque aptitude pour l'enseignement. La troisième se composait de ceux qui possédaient bien la lecture, l'écriture, le calcul avec les fractions, et savaient en faire l'application usuelle avec assez de facilité, qui avaient quelques connaissances des principes de la langue hollandaise, et possédaient quelques notions d'une bonne méthode d'enseignement. Le troisième rang était assigné à ceux qui savaient très-bien lire et même déclamer, qui traçaient une écriture nette et élégante, qui possédaient l'arithmétique théorique et pratique, qui avaient poussé assez loin la connaissance des principes de la langue hollandaise, qui avaient quelques notions de la géographie et de l'histoire, et qui étaient capables de donner une instruction assez relevée. Enfin, dans la première classe étaient compris ceux qui, outre une grande habileté dans les diverses parties de l'instruction primaire, possédaient particulièrement les principes et la pratique d'une méthode d'enseignement judicieuse et éclairée, qui étaient familiarisés avec la géographie et l'histoire, qui étaient assez avancés en physique et en mathématiques, et qui se distinguaient par la culture de leur esprit.

Les examens pour obtenir une admission générale du quatrième ou dernier rang, se faisaient par l'inspecteur des écoles du district, sur le rapport duquel la commission d'instruction prononçait l'admission et délivrait l'acte.

Ceux de troisième, de deuxième et de premier rang se faisaient par une commission départementale pour l'instruction.

Pour obtenir une vocation, nomination ou admission spéciale, les instituteurs, déjà munis d'un acte d'admission générale dans une des quatre classes dont nous venons de parler, étaient tenus à un second examen comparatif devant la commission locale pour les écoles, ou devant telles autres commissions ou personnes autorisées à cet effet par ceux qui ont le droit de faire la nomination.

L'examen pour l'admission générale en qualité de maître de langues ou d'institutrice, se faisait par les commissions locales pour les écoles, ou, à défaut de commission locale, par l'inspecteur des écoles du district, ou par la commission départementale. Celle-ci avait nommément le droit d'examen dans le cas où le candidat se proposait d'enseigner des langues étrangères ou des sciences supérieures.

Nul ne pouvait être accepté à l'examen pour l'obtention d'une admission générale, que lorsqu'il était domicilié durant la dernière année dans le département, district, ville ou endroit qui en ressortissaient; une exception était faite cependant en faveur des étrangers qui désiraient s'y établir.

Les actes d'admission devaient porter désignation du rang dans lequel le récipiendaire était classé selon le degré d'instruction dont il avait fait preuve.

Les actes de premier et de deuxième rang, délivrés par une commission départementale, conféraient le droit d'aspirer à toutes les écoles, tant publiques que privées des deux classes, dans toute l'étendue de la république; ceux fournis par les commissions locales ne donnaient aucun droit hors de la localité même.

Les écoles primaires étaient divisées par les inspecteurs et par les commissions départementales en trois catégories, en supérieures, en moyennes et en inférieures. Cette classification, soumise à l'approbation des administrations départementales, servait pour empêcher que des écoles principales ne fussent occupées par des instituteurs d'une habileté insuffisante. Ainsi, dans les villes ou dans les localités considérables, il n'était pas permis d'admettre à une école publique ou particulière un instituteur du quatrième rang.

Les instituteurs des trois rangs inférieurs étaient libres de se présenter en tout temps devant la commission de leur département et de se soumettre à un examen pour obtenir un rang supérieur.

Enfin, les examens étaient soumis à un tarif gradué pour chaque rang auquel le récipiendaire aspirait.

Le troisième règlement déterminait les devoirs des inspecteurs d'écoles et des commissions d'instruction.

L'inspecteur devait avoir le plus grand soin possible de mettre l'instruction sur un pied uniforme, de l'améliorer et de la rendre plus directement et plus généralement utile, de faire en sorte que l'instruction fût donnée par des instituteurs vraiment capables, qu'ils fussent encouragés et récompensés, que les mesures prises pour l'enseignement inférieur fussent connues et exécutées,

en un mot , de faire tous leurs efforts pour que l'amélioration de l'instruction primaire en général fût présentée au public comme intéressante et avantageuse.

Il devait prendre connaissance du nombre et de la situation des écoles primaires , ainsi que de l'état de l'enseignement inférieur dans l'étendue de son district ; veiller à ce que , outre le nombre nécessaire d'écoles ordinaires , il y eût un nombre suffisant de salles d'asile , et des écoles d'industrie et de travail ; enfin , tenir la main à ce qu'on pût recevoir une instruction suffisante dans toutes les parties de l'enseignement primaire , d'après les circonstances et les besoins des différentes communes.

Il devait s'appliquer à connaître la personne et la capacité des différents instituteurs de son district , et en tenir note ; éclairer les instituteurs de ses conseils , exciter et entretenir leur zèle , les réunir autour de lui à des époques fixes , et s'entretenir avec eux sur le but et les attributions de leurs fonctions et sur la meilleure manière de les remplir fidèlement et utilement pour la jeunesse.

Il était tenu d'inspecter toutes les écoles publiques de son district au moins une fois par an , et les autres écoles de temps à autre , mais en se concertant , si ces dernières étaient placées sous une inspection particulière , avec les personnes qui en étaient investies. Dans les écoles placées directement sous sa responsabilité , il devait s'assurer de la manière dont l'instruction s'y donnait , de l'observation des règlements d'ordre intérieur ; s'entretenir en particulier , à la fin de sa visite , avec l'instituteur , l'exhorter ou le censurer selon les observations faites ; et tenir note de ce qu'il aurait vu pour en faire l'objet d'un rapport annuel à fournir à la commission départementale d'instruction. Les observations recueillies dans les écoles privées , il ne pouvait les communiquer qu'à la commission locale ou à l'inspection particulière.

En outre , l'inspecteur devait s'assurer de l'état des salles d'école , prendre à cœur l'instruction des enfants des pauvres , la régularisation et l'amélioration des revenus des instituteurs , la tenue et la fréquentation non interrompue des écoles , autant que possible , durant toute l'année.

Le règlement établissait ensuite les rapports des inspecteurs avec les commissions et les inspections locales.

Les commissions départementales d'instruction devaient se réunir en assemblée ordinaire trois fois par an , outre les assemblées extraordinaires qui avaient lieu lorsqu'elles étaient nécessaires pour un ou plusieurs examens , ou d'après une convocation expresse , soit du secrétaire d'État pour l'intérieur , soit de l'administration départementale , ou lorsque les membres eux-mêmes jugeaient qu'elles étaient urgentes ou convenables.

Les rapports généraux de ces commissions , de même que les rapports fournis par chacun des membres qui les composaient et par la commission locale devaient être adressés au département de l'intérieur.

Enfin , la loi de 1806 et les trois règlements qui l'accompagnaient furent complétés par un règlement d'ordre général pour les écoles , dans lequel étaient surtout prescrits la non-interruption de l'instruction pendant toute l'année ,

l'assiduité de l'instituteur et des élèves, la distribution de ceux-ci en trois classes, l'enseignement simultané de chaque classe, la propreté des écoles, et une prière chrétienne ou un chant religieux à l'ouverture et à la sortie de chaque leçon.

---

## ROYAUME DES PAYS-BAS.

---

Depuis que les provinces belges avaient été incorporées à la république française en 1795, elles s'étaient trouvées placées sous la législation qui régissait en France l'enseignement. Elles y restèrent pendant toute la durée de l'empire.

Le 20 mars 1814, le prince-souverain des Provinces-Unies rendit un arrêté qui établit que la loi du 3 avril 1806 sur l'enseignement primaire et tous les règlements généraux ou particuliers auxquels elle servait de base, seraient non-seulement maintenus dans les provinces où ils étaient déjà introduits, mais encore qu'ils seraient mis en vigueur dans toutes les parties de l'État qui, en 1806, en étaient détachées et y avaient été récemment réunies ou y seraient réunies ultérieurement.

Ainsi, le régime de 1806 se trouva établi dans les provinces belges; car elles allaient devenir pour la Hollande cet accroissement de territoire que le traité de Paris était sur le point de lui promettre.

La loi fondamentale du 24 avril 1815 chargea les États provinciaux de l'exécution des lois relatives à la protection de l'instruction publique, et établit que l'enseignement serait un objet constant des soins du gouvernement et qu'il serait rendu compte, tous les ans, aux États-Généraux de l'état des écoles supérieures, moyennes et inférieures.

Deux années après, le 3 juin 1817, un arrêté royal statua qu'il serait érigé aux frais de l'État, des écoles primaires dans les principales villes des provinces méridionales du royaume. En vertu de cet acte, des traitements de quatre à six cents florins furent alloués, pour l'espace de huit années, aux instituteurs placés à la tête de ces écoles, et un logement gratuit leur fut donné par l'État. Dans l'art. 5 de l'arrêté, le gouvernement eut soin de charger le département de l'instruction des arts et des sciences, de fournir aux instituteurs les livres dont ils devaient se servir, et les autres objets nécessaires à l'instruction. dépenses auxquelles la rétribution des élèves devait pourvoir plus tard.

Cette disposition était une première infraction au premier règlement qui accompagnait la loi de 1806, et qui laissait à la commission départementale pour l'enseignement le droit de former, pour les écoles soumises à son autorité, une liste spéciale de livres choisis dans une liste générale, fournie par le secrétaire d'État pour l'intérieur.

Le 29 juillet 1817, un autre arrêté créa une école normale qui fut établie à Lierre, et destinée à former des instituteurs pour les écoles primaires dans les provinces méridionales. comme celle de Haarlem était établie pour les provinces septentrionales.

Le 9 septembre suivant, un arrêté royal institua, dans chacune des provinces méridionales, un jury temporaire pour l'instruction moyenne et primaire. Chacun de ces jurys se composait de cinq membres, était présidé par le gouverneur de la province et recevait une somme annuelle de deux mille florins pour subvenir aux frais de présence et de route des membres, ainsi qu'au défraiement des secrétaires, aux frais de bureau et autres dépenses du jury et de ceux qui le composaient.

Ces corps ainsi institués, on songea à leur donner un règlement, qui parut le 15 du même mois.

Les jurys reçurent la mission d'examiner, dans l'étendue de leur ressort respectif, tous ceux qui aspiraient à diriger une école primaire ou moyenne et de leur délivrer, à cet effet, un brevet de capacité. Pour être admis à cet examen, il fallait être porteur de trois certificats, délivrés dans le courant des quatre dernières semaines. Le premier, fourni par le bourgmestre de la commune, le deuxième par le curé de la paroisse, le troisième par un instituteur légalement en fonctions dans la même commune, ou, à défaut d'instituteur légal, par deux pères de famille connus et considérés dans la commune.

Les jurys adressaient au gouvernement des rapports sur les instituteurs qui, légalement établis, aspiraient à un traitement de l'État. Ce traitement n'était accordé que lorsque la commune où l'instituteur voulait s'établir, consentait à fournir un local pour l'école, et il ne l'était que provisoirement; mais il pouvait être continué si, l'instituteur s'étant présenté de nouveau devant le jury vers l'expiration du terme assigné, son nouvel examen avait témoigné de nouveaux progrès.

Le reste des attributions des jurys étaient, à peu de chose près, conformes à celles que possédaient les commissions départementales d'après la loi de 1806.

Le 20 mai 1821, parut une instruction ministérielle provisoire pour les inspecteurs des écoles et les commissions d'instruction dans les provinces méridionales du royaume. Elle statuait que chaque province serait divisée en districts d'enseignement dont chacun aurait un inspecteur d'écoles particulier. Les inspecteurs réunis d'une province formaient, sous la présidence du gouverneur provincial, la commission d'instruction de cette province. Elle divisait les brevets de capacité en quatre classes; mais l'âge de 25 ans était requis pour l'obtention de ceux du premier rang, l'âge de 22 ans pour ceux du deuxième rang, l'âge de 18 ans pour ceux du troisième et l'âge de 16 ans pour ceux du quatrième rang. En outre, elle établissait que les examens se feraient gratis et qu'il serait ouvert un concours entre les instituteurs qui, après avoir déjà obtenu un brevet de capacité, de quelque rang qu'il fût, sollicitaient une nomination spéciale. Pour le reste, elle reproduisait, à peu de différence près, les dispositions des règlements annexés à la loi de 1806.

Le règlement pour les examens et le règlement d'ordre pour les écoles primaires, qui accompagnaient l'instruction ministérielle du 20 mai 1821, peuvent également être considérés comme une reproduction de ceux qui complétaient la loi de 1806.

Les jurys temporaires d'instruction, institués en 1817 pour les provinces méridionales, furent bientôt supprimés et remplacés par des commissions provinciales qui se composaient des différents inspecteurs d'écoles des districts, sous la présidence du gouverneur de la province. Les jurys du Hainaut et de la Flandre le furent le 2 mai 1822. Celui de la province de Namur le fut le 10 février 1824; celui du Brabant, le 17 avril suivant.

Une année auparavant, il avait été publié un arrêté royal qui servait de prélude aux bouleversements que l'on projetait déjà d'introduire dans l'enseignement primaire. Il parut le 25 juillet 1822 et commina des pénalités contre ceux qui exerceraient, sans autorisation, l'état d'instituteur primaire. Le 1<sup>er</sup> février 1824, cet arrêté fut complété par un autre qui le déclara applicable aux associations, soit civiles, soit religieuses, qui étaient vouées à l'instruction publique ou qui s'en occupaient accessoirement.

Le 18 mars 1826, les commissions de direction et de surveillance des écoles primaires érigées aux frais du trésor royal dans les principales villes des provinces méridionales, furent supprimées; les commissions furent remplacées par des commissions de surveillance, et ces écoles reçurent le nom d'écoles primaires royales.

Le 29 août suivant, un crédit de cent mille florins des Pays-Bas fut ouvert par le syndicat d'amortissement, pour avances à faire aux communes, pour la construction de salles d'école. Les communes qui participèrent à ces avances furent tenues de payer un intérêt annuel de cinq pour cent pour les sommes reçues, et de rembourser celles-ci à des époques déterminées, de manière que le remboursement total eût lieu au plus tard dans l'espace de dix années. C'était à la députation provinciale à juger si la somme demandée était nécessaire, et si elle ne pouvait pas être obtenue d'une autre manière.

Le 9 juillet 1827, il fut institué dix bourses de trois cents florins et dix autres de cent cinquante florins, en faveur des jeunes filles de quinze à seize ans qui désiraient se vouer à l'état d'institutrice. Ces bourses devaient servir à placer ces jeunes filles dans de bons pensionnats du royaume pour y recevoir une éducation convenable.

La surveillance de l'éducation et des progrès de ces jeunes personnes fut spécialement confiée aux inspecteurs des districts d'écoles dans lesquels se trouvaient situés les pensionnats où elles étaient placées.

Telles avaient été, jusqu'en 1827, les mesures prises pour l'enseignement primaire. Beaucoup de personnes y avaient vu une louable sollicitude, mais d'autres, en les considérant dans leur ensemble, dans leur esprit et dans leur application, y avaient remarqué une tendance qui ne se dévoilait que lentement et, pour ainsi dire, pas à pas. Presque chaque arrêté, au milieu d'un certain nombre de bonnes mesures, avait présenté quelques dispositions contraires

aux principes larges et libéraux qui avaient été proclamés à la naissance du royaume des Pays-Bas. Ainsi, après avoir posé en principe dans l'art. 2 de l'arrêté du 2 août 1815, « qu'il était loisible à quiconque s'en croyait capable, d'instruire les autres dans toutes les parties de l'enseignement: » après avoir expliqué dans le sens d'un monopole gouvernemental l'article de la loi fondamentale qui confiait simplement au soin du Roi l'instruction publique, le gouvernement avait commencé par s'arroger, en 1817, le choix exclusif des livres à employer dans les écoles primaires et à introduire ainsi les écrits presque tous protestants de la société du *Bien Public*. En 1822, il avait commencé à frapper les frères de la doctrine chrétienne, en frappant les institutions religieuses qui s'occupaient de l'enseignement primaire; en 1824, cet acte fut complété par un arrêté plus formel conçu dans le même but.

Le dévouement anti-religieux que témoignaient beaucoup d'inspecteurs, avait faussé le but de la production des certificats de moralité exigés des instituteurs qui se présentaient aux examens. Le certificat d'aptitude religieuse, exigé d'après l'arrêté de 1817, ne fut bientôt plus considéré comme obligatoire, et cette garantie devint une véritable fiction. L'arrêté du 30 octobre 1822, qui portait « qu'à dater du 1<sup>er</sup> janvier 1823, il ne pourrait être présenté *pour des places ou emplois* que des personnes ayant la connaissance nécessaire de la *langue nationale*, c'est-à-dire du hollandais, » avait introduit dans les écoles belges un grand nombre d'instituteurs des provinces septentrionales qui secondaient de leur mieux la direction protestante imprimée à l'enseignement. Enfin, la pensée du gouvernement s'était révélée tout entière, en 1825, dans les mesures prises contre l'enseignement moyen; les collèges, athénées ou écoles latines, non confirmés comme tels par des arrêtés antérieurs, furent abolis. Un projet de Joseph II fut ressuscité le 14 juin de la même année, et l'érection d'une école préparatoire pour les séminaires fut décrétée sous le nom de *Collège philosophique*, édition renouvelée du *Séminaire général*, tenté par cet empereur en 1786. Deux mois après, un arrêté défendit aux jeunes Belges d'étudier les humanités hors du royaume, sous peine de n'être admis ni aux universités du royaume, ni au collège philosophique, d'être exclus de tout emploi public, et d'être inhabiles à exercer aucune fonction ecclésiastique. Ces mesures achevèrent de dessiller les yeux.

Des réclamations timides d'abord, plus franches et plus vives ensuite, se produisirent contre ce système, et les affaires de l'enseignement prirent place parmi les griefs qui se formulaient de plus en plus contre le gouvernement.

Jusqu'alors tout s'était fait à coups d'arrêtés, le roi Guillaume n'ayant cessé de s'appuyer sur l'art. 226 de la loi fondamentale, qui déclarait que « l'instruction publique serait un objet constant des soins du gouvernement. »

Enfin, en 1829, on songea à faire droit aux réclamations qui devenaient chaque jour plus pressantes et à régler par une loi l'instruction publique. Un projet fut présenté aux États-Généraux le 26 novembre.

Il divisait l'instruction en *publique* et en *privée*. Celle-ci, donnée sous la surveillance des parents ou des tuteurs à des individus d'une seule et même

famille, n'était soumise à aucune espèce de condition. Celle-là était procurée :  
 1<sup>o</sup> dans des établissements érigés par les soins de l'administration générale, provinciale ou communale, ou entretenus par elle, en tout ou en partie ;  
 2<sup>o</sup> dans des établissements érigés par des particuliers et entretenus par eux, sans être subsidiés par aucune caisse publique ; 3<sup>o</sup> par des personnes faisant profession de donner l'enseignement à des individus des différentes familles. L'enseignement fourni dans les établissements érigés par les soins de l'administration générale, de la province ou de la commune, était réglé par le gouvernement.

Tout Belge était reconnu apte à donner l'instruction inférieure, moyenne ou supérieure, dans les établissements non subsidiés par l'État, par la province, ou par la commune, enfin, par aucune caisse publique, — après avoir manifesté son intention à l'administration communale, et lui avoir présenté le programme de ce qu'il se proposait d'enseigner, un brevet de capacité, et un certificat de bonne conduite délivré par l'administration de la commune ou des communes où il aurait résidé pendant les trois dernières années.

Les brevets de capacité consistaient, pour l'instruction supérieure, dans un diplôme académique obtenu à l'une des universités du royaume ; pour l'enseignement moyen, soit dans un diplôme académique, soit dans un certificat fourni par la commission provinciale d'examen ; enfin, pour l'instruction primaire, dans un certificat donné par la commission provinciale.

Cette commission se composait du gouverneur de la province et de deux membres de la députation provinciale, qui pouvaient s'adjoindre un ou plusieurs experts, d'après la nature de l'examen.

Pour être admis à donner l'instruction, il fallait, outre la présentation du programme, du brevet de capacité et du certificat de bonne conduite, jurer devant le bourgmestre de la commune, « fidélité au roi, obéissance à la loi fondamentale et aux lois sur l'instruction publique, de ne rien enseigner ou laisser enseigner qui fût contraire à la loi fondamentale, aux lois de l'État, à l'ordre, au repos public, ainsi qu'aux bonnes mœurs. »

Ceux qui auraient contrevenu à ce serment, étaient passibles d'une amende de 50 à 300 florins, outre l'interdiction complète, ou la clôture de l'école pour trois mois à deux ans.

Tous les établissements d'instruction publique, sans exception, étaient placés sous la surveillance des autorités publiques.

Enfin, aucun étranger ne pouvait établir une école, ni donner l'enseignement dans des maisons particulières, sans avoir obtenu une autorisation spéciale du gouvernement.

Ce projet éprouva naturellement une vive résistance dans l'assemblée des États-Généraux, de la part du plus grand nombre des membres belges qui s'y trouvaient. Aussi, après une courte discussion, qui ne fut pas sans être fort orageuse, le projet fut retiré par le gouvernement, le 27 mai 1830.

Le même jour parut un arrêté royal contenant des modifications aux dispo-

sitions existantes au sujet de l'instruction. Nous ne parlerons ici que de ce qui concerne l'enseignement primaire.

Il statua que l'autorisation requise pour l'établissement d'écoles primaires serait accordé dans toute l'étendue du royaume : dans les villes, par l'administration municipale, et dans les campagnes, par les administrations communales, sous l'approbation de la députation provinciale, après que ces administrations auraient recueilli les renseignements nécessaires sur le but, la nature et l'organisation des écoles à établir. Cette disposition ne s'appliquait point aux étrangers. A ceux-ci il fallait une autorisation spéciale du gouvernement.

Il établit qu'indépendamment de ce qui concernait les écoles primaires dites *royales*, et les places d'instituteurs pourvues d'un traitement de l'État, l'intervention du département de l'intérieur n'aurait lieu pour la nomination ou l'admission d'instituteurs primaires que dans le cas de contestation entre les fonctionnaires ou les administrations que l'objet concernait, ou s'il s'élevait de leur part quelque réclamation ou difficulté. Dans les autres cas, le gouverneur de la province, après s'être assuré de l'accomplissement régulier des formalités prescrites, pouvait autoriser sur-le-champ la nomination ou l'admission.

Il donna, par une disposition réclamée depuis longtemps, aux États provinciaux et aux administrations communales la mission d'aviser à ce que les enfants admis aux écoles publiques fussent à même de recevoir l'enseignement religieux par les soins des ministres du culte auquel ces enfants appartenaient, et de veiller à ce qu'on n'employât dans les écoles aucun livre qui contint des choses contraires à l'ordre public ou qui pût blesser les principes des différentes communions religieuses dont les élèves feraient partie.

Enfin, il maintint sous la surveillance des autorités publiques tous les établissements d'instruction, sans distinction, et laissa en vigueur les dispositions spéciales précédemment introduites pour les institutions principalement destinées à former des jeunes gens pour l'état ecclésiastique.

Cet acte fut suivi, le 5 juillet 1830, d'une circulaire ministérielle adressée aux États de chaque province, et destinée à expliquer l'arrêté du 27 mai précédent.

Mais la révolution, qui éclata bientôt après, allait rendre inutile ce commencement de retour forcé aux véritables principes qui doivent régir l'enseignement.

---

## BELGIQUE.

---

Le rapport décennal, présenté aux Chambres par M. le ministre de l'intérieur, sur l'état de l'instruction primaire en Belgique, s'attache à faire connaître non-seulement la situation et les progrès de cette partie de l'ensei-

guement de 1830 à 1840, mais aussi la législation qui a régi la matière de 1814 à 1830, et de 1830 à l'époque actuelle. Il divise cet intervalle de temps en trois périodes embrassant :

1° Le régime néerlandais ;

2° L'état de choses établi par le gouvernement provisoire, à la suite de la révolution de 1830 ;

3° Les modifications introduites dans ce régime, en 1836, par les lois sur l'organisation provinciale et communale.

Les points dont il faut chercher avant tout la solution dans ce travail, sont les suivants :

Quel a été, sur l'état de l'enseignement primaire, l'effet du nouveau régime substitué à l'ancien par la révolution ?

Si la nation envisagée collectivement a montré plus de sollicitude en faveur de l'instruction, avant qu'après les événements de 1830.

Avant 1830, la direction suprême de l'enseignement avait appartenu au gouvernement ; de cette direction découlait le droit de surveiller et d'inspecter les écoles de toute nature, celui d'ériger des établissements à l'exclusion de tout autre, de nommer aux places d'instituteurs, de n'attribuer le droit d'enseigner qu'à ceux qui remplissaient certaines conditions prescrites.

Depuis 1830, l'enseignement est resté libre dans l'acception la plus étendue du mot ; le gouvernement, les provinces ou les communes, n'ont conservé d'action que sur les établissements qu'ils ont fondés ou subventionnés ; tout individu est demeuré libre d'ériger des établissements et de donner l'instruction, sans justifier d'aucune condition, sans remplir aucune formalité.

Depuis l'organisation provinciale et communale, cette situation a été sensiblement modifiée. La plupart des provinces ont institué des jurys, des commissions, des concours, et quelques-unes des inspecteurs ; elles ont, en vertu de ces précédents, soumis à certaines épreuves la capacité des instituteurs subventionnés. et un système de surveillance a été ainsi peu à peu organisé, au nom du pouvoir provincial. Certaines grandes communes ont pris aussi une initiative analogue. L'on pourrait dire, si la législature ne réglait définitivement l'enseignement public par une loi qui remplacera ces essais incomplets et sans ensemble, que cette loi était sur le point d'être faite, sans le concours des Chambres, par les provinces et par les communes.

Examinons ce qu'a produit l'application de ce nouveau système.

Au 31 décembre 1830, il existait en Belgique, en y comprenant les parties du Limbourg et du Luxembourg qui en ont été détachées en 1839, 4,046 écoles communales, mixtes et privées.

Au 31 décembre 1840, il s'en trouve . . . . . 5,189

L'augmentation est de . . . . . 1,143 écoles,  
ou plus exactement de 1,732, si nous tenons compte des écoles qui faisaient partie du Limbourg et du Luxembourg cédés.

Le nombre des élèves fréquentant les écoles était :

Au 31 décembre 1830, de . . . . . 293,000  
pour une population de 4,200,000 âmes.

Il était au 31 décembre 1840, de. . . . . 453,381  
pour une population de 4,064,999.

L'augmentation est de. . . . . 92 p. %.

Le progrès est frappant.

En 1840, dans les 5,189 écoles, 5,320 personnes prennent part à l'enseignement.

Durant cette période les sommes que l'État, la province et la commune consacrent aux écoles, à leur entretien ou à leur construction, et au traitement des instituteurs, ne cessent de s'accroître d'une manière rapide.

Le nombre des instituteurs rétribués par l'ancien gouvernement s'est trouvé établi, par la liquidation du 2<sup>e</sup> semestre de 1830, à 550, recevant entre eux, ensemble une somme de . . . . . fr. 161,252

Ce nombre, en 1840, est porté à 1,000, et la somme mise à leur disposition, à . . . . . 227,324

A la vérité, la moyenne des traitements comptés par l'État qui, en 1830, était de . . . . . fr. 293 18  
descend, en 1840, à . . . . . 210 70

Diminution . . . . . fr. 82 48

Mais la cause en est dans la législation qui, à la première de ces époques, attribuait au gouvernement toute action sur l'enseignement, et laisse à la commune et à la province, sous la seconde, leur part de responsabilité et de sacrifices à supporter.

La dépense totale pour traitements d'instituteurs et encouragements divers, a été :

De 1831 à 1840, de . . . . . fr. 2,219,698 32  
faisant en moyenne . . . . . 221,969 83

L'allocation générale votée au budget de l'État était .

En 1831 de . . . . . 217,152 36  
Elle a été portée en 1840 à . . . . . 295,000 00

Augmentation . . . . . 77,847 64

Si l'on s'occupe des allocations provinciales, on trouve qu'en 1831, une somme totale de fr. 82,632-24 était offerte par les diverses provinces à l'enseignement.

La somme absorbée ne s'éleva qu'à fr. 39,042-10, tandis qu'en 1840. fr. 161,290 étaient affectés au même objet, et fr. 134,554-03 dépensés.

En additionnant, pendant les dix années qui viennent de s'écouler, les sommes allouées par l'État avec les sommes accordées par les provinces, le total obtenu est de . . . . . fr. 3,719,009 74  
ce qui fait, en moyenne par année . . . . . 371,900 97

Récapitulant les sommes qui, en 1840, ont tourné, comme traitement, au profit des instituteurs, nous trouvons les chiffres suivants :

Du trésor public. . . . .	fr. 210,787 12
Des provinces. . . . .	42,916 28
Des communes . . . . .	423,548 86
Des bureaux de bienfaisance . . . . .	124,366 95
Des fondations d'instruction publique . . . . .	44,861 08
Des rétributions scolaires approximativement . . . . .	2,288,899 64
<hr/>	
Total des revenus fixes et éventuels. . . . .	fr. 3,135,379 93

Ces revenus, répartis entre les 5,320 instituteurs, représentent une moyenne de fr. 589-35 pour chacun ; mais on peut réduire, pour les instituteurs des campagnes, cette moyenne à 350 ou à 400 fr.

Le nombre des instituteurs exerçant d'autres fonctions salariées était, en 1840, de 964.

Sous un seul rapport, peut-être, toujours en comparant la situation de 1830 à celle de 1840, cette dernière époque présente sur la première, pour les instituteurs, une position relativement moins bonne. — Après 1830, les conseils communaux se sont trouvés affranchis de l'obligation de secourir la vieillesse. Avant 1830, le gouvernement était le maître d'imposer ce devoir aux communes, et si les ressources communales étaient insuffisantes, il y pourvoyait lui-même. Toutefois, l'État n'est pas resté indifférent, et il s'est hâté de réparer cette faute. En 1833, il avait accordé des secours périodiques à des instituteurs trop vieux pour continuer leurs fonctions, au moyen d'une allocation spéciale introduite dans le budget de l'État. En 1840, le nombre de ces vieillards était déjà de 85.

Le gouvernement, depuis peu, encourage le zèle des provinces pour la création de caisses de prévoyance pour les instituteurs. Plusieurs provinces en sont déjà dotées; elles ne tarderont pas à l'être toutes.

En ce qui concerne les méthodes, le rapport décennal nous indique qu'il reste encore d'importants progrès à effectuer; mais nous ferons remarquer que le gouvernement a pu se tromper souvent, en plaçant parmi les instituteurs pratiquant la méthode individuelle, ceux qui emploient une méthode mixte, ainsi que ceux qui n'ont pas fait connaître leur méthode. Cette présomption ne nous paraît pas justifiée.

Il est aussi à regretter que le rapport ne contienne pas des renseignements sur les méthodes employées en 1830, afin d'avoir un point de comparaison, pour connaître quels sont à cet égard les progrès réalisés.

Au 31 décembre 1841, la méthode d'enseignement simultané était suivie par 2,923 instituteurs.

La méthode d'enseignement mutuel par 606 instituteurs.

La méthode d'enseignement individuel par 2,003 instituteurs.

Les matières d'enseignement sont dans les écoles des villes la langue

française, le style épistolaire, la calligraphie, l'arithmétique, la déclamation, la mythologie, l'histoire et la doctrine chrétienne; dans quelques établissements seulement : les éléments d'algèbre et de géométrie, le dessin linéaire et la musique vocale; dans les écoles communales rurales l'enseignement est restreint à la lecture, l'écriture, l'arithmétique et la doctrine chrétienne.

Nous voyons, d'après le rapport, que les livres dont se servent les instituteurs, varient à l'infini, que le choix n'en serait pas toujours fort judicieux, qu'il y aurait encore des améliorations à introduire de ce côté.

En résumé, cependant, après avoir comparé l'état de l'instruction des miliciens de 4 de nos provinces, appartenant les uns à la classe de 1837 et les autres à la classe de 1841, produits, par conséquent, les premiers par le système ancien, à l'époque où il doit être réputé arrivé à son état le plus florissant, les autres, au contraire, produits par le système nouveau à l'époque où il n'était encore qu'au début, le rapport est à même d'établir que les résultats de l'époque de crise du second système, sont plus satisfaisants que ceux de l'époque de prospérité du premier.

La conclusion finale du rapport est donc que chez nous l'enseignement primaire, surtout depuis quelques années, est en progrès.

A l'occasion de ce rapport, fruit de patientes investigations, nous avons quelques regrets à exprimer. Nous aurions désiré qu'il eût comparé l'état des écoles primaires, en 1840, non-seulement avec celui de 1836 et celui de 1830, mais avec la situation de l'instruction primaire sous le régime ancien, en 1828 ou en 1829. Le rapprochement eût été curieux à établir, et nous avons la conviction qu'il eût constaté, d'une manière plus éclatante encore, les heureuses conséquences de la liberté d'enseignement.

Une seconde réflexion que nous nous permettons de faire, c'est que les faits énoncés dans le rapport nous ont démontré qu'un accroissement continu a eu lieu depuis 1830 dans le nombre des écoles et des élèves, ainsi que dans les sommes allouées pour cet objet; mais ces faits nous ont paru moins clairement justifier ce que le rapport avance à l'égard de la supériorité relative des deux périodes qu'il détermine, la première antérieure à la loi communale de 1836, la seconde depuis la promulgation de cette loi jusqu'en 1840.

Nous ignorons aussi pourquoi on n'a pas trouvé à propos de nous entretenir des écoles qui, depuis un certain nombre d'années, se multiplient, particulièrement dans les Flandres, et dans lesquelles on fait marcher de front l'enseignement de quelque travail manuel avec la culture et le développement de l'intelligence. Nous croyons que de pareils établissements, dont l'existence remonte déjà à plusieurs siècles, dans notre pays, ont assez d'importance pour trouver une place dans un travail officiel aussi complet.

Une institution importante qui, depuis quelques années, a pris chez nous un grand développement, est celle des écoles dominicales que l'on nomme, en Allemagne, écoles de perfectionnement. Nous pourrions citer les deux Flandres où presque toutes les communes sont aujourd'hui pourvues d'établissements de ce genre.

Nous aurions voulu encore avoir été mis à même d'apprécier, si non complètement, du moins aussi exactement que possible, les effets moraux de notre système d'enseignement. Il ne suffit pas de comparer l'instruction plus ou moins avancée de nos miliciens; on n'a pas tout dit quand, sur 1,000 individus qui ont atteint l'âge de 18 à 20 ans, on a trouvé que la moitié ou les  $\frac{2}{5}$  savent lire, écrire et calculer; on ne doit jamais oublier, ni laisser oublier aux autres que la base de tout enseignement primaire est l'éducation religieuse et morale. Dès-lors il importe surtout de savoir si la direction des écoles, au point de vue moral et religieux, est bonne et en progrès. Il est vrai que ces renseignements étaient difficiles à obtenir, et nous devons ajouter que les quelques lignes que nous trouvons dans le rapport, relativement à l'instruction morale et religieuse, sont propres à nous rassurer. Le concours du clergé, y est-il dit, est désormais acquis, de fait, à l'instruction primaire dans l'immense majorité des communes du royaume; les exceptions sont infiniment rares, surtout dans les communes rurales, et elles le deviennent de plus en plus chaque jour.

Si l'on compare ce résultat avec celui de même nature constaté en France, par M. Villemain, on reconnaîtra combien la supériorité de la Belgique est grande, à ce point de vue; et cette conquête nous devons l'attribuer au système de liberté constitutionnelle dont nous jouissons depuis 1830.

Qu'il nous soit maintenant permis d'essayer de compléter, par d'autres rapprochements, l'analyse que nous venons de faire du travail du gouvernement. Nous voulons comparer les effets de notre système d'enseignement à ceux obtenus dans les pays les plus avancés en ce qui concerne l'enseignement primaire.

Nous avons choisi, pour points de comparaison, la Prusse, l'Autriche, la France, la Hollande, l'Angleterre, l'Écosse et l'Irlande.

### EN BELGIQUE.

De 1831 à 1840, le nombre des enfants fréquentant les écoles primaires a augmenté de 160,000 ou de 92 p. %.

Le nombre des élèves était à celui des habitants, dans la proportion de 1 à 14, à la première époque; il est comme 1 à 9, à la seconde. Dans celle de nos provinces la plus avancée, la province de Namur, cette proportion est de 1 à 6.

L'accroissement, dans le nombre des écoles, est de 1,752, c'est-à-dire 43  $\frac{1}{2}$  p. %.

Sur 2,510 communes dont se compose le royaume, 1,040 sont propriétaires de leurs maisons d'école; 163 communes seulement sont entièrement dépourvues de tout établissement d'instruction. Suivant la moyenne des devis présentés à l'administration, il faut compter fr. 6,000 par école, pour frais de construction.

Nous comparerons avec ces données officielles l'état de choses correspondant dans les pays dont nous avons parlé.

**FRANCE.**

Les élèves fréquentant les écoles de ce pays étaient, en 1830, pour une population de 32 millions, de . . . . . 1,642,206  
ou de 1 sur 19 habitants.

Ce nombre, en 1840, pour une population de 33 millions 359,000 habitants, est de . . . . . 2,881,679  
ou de 1 sur 11  $\frac{1}{2}$  habitants.

L'augmentation a été en 10 ans de . . . . . 1,239,473 élèves.

La progression est donc de 75 p. % ; 17 p. % au-dessous de celle constatée en Belgique.

Les départements de France les plus avancés sont sur la même ligne que la province de Namur ; ils comptent, dans les écoles, un individu sur 6 de la population totale.

En 1829, sur 37,295 communes qui composent la monarchie française, 23,919 étaient pourvues d'écoles ; en 1840, il y en avait 33,099. La progression est de 38 p. %.

Mais le nombre des communes encore dépourvues d'écoles est de 4,196 ; chez nous ce nombre n'est que de 163.

La proportion pour la France est de 11 p. %.

Pour la Belgique de 6  $\frac{1}{2}$  p. %.

En France, sur 37,295 communes, on en compte 17,426 qui sont propriétaires de leurs maisons d'école.

En Belgique, sur 2,510 communes, 1,470 possèdent leurs maisons d'école.

La proportion pour la France est de . . . . . 47 p. %

Pour la Belgique elle est de . . . . . 58 p. %

Le nombre total des personnes employées dans les écoles primaires en France, est de . . . . . 62,859

ce qui fait, à raison de la population totale, 1 instituteur par 525 individus et par 46 élèves.

En Belgique, il y a 5,320 instituteurs, ou seulement un par 800 habitants et par 90 élèves.

Du reste, quoique la comparaison ne soit pas, sur ce seul point, favorable à la Belgique, il ne faut pas perdre de vue, d'abord, qu'il y a moins de communes en Belgique qu'en France, dépourvues d'instituteur, et, en second lieu, que cette proportion d'un instituteur par 800 habitants et par 90 élèves, est considérée comme normale par les publicistes que cette matière a préoccupés.

En France, la somme portée au budget de l'État pour les instituteurs primaires, en 1840, est de fr. 1,600,000, ou par tête 5 c. ; elle est de fr. 295,000 en Belgique, ou de 7 c. par individu.

Si nous réunissons les allocations de l'État à celles de la province, nous trouvons, pour la France . . . . . fr. 6,258,281 92  
 Pour la Belgique, en 1840 . . . . . 429.554 00

faisant pour la France 18 c., et pour la Belgique 10 c. par tête.

L'avantage, quant à la position pécuniaire comparée des instituteurs, est encore en faveur de la Belgique. On a vu que la moyenne des traitements de nos instituteurs est de . . . . . fr. 589 35

Le taux moyen du traitement des instituteurs communaux en France, est de . . . . . fr. 256 90

Le taux de la rétribution de . . . . . 253 99

Total . . . . . 510 89

Le traitement des instituteurs est de . . . . . 207 11

Le montant de la rétribution est de . . . . . 243 25

Total. . . . . fr. 450 31

### PRUSSE.

En 1825 :

La population était de . . . . . 12,256,725 habit.

Le nombre des écoles de . . . . . 21,623

Le nombre des instituteurs et des institutrices de . . . . . 22,965

Le nombre des élèves de . . . . . 1,664,218

Ce qui fait une école pour 571 habitants et pour 79 élèves ;

Ou un instituteur pour 521 habitants et pour 72 élèves ;

Ou un élève sur 8 habitants.

En 1837 :

La population était de . . . . . 14,098,125 habit.

Le nombre des écoles de . . . . . 22,910

Le nombre des instituteurs et des institutrices de . . . . . 27,575

Le nombre des élèves de . . . . . 2,171,745

Ce qui fait une école pour 604 habitants et pour 94 élèves ;

Ou un instituteur pour 540 habitants et pour 80 élèves ;

Ou un élève sur 6  $\frac{1}{2}$  habitants.

La progression, en douze ans, n'a été, dans le nombre des élèves, que de 31 p. % ;

Dans le nombre des écoles, de 6 p. % ;

Dans le nombre des instituteurs, de 10 p. %.

Mais l'augmentation dans la population du royaume et des écoles a été

plus forte que celle des écoles et des instituteurs, car en 1825 chaque maître avait un peu moins d'élèves à instruire, et les écoles renfermaient en moyenne un nombre moins grand d'élèves.

Dans un intervalle égal de temps la progression dans le nombre des élèves et dans le nombre des écoles a été plus forte de beaucoup en Belgique. On a vu qu'elle est, dans le nombre des élèves, de 92 p.  $\%$ , et dans le nombre des écoles, de 43 p.  $\%$ ; à la vérité, l'époque sur laquelle nos calculs portent pour la Belgique, est un peu plus rapprochée de nous.

Le trésor public, en Prusse, a consacré, en 1831, 230,317 rixdalers (fr. 863,700), à l'entretien des écoles élémentaires et des écoles bourgeoises de la monarchie, ou un peu plus de 6 c. par individu.

### AUTRICHE.

En 1832 :

La population était de . . . . .	23,415,356 habit.
Le nombre des écoles, de . . . . .	18,557
» des instituteurs, de . . . . .	36,916
» des élèves, de . . . . .	1,619,002

Ce qui fait une école par 1,265 habitants et pour 88 élèves ;

Un instituteur par 632 habitants et pour 45 élèves ;

Et un élève sur 14 habitants.

En 1838 :

La population était de . . . . .	24,662,000 habit.
Le nombre des écoles, de . . . . .	19,536
» des instituteurs, de . . . . .	40,012
» des élèves, de . . . . .	1,674,788

Ce qui fait une école par 1,261 habitants et par 87 élèves ;

Un instituteur par 615 habitants et par 41 élèves ;

Un élève par  $14\frac{3}{4}$  habitants.

La progression en six ans a été :

Dans le nombre des élèves, de  $3\frac{1}{2}$  p.  $\%$  ;

» des écoles, de 5 p.  $\%$  ;

» des instituteurs, de  $8\frac{1}{2}$  p.  $\%$ .

La Belgique, ayant une école par 730 habitants et par 87 élèves, et un instituteur par 754 habitants et par 85 élèves, est plus riche en écoles et moins riche en instituteurs que l'Autriche; elle est un peu moins riche que la Prusse en écoles et en instituteurs, mais il faut se souvenir que ces nations sont anciennes en organisation de l'instruction publique, et que depuis longtemps l'école y est obligatoire pour chaque commune et même pour chaque enfant. C'est un fait remarquable que nous soyons, presque sous tous les

rapports, supérieurs à la France, en heureuse rivalité avec l'Autriche, et très près d'atteindre la Prusse.

Nous tenons, en outre, à consigner une observation importante, c'est que la progression opérée en Belgique dans la période décennale, a été plus rapide qu'en Autriche et en Prusse.

Relativement au nombre des élèves et au nombre des écoles, la Belgique pourrait même se trouver en état d'infériorité numérique à l'égard des autres nations, sans qu'on pût en inférer que nos écoles ne satisfont pas proportionnellement aux besoins de l'instruction primaire, parce que la population, en Belgique, est plus agglomérée que partout ailleurs.

### HOLLANDE.

D'après M. de Gérando, l'instruction primaire n'a pas fait, dans ces derniers temps, de progrès sensibles dans ce royaume.

En 1835, on comptait aux écoles, sur une population de 2,530.000 habitants, 304,459 enfants, répartis dans 2,832 établissements, c'est-à-dire, environ 1 enfant sur 8,30 habitants.

On compte, terme moyen, pour une école primaire 107 élèves.

La somme payée annuellement par l'État s'élève à fr. 381,480; c'est à peu près fr. 1-25 par tête d'enfant.

### ANGLETERRE, ÉCOSSE ET IRLANDE.

En 1834, l'Angleterre et le pays de Galles comptaient 55,799 *infant schools* (salles d'asile), *daily schools* (écoles quotidiennes) et *sunday schools* (écoles de dimanche), avec une population de 2,825,837 élèves. Les *daily schools* seules étaient fréquentées par 1,187,942 élèves, c'est-à-dire, qu'elles en présentaient 1 sur 7 habitants environ.

L'Écosse, pendant la même année, comptait, sur une population de 2,471,425 habitants, 4,612 écoles élémentaires, dont la population était telle qu'elle présentait 1 élève sur 10 habitants.

L'Irlande est loin de se trouver en arrière : en 1835, d'après les calculs de M. Mac Culloch, l'Irlande comptait une école sur 824 habitants, et 1 enfant sur 7,33 habitants, fréquentait l'école.

Messieurs, le rapport décennal présenté, cette année, par le gouvernement, sur la situation de l'instruction primaire en Belgique depuis 1830, et le travail, qui vient de vous être soumis, sur l'état de cette instruction chez la plupart des nations européennes, nous dispensent d'entrer dans de longs développements sur les principes qui doivent se trouver à la base d'une bonne loi d'enseignement élémentaire.

Nous nous bornerons à indiquer succinctement les motifs sur lesquels les déterminations prises par la section centrale sont appuyées.

Quatre faits essentiels ont été posés depuis 1830, relativement à l'enseignement élémentaire : 1<sup>o</sup> la consécration de la liberté d'enseignement ; 2<sup>o</sup> le projet de loi élaboré par la commission de 1831 ; celui que la commission de 1834 soumit au gouvernement et qui fut présenté, la même année, à la législature ; 3<sup>o</sup> les lois d'organisation provinciale et communale dont certaines dispositions touchent au régime de l'instruction primaire ; 4<sup>o</sup> le rapport décennal, présenté par M. le ministre de l'intérieur. Ce rapport nous a fourni les renseignements officiels dont nous étions privés, pour connaître dans son ensemble l'organisation nouvelle telle que nous l'ont faite la constitution, les efforts des associations et des particuliers, le concours des communes, des provinces et du gouvernement. Nous connaissons maintenant ce que la liberté d'enseignement a produit ; la progression opérée dans le nombre des écoles et des élèves, la préférence accordée à telles ou telles méthodes, les sacrifices pécuniaires que les familles, les communes, les provinces et l'État se sont imposés. Les faits une fois constatés, il nous a été plus facile de reconnaître et de signaler les lacunes à combler, les vices à corriger, les améliorations à apporter, dans l'état des choses.

Les lois ne doivent pas se faire à *priori* ni se poser sur le vide. Elles doivent avoir pour base ce qui existe, s'appuyer sur le *statu quo* pour l'améliorer et non le détruire.

Nous pouvons donc répéter ce que disait M. Cousin, dans son rapport de 1833 : « On regrette moins aujourd'hui que les projets présentés n'aient » pu être discutés, puisque la loi soumise à vos délibérations, participant au » progrès général, a pu recevoir du temps et de l'expérience d'heureux » perfectionnements. » Nous pouvons d'autant plus le dire, que maintenant on a pu étudier les effets de la loi française de 1833, qui a servi de modèle à notre projet de loi de 1834.

Un fait sur lequel nous désirons appeler l'attention de la Chambre, c'est que l'instruction primaire publique, qui, d'après l'art. 17 de la Constitution, doit être réglée par la loi, est, à certains égards, réglée par les provinces et par les communes depuis 1836. Dans presque toutes les provinces, des jurys ont été institués pour les élèves et pour les maîtres. L'organisation des concours est presque générale. Dans plusieurs provinces, une inspection a lieu. Des conditions d'inspection sont attachées à la collation de tout subside alloué sur le trésor public. Il est évident que la loi organique de l'instruction primaire se fait successivement partie par partie, car la distribution des subsides, la nomination des instituteurs attribuée au conseil municipal par la loi communale, et l'inspection que les provinces et l'État s'arrogent en vertu des subsides qu'ils accordent, c'est en définitive toute la loi.

Cet état de choses a plus d'un rapport avec ce qui s'est passé sous le royaume des Pays-Bas.

En 1817, un arrêté institua un jury d'examen temporaire dans chaque

province méridionale. En 1821, une instruction provisoire donna un commencement d'existence aux inspecteurs provinciaux et aux commissions d'instruction. De 1822 à 1826, des arrêtés royaux supprimèrent les jurys temporaires, et organisèrent définitivement et successivement, dans chacune des provinces méridionales, les commissions d'instruction dont les attributions furent étendues. Dès cette époque, fut implanté en Belgique le régime d'inspection de la loi batave de 1806. Quand le projet de loi de 1829 fut présenté aux États-Généraux, tous les éléments se trouvaient donc établis dans les arrêtés antérieurs.

Nous ne voulons pas jeter un blâme sur l'activité dont les communes, les provinces et l'État ont fait preuve, dans les mesures qu'ils ont prises et que nous venons d'indiquer; nous signalons ce fait pour démontrer que l'opportunité de discuter la loi ne saurait être mise en doute, parce que nous laisserions se perpétuer un état de choses qu'il est difficile de concilier avec les prescriptions constitutionnelles. C'est par la loi que notre régime d'instruction doit être établi, et non par des décisions provinciales et communales qui ne peuvent présenter l'ensemble désirable en pareille matière.

D'un autre côté, nous avons dû tenir compte des précédents ainsi posés.

Nous avons examiné les faits nouveaux intervenus depuis la présentation du projet de loi de 1834, les résultats obtenus par le régime en vigueur, les lacunes que la raison et l'expérience y ont fait découvrir.

Les amendements proposés par la section centrale et par le gouvernement sont le résultat de cet examen, dont ce rapport fournira les éléments à la Chambre.

Nous n'avions pas à rechercher quel principe doit servir de fondement à notre loi; ce principe c'est la liberté constitutionnelle de l'enseignement, liberté que non seulement nous devons ne pas violer, mais dont nous devons avec sincérité favoriser le développement. C'est à cette liberté que, selon nous, nous devons, en grande partie, les heureux progrès que le rapport décennal a constatés. C'est sous cette impulsion libérale, aidée par le concours de l'État, des provinces et des communes, que toutes ces nombreuses écoles ont été fondées, que l'activité du clergé, des associations et des particuliers, s'est surtout développée.

Il ne s'agit donc pas de créer une instruction primaire en Belgique; elle existe aussi florissante que dans bien des pays qui ont acquis, sous ce rapport, une haute réputation. Il ne faut que corriger quelques abus, diriger le mouvement commencé, régulariser quelques positions prises, encourager les efforts déjà faits. L'État ne doit pas, en fondant lui-même partout des écoles, établir une concurrence organisée avec les écoles existantes; il ne doit pas détruire, mais féconder; son action ne doit pas dominer, elle n'est que supplétive et protectrice. *Le plus sûr moyen de rendre l'éducation impopulaire, et par conséquent d'en arrêter le progrès, a dit lord Brougham, lorsqu'il était chancelier d'Angleterre, c'est de paralyser l'activité particulière par des mesures qui feraient intervenir le gouvernement trop directement dans les secours pécuniaires à accorder aux écoles.*

En examinant les dispositions introduites par le gouvernement et la section centrale dans le projet de 1834, vous reconnaîtrez, Messieurs, que ces dispositions ne sont que complémentaires.

Ce projet renfermait des principes généraux que nous avons admis, mais qu'il nous a fallu organiser.

L'art. 1<sup>er</sup> décrétait l'établissement d'une école dans chaque commune.

Mais cette école serait-elle exclusivement communale?

La commune pourrait-elle adopter une école privée pour tenir lieu de l'école communale?

Ne devrait-elle pas être dispensée de l'obligation d'établir elle-même une école, quand il est suffisamment pourvu aux besoins de l'enseignement primaire par les écoles libres? Qui statuerait sur les demandes de dispense et d'autorisation?

Ces questions étaient restées indécises; nous les avons résolues.

Le rapport décennal constate qu'il existe des provinces, comme la Flandre orientale, par exemple, où le nombre des écoles privées excède de beaucoup celui des écoles communales. Ne pas tenir compte de ce fait, en créant pour la commune une obligation trop absolue de créer elle-même une école, c'eût été procéder par bouleversements et non par réformes prudentes et modérées.

La loi française renferme une disposition analogue à celle que nous vous proposons :

« Le ministre peut autoriser, à titre d'écoles communales, des écoles affectées plus particulièrement à l'un des cultes reconnus par l'État. »

<sup>1</sup> L'art. 3 pose le principe que les enfants pauvres reçoivent l'instruction gratuitement.

Mais la commune qui paie, a-t-elle le droit de désigner elle-même l'école où les enfants indigents recevront l'instruction gratuite, ou bien la famille pauvre conserve-t-elle la faculté de choisir librement une école communale ou une école privée?

Qui fixera le nombre des enfants indigents qui, dans chaque commune, peuvent prétendre à l'instruction gratuite, afin de ne pas laisser aux communes la possibilité de se soustraire à l'obligation qu'on veut leur imposer?

Une lacune importante existait donc dans le projet de loi.

Deux additions ont été proposées, l'une par le gouvernement, l'autre par un membre de la section centrale.

Le gouvernement a prétendu que la liberté d'enseignement existait pour ceux-là qui pouvaient en faire usage par eux-mêmes et à leurs frais, mais que la commune, en offrant l'instruction gratuite à la famille pauvre, faisait avec

celle-ci une transaction dans laquelle la famille renonçait à une partie de ses droits, en échange du sacrifice que la commune s'imposait.

L'école libre qui reçoit le prix de l'écolage d'un enfant pauvre, entre par le fait même dans la catégorie des écoles subventionnées, et doit, dès-lors, être soumise au régime de la loi.

La majorité de la section centrale a pensé que les parents indigents ne pouvaient pas abdiquer leur droit constitutionnel et renoncer à remplir un devoir de conscience envers leurs enfants, par le seul motif qu'ils acceptent l'argent que la commune leur doit. L'acquit de cette dette ne constitue pas plus un subside, que ne le fait la collation des bourses que le gouvernement accorde, chaque année, à des jeunes gens peu favorisés de la fortune, pour les aider à continuer leurs études universitaires.

Le gouvernement ne se croit pas autorisé par là, à obliger ces jeunes gens de suivre les cours d'une université de l'État; c'est l'élève qui choisit.

La décision de la section centrale a été prise à la majorité de 4 voix contre 2.

L'art. 2 du projet est relatif aux objets de l'enseignement. Nous y voyons écrit le principe fondamental *que l'instruction primaire comprend nécessairement l'instruction morale et religieuse qui doit être confiée à la direction du ministre du culte.*

Peu de personnes contesteront formellement cet axiôme général, mais c'est dans l'application que le dissentiment commence.

Sans doute, le gouvernement, armé de ce seul article de la loi, pourrait implicitement en déduire :

1° Le droit, pour les chefs des cultes, d'inspecter ou de faire inspecter les écoles, sous le rapport moral et religieux. La direction emporte nécessairement l'idée de surveillance ;

2° L'obligation de la part de l'instituteur, pour obtenir ou conserver un subside quelconque, de faire preuve d'aptitude dans l'enseignement de la religion et de la morale. L'école, dans laquelle la religion et la morale ne seraient pas enseignées, conformément à la direction de l'autorité compétente en cette matière, manquerait à l'une des conditions essentielles de la loi; elle perdrait son titre d'école publique, pour rentrer dans la catégorie des écoles privées.

Mais chacun comprendra qu'il ne suffisait pas, dans une matière aussi délicate, de laisser au bon vouloir d'un ministre le soin de tirer d'un principe vaguement posé les déductions qui ne s'y trouvaient qu'implicitement renfermées. La sanction de ce principe, nous ne l'avons pas trouvée écrite dans le projet de 1834; cette omission a été réparée par les amendements proposés par la section centrale.

Vous reconnaissez, Messieurs, que, tout en voulant sérieusement consacrer dans la loi la nécessité de l'enseignement religieux dans l'école, nous avons évité toute exagération. L'instruction primaire relève de deux influences légitimes, le pouvoir civil et l'autorité religieuse; l'une ne doit pas absorber l'autre; elles doivent agir chacune dans la sphère spéciale que la constitution leur a assignée.

Sans doute il y a bien des points où ces deux influences se touchent ; il est difficile de déterminer avec une précision mathématique la ligne qui sépare l'instruction morale et religieuse de l'instruction littéraire ; il est vrai aussi que l'éducation doit planer sur l'enseignement tout entier. Mais cela démontre uniquement la nécessité, pour l'autorité civile et pour l'autorité religieuse, d'apporter, dans l'exercice de leurs droits dans l'école, cet esprit de conciliation et de prudence auquel est attaché l'intérêt de toutes les deux.

La difficulté de ce problème ne peut être résolue que par l'exécution même de la loi, comme il arrive dans toutes les questions de ce genre.

Les inspecteurs de canton et de province, et les délégués des chefs des cultes, auront une action distincte sur l'école publique, mais un sentiment de bienveillance mutuelle imprimera à cette double action une direction commune.

Trois systèmes ont été adoptés, dans les diverses législations, pour obtenir la sanction du principe posé dans l'art. 3 du projet primitif. Dans toute l'Allemagne et dans une partie de la Suisse, c'est le système des certificats qui a prévalu.

L'instituteur doit obtenir de l'autorité ecclésiastique de sa communion, un certificat constatant son aptitude à donner l'enseignement religieux, comme il doit être muni d'un certificat de capacité délivré par le pouvoir civil.

Sans ce double certificat le candidat ne peut être nommé instituteur.

En Angleterre, les subsides alloués par le parlement, comme nous l'avons indiqué déjà, sont exclusivement au service des divers cultes reconnus. L'école qui ne serait pas attachée à l'une des grandes sociétés libres créées par l'Église établie et par les confessions dissidentes, l'école qui ne serait pas avouée par le chef du culte auquel elle appartient, n'aurait aucun droit à participer aux subsides.

En Angleterre et aux États-Unis, toute école publique est soumise à deux inspections, l'une ecclésiastique et l'autre civile. Le gouvernement n'accorde de subside qu'à l'école qui remplit convenablement les conditions religieuses et civiles, d'après l'avis des inspecteurs d'une part, et de l'autorité religieuse, de l'autre.

En France, c'est le système des comités qui a été admis. On a placé un ministre du culte, comme membre de droit, dans le comité local de surveillance et dans le comité d'arrondissement.

L'on comprend que la position isolée du ministre du culte dans un comité composé de plusieurs membres qui peuvent lui faire opposition, ne donne à l'autorité religieuse qu'une influence problématique et souvent nulle.

Nous avons vu que les auteurs de la loi française avaient reconnu que cette part d'influence était la plus restreinte qu'il fût possible de faire au pouvoir religieux.

« La loi, fille des faits, a dit M. Cousin en 1831, s'appuiera peu sur le clergé! »

Dans la discussion à la chambre des députés de France, en 1833, à ceux qui s'opposaient à l'admission de droit du curé ou du pasteur dans le comité local de surveillance, le ministre répondait que l'influence du pasteur serait *neutralisée* partout où il deviendrait utile qu'elle le fût, à cause de la position d'isolement que la loi faisait au ministre du culte dans ce comité.

Nous n'avons pas adopté le système français, et personne ne s'en étonnera quand on se rappellera de quelle manière ce système est jugé aujourd'hui en France même. Nous avons recueilli le témoignage de ces autorités graves qui toutes, d'une seule voix, sont venues déclarer que la loi du 28 juin 1833 était insuffisante et incomplète. Les comités locaux de surveillance dans lesquels l'influence religieuse devait s'exercer, n'existent plus, en fait, dans la plupart des départements de France, d'après le dernier rapport de M. Villemain.

Le mode des certificats de capacité civile et d'aptitude religieuse, adopté dans toute l'Allemagne, n'est pas non plus celui auquel la section centrale s'est ralliée.

Le principe peut être regardé comme rationnel, mais trop de difficultés nous semblent devoir entourer son exécution. Ce serait une cause de conflits d'autorité, entre lesquels aucun pouvoir médiateur ne pourrait jamais s'interposer.

Presque toujours l'un de ces pouvoirs absorberait l'autre. En Allemagne, c'est l'influence ecclésiastique qui domine sur l'enseignement primaire; l'autorité civile est reléguée, en grande partie, dans la sphère de l'enseignement moyen et supérieur. Le conflit que nous craignons de voir s'établir ici, par la collation des certificats, ne peut donc exister là.

En France, sous la restauration, les certificats délivrés aux candidats instituteurs par le curé et par le maire, n'ont rien produit de satisfaisant. Le contraire de ce qui existe en Allemagne y est arrivé; c'est le pouvoir civil qui dominait l'autre, et l'on a vu les ministres du culte, harcelés par l'opposition de cette époque, être obligés d'abdiquer les fonctions que les ordonnances de 1816 et de 1824 leur avaient conférées. Ils renoncèrent à délivrer les certificats d'aptitude religieuse; effectivement, leur sévérité impartiale les exposait à des ressentiments implacables, à des accusations passionnées qui fatiguaient leur zèle et les décourageaient, et leur condescendance rendait la loi inutile, en faisant évanouir la garantie qu'on avait voulu donner aux familles.

Le mode suivi en Angleterre et aux États-Unis nous a semblé plus simple, plus conforme à l'esprit de nos institutions et plus en rapport avec ce qui existe déjà.

La garantie que le projet de loi donne aux croyances religieuses des familles, repose sur les quatre prescriptions suivantes :

1<sup>o</sup> L'enseignement de la religion et de la morale figure en tête des matières obligatoires ;

2<sup>o</sup> La direction de cet enseignement est confiée exclusivement au ministre du culte professé par la majorité des habitants. Lorsque les familles de la minorité dissidente ne sont pas assez nombreuses pour fonder une école spéciale, elles

ont le droit d'exiger que leurs enfants soient dispensés d'assister à l'instruction religieuse ;

3<sup>o</sup> Le chef du culte professé dans l'école possède le droit d'inspection, en ce qui concerne l'enseignement moral et religieux :

4<sup>o</sup> Les allocations ou les subsides de la commune, de la province et de l'État, ne peuvent être accordés qu'à l'école dans laquelle cet enseignement religieux est véritablement donné. Le gouvernement s'assurera de l'exécution convenable de cette condition, d'après le rapport détaillé que les chefs des différents cultes lui remettront chaque année sur la manière dont chaque instituteur a rempli ce devoir que nul autre ne peut compenser.

La condition d'aptitude religieuse est donc aussi expresse que la condition de capacité scientifique. Le gouvernement est chargé de l'exécution de ces prescriptions légales, et sa position de haute médiation et de responsabilité sous le contrôle des Chambres, doit rassurer toutes les opinions sur la manière dont cette exécution se fera.

Sans doute, l'État est incompétent pour décider des questions d'enseignement religieux ; aussi, la solution de ces questions sera-t-elle laissée à l'autorité religieuse sous laquelle chacun des différents cultes se trouve placé. Mais le gouvernement remplira un rôle de médiation dans ce sens, qu'il jugera, sur les indications fournies par les chefs des cultes, jusqu'à quel point la privation des subsides doit être prononcée à l'égard de tel ou tel instituteur. Les plaintes formées peuvent être plus ou moins absolues et sévères, et c'est au gouvernement à apprécier jusqu'où doit s'étendre la peine, qui peut être graduée depuis la réprimande jusqu'au refus de toute allocation et de tout subside.

Cette condition d'aptitude religieuse attachée à l'obtention des subsides, forme la sanction nécessaire des articles de la loi qui établissent que l'instruction morale et religieuse est donnée dans l'école, sous la direction et la surveillance du ministre du culte.

Le maître doit être un homme religieux, comme il doit être un homme capable. Ces deux qualités ont été reconnues essentielles partout où une école primaire a été fondée sur des bases rationnelles et sages.

Il faut nettement rayer de la loi le principe de la nécessité de l'enseignement religieux, circonscrire l'instruction obligatoire dans les limites de l'addition et de l'alphabet, confier au maître l'esprit des élèves, sans lui confier leurs cœurs ; en un mot, il faut séparer l'instruction de l'éducation, ou bien, il faut admettre que l'argent des familles versé dans la caisse de la commune, de la province et de l'État, ne peut être accordé qu'à l'école offrant des garanties suffisantes de bonne instruction intellectuelle et de bonne éducation religieuse et morale.

Nous l'avons vu : le but final que partout on veut atteindre, en Allemagne par l'organisation légale, en Angleterre par la liberté et la concurrence, est de rendre l'instruction primaire profondément religieuse, et de donner aux pères de famille toutes les garanties pour que leurs enfants soient élevés dans leur croyance particulière.

C'est la loi prussienne qui indique que *la principale mission de l'école est de former le moral dès enfants d'après les vérités positives du christianisme* ;

C'est le gouvernement anglais qui, dans son projet de 1839, déclare qu'*il faut que la religion soit combinée avec toute la matière de l'enseignement* ;

C'est sir Robert Peel qui demande, *au nom des droits de la conscience, que la religion forme la base invariable de toute éducation, et que l'instruction religieuse donnée dans l'école, soit dogmatique et non pas générale* ;

C'est M. Guizot qui s'écrie à la tribune, que *l'atmosphère de l'école doit être morale et religieuse* ;

C'est M. Cousin qui proclame que *le devoir du clergé serait de combattre un enseignement sans morale et sans religion positive, et qu'il aurait pour lui, dans ce combat, la sympathie de tous les gens de bien, de tous les pères de famille et du peuple lui-même.*

C'est M. Villemain qui désigne *l'amélioration religieuse et morale des écoles, comme le but sérieux et grand auquel tout doit concourir et que rien ne remplace.*

C'est M. Barrau qui démontre que *l'école primaire n'existe pas sans l'enseignement religieux ; qu'on a beau placer un crucifix dans l'école, on n'y verra pas Dieu si le prêtre n'y vient pas* ;

Ce sont toutes ces graves autorités qui s'unissent pour inscrire parmi les axiomes de législation, l'union de la religion et de l'école.

La question est donc de savoir si la législation de l'instruction primaire, en Belgique, doit former une exception parmi celles des peuples civilisés ; si l'éducation, c'est-à-dire l'instruction religieuse et morale, doit être exclue de nos écoles, pour n'y laisser qu'une instruction mécanique et dérisoire ; si nos institutions et nos mœurs nous font une obligation, en Belgique, d'adopter pour base de notre système d'instruction, les principes qui sont regardés dans tous les pays et par tous les hommes d'État que cette matière a préoccupés, comme subversifs de toute idée sociale, et comme devant ruiner à la longue toute moralité dans le peuple.

Si cela était, ce serait l'accusation la plus grave que l'on pût formuler contre nos institutions, contre nos mœurs, contre l'état de notre civilisation ; ce serait déclarer que la Belgique repose sur une constitution tellement mauvaise, que les mauvaises lois lui sont seules applicables.

Mais cela n'est pas.

En effet, sur quels motifs appuierait-on cette assertion, que notre régime d'instruction primaire doit ainsi s'isoler de celui des autres nations, par une exception dangereuse ?

La liberté d'enseignement rencontrerait-elle chez nous plus d'obstacles à son développement qu'en Angleterre, en Écosse et aux États-Unis, et cela, parce que la constitution belge a proclamé cette liberté d'enseignement plus large que partout ailleurs, parce que cette liberté a été l'un des cris de ralliement, lors de notre émancipation politique ?

La liberté de conscience et de culte se trouve écrite dans notre pacte constitutionnel, d'une manière plus complète et plus franche que dans aucune charte du monde; les droits qui en résultent pour les individus et les familles y sont plus soigneusement consacrés; serait-ce pour cela, que la loi organique de l'instruction devrait se refuser à contenir les garanties qui ont été exigées chez les autres nations, au nom des croyances religieuses des familles?

Mais évidemment c'est le contraire qui doit être affirmé.

Si quelque part la loi doit avoir pour base une entière liberté d'enseignement, et, dans les écoles publiques, une instruction religieuse donnée conformément aux légitimes exigences des divers cultes et aux vœux des populations, c'est sans nul doute en Belgique.

En Allemagne et en Angleterre, où la liberté des cultes n'existe qu'autant que le gouvernement veut bien le permettre, où *l'église établie* jouit des privilèges de sa suprématie; en France, où la religion de la majorité des habitants n'est pas encore tout à fait délivrée de la tutelle sous laquelle deux révolutions réactionnaires l'ont placée; dans ces pays, l'on comprendrait les restrictions qui seraient apportées, dans la législation de l'instruction primaire, aux droits de la conscience.

Si, en Angleterre et en Allemagne, la religion de l'État présidait seule aux leçons de l'école, à l'exclusion des cultes dissidents; si, en France, on allait même jusqu'à exiler de l'enseignement primaire toute instruction positivement religieuse, on s'expliquerait cette violation de la liberté de conscience, par les idées politiques, par les réactions religieuses qui ne sont pas encore éteintes chez ces nations.

Et cependant *le principe de la séparation des écoles par cultes* est formellement consacré en Allemagne et en Angleterre, et il commence à l'être en France.

Nous avons entendu faire l'objection que l'on ne pouvait comparer la Belgique à l'Allemagne et à l'Angleterre, en ce qui concerne l'enseignement religieux exigé dans l'école, parce que dans ces pays il y avait une religion d'État, tandis qu'en Belgique la séparation du pouvoir civil et du pouvoir religieux est établie.

Cette objection repose sur une confusion d'idées et sur une erreur de fait.

En Prusse, en Autriche et en Angleterre, l'instruction religieuse et l'intervention du clergé dans l'école, ne dérivent pas du principe d'une religion d'État, car sans cela ce serait le calvinisme en Prusse, le catholicisme en Autriche et l'anglicanisme dans la Grande-Bretagne qui règneraient exclusivement dans les écoles légales. La tolérance civile y est au contraire admise pour les communions chrétiennes, et chaque culte possède ses écoles. Ce que la loi exige, c'est la réalisation d'un principe social, c'est qu'un enseignement religieux soit donné aux enfants, dans toute école publique, d'après la croyance de leurs familles.

Chacun dès-lors comprendra que ce principe de la séparation des écoles par cultes, est plus directement applicable aux pays où la séparation de l'Église et

de l'État est constitutionnellement établie, que chez les nations où domine une religion d'État.

L'école publique, fondée aux frais des contribuables, pour être constitutionnelle, doit ne pas être hostile au vœu des populations mêmes. Or, nous connaissons des localités catholiques, des localités protestantes ou juives, mais nous ne connaissons pas de localités rationalistes ou athées. Or, l'école où manquerait l'enseignement religieux, serait évidemment une école *rationaliste*, et l'État qui en instituerait une semblable, se heurterait contre la liberté de conscience et la liberté des cultes, d'une manière bien plus formelle que si on établissait, aux frais de tous une école catholique pour une population protestante, ou une école protestante au milieu d'une commune catholique.

Des écoles rationalistes pourront exister sans doute, mais elles seront des écoles privées, entretenues par ceux qui consentiront à confier leurs enfants à de tels instituteurs. La liberté d'enseignement existe, ceux-là ont le droit de s'en servir, mais ils ne peuvent aller jusqu'à prétendre que la commune, la province ou le gouvernement puisse créer, aux frais de la majorité, un enseignement qui blesserait tous les cultes à la fois, *et qu'il serait du devoir du clergé de combattre*, selon l'expression de M. Cousin.

« Pour ceux, s'il en existe, qui voudraient préserver leurs enfants de toute » impression religieuse, dit M. Gindroz, ils les retireront de l'école. Voilà leur » droit ! voilà leur liberté ! »

Les mesures employées chez les différentes nations pour établir l'enseignement religieux dans l'école, doivent donc être introduites chez nous à des titres bien autrement formels que partout ailleurs. Outre les raisons d'utilité sociale qui seules ont dicté aux législateurs étrangers le système admis par eux, nous avons de plus, pour l'adopter, les prescriptions constitutionnelles.

Le motif politique qui seul a fait hésiter le gouvernement et les chambres de France, ne peut être allégué en Belgique, où le clergé, bien loin d'être hostile au nouvel ordre de choses, a puissamment contribué à le consolider. Le clergé belge *a su devancer la loi et s'y faire d'avance une place nécessaire*.

Le titre II concerne le mode d'inspection.

Une observation qu'il ne faut pas perdre de vue, Messieurs, c'est qu'un fait important est intervenu depuis la présentation du projet de 1834 : l'organisation de la province et de la commune.

Nous n'avons pas cru devoir déposséder la commune des attributions que la loi communale lui a conférées, par rapport à l'enseignement primaire.

*L'administration* de l'école, la direction et la surveillance locale de *l'instruction*, la nomination et la révocation des instituteurs sont donc conservées à l'autorité communale, sous la tutelle des autorités supérieures que la loi détermine.

Dès-lors viennent à tomber le comité local et le comité provincial que le projet de 1834 avait institués comme des autorités nouvelles, à côté des administrations de la commune et de la province. Messieurs, nous ne devons pas

regretter ces comités. En France, la loi avait aussi établi un comité local dans la commune et un comité supérieur dans l'arrondissement. Ces comités n'ont rien fait, et cela devait être, parce qu'un comité délibère, mais n'agit pas.

M. Barrau a établi que les résultats obtenus par le moyen de ces comités étaient presque nuls, et voici comment les a jugés M. Villemain dans son dernier rapport triennal. « Ces comités locaux, je suis obligé de le dire, sont loin » de remplir partout leur mission avec zèle. Dans 41 départements, les comités » locaux ne se réunissent jamais. Par cet abandon volontaire, le patronage des » écoles devient le partage exclusif des comités supérieurs qui font souvent » preuve de lumière et de zèle ; mais les comités supérieurs sont moins près des » écoles. Ajoutons aussi que, parmi ces comités, il en est quelques-uns qui ne » se réunissent pas régulièrement. »

« C'est un motif de plus, ajoutait M. Villemain, de fortifier et de multiplier » la surveillance officielle des inspecteurs primaires, et en même temps de lier » cette surveillance à l'action des autorités locales. »

Cette expérience décisive, faite en France, jointe à la nécessité de ne pas modifier la loi communale d'une manière incidente et indirecte, justifie assez la décision prise par la section centrale, à l'égard des comités locaux et provinciaux. Cette surveillance, il fallait la remplacer ; elle l'a été heureusement, selon nous, dans l'organisation de l'inspection, tel que le titre II l'a établie.

Commençons par reconnaître que la haute surveillance des écoles légales appartient bien plus à l'autorité supérieure, qu'à l'autorité de la province. Le gouvernement était trop oublié peut-être dans le projet de 1834. L'influence de la commune et de la province avait tout absorbé. La section centrale a cru devoir lui restituer une part dans la surveillance qu'il est en position de mieux exercer que les administrations inférieures.

L'on remarquera une certaine analogie entre cette organisation et celle de la loi hollandaise qui, sous le rapport de l'inspection, est supérieure même aux lois de l'Allemagne, au jugement de M. Cousin. Comme en Hollande, on pourra dire, en Belgique, que l'inspection est toute la loi.

En effet, le mode de surveillance repose sur les mêmes bases, mais nous pensons y avoir introduit des modifications dont il doit être permis d'attendre d'heureux résultats.

Une différence doit être d'abord signalée. En Hollande il y a une circonscription spéciale pour l'enseignement ; les districts d'école sont un peu plus étendus que nos cantons et moins étendus que nos arrondissements.

Chaque inspecteur de district à la surveillance des écoles de son ressort ; il se rend, trois fois par année, au chef-lieu de la province, pour se réunir en commission d'instruction avec les inspecteurs des autres districts.

Un inspecteur général a la surveillance suprême, sous la direction du ministre. Telle est l'organisation de l'inspection en Hollande.

Dans le projet qui vous est soumis. Messieurs, nous avons placé le premier

degré d'inspection dans le canton, afin qu'il soit rapproché de l'école et de l'administration locale.

L'inspecteur cantonal, outre la surveillance ordinaire qu'il exerce sur les écoles de sa circonscription, devra réunir, au moins tous les trimestres, les instituteurs en conférence d'instruction. Un délégué du chef du culte assistera à ces réunions pour les diriger, en ce qui concerne l'enseignement moral et religieux. C'est dans ces conférences, véritables écoles normales temporaires, que la question des méthodes sera examinée et que les livres élémentaires seront choisis.

Il nous semble, Messieurs, que nous pouvons espérer de recueillir des fruits abondants de cette institution féconde.

D'après la loi hollandaise, chaque commission provinciale délèguait de temps en temps à La Haye un de ses membres, pour former, sous la direction du ministre, une assemblée générale d'instruction primaire.

Nous avons conservé ce principe de la loi hollandaise, en le modifiant d'après l'ensemble de notre projet, et en le réglant d'une manière plus précise que dans la loi de 1806.

L'inspecteur ne convoquera pas, comme en Hollande, les inspecteurs cantonaux, sous présidence, au chef-lieu de la province; c'est lui qui devra se déplacer et diriger ses tournées d'inspection de manière à présider, au moins une fois, l'une des conférences d'instituteurs dans chaque canton. Il aura sous les yeux, en même temps, tous les instituteurs d'un ressort, et il pourra se rendre fidèlement compte de la manière dont chaque inspecteur de canton remplit ses devoirs.

Ce mode nous semble destiné à produire des résultats pratiques dont nous aurons à nous applaudir.

Le titre III concerne les subsides, c'est-à-dire l'action financière de l'État, de la province et de la commune, et les moyens d'encouragement.

Le principe est de mettre les frais ordinaires de l'instruction primaire à la charge de la commune. Nous avons appliqué à la commune le principe de la loi provinciale, qui exige qu'une somme destinée à l'instruction primaire soit portée au budget de la province, parmi les dépenses obligatoires. Le rapport décennal nous apprend que cette disposition de la loi de 1836 a puissamment servi au développement de l'instruction élémentaire; nous avons le droit d'attendre les mêmes conséquences de l'art. 16 nouveau.

Mais la plupart des communes rurales ne pourraient, sans s'obérer, supporter exclusivement cette charge.

En cas d'insuffisance des ressources locales, la province vient au secours de la commune; en cas d'insuffisance des ressources de la province, l'État vient en aide à celle-ci.

Cette organisation financière est celle établie dans la loi française, dont les dispositions, à cet égard, nous ont paru renfermer une combinaison heureuse.

L'autorisation accordée à la commune et à la province, de voter une imposition spéciale jusqu'à concurrence de deux centimes additionnels au principal des contributions directes, a créé en France des ressources inattendues qui ont dispensé le gouvernement d'augmenter le traitement des instituteurs, comme le demandaient les conseils généraux.

Ce fait se vérifiera vraisemblablement en Belgique.

Nous avons donné aux fonds de la commune, de la province et de l'État, une destination plus précise, afin que chacun connaisse l'étendue de ses devoirs et les limites de ses attributions. Nous avons aussi trouvé l'occasion d'encourager ces institutions qui, depuis quelques années, ont pris de fortes racines chez nous, et dont le développement amène nécessairement celui de l'enseignement primaire; nous voulons parler des salles d'asile, des ateliers de charité, des caisses de prévoyance pour les instituteurs et des bourses à conférer à des jeunes gens, pour les aider à suivre les cours des écoles normales établies dans le pays.

Les concours cantonaux entre les élèves des écoles primaires ont été institués par presque tous les conseils provinciaux, depuis la promulgation de la loi provinciale. En général, on n'a eu qu'à se louer de cette institution que la loi devait sanctionner en la complétant.

Le titre IV est relatif aux écoles primaires supérieures et aux écoles normales.

Les questions que ce titre de la loi soulève, sont très importantes et présentent de nombreuses difficultés. C'est sur ce point que les opinions se sont trouvées le plus partagées dans le sein de la section centrale.

Des écoles primaires-modèles de l'État existent aujourd'hui dans les villes d'Anvers, de Malines, de Bruxelles, de Louvain, de Gand, de Mons, de Tournai et de Namur.

L'origine de ces écoles remonte à l'arrêté du 3 juin 1817, en vertu duquel le roi Guillaume décréta l'établissement, dans un certain nombre de villes, d'écoles primaires royales.

La destination de ces écoles était double : d'une part, elles servaient de modèles aux autres écoles primaires; d'autre part, elles servaient d'écoles normales pour la formation d'instituteurs ruraux, et pour le perfectionnement des instituteurs déjà établis qui venaient, pendant les mois d'été, y suivre les cours de pédagogie.

Ces établissements subsistèrent depuis la révolution de 1830, mais ils ne reprirent leur caractère d'écoles normales, pour la formation des instituteurs, que depuis la promulgation des lois provinciale et communale.

Les membres de la section centrale qui se sont opposés à l'institution des écoles modèles, présentaient les considérations suivantes à l'appui de leur opinion :

Si c'est un mal de trop restreindre les matières d'enseignement dans l'école élémentaire, c'en est peut-être un plus grand de trop les étendre. « Je ne com-

prends pas une école primaire où l'on enseigne l'algèbre. » a dit M. Barrau. Et en effet, rien n'est aussi nuisible au progrès de l'instruction que cette tendance des écoles à sortir de leur sphère. Ce vice est assez général, et il n'est pas rare de voir des programmes d'école primaire calqués sur celui de l'enseignement moyen, comme le programme de bien des collèges ressemble beaucoup trop à celui des universités.

Cet inconvénient, signalé par tous ceux qui se sont occupés de cette matière, l'institution des écoles modèles le produit et l'enracine. *Le modèle* pour l'école élémentaire du peuple ce n'est pas l'établissement où l'on apprend la géométrie, la chimie et l'histoire moderne (1), mais la modeste école de village d'où toute instruction indigeste est bannie. Offrir aux instituteurs de nos communes rurales l'exemple de ce que l'on nomme écoles modèles, c'est donc un contre-sens manifeste.

Ces écoles primaires supérieures rentrent, en réalité, dans la sphère de l'enseignement moyen. Elles forment ce qu'en Allemagne on nomme des gymnases, c'est-à-dire des collèges sans classes latines, ou, pour nous servir de la dénomination usitée en Belgique, des pensionnats. L'organisation de ces gymnases trouverait donc mieux sa place dans la loi sur l'instruction moyenne que dans celle actuellement en discussion.

Si le but que l'on veut assigner aux écoles primaires supérieures n'est pas de servir de modèles aux écoles élémentaires, mais plutôt de servir d'écoles normales aux instituteurs pendant les mois d'été, alors il faut clairement déterminer ce but. Quelques membres consentiraient à donner cette destination aux écoles existantes, mais à la condition que l'on renoncerait à créer des écoles normales complètes. D'autres membres repoussent ce système bâtard et préfèrent remplacer ces institutions, qui ne sont ni écoles primaires ni écoles normales, par deux de ces dernières organisées sérieusement.

Une autre objection a été faite contre l'établissement d'un grand nombre d'écoles-modèles aux frais de l'État : c'est, d'abord, que la nécessité ne s'en fait pas sentir, à cause du grand nombre de pensionnats qui existent dans le pays ; et puis ces écoles sont fréquentées par les enfants de familles aisées, et elles n'ont pas dès lors besoin d'encouragements aussi directs. En second lieu, la dépense qu'entraînerait la création de pareilles écoles dans chaque arrondissement judiciaire, comme le propose le projet primitif, serait exorbitante, eu égard aux ressources ordinaires du budget.

Malgré ces objections, plusieurs membres qui les ont faites, consentent à maintenir les écoles-modèles existantes, parce qu'ils ont adopté l'idée générale de prendre pour base de la loi ce qui existe, ne voulant rien détruire.

Un autre membre aurait voulu que l'on adoptât, à l'égard des écoles primaires supérieures à fonder, le même principe qui a été admis à l'art. 2, à l'égard des

---

(1) M. Rendu, *Considérations, etc.*, pag. 75.

écoles élémentaires, et qu'on eût déclaré que le gouvernement veillerait à ce qu'il fût établi des écoles primaires supérieures, là où n'existent pas d'école communale ou d'école privée qui en tiennent lieu.

Les membres qui ont adopté l'art. 28 nouveau, ont donné les motifs suivants à leur détermination :

D'abord, ils ont reconnu qu'effectivement le nom d'écoles-modèles était impropre, et que cette institution sortait en quelque sorte du domaine de l'instruction primaire ; mais son utilité leur a paru revêtir un caractère particulier. Une lacune se fait sentir en Belgique ; l'école *usuelle* n'y a pas pris encore la place qu'on lui a marquée dans d'autres pays.

Dans beaucoup de petites villes, les administrations ont la prétention de fonder un collège qui, en réalité, n'a de collège que le nom. Ces établissements qu'on a multipliés outre mesure, végètent pour la plupart à cause de la concurrence qu'ils se font. Il faudrait, sans nuire aux études classiques, donner plus d'encouragements qu'on ne l'a fait à l'enseignement usuel.

En posant, dans la loi, le principe de l'institution des écoles primaires supérieures qui, en fait, ne seront que des écoles usuelles comme celles qui existent en Allemagne, on obtiendra ce résultat de transformer en gymnases, sans secousses et naturellement, ces petits collèges incomplets qui nuisent au progrès des bonnes études. Ce résultat serait important.

Il est d'ailleurs à remarquer, ajoutent ces honorables membres, que la plupart des écoles-modèles établies dans nos grandes villes, justifient de leur utilité ; elles sont fréquentées par les enfants des classes industrielles qui exigent une instruction intermédiaire entre celle de l'école élémentaire et celle du collège.

L'importance des écoles normales n'a besoin, pour être comprise, que d'être indiquée. La bonne organisation de ces écoles peut, en quelques années, réformer tout un système d'instruction qui serait vicieux ; mais l'influence qu'elles ont pour le bien, elles l'ont au même degré pour le mal. « Cette institution, dit M. Barrau que nous aimons à citer, si elle n'est promptement » améliorée dans ses rapports avec l'éducation morale de la jeunesse, peut » devenir plus funeste qu'utile : créée pour propager les lumières, elle peut » hâter la décadence des mœurs. D'autres institutions ne peuvent être qu'avec » mesure ou pernicieuses ou salutaires ; mais on tremble quand on songe à » l'immensité du mal que celle-ci peut faire, aux progrès de celui que peut-être » elle a déjà fait. »

C'est cette crainte qu'inspire à M. Barrau le régime des écoles normales tel qu'il est établi, en France, par la loi de 1833, qui a déterminé le parlement anglais, en 1839, à rejeter le plan de lord Russell, de créer à Londres une école normale aux frais de l'État. Nous avons vu que toutes les garanties que le projet du noble lord présentait, avaient paru insuffisantes à la majorité des communes, et que le ministère dut retirer ce projet, pour ne pas alarmer les croyances religieuses des populations.

L'institution des écoles normales est tout allemande ou plutôt toute prus-

sienne. En Angleterre et en Écosse, les maîtres se recrutent dans des espèces d'écoles-modèles où des leçons de pédagogie sont données. Le même système est en vigueur en Autriche où le régime des écoles normales est inconnu.

En Hollande, la loi de 1806 ne fait pas mention des écoles normales, et jusqu'en 1816, en effet, aucune école de ce genre ne fut créée. Des classes normales étaient placées à côté des écoles bien organisées et surtout à côté des écoles de pauvres, en faveur des enfants qui, montrant de la vocation pour la fonction d'instituteur, restaient dans l'école comme sous-maîtres et adjoints. C'est le mode suivi en Autriche où la loi oblige le candidat-instituteur à passer avant d'être nommé, un temps fixé dans cette espèce de surnumérariat scolaire. M. Cuvier, en 1811, était grand admirateur du système suivi en Hollande. M. Cousin, en 1836, applaudit, au contraire, à l'établissement de l'école normale de Harlem, et gourmande le gouvernement batave de n'en avoir fondé qu'une seule.

En Hollande, comme en Autriche, le régime de l'instruction primaire repose sur l'inspection, en Angleterre sur la concurrence, en Prusse sur les écoles normales. Dans ce dernier pays, pour une population de moins de 13 millions d'habitants, il y a plus de trente écoles normales parfaitement organisées.

La Prusse a compris combien elle devait entourer cette institution de précautions législatives, pour que cette source ne s'altérât pas.

Les écoles normales, en Prusse, sont presque toutes placées loin du luxe et de l'agitation des villes; quelques-unes, comme celles de Lastadie et de Pyrita, se cachent dans des retraites où les élèves-maîtres sont habitués à une vie d'austère pauvreté qui les prédispose à celle qu'ils devront mener dans les petites communes où ils seront plus tard appelés. Les règlements de ces écoles, dit M. Cousin, semblent avoir été écrits sous l'inspiration de Saint-Vincent-de-Paule.

Le caractère religieux de ces écoles est si bien marqué, que partout, en Allemagne, on leur donne le nom de *Séminaires*; et, en effet, c'est à un véritable sacerdoce que ces jeunes gens doivent être préparés. « On peut même » remarquer, dit M. Barrau, dans quelques écoles normales de la Suisse, que » l'esprit religieux se colore d'une certaine teinte d'exagération qu'on pourrait » nommer intolérance. »

En Allemagne, chaque culte reconnu possède ses écoles normales, et la direction en est laissée exclusivement au clergé du culte professé dans l'école. Presque tous les directeurs des écoles normales, en Prusse, en Bavière, en Saxe, et dans toute l'Allemagne, sont ou des pasteurs protestants ou des prêtres catholiques.

« Relativement aux conditions qui peuvent garantir l'éducation morale de la jeunesse, les écoles normales allemandes ne laissent donc rien à désirer (1). »

---

(1) M. Barrau.

En France, l'institution des écoles normales est récente, elle n'a pris de fortes racines que depuis 1833. Malgré les bonnes intentions de M. Guizot, ces écoles qui sont nées de la loi plutôt que des mœurs, ont produit des résultats dont les hommes éclairés commencent à s'effrayer. Nous avons déjà cité ce fait significatif que récemment le ministre avait dû éloigner près de cinquante directeurs d'écoles normales sur un peu plus de soixante-dix qui occupaient ces fonctions. M. Barrau cite des faits qui pourraient faire désespérer de cette institution en France.

C'est en présence de cet état de choses que l'Académie des sciences morales et politiques s'est émue et a proposé au concours l'indication du remède à opposer à ce danger.

« Le remède à un état de choses aussi menaçant, disait M. Jouffroy, dans » son rapport à l'Académie, c'est de ramener les écoles normales au véritable » but de leur institution, dont elles commencent visiblement à s'écarter, et » qui est de former des instituteurs pour les campagnes; des instituteurs, » par conséquent, qui n'aient rien de commun avec ces demi-savants, vains » et vides, pleins de mots et d'orgueil, que se font gloire de former certaines » écoles normales; mais qui, sachant à peu près ce qu'ils enseignent aux » enfants, n'ayant rien perdu dans les écoles normales, ni des habitudes » simples des classes de la société au sein desquelles on les aura choisis avec » soin, et où ils retourneront vivre, ni des sentiments de piété et de mœurs » pures, moins rares qu'on ne le prétend, dans les honnêtes familles de nos » campagnes, seront accueillis avec confiance par le clergé, à la mission duquel » ils s'associeront avec joie, par les familles et les communes, que leurs » manières et leurs prétentions n'effaroucheront pas. »

En présence de ces faits : de l'insuccès des efforts tentés en France, de l'hésitation de l'Angleterre, et des précautions, difficiles à obtenir ailleurs, dont on a entouré, en Allemagne, cette institution qui est restée empreinte de l'esprit religieux et ecclésiastique, il n'est pas étonnant que les opinions soient divisées sur le point de savoir si l'État doit créer, en Belgique, des écoles normales à ses frais et sous sa direction.

Les membres de la section centrale qui ont répondu négativement à cette question, ont soutenu d'abord, que, dans l'hypothèse de l'utilité de fonder ces écoles normales, il était impossible de le faire, au moyen de deux ou trois articles généraux introduits accessoirement à la fin d'une loi sur l'instruction primaire. Que cette matière était assez importante, que cette organisation était assez compliquée, pour nécessiter une loi spéciale, si le besoin s'en faisait sentir.

Il ne suffit pas, disaient ces membres, de décréter l'établissement de deux ou trois écoles normales, et d'indiquer abstraitement sous quelle surveillance elles seront placées; il faut soigneusement déterminer les matières d'enseignement et tracer les limites dans lesquelles elles doivent être circonscrites; il faut poser les conditions d'admission dans l'école, ainsi que celles qui seront attachées au titre d'élève-maître, à la sortie de l'école; il faut que l'influence religieuse soit assurée dans l'école normale, par une sanction plus positive et plus sévère, que pour les écoles ordinaires. Et puis, la loi abandonnera-t-elle

l'élève-candidat, lorsqu'il est sorti de l'école, ou lui assurera-t-elle une position privilégiée, de la même manière que l'élève qui sort de l'école militaire possède un droit et acquiert un grade?

Toutes ces questions, de la solution desquelles dépend l'utilité ou le danger des écoles normales, ne trouvent dans le projet de loi et dans les amendements que des réponses insuffisantes, et cependant peut-on laisser le soin de les compléter à des ordonnances ministérielles?

A ces motifs les membres de la minorité en ajoutaient d'autres :

Les études normales en Belgique se trouvaient, selon eux, dans un état presque aussi avancé qu'en Allemagne même. L'État n'avait pas ici de lacune à combler.

Les écoles normales fondées par les évêques, à Rolduc, à St-Roch, à Bonne-Espérance, à Namur, à St-Nicolas, sur le modèle des écoles normales prussiennes, ne laissent rien à désirer.

Les écoles provinciales de Liège, de Namur et du Luxembourg sont organisées d'après les méthodes d'instruction les plus avancées. Les cours normaux près des écoles-modèles de l'État sont partout rétablis.

Des bourses normales, en grand nombre, sont annuellement distribuées par le gouvernement et par les provinces entre les aspirants instituteurs, pour les aider à suivre les classes de pédagogie dans l'une des écoles normales du pays.

Peu de pays offrent des sources aussi multipliées de bonne instruction normale. Pourquoi donc le gouvernement viendrait-il fonder des établissements dont le besoin ne se fait nullement sentir?

Les membres de la majorité ne se dissimulaient pas qu'en effet des règlements ministériels devraient organiser les principes posés dans la loi d'une manière générale; mais il leur a paru que ces principes étaient tels qu'on ne devait pas craindre qu'ils pussent être éludés dans des dispositions réglementaires. Le gouvernement a, du reste, tout intérêt à s'y conformer scrupuleusement; car, si ses écoles normales n'offrent pas les garanties d'éducation et d'instruction désirables, si elles ne sont pas acceptées sincèrement par les communes, par le clergé et par les familles, il n'aura fondé que des établissements sans base et sans durée.

Il a paru à ces membres qu'il était impossible de parler de l'instruction primaire dans une loi, sans faire mention de l'école normale. L'école primaire se résume tout entière dans l'instituteur; or, peut-on traiter du régime des écoles, sans songer à la manière dont les maîtres seront formés?

Si la loi ne contenait pas un chapitre relatif aux écoles normales, la question de l'instruction primaire qu'on aurait cru résoudre, resterait ouverte pour une partie de l'opinion. L'inquiétude et l'agitation que l'incertitude et le provisoire entretiennent en pareille matière, continueraient d'exister. On se serait trompé en espérant avoir ôté, par le vote de la loi, un aliment aux passions politiques; les luttes qu'on aurait cru éteintes se reproduiraient, et

la question de l'instruction primaire serait débattue chaque année, à propos de celle des écoles normales qu'on aurait laissée suspendue.

Ces considérations puisées en dehors de la question même, n'en ont pas paru moins graves aux yeux des membres de la majorité.

Les art. 30 et 31 ont été adoptés par 5 voix ; deux membres se sont abstenus, parce qu'ils ont persisté à penser qu'une loi spéciale devrait régler cette matière, si tant est que la nécessité d'une telle loi fût admise.

*Le rapporteur,*

**DECHAMPS.**

*Le président,*

**FALLON (ISIDORE).**



# PROJET DE LOI SUR L'INSTRUCTION PRIMAIRE.

## PROJET DE 1834.

Les 23 premiers articles du projet de 1834, concernent l'instruction primaire; ils sont reproduits ci-après dans l'ordre suivant : art. 1<sup>er</sup>, 3, 2, 8, 14, 4, 23, 22, 6, 7, 13, 15, 20, 16, 18, 17, 19, 21, 5, 9, 10, 11, 12.

Léopold, etc.

### ARTICLE PREMIER.

Il y aura dans chaque commune du royaume au moins une école primaire, établie dans un local convenable.

Toutefois, en cas de nécessité, plusieurs communes seront autorisées à se réunir pour fonder une école.

## AMENDEMENTS

PROPOSÉS PAR LE GOUVERNEMENT ET LA SECTION CENTRALE.

### TITRE PREMIER.

*Dispositions générales.*

### ARTICLE PREMIER.

Il y aura dans chaque commune du royaume au moins une école primaire, établie dans un local convenable. Toutefois, en cas de nécessité, deux ou plusieurs communes voisines pourront être autorisées à se réunir pour fonder ou entretenir une école.

### ART. 2.

Lorsque dans une localité il est suffisamment pourvu aux besoins de l'enseignement primaire par les écoles privées, la commune peut être dispensée de l'obligation d'établir elle-même une école.

### ART. 3.

La commune pourra être autorisée à adopter, dans la localité même, une ou plusieurs écoles privées réunissant les conditions légales pour tenir lieu de l'école communale.

*Projet de 1834.*

**ART. 3.**

Les enfants pauvres reçoivent l'instruction gratuitement.

**ART. 2.**

L'instruction primaire comprend né-

*Amendements proposés par le gouvernement et la section centrale.*

**ART. 4.**

Dans les cas prévus par les articles précédents, la députation permanente du conseil provincial, sauf recours au Roi, statue sur les demandes de dispense ou d'autorisation.

**ART. 5.**

*Amendement du gouvernement.*

Les enfants pauvres reçoivent l'instruction gratuitement.

La commune est tenue de la procurer à tous les enfants pauvres dont les parents en font la demande, soit dans son école communale, soit dans celle qui en tient lieu ou dans toute autre école spécialement désignée à cet effet par elle, en conformité des art. 3 et 4.

La députation permanente du conseil provincial, après avoir pris l'avis du conseil communal, et sauf recours au Roi, fixe, tous les ans, le nombre d'enfants indigents qui, dans chaque commune, doivent recevoir l'instruction gratuite, ainsi que la rétribution à payer par élève.

*Amendement de la section centrale.*

Les enfants pauvres reçoivent l'instruction gratuitement.

Cette instruction leur est donnée, au choix des parents, dans les écoles communales ou dans les écoles libres.

Dans ce dernier cas, la commune est tenue de payer à l'instituteur, par élève, une rétribution qui ne pourra être moindre de six francs annuellement.

**ART. 6.**

L'instruction primaire comprend né-

*Projet de 1834.*

cessairement l'instruction morale et religieuse, la lecture, l'écriture, le système légal des poids et mesures, les éléments du calcul, de la langue française, de la langue flamande ou allemande, suivant les besoins des localités.

L'enseignement de la religion est donné sous la direction de ses ministres : le vœu des pères de famille sera toujours consulté et suivi en ce qui concerne la participation de leurs enfants à l'instruction religieuse.

*Amendements proposés par le gouvernement et la section centrale.*

cessairement l'enseignement de la religion et de la morale, la lecture, l'écriture, le système légal des poids et mesures, les éléments du calcul, et, suivant les besoins des localités, les éléments de la langue française, flamande ou allemande.

L'enseignement de la religion et de la morale est donné sous la direction des ministres du culte professé par la majorité des habitants de la commune.

Les enfants dont les parents n'appartiennent pas à la communion religieuse en majorité dans la commune seront dispensés d'assister à cet enseignement.

#### ART. 7.

La surveillance des écoles, quant à l'instruction et à l'administration, sera exercée par l'autorité communale d'après les dispositions de la loi du 30 mars 1836, et par les inspecteurs, d'après les prescriptions du titre suivant.

Quant à l'enseignement moral et religieux, la surveillance sera exercée par les ministres du culte du lieu où l'école est établie et par le délégué du chef de ce culte.

Les ministres des cultes et les délégués du chef du culte, auront, en tout temps, le droit d'inspecter l'école.

L'un de ces délégués pourra assister aux réunions cantonales dont il est parlé à l'art. 10 et diriger ces réunions sous le rapport de l'instruction morale et religieuse. Les livres employés dans l'école sont soumis à son approbation en ce qui concerne la morale et la religion.

L'évêque diocésain et les consistoires des cultes rétribués par l'État, pourront se faire représenter auprès de la commission centrale d'instruction par un délégué qui n'aura que voix consultative.

Les évêques et les consistoires feront connaître, tous les ans, au ministre de l'intérieur, qui en donnera avis aux administrations communales et provinciales, ainsi qu'aux autorités scolaires de chaque ressort, le personnel et l'organisation de cette inspection ecclésiastique.

**ART. 8.**

Tous les ans, au mois d'octobre, chacun des évêques diocésains et les consistoires pour les écoles appartenant aux autres confessions, communiqueront au ministre de l'intérieur un rapport détaillé sur la manière dont l'enseignement de la morale et de la religion est donné dans les écoles soumises au régime de la présente loi.

**TITRE II.***Inspection et surveillance.***§ I. — INSPECTEURS CANTONAUX.****ART. 8.**

Il y aura près des écoles communales qui reçoivent des subsides de la province, un comité local de surveillance, composé du bourgmestre et de trois citoyens notables choisis par la commission provinciale dans une liste double de candidats, présentée par le conseil communal.

Le curé dans la paroisse duquel l'école est établie, ou le ministre du culte professé par la majorité des habitants de la commune sera de droit membre du comité.

**ART. 9.**

Il y aura dans chaque canton un inspecteur pour l'instruction primaire. Ce fonctionnaire est nommé et révoqué par le gouvernement, sur l'avis de la députation provinciale. La durée de ses fonctions est de trois ans.

Il ne reçoit pas de traitement; une indemnité qui ne dépassera pas fr. 400 annuellement lui sera allouée sur les fonds provinciaux.

Chaque inspection s'étend sur les écoles communales et sur celles qui en tiennent lieu, en vertu de l'art. 3 de la présente loi.

L'inspecteur cantonal se met en rapport avec l'administration communale.

Il visite les écoles de son ressort au moins deux fois l'an.

Il tient note détaillée des résultats de chaque inspection et les consigne dans un registre accessible en tout temps à l'inspecteur provincial.

Ce registre contiendra un état statistique du nombre des écoles de son ressort et des élèves qui les fréquentent, avec indication des méthodes employées dans chaque école et du degré de zèle et d'aptitude dont chacun des instituteurs fait preuve.

*Projet de 1824.*

## ART. 14.

Un règlement arrêté par le conseil municipal, sur la proposition du comité local, et approuvé par la commission provinciale, déterminera la rétribution des élèves, les heures du travail, des vacances, le mode de punition et de récompense.

## ART. 4.

Une commission d'instruction publi-

*Amendements proposés par le gouvernement et la section centrale.*

## ART. 10.

L'inspecteur cantonal réunira, en conférence sous sa direction, au moins une fois par trimestre, les instituteurs de son ressort.

Les instituteurs libres peuvent aussi être admis à ces conférences si l'inspecteur le juge convenable.

Des jetons de présence seront accordés aux instituteurs qui y assisteront.

Ces conférences auront pour objet tout ce qui peut concerner les progrès de l'enseignement primaire et spécialement l'examen des méthodes et des livres employés dans les écoles.

## ART. 11.

Un règlement arrêté par le conseil communal, sur la proposition de l'inspecteur cantonal, et approuvé par la députation du conseil provincial, déterminera, dans chaque commune, la rétribution des élèves, les jours et les heures du travail, les vacances, le mode de punition et de récompense.

## § 2. — INSPECTEURS PROVINCIAUX.

## ART. 12.

Il y aura un inspecteur-général dans chaque province du royaume.

Ce fonctionnaire est nommé et révoqué par le Roi; il jouit d'un traitement de 3,000 fr. par an, sur le trésor public.

Il inspecte, au moins une fois par an, toutes les écoles publiques de son ressort.

Il doit présider annuellement l'une des conférences d'instituteurs dans chaque canton et y recueillir tous les renseignements consignés dans les registres d'inspection cantonale.

Il se met en rapport avec les inspecteurs cantonaux qui lui sont subordonnés dans l'ordre hiérarchique.

## ART. 13.

Les inspecteurs provinciaux se réunis

*Projet de 1834.*

que, composée de six membres et nommée par le conseil provincial, veille à l'exécution des articles précédents et remplit les autres fonctions déterminées ci-après.

La commission choisit son président et son secrétaire; ce dernier peut être pris hors de son sein; elle est renouvelée par tiers tous les deux ans; les membres sortants sont rééligibles.

**ART 23.**

Un mois avant la session ordinaire du conseil provincial la commission d'instruction fera à la députation permanente un rapport sur l'état de l'instruction primaire qui sera imprimé, soumis au conseil et adressé au gouvernement.

Elle signalera dans ce rapport les instituteurs des écoles rétribuées par la province qui se sont distingués, et pourra proposer des moyens de récompense.

**ART. 22.**

Un règlement du conseil provincial déterminera l'indemnité à accorder à la commission provinciale pour frais de déplacement, de présence, de bureau et pour le traitement du secrétaire.

Le traitement ne sera pas au-dessous de fr. 1,000.

*Amendements proposés par le gouvernement et la section centrale.*

sent tous les ans en commission centrale sous la présidence du ministre de l'intérieur.

Le ministre pourra les convoquer en session extraordinaire, quand l'intérêt de l'instruction l'exigera.

**ART. 14.**

Chaque inspecteur provincial soumet à la commission centrale, pour en délibérer, un rapport sur les écoles primaires de son ressort, comprenant l'analyse des registres d'inspection cantonale. La commission réunit en un seul travail général les renseignements qui sont consignés dans ces rapports, sur les écoles, les maîtres et les élèves, en ce qui concerne autant les données statistiques que l'usage des méthodes et le zèle et la capacité des instituteurs. Elle provoque les améliorations et les réformes jugées nécessaires, et fournit au ministre les renseignements dont il pourrait avoir besoin.

**ART. 15.**

Un règlement d'administration générale déterminera plus spécialement, d'après les principes de la présente loi :

1° Les attributions des inspecteurs et de la commission centrale d'instruction;

2° Les objets des conférences cantonales, ainsi que les localités où ces conférences devront s'ouvrir;

3° L'indemnité à accorder aux inspecteurs cantonaux et celles à répartir en jetons de présence entre les instituteurs;

4° Les frais de déplacement et de séjour, ainsi que la rétribution extraordinaire que touchera le secrétaire de la commission centrale d'instruction.

**ART. 6.**

S'il n'existe pas d'école communale ou d'école privée adoptée par la commune, réunissant les conditions prescrites par les art. 1, 2 et 3, la commission provinciale requerra le conseil communal d'en créer une dans un délai prescrit, en l'informant qu'en cas d'insuffisance de ses ressources, des subsides seront accordés sur les fonds provinciaux.

**ART. 7.**

Si le conseil ne défère pas à cette injonction, la députation permanente, sur le rapport de la commission, portera d'office au budget communal une somme pour l'érection de l'école et déterminera le subside provincial, s'il y a lieu.

En cas de contestation entre le conseil municipal et la commission, la députation permanente décidera.

**ART. 13.**

Le traitement de l'instituteur est fixé par le conseil municipal sous l'approbation de la députation permanente. Ce traitement ne peut être moindre de fr. 300. L'instituteur a droit, en outre, à

**TITRE III.***Subsides et moyens d'encouragement.*§ 1<sup>er</sup>. — SUBSIDES.**ART. 16.**

Les frais de l'instruction primaire sont à la charge des communes. La somme nécessaire à cet objet sera portée annuellement au budget communal parmi les dépenses obligatoires dont il est parlé à l'art. 131 de la loi communale.

**ART. 17.**

Le fonds, dont il est parlé à l'article précédent, est destiné :

1° A la construction ou à l'entretien du bâtiment d'école ;

2° A l'achat des meubles et des livres nécessaires ;

3° A fournir à l'instituteur communal un traitement qui ne pourra être moindre de 200 francs ;

4° A payer, à défaut du bureau de bienfaisance, la rétribution due pour les enfants indigents.

**ART. 18.**

A défaut de fondations, donations ou legs, qui assurent un local et un traitement à l'instituteur, le conseil communal y pourvoira.

En cas d'insuffisance des revenus communaux ordinaires pour l'établissement et l'entretien de l'école primaire, il y sera pourvu au moyen d'une imposition spéciale, votée par le conseil communal, et qui n'excèdera pas deux centimes additionnels au principal des contributions directes.

Lorsque des communes n'auront pu, soit isolément, soit par la réunion de plusieurs d'entre elles, procurer un local et assurer le traitement au moyen de l'imposition spéciale de deux centimes,

*Projet de 1834.*

une habitation ou à une indemnité de logement.

**ART. 15.**

En cas d'insuffisance des ressources des provinces, il leur sera alloué des subsides sur le trésor public pour contribuer aux dépenses de l'instruction primaire.

*Amendements proposés par le gouvernement et la section centrale.*

il sera pourvu aux dépenses reconnues nécessaires à l'instruction primaire par des allocations sur les fonds provinciaux.

En cas d'insuffisance des fonds provinciaux, il y sera pourvu par une imposition spéciale votée par le conseil provincial et qui n'excèdera pas deux centimes additionnels au principal de contributions directes.

Si les centimes ainsi imposés aux communes et aux provinces ne suffisent pas aux besoins de l'instruction primaire, y sera pourvu par le gouvernement à moyen de subventions prélevées sur le crédit qui sera porté annuellement pour l'instruction primaire au budget de l'État.

Chaque année il sera annexé à la proposition du budget, un état détaillé de l'emploi des fonds alloués pour l'année précédente.

**ART. 19.**

Les fonds votés par les provinces en faveur de l'instruction primaire, sont destinés aux objets suivants :

1° Traitements ou suppléments de traitement aux instituteurs communaux ou à ceux qui en tiennent lieu ;

2° Subsides pour construction, réparation ou ameublement de maisons d'école

3° Subsides aux caisses de prévoyance en faveur des instituteurs ;

4° Bourses d'étude pour les aspirants instituteurs ;

5° Dépenses résultant de l'inspection cantonale, de la tenue des conférences d'instituteurs et des concours.

**ART. 20.**

Une partie du subside voté annuellement par la législature pour l'instruction primaire aura pour destination spéciale

1° D'encourager l'établissement de salles d'asile, principalement dans les cités populeuses et dans les districts manufacturiers ;

## ART. 20.

Des bourses seront affectées à l'école normale; le gouvernement pourra également en établir pour les écoles modèles.

Les provinces, les communes et les particuliers pourront être autorisés par le gouvernement à fonder des bourses ayant la même destination.

2° De favoriser les écoles de dimanche pour les adultes;

3° De propager les écoles connues sous le nom d'ateliers de charité et d'apprentissage.

Le gouvernement s'assurera du concours des provinces et des communes pour obtenir les résultats que ces subsides ont pour objet.

## ART. 21.

Aucune école ne pourra obtenir ou conserver un subside ou une allocation quelconque de la commune, de la province ou de l'État, qu'autant qu'elle se conforme aux conditions de la présente loi.

Le gouvernement, sur les rapports dont il est parlé aux art. 8 et 14 de la présente loi, s'assurera de l'exécution de ces conditions.

## ART. 22.

Les caisses de prévoyance actuellement existantes sont maintenues; cette institution sera introduite dans les provinces et les localités où elle n'existe point.

Il pourra être établi, par les soins du gouvernement, une caisse centrale de prévoyance en faveur des instituteurs urbains.

## § II. — MOYENS D'ENCOURAGEMENT.

## ART. 23.

Des bourses de fr. 200 chacune seront mises annuellement à la disposition du gouvernement pour être accordées à des jeunes gens peu favorisés de la fortune et qui font preuve d'aptitude, pour les aider à suivre les cours des écoles primaires supérieures ou normales.

## ART. 24.

Un concours aura lieu chaque année, au chef-lieu de chaque canton, entre les élèves des écoles primaires du ressort, devant un jury institué à cet effet.

La participation à ce concours est obligatoire pour les établissements sou-

*Projet de 1834.*

-----

**ART. 16.**

Des écoles primaires modèles seront fondées aux frais du gouvernement dans toutes les provinces; il pourra en être établi une dans chaque arrondissement judiciaire. Elles seront placées de préférence, toutes choses égales d'ailleurs, dans les communes qui offriront de fournir un local convenablement disposé.

*Amendements proposés par le gouvernement et la section centrale.*

-----

mis au régime de la présente loi et facultative pour les écoles privées.

Une bourse pourra être accordée par le conseil provincial à celui des élèves qui, peu favorisé de la fortune, aura subi les épreuves du concours avec le plus de distinction.

**ART. 25.**

Le jury d'examen est composé de l'inspecteur cantonal, de deux membres désignés par la députation permanente du conseil provincial, d'un membre désigné par l'inspecteur-général et d'un délégué du chef du culte professé par la majorité des habitants.

**ART. 26.**

Les concurrents sont examinés, en ce qui concerne l'instruction morale et religieuse, par un ministre de la communion à laquelle ils appartiennent.

**ART. 27.**

Un règlement préparé par l'inspecteur provincial et arrêté par la députation permanente du conseil provincial, fixera les matières d'examen et déterminera le mode et la durée des concours, ainsi que l'époque à laquelle ils auront lieu.

**TITRE IV.***Des écoles primaires supérieures et des écoles normales.*§ 1<sup>er</sup>. -- DES ECOLES PRIMAIRES SUPERIEURES.**ART. 28.**

Les écoles modèles du gouvernement actuellement existantes sont maintenues.

Elles porteront le titre d'écoles primaires supérieures.

Le gouvernement veillera à ce que des cours de pédagogie y soient donnés, spécialement aux époques des vacances.

*Projet de 1834.*

## ART. 18.

Des professeurs spéciaux seront nommés pour donner, pendant une partie de l'année, dans les écoles modèles, des leçons sur les différentes méthodes d'enseignement.

## ART. 17.

Outre les objets énoncés dans l'art. 2, l'enseignement dans ces écoles comprend :

1° Les langues française et flamande, et, au lieu de celle-ci, la langue allemande dans la province de Luxembourg;

2° L'arithmétique;

3° Le dessin, principalement le dessin linéaire, l'arpentage et les autres applications de la géométrie pratique;

4° Des notions des sciences naturelles applicables aux usages de la vie;

5° La musique et la gymnastique;

6° Les éléments de la géographie et de l'histoire, et surtout de la géographie et de l'histoire de la Belgique.

## ART. 19.

Il sera immédiatement établi une école normale pour l'enseignement primaire.

Le gouvernement pourra en créer successivement deux autres.

## ART. 21.

Le gouvernement nomme les instituteurs ou professeurs des écoles modèles

*Amondements présentés par le gouvernement et la section centrale.*

Le gouvernement pourra, avec le concours des communes, sur l'avis de la députation permanente du conseil provincial, créer des écoles primaires supérieures dans les localités où le besoin s'en fera sentir (1).

Toutefois, les arrangements à intervenir à cet effet, ne recevront leur exécution qu'après le vote législatif de la part contributive de l'État.

## ART. 29.

(Comme l'art. 17 du projet de 1834.)

## § 2. — ÉCOLES NORMALES.

## ART. 30.

Il sera établi, par les soins du gouvernement, deux écoles normales pour l'enseignement primaire, l'une dans les provinces flamandes, l'autre dans les provinces wallonnes.

## § 3. — DISPOSITIONS COMMUNES AUX ÉCOLES PRIMAIRES SUPÉRIEURES ET AUX ÉCOLES NORMALES.

## ART. 31.

Indépendamment de la direction et de la surveillance particulière que le gou-

(1) Ce paragraphe et le suivant ont été adoptés, dans la section centrale, par deux voix, et rejetés par deux; deux membres se sont abstenus; il y avait un membre absent.

*Projet de 1834.*

et normales, crée un comité local de surveillance et règle tout ce qui concerne ces écoles, après avoir pris l'avis de la commission provinciale. Il les fait inspecter par un fonctionnaire spécial.

*Articles du projet de 1834, qui n'ont point de dispositions correspondantes dans le projet nouveau et qui sont rendus inutiles par la loi communale du 30 mars 1836.*

**ART. 5.**

Lorsque des communes établissent des écoles à leurs frais, elles jouissent, comme tous les citoyens, d'une liberté entière, soit pour nommer, suspendre ou révoquer les instituteurs, soit pour fixer leur traitement, soit pour diriger l'instruction.

**ART. 9.**

La vacance des places d'instituteur communal sera publiée dans les journaux de la province, un mois au moins avant la nomination.

**ART. 10.**

La commission provinciale, après avoir pris l'avis du comité local, présente au moins trois candidats, de la capacité et de la moralité desquels elle s'est assurée; l'instituteur est choisi par le conseil communal, parmi ces candidats.

**ART. 11.**

Le conseil municipal, sur la plainte du comité local, pourra suspendre l'instituteur pour un terme qui n'excédera pas un mois, avec ou sans privation de traitement.

**ART. 12.**

La commission provinciale pourra révoquer l'instituteur, soit d'office, soit sur la proposition du conseil municipal ou du comité local. Dans tous les cas, le conseil et le comité sont consultés, et l'instituteur entendu ou appelé.

*Amendements proposés par le gouvernement et la section centrale.*

Le gouvernement exerce sur les écoles primaires supérieures et sur les écoles normales, ces institutions sont soumises au mode d'inspection établi par l'art. 7 du tit. I<sup>er</sup> et par le tit. II de la présente loi.

**DISPOSITION FINALE.**

**ART. 32.**

Tous les trois ans, un rapport sur l'état de l'instruction primaire sera présenté par le gouvernement à la législature.

Mandons et ordonnons, etc.

*Le président,*

**FALLON (ISIDORE).**

*Le rapporteur,*

**DECHAMPS.**

# ANNEXE.

## TRAVAIL DES SECTIONS.

Sections	Rapporteurs.
<i>Première</i> . . . . .	MM. COGELS,
<i>Deuxième</i> . . . . .	WALLAERT,
<i>Troisième</i> . . . . .	BRABANT,
<i>Quatrième</i> . . . . .	DECHAENS,
<i>Cinquième</i> . . . . .	SIMONS,
<i>Sixième</i> . . . . .	VAN HOOBROUCK DE FIENNES.

Quelques personnes trouveront peut-être que l'analyse que nous donnons du travail des sections est peu étendue, mais chacun comprendra qu'en pareille matière les sections n'ont pu constater dans leurs rapports que les résultats de leurs délibérations, chargeant leurs rapporteurs d'en donner les développements à la section centrale.

### ARTICLE PREMIER.

La *première section* propose une addition au § 2 et demande qu'on dise : « fonder ou adopter une école. »

La *deuxième section* adopte.

La *troisième section* demande que l'art. 1<sup>er</sup> soit rédigé de manière que la commune puisse fonder des écoles ou subsidier des établissements existants, pour recevoir les indigents.

La *quatrième section* ajourne le vote jusqu'après la discussion sur l'art. 6.

La *cinquième section* adopte avec cette addition : « Il est également loisible au conseil de la commune de traiter avec un instituteur particulier tenant une école qui réunisse les conditions requises par la loi. »

La *sixième section* adopte.

ART. 2.

La première section adopte.

La deuxième section adopte le § 1<sup>er</sup> ; elle adopte également le § 2, en supprimant comme inutile le paragraphe qui concerne *le vœu des pères de famille qui devrait être toujours consulté et suivi.*

La troisième section demande que les éléments du dessin linéaire fassent partie de l'instruction primaire.

La quatrième section adopte le § 1<sup>er</sup>. Au § 2, elle propose d'ajouter le mot *compétents* après celui de *ministres* et de retrancher le mot *consulté* en disant : *le vœu des pères de famille sera toujours suivi.*

La cinquième section adopte.

La sixième section demande que l'enseignement de la langue flamande soit facultatif. — Elle demande la suppression du mot *besoins* à la fin du § 1<sup>er</sup>.

ART. 3.

La première section adopte.

La deuxième section propose la rédaction suivante : « Les enfants pauvres pourront recevoir l'instruction gratuite dans les écoles établies aux frais de l'État ou dans celles établies aux frais des communes. »

La troisième section adopte.

La quatrième section propose de dire : « L'instruction gratuite est donnée soit dans l'école communale, soit dans une école privée, au choix des parents. Dans le dernier cas, la commune est tenue de payer à l'instituteur libre une rétribution qui ne peut être moindre de fr. 6 par année, pour chaque enfant. »

Les cinquième et sixième sections adoptent.

ART. 4.

La première section adopte.

La deuxième section rejette.

La troisième section adopte, mais en demandant que la commission soit composée seulement de cinq membres.

La quatrième section rejette.

La cinquième section adopte.

La sixième section propose au § 1<sup>er</sup>, que la commission soit composée d'un nombre de membres double de celui des arrondissements.

ART. 5.

La première section adopte avec ce changement à la fin de l'article : *soit pour régler et diriger l'instruction.*

La *deuxième section* propose de retrancher les mots : *pour nommer*, etc .  
comme conséquence de l'observation faite à l'art. 2.

La *troisième*, la *quatrième*, la *cinquième* et la *sixième sections* adoptent

ART. 6.

La *première section* adopte.

La *deuxième section* demande qu'il soit établi une école aux frais de l'État, si la commune refuse d'en créer une.

La *troisième section* s'en réfère aux observations présentées à l'art. 1<sup>er</sup> sur la constitutionnalité.

La *quatrième section* désirerait une rédaction nouvelle et plus positive.

La *cinquième section* adopte.

La *sixième section* demande que l'on substitue le mot *agréée* au mot *adoptée*.

ART. 7.

La *première section* adopte.

La *deuxième section* rejette.

La *troisième section* se réfère aux observations présentées à l'art. 1<sup>er</sup> sur la constitutionnalité.

La *quatrième section* adopte, avec le retranchement des mots : *sur le rapport de la commission*, au § 1<sup>er</sup>.

La *cinquième* et la *sixième sections* adoptent.

ART. 8.

La *première*, la *deuxième* et la *troisième sections* adoptent.

La *quatrième section* adopte, mais en remplaçant *la commission* par *la députation* provinciale. Elle fait d'ailleurs remarquer : qu'en cas de réunion de plusieurs paroisses dans l'école, il faudra déterminer que le curé qui fera de droit partie du comité, sera ou le plus élevé en dignité, ou celui qui sera désigné par le chef du diocèse.

Que l'octroi d'un subside n'emporte pas de surveillance, sauf à l'égard de la partie matérielle et administrative de l'école.

La *cinquième section* adopte le § 1<sup>er</sup>. Au § 2, elle propose de dire après le mot *curé*, ceux-ci : *ou celui qui en remplit les fonctions*. Elle propose en outre un paragraphe additionnel : « Lorsque deux ou plusieurs communes se réunissent pour établir une école, les bourgmestres de chacune de ces communes, seront de droit membres du comité de surveillance.

» Les présentations de candidats se feront par les conseils communaux réunis. »

La *sixième section* adopte.

ART. 9.

La *première*, la *deuxième* et la *troisième sections* adoptent.

La *quatrième section* pense qu'il suffit de faire les insertions dans un seul journal.

La *cinquième section* demande que la publication se fasse « par la voie des journaux et du *Mémorial administratif*, à la diligence de la commission provinciale. »

La *sixième section* adopte.

ART. 10.

La *première section* adopte, mais en déclarant que la disposition ne tombe pas sur les écoles établies en vertu de l'art. 5.

La *deuxième section* pense que les instituteurs des écoles établies par le gouvernement doivent être nommés par lui et qu'il doit régler leur traitement.

La *troisième section* demande que la nomination de l'instituteur soit laissée au conseil communal.

La *quatrième section* propose de dire : le comité local de surveillance présente au moins trois candidats, etc.

Dans la *cinquième section*, les voix ont été partagées.

La *sixième section* adopte.

ART. 11.

La *première section* adopte.

La *deuxième section* rejette.

La *troisième section* adopte en rédigeant ainsi la fin de l'article : *avec privation totale ou partielle du traitement.*

La *quatrième section* rejette l'article comme inutile.

La *cinquième* et la *sixième sections* adoptent.

ART. 12.

La *première section* adopte.

La *deuxième section* propose de dire *la députation* au lieu de *la commission*; elle demande la suppression des mots *ou du comité local*, et adopte le surplus.

La *troisième section* propose la rédaction suivante : « Le conseil communal révoquera l'instituteur, après avoir reçu l'avis du comité local et entendu l'instituteur. »

La *quatrième section* propose de dire *la députation* au lieu de *la commission*.

La *cinquième section* adopte.

La *sixième section* propose de rédiger ainsi l'article : « La députation provinciale pourra révoquer l'instituteur, sur la proposition du conseil communal ou du comité local, après avoir pris l'avis de la commission provinciale et entendu ou appelé l'instituteur »

ART. 13.

La *première section* adopte.

La *deuxième section* rejette.

La *troisième* et la *quatrième sections* demandent le retranchement de la phrase : « Le traitement, etc. »

La *cinquième section* adopte.

La *sixième section* propose de dire : « Le traitement de l'instituteur est fixé par le conseil communal, sous l'approbation de la députation. »

ART. 14.

La *première section* adopte.

La *deuxième section* rejette.

La *troisième section* adopte.

La *quatrième section* demande la suppression des mots : « et approuvé par la commission provinciale. » Elle adopte le surplus.

La *cinquième* et la *sixième sections* adoptent.

ART. 15.

La *première section* adopte.

La *deuxième section* rejette.

La *troisième section* émet l'avis que « les subsides ne donnent pas le droit de surveillance sur l'instruction communale. »

La *quatrième*, la *cinquième* et la *sixième sections* adoptent.

ART. 16.

La *première section* adopte.

La *deuxième section* propose de dire : « Le gouvernement pourra établir une école primaire dans chaque arrondissement judiciaire comprenant l'enseignement indiqué à l'art. 17. »

La *troisième section* demande que l'on déclare : « Que l'école communale du chef-lieu d'arrondissement est instituée en école-modèle. »

La *quatrième section* propose la rédaction suivante : « Le gouvernement peut, au besoin, établir, dans chaque arrondissement, une école-modèle. »

La *cinquième* et la *sixième sections* adoptent.

ART. 17.

La *première section* propose la suppression du n° 3.

La *deuxième section* adopte.

La *troisième section* déclare que l'arpentage, les sciences naturelles et la gymnastique appartiennent à l'enseignement moyen.

La *quatrième section* adopte.

La *cinquième section* adopte, avec ce changement au n° 1 : « *La langue française, flamande ou allemande.* »

La *sixième section* adopte.

ART. 18.

La *première section* adopte.

La *deuxième section* demande que l'on dise *école d'arrondissement*, au lieu de *école-modèle*.

La *troisième section* rejette.

La *quatrième section* adopte, sauf à mettre : *pourront être*, au lieu de : *seront*.

La *cinquième section* rejette.

La *sixième section* adopte.

ART. 19.

La *première section* propose une seule école normale.

La *deuxième section* adopte, mais demande qu'après le mot *autres*, on ajoute : *de l'assentiment des Chambres*. Elle demande aussi qu'on ajoute que l'instruction religieuse fait partie de l'enseignement primaire, comme il est dit à l'art. 2.

La *troisième section* rejette.

La *quatrième section* demande qu'il soit dit que le gouvernement peut établir une école normale.

La *cinquième section* ne veut qu'une seule école normale.

La *sixième section* adopte avec un paragraphe additionnel :

« Les règlements relatifs à cette école seront soumis à la législature. »

ART. 20.

La *première section* adopte.

La *deuxième section* demande que l'affectation des bourses soit soumise à l'assentiment des Chambres.

La *troisième section* admet le § 1<sup>er</sup>, en ce qui concerne l'école normale, et propose la suppression du § 2 comme inutile.

La *quatrième section* demande qu'après les mots *écoles-modèles*, on ajoute : *en faveur des jeunes gens pauvres*. — Elle adopte le § 2.

La *cinquième section* maintient les bourses pour les écoles-modèles, mais demande que la province et les communes y contribuent pour une quote-part. — Elle adopte le § 2.

Dans la *sixième section*, il y a eu partage.

ART. 21.

La *première section* adopte.

La *seconde section* demande que les mots *la commission* soient remplacés par ceux de *la députation*.

La *troisième section* rejette.

La *quatrième section* adopte la première partie de l'article. — Elle propose de remplacer la dernière partie par le paragraphe suivant : « Il nomme un comité local de surveillance pour chaque école-modèle et pour l'école normale, qui règle tout ce qui concerne les écoles d'après les dispositions de la présente loi. »

La *cinquième section* rejette la création d'un comité local de surveillance ; elle pense que la députation peut suffire à cet égard ; elle admet le surplus de l'article.

La *sixième section* adopte.

ART. 22.

La *première section* adopte.

La *deuxième section* rejette.

La *troisième section* demande qu'au lieu de : *déterminera*, on dise : *pourra déterminer*. — Elle rejette le § 2.

La *quatrième section* rejette.

La *cinquième* et la *sixième sections* adoptent le § 1<sup>er</sup> et rejettent le § 2.

ART. 23.

La *première section* adopte.

La *deuxième section* rejette.

La *troisième section* propose de dire : « La députation expose l'état de l'instruction primaire dans la province. »

La *quatrième section* demande que l'exposé de l'état de l'instruction primaire soit fait dans le rapport annuel adressé au conseil provincial.

La *cinquième* et la *sixième sections* adoptent.

---