L'OFFRE ET LA DEMANDE D'ÉDUCATION POPULAIRE : Les cours d'adultes dans la Somme, 1860-1940

par Claude LELIÈVRE

La plupart des études socio-historiques situent l'explication des évolutions de la fréquentation scolaire post-obligatoire du côté de la demande sociale d'éducation ; elles négligent la notion, et l'impact, de l'offre de scolarisation. Cette tendance est particulièrement forte dans le domaine de ce qu'il est convenu d'appeler l'« éducation populaire », où elle rencontre d'ailleurs des a priori dominants qu'elle contribue à conforter. Nous allons prendre délibérément le contre-pied de cette orientation. Une précision s'impose : notre parti pris est d'ordre heuristique : il ne préjuge pas du résultat final de la recherche, il n'implique pas et n'impose pas a priori un modèle théorique qui attribuerait un poids décisif à l'offre. Pourquoi ce parti pris heuristique ? Il nous paraît opportun (1) de tirer des conséquences méthodologiques effectives de la prise en considération de certaines situations et de certaines réflexions.

Il convient d'abord de prendre sérieusement en compte la situation de l'historien confronté à ses sources : la majeure partie de la documentation généralement utilisée pour décrire les faits de scolarisation (la totalité pour cette étude) émane de l'institution scolaire elle-même et traduit le point de vue de ses gestionnaires (de l'inspecteur d'Académie et des inspecteurs primaires de la Somme, en

(1) À la suite de J.-P. Briand, J.-M. Chapoulie, H. Peretz. Cf. leur article paru dans *Historical Reflections/Réflexions historiques*, été-automne 1980 : « L'évolution de la scolarisation obligatoire : un schéma d'analyse », pp. 23-53.

Histoire de l'éducation - n° 37, janvier 1988
Service d'histoire de l'éducation
I.N.R.P. — 29, rue d'Ulm - 75005 Paris

l'espèce). Certes, ces statistiques, ces enquêtes, ces rapports reflètent le point de vue des administrateurs scolaires et ne peuvent donc être assumés par l'historien sans une mise en perspective appropriée. Mais il se trouve, en contrepartie, que les modalités des classements statistiques opérés par l'administration font partie des activités ordinaires de l'institution scolaire, que les analyses faites par les administrateurs mettent au jour leur point de vue sur celle-ci (le cadre et la direction de leur action, leurs catégories d'interprétation). À condition de les prendre comme objet d'étude, on peut découvrir dans les données venant des institutions scolaires *à la fois* un éclairage sur la manière dont l'institution et ses agents appréhendent la scolarisation *et* le moyen d'établir l'interprétation des renseignements qu'elles apportent. Autant il nous paraît nécessaire que l'historien les prenne comme objet d'étude, autant il nous semble indispensable qu'il n'oublie pas les conditions de la possibilité de le faire (ainsi que ses limites).

Par ailleurs, la notion de « demande d'éducation » apparaît trop souvent sous forme de nébuleuse. Comme le remarquent avec beaucoup de pertinence les auteurs de l'article pré-cité, il arrive que l'on amplifie la notion jusqu'à lui incorporer parfois des instances qui constituent elles-mêmes l'offre ; on aboutit ainsi à l'affirmation tautologique de la causalité principale de la « demande sociale d'éducation », mais une telle confusion ruine évidemment l'opposition entre institution scolaire et demande sociale ; elle rend vide de sens la distinction entre offre et demande de scolarisation.

Enfin, nous faisons nôtre la proposition de Briand, Chapoulie, Peretz selon laquelle ce n'est qu'à partir de la prise en compte des conditions institutionnelles de la scolarisation que l'on peut saisir les effets sur celle-ci des variables extra-institutionnelles. Ces variables peuvent être considérées, en effet, comme des contraintes qui pèsent sur l'action des agents de l'institution, contraintes qui vont donc être retraduites (vis-à-vis de la scolarisation) dans la logique de l'institution scolaire. Nous avons donc pris pour règle élémentaire (heuristique) de tenter de rendre compte de la « scolarisation » dans les cours d'adultes par des facteurs institutionnels jusqu'au point où ce mode d'interprétation se heurte à des limites indubitables. C'est dire que nous abordons l'analyse du côté de l'offre (institutionnelle) ; puis du côté de l'adaptation de l'offre en fonction des caractéristiques attribuées à la population scolarisable.

Ce schème d'analyse peut sembler quelque peu périlleux pour les « cours d'adultes », qui sont des structures scolaires faiblement institutionnalisées. Nous en avons pris le risque, compte tenu qu'elles s'adossent, de fait, aux structures du primaire élémentaire, assez fortement (puis très puissamment) institutionnalisées sous le Second Empire, puis la Troisième République.

Il n'est d'ailleurs pas sans intétêt de noter, à cet égard, que — dès l'origine — les cours d'adultes ont presque toujours eu partie liée avec les institutions (publiques ou privées) du primaire. Le rattachement des cours d'adultes au primaire trouve son inspiration la plus évidente dans les projets et les textes révolutionnaires. La proposition de Chénier à la Convention, reprise dans le rapport Lanthenas du 28 frimaire an I, concerne « tout individu qui se voue à des occupations avec lesquelles les études prolongées ne sauraient s'accorder et qui entretiendra facilement les connaissances qu'il aura acquises en assistant avec ses parents aux lectures publiques que seront chargés de lui faire les instituteurs des écoles primaires » (1). Cet enseignement, à dispenser aux adolescents comme aux adultes de tout sexe, a pour but de rappeler les objets enseignés dans les écoles, de développer les principes de la morale et du droit naturel, d'enseigner les lois, d'annoncer les nouvelles et tous les événements qui intéressent la République, de donner des connaissances sur la culture et les arts d'après les découvertes nouvelles (2) (18 déc. 1792). Ces idées n'ont eu à peu près aucune incidence pratique à l'époque ; mais on peut penser qu'elles ont orienté de façon durable l'esprit des cours d'adultes dans le sens d'une « reduplication de l'école » (3).

Si l'on en croit Buisson (4), le préfet Chabrol de Volvic ouvre en 1820 les deux premiers cours d'adultes pour hommes de la capitale. En 1822, ils sont augmentés de quatre autres, dont un pour femmes. La Société pour l'instruction élémentaire en crée elle-même en 1828, imitée l'année suivante par la Société pour l'instruction primaire du Rhône. Après les Trois Glorieuses, les cours pour adultes se multiplient à Paris. C'est même à cette fin que se crée l'Association polytechnique. Composée presque exclusivement d'anciens élèves de l'École polytechnique, elle commence ses premiers cours en octobre 1830. Ils ont en général lieu le soir ou le dimanche, quand les ouvriers sont libres, et durent en principe une heure et demie. Le cycle est de deux ans et comprend trois niveaux : les premiers éléments (arithmétique, géométrie, dessin de figure et d'ornement), les cours élémentaires (géométrie descriptive, coupe des pierres et charpente, mécanique, dessin de machines, physique et chimie) et les cours accessoires (grammaire, comptabilité, hygiène, chant).

(1) P. Beurdeley : *L'École nouvelle*, Paris, 1884.

(2) O. Gréard : *Législation de l'instruction primaire en France depuis 1789*, Paris, 1900.

(3) Selon les termes heureux de Henri Boiraud « Les instituteurs et l'évolution des cours d'adultes au XIX^e^ siècle », *Éducation permanente*, numéro spécial intitulé « Regards sur l'histoire de la formation des adultes », mars 1982.

(4) *Dictionnaire de pédagogie*, article « adultes ».

Les cours ont lieu en quelques endroits de la capitale (5 en 1833, 4 en 1836) et sont très suivis (200 personnes en grammaire en1835, par exemple). Les ministères successifs apportent leur aide financière à l'association. En 1841, Villemain précise au roi qu'elle entretient treize cours, faits par des instituteurs, et suivis par 1 200 ouvriers (1).

Le mouvement en faveur de l'instruction des adultes après la Révolution de Juillet n'est pas limité à Paris. En province, des cours s'ouvrent également, à l'initiative des maires la plupart du temps. En mai 1831, le *Journal de l'instruction publique,* évoque des « cours publics et gratuits pour les ouvriers, les artistes et les commerçants, les futurs instituteurs » à Verdun, une « école industrielle » à Bordeaux et un « cours de géométrie mécanique appliquée aux arts » à Angers (2). En 1832, le *Manuel général* signale que, pendant tout l'hiver, une école du midi et une école du soir ont fonctionné dans le canton de Combles (Somme) et « ont été suivies avec empressement », ainsi que des classes du soir et du dimanche à Mulhouse, destinées aux enfants qui fréquentent les fabriques et aux ouvriers (3).

Malgré ce mouvement, aucun des projets de loi sur l'instruction primaire ne traite de l'instruction des adultes, et la loi du 28 juin 1833 reste muette à ce sujet. Cependant, à cause de la persistance du mouvement, et à cause aussi, vraisemblablement, du risque politique que représente toute réunion d'adultes, Guizot se préoccupe de ces cours. On peut d'ailleurs faire valoir, à ce sujet, le cas exemplaire de l'Association libre pour l'instruction du peuple, fondée en 1831 par scission d'avec l'Association polytechnique : Guizot la fait interdire en 1834 parce que, sous couvert de faire des cours aux adultes, elle aurait surtout servi à propager des idées hostiles au régime (4). La première décision (significative) de Guizot est de placer les cours d'adultes sous la surveillance du corps d'inspecteurs qu'il est en train de créer (ordonnance du 26 février 1835). Le 22 mars 1836, le Conseil royal prend un arrêté qui réglemente les « écoles d'adultes ». Celles-ci sont alors présentées comme faisant partie du champ de l'instruction primaire : tout instituteur, ou toute personne ayant un brevet de capacité et un certificat de moralité, est apte à tenir une classe d'adultes ; le comité local, le comité d'arron-

(1) Villemain : *Tableau de l'état actuel de l'instruction primaire en France,* Paris, 1841.

(2) *Journal de l'instruction publique,* n° 7, mai 1831, pp. 38-40.

(3) *Manuel général,* n° 1, 1832, p. 37.

(4) Pour avoir une vue approfondie de cette question, nous renvoyons à la thèse d'État ronéotée de Christian Nique, soutenue à Strasbourg en avril 1987 et intitulée *La Petite doctrine pédagogique de la monarchie de Juillet* (1830-1840). Nous nous inspirons beaucoup de cette thèse pour la période considérée.

dissement et le maire donnent un avis sur cette ouverture ; le recteur donne ou non l'autorisation ; les matières d'instruction autorisées sont celles de la loi du 28 juin 1833, augmentées éventuellement des « développements industriels » qui auront été autorisés au titre des compléments prévus par cette loi ; le comité local fixe les horaires et le calendrier, et dresse un règlement d'étude et de discipline, qu'il soumet à l'examen du comité d'arrondissement et à l'approbation du recteur en conseil académique (1). En outre, l'arrêté fixe un âge minimal d'admission (quinze ans pour les garçons, douze ans pour les filles, sauf exception autorisée par le comité local). Les contraintes fixées par cet arrêté rendent difficile le développement des cours d'adultes. Nombreux sont les rapports des inspecteurs qui, comme celui de la Meuse en 1837, constatent que « les premiers établissements connus sous le nom de classes d'adultes trouvent peu d'accueil » et sont surtout suivies par « les jeunes gens qui veulent ou ne pas oublier ou repasser les connaissances élémentaires qu'ils ont acquises à l'école » (2). Sensible au fait que ce lent démarrage pouvait provenir des contraintes qu'il a posées, le Conseil royal décide, le 25 août 1837, de les atténuer, n'exigeant plus nécessairement le brevet de capacité pour toute personne qui veut enseigner aux adultes (3). Le nombre de classes d'adultes progresse alors sensiblement. De 1837 à 1840, il croît de 1 800 à 3 400. Quant au nombre de communes qui en possèdent, il passe de 1 500 à 3 000. Et le nombre des adultes qui les suivent croît de 37 000 à 69 000. Eu égard au nombre total de communes (36 000) ou au nombre d'instituteurs en France en 1840 (63 000), on constate que la scolarisation des adultes n'est pas un franc succès. Au reste, elle ne constitue pas un élément prioritaire de la politique ministérielle, sous quelque cabinet que ce soit, durant la période de la Monarchie de Juillet. Le véritable objectif — on le perçoit au travers de l'arrêté du Conseil royal — est moins d'impulser que de réglementer ce qui existe.

Ce n'est pas la loi Falloux qui renversera la tendance, loin s'en faut. Selon cette loi, il peut (simple tolérance) être créé des écoles communales pour les adultes de plus de 18 ans (et les apprentis de plus de 12 ans) ; c'est le Conseil académique qui désigne les instituteurs ; les interdictions à la mixité sont réaffirmées avec force. Une époque de stagnation de plus de dix ans s'ouvre pour les cours d'adultes : le nombre de cours pour garçons est de moins de 5 000

(1) O. Gréard, *Op. cit.*, pp. 381-382.
(2) Archives nationales, F[17] 9372.
(3) M. Gontard : *Les Écoles primaires de la France bourgeoise*, p. 15.

durant toute cette période ; ils accueillent à peine 100 000 élèves inscrits ; le nombre de cours pour filles tourne autour de 500 ; 10 000 élèves tout au plus les suivent.

L'extraordinaire essor des cours d'adultes coïncide avec l'arrivée de Victor Duruy au ministère de l'Instruction publique, en 1863. En trois ans, le nombre de cours et d'élèves filles décuple, celui des garçons est multiplié par sept : le nombre de cours pour garçons atteint 28 000 en 1866, ils accueillent plus de 700 000 élèves inscrits ; ceux de filles sont plus de 5 000, le nombre des inscrites dépasse les 100 000.

C'est le moment à partir duquel l'historique des cours d'adultes dans le département de la Somme commence. Ce département, dès la deuxième moitié du XIX[e] siècle, se caractérise par une industrialisation poussée. En 1851, le département de la Somme se trouve classé dans la deuxième catégorie (sur cinq), celle où de 10 à 20 % de la population active travaille dans la grande industrie (moyenne nationale : 5,6 %) (1). En 1906, la Somme se situe au douzième rang des départements français pour le pourcentage de population active affectée à l'industrie : 44 % (118 000 personnes dont 104 000 ouvriers) (2). Quels sont les éléments relativement forts de cette industrialisation ? (3). En 1901, la Somme est en première position départementale pour la fabrique de toiles, la confection de vêtements, la serrurerie ; en quatrième position pour la fabrication de gros ouvrages en tissus ; en huitième position départementale pour l'industrie lainière. En définitive, on peut soutenir que la Somme comporte à la fois une agriculture puissante et une industrie développée, dans un cadre rural dominant (Amiens et quelques petits centres urbains textiles exceptés).

Or, c'est au secteur rural et aux centres industriels populeux que s'adressent, de façon en principe *différenciée,* les cours d'adultes, tels du moins qu'ils sont conçus par Victor Duruy :

> « Dans les campagnes, l'enseignement peut se borner, pour les hommes faits, comme pour les enfants, aux matières qu'on appelle obligatoires [...] ; dans les centres populeux [...], l'extension du commerce, le perfectionnement des arts et de l'industrie ont amené, pour le plus grand nombre, le besoin impérieux d'un enseignement intermédiaire qui, sans pousser jusqu'à la démonstration théorique des sciences, en fasse

(1) *Atlas historique de la France contemporaine, 1800-1965.* Paris, A. Colin, 1966.

(2) Ministère du Travail : *Annuaire statistique général de la France,* vol. XLII, 1926. Résumé rétrospectif. Paris, Imprimerie nationale, 1927.

(3) « Résultats statistiques du recensement de 1901 » in *Album graphique de la statistique générale en France.* Paris, Imprimerie nationale, 1907.

> néanmoins connaître les découvertes, et en vulgarise les principales applications [...]. Aussi voyons-nous des villes de médiocre importance [...] organiser à l'envi des cours pratiques pour l'instruction des ouvriers ». (Instruction aux recteurs sur les classes d'adultes, du 2 novembre 1865.)

Qu'en est-il des cours d'adultes dans la Somme ? Y a-t-il quelque rapport entre les directions édictées par Duruy, les dispositions de la clientèle potentielle (telles qu'on peut les inférer — du moins à titre hypothétique — à partir des caractéristiques d'ordre socio-économique qui ont été évoquées), et l'évolution des cours d'adultes qu'on peut constater ?

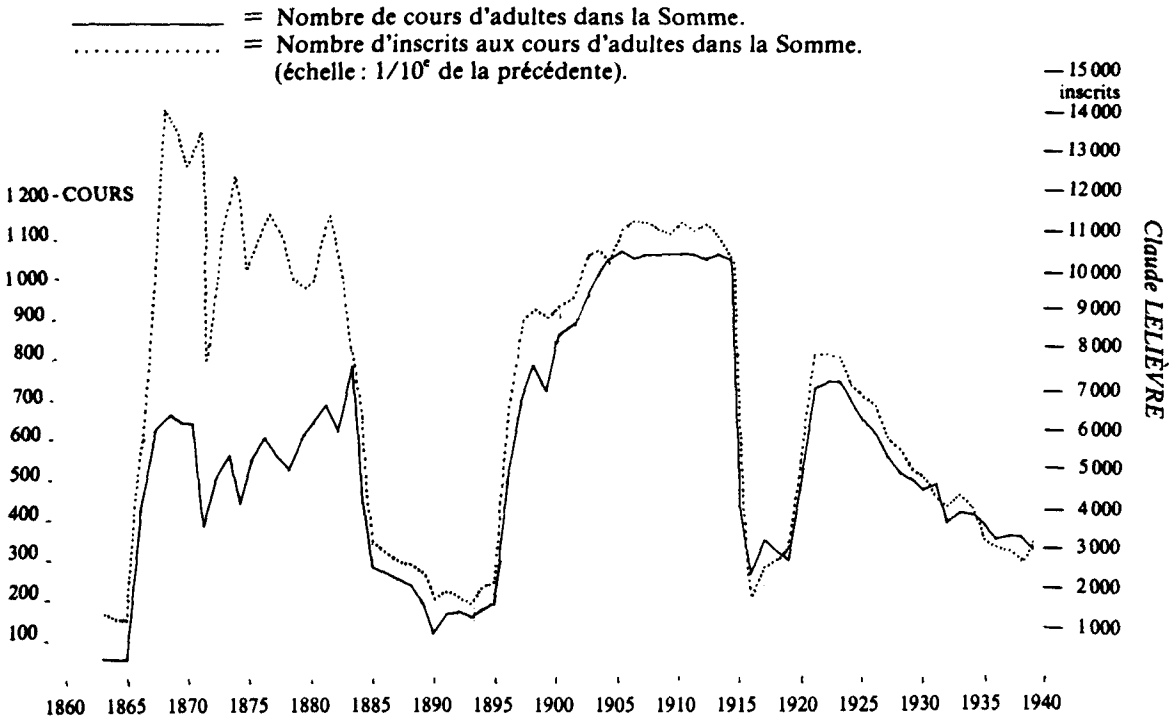
Évolution de l'offre en raison des conditions de la rémunération des cours.

Le graphique I met en évidence de très vives irrégularités dans la courbe des inscrits et dans celle des cours d'adultes mis en place. Entre 1865 et 1867, le nombre des cours passe de 60 à 620 ; entre 1883 et 1885 de 780 à 280 ; entre 1895 et 1897 de 190 à 690. Dans les mêmes temps se produisent des modifications sensiblement de même ampleur quant au nombre d'élèves : entre 1865 et 1867, il passe de 1 500 à 14 200 ; entre 1883 et 1885 de 9 800 à 3 400 ; entre 1895 et 1897 de 2 400 à 9 000. L'ampleur et la concomitance des variations du nombre d'élèves et du nombre de cours surprennent.

Dans les années 1860, l'accroissement du nombre des cours est si rapide et si fort que, dès juillet 1867, l'inspecteur d'académie constate que l'on est déjà proche du taux de « saturation » institutionnelle (car les seules communes qui en sont dépourvues ne sont guère que « celles où un noyau suffisant d'élèves ferait défaut au zèle de l'instituteur ») (1). Il met l'accent sur l'importance de la loi du 10 avril 1867 qui assure une indemnité appréciable (de l'ordre de deux semaines à un mois de salaire d'instituteur selon les libéralités des autres instances appelées à financer, communes surtout) : « elle soutiendra le courage des maîtres qui, à la longue, aurait pu se lasser ». L'inspecteur d'académie de la Somme se montre ainsi doublement devin : le nombre des cours n'augmentera guère dans les années qui suivent ; il y aura chute vertigineuse du nombre des

(1) Les rapports des inspecteurs d'académie qui se sont succédé dans la Somme (ainsi que ceux des inspecteurs primaires) dont nous faisons état dans cet article sont accessibles aux Archives départementales de la Somme, soit dans les séries de comptes rendus des différentes sessions du Conseil général, soit dans le Bulletin de l'enseignement primaire de la Somme (Le *Moniteur de la Somme*).

Graphique I


_____ = Nombre de cours d'adultes dans la Somme.
..... = Nombre d'inscrits aux cours d'adultes dans la Somme.
(échelle : 1/10e de la précédente).
1 200 - COURS
1 100
1 000
900
800
700
600
500
400
300
200
100
15 000 inscrits
14 000
13 000
12 000
11 000
10 000
9 000
8 000
7 000
6 000
5 000
4 000
3 000
2 000
1 000
1860 1865 1870 1875 1880 1885 1890 1895 1900 1905 1910 1915 1920 1925 1930 1935 1940

cours quand la plupart des instituteurs ne seront plus en mesure d'obtenir une indemnité financière significative en raison des dispositions du décret du 22 juillet 1884, et des espérances déçues engendrées par l'arrêté du 4 avril 1882.

L'inspecteur d'académie considère que l'explication principale de la chute de l'hiver 1883 (310 cours et 1 600 auditeurs de moins que l'année précédente) réside dans l'insuffisance de l'indemnité allouée aux directeurs des cours, déçus dans leurs espérances par suite de l'inexécution des clauses de l'arrêté ministériel du 4 avril 1882 (1). Il attribue la « décadence de l'institution » (190 cours et 3 100 auditeurs en moins en 1884-1885 par rapport à l'hiver précédent) au décret du 22 juillet qui, en imposant une durée minimum effective de cinq mois au cours, « est venu interdire à beaucoup d'instituteurs l'espoir d'une indemnité rémunératrice et a entraîné beaucoup d'abstention » (2). L'inspecteur d'Abbeville, dans son rapport à l'inspection académique du 28 avril 1887, met en valeur, lui aussi, que l'impossibilité où se trouvent la plupart des maîtres de faire durer cinq mois le cours du soir et d'avoir ainsi droit à la subvention de l'État, porte nombre d'instituteurs à s'abstenir de la direction d'une classe d'adultes (3).

L'étude de la durée moyenne des cours d'adultes que nous avons pu mener nous-même pour la période 1865-1878 montre qu'effectivement la plupart des cours durent moins de cinq mois : la durée moyenne s'établit de 2 mois 20 jours à 4 mois, selon les années.

Il existe d'ailleurs deux contre-épreuves à cette thèse de l'influence décisive des conditions de rémunération des instituteurs dans les variations de grande ampleur du nombre de cours d'adultes offerts (et du nombre des élèves).

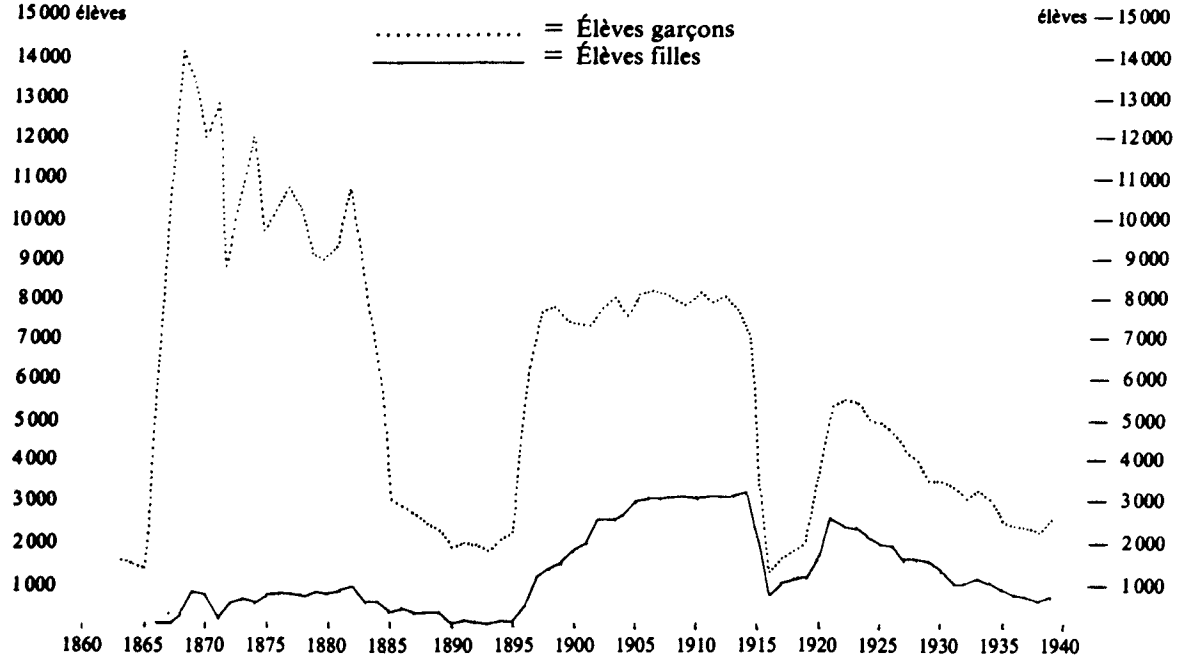
Lorsque les instituteurs se flattent d'obtenir dans de meilleures conditions une rémunération adéquate (en raison des rumeurs qui précèdent ou accompagnent l'arrêté du 4 avril 1882) le nombre de cours passe de 620 à 780. L'inspecteur d'académie attribue explicitement cet accroissement à la réorganisation prescrite par l'arrêté ministériel du 4 avril 1882 et aux espoirs de rémunération accrue qu'il suscite (4).

L'augmentation très forte et très brusque du nombre des cours et des élèves lors des hivers 1895-1896 et 1896-1897 suit l'arrêté du 11 janvier 1895. Les éléments restrictifs contenus dans les textes antérieurs sont supprimés. L'obligation de durée minimale du cours

(1) Rapport I.A. de juillet 1884.
(2) Rapport I.A. de juillet 1886.
(3) T. 3486.
(4) I.A. juillet 1883.

Graphique II

COURS D'ADULTES DANS LA SOMME



n'est plus. Une fois de plus clairvoyant, l'inspecteur d'académie de la Somme attend beaucoup, dès juillet 1895, de ces nouvelles dispositions (1).

On peut constater, en observant le graphique I, qu'il avait raison d'espérer. On peut noter également que, lors de cette période, le taux de saturation institutionnelle est pratiquement atteint assez rapidement. En 1903, on compte en effet 729 cours d'adultes dans les 798 écoles tenues par les instituteurs, et 321 cours dans les 429 écoles spéciales ou mixtes tenues par les institutrices (2).

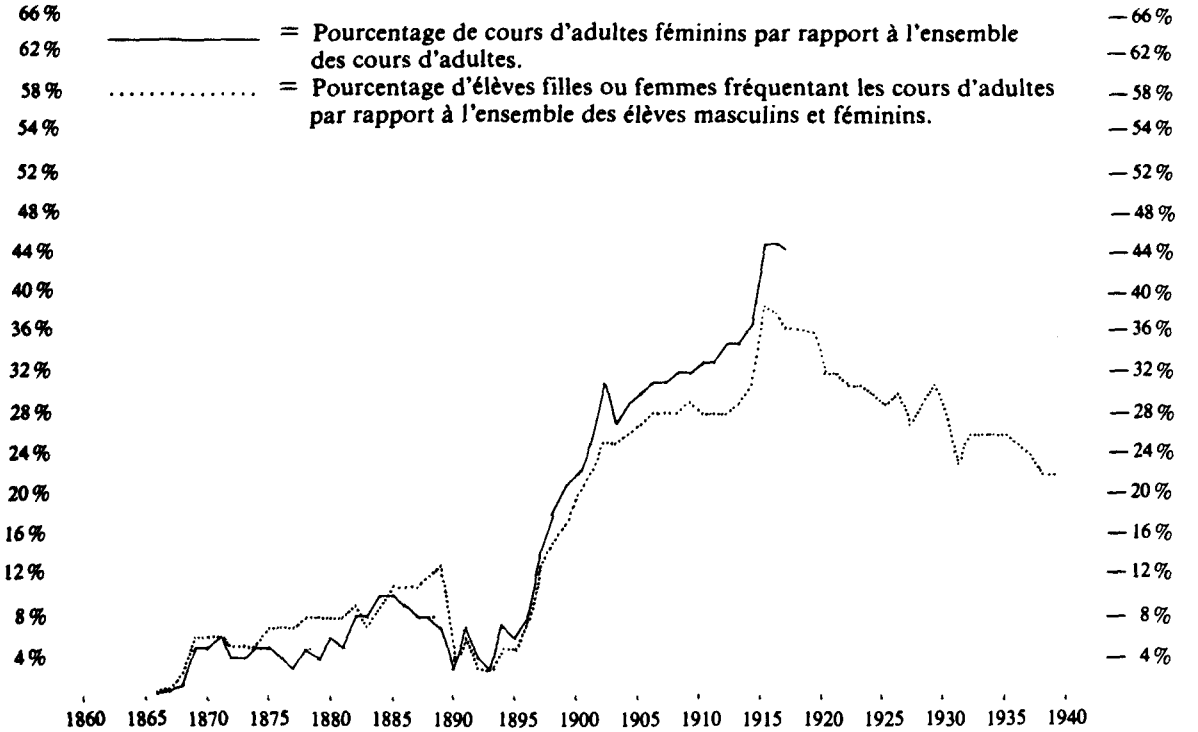
Il y a lieu cependant, à cet égard, de remarquer deux anomalies dont il est impossible de rendre compte par le problème des rémunérations : le nombre de cours tenus par des institutrices est très faible par rapport à ceux dirigés par les instituteurs (et l'on est loin, pour elles, du taux de saturation institutionnelle) sous le Second Empire et dans les débuts de la III^{e} République ; si, pour le secteur institutionnel tenu par les institutrices, on approche — comme pour les instituteurs — du taux de saturation institutionnelle dans les années d'avant-guerre, il n'en reste pas moins que c'est l'aboutissement d'un processus qui dure plus d'une décennie pour elles, quelques années pour eux (cf. le graphique III).

De façon générale — et nous y reviendrons — il convient de noter que la population féminine est moins présente dans les cours d'adultes que la population masculine, que le rapport entre le nombre de cours et le nombre d'élèves n'est pas le même et ne varie pas de la même façon pour les adolescentes et les femmes que pour les adolescents et les hommes (cf. les graphiques II et III). Ceci nous amène à mettre brièvement en évidence l'importance du statut sexué de l'enseignant dans l'offre effective (pas seulement formelle) d'enseignement.

Deux rapports de l'inspecteur d'académie d'Amiens (celui de 1914 et celui de 1920) signalent à leur façon le problème. Le premier attribue la légère diminution des effectifs des cours d'adultes au remplacement des instituteurs par des institutrices dans les écoles mixtes. On note, de fait, que si le nombre des filles augmente (+ 30 %), celui des garçons diminue (— 8 %). Le deuxième rapport est encore plus explicite. Il mentionne que l'on peut expliquer cette décroissance par l'observation que les jeunes filles venaient à l'école du soir quand celle-ci était dirigée par une institutrice remplaçant un mobilisé, et qu'elles ont cessé d'y venir au départ de la maîtresse ; le cours pour les hommes ayant été plus spécialement tenu par les instituteurs. De fait, certaines données statistiques sont en accord

(1) I.A. juillet 1895.
(2) I.A. juillet 1902.

Graphique III



——— = Pourcentage de cours d'adultes féminins par rapport à l'ensemble des cours d'adultes.

..... = Pourcentage d'élèves filles ou femmes fréquentant les cours d'adultes par rapport à l'ensemble des élèves masculins et féminins.

avec cette interprétation ; de 1914 à 1919, il existe une « pointe » significative de l'importance relative des filles parmi les élèves des cours d'adultes : elle passe de 29 à 38 % en 1914 ; de 36 à 32 % lors de la démobilisation.

L'« action pressante » des administrateurs scolaires départementaux, et surtout des instituteurs.

L'action des administrateurs est notée de façon allusive (tant elle est évidente) dans les rapports de 1865 et 1866. Elle est explicitée de manière insistante dans la deuxième moitié des années 1870. Par exemple, l'inspecteur d'académie, dans son rapport de juillet 1879, considère que l'accroissement des cours d'adultes est à rapporter aux recommandations pressantes qu'il a fait transmettre — par l'entremise des inspecteurs primaires — aux instituteurs. Mais, si l'on peut accorder quelque crédit à ces pressions directement administratives, leur influence est manifestement sans commune mesure avec celle exercée par les conditions de rémunération sur le nombre des cours ; on s'en rend compte, en particulier, durant les « périodes dépressives », alors même que les injonctions administratives ne sont pas rares.

L'« action pressante » des instituteurs dans le recrutement d'élèves pour les cours d'adultes est, elle, loin d'être mineure : elle pèse d'un poids considérable non seulement sur la quantité de ce recrutement, mais aussi sur sa nature. Ce rôle très actif des instituteurs apparaît notamment au travers des attendus de récompenses accordées par les administrateurs départementaux (inspecteurs primaires le plus souvent) pour stimuler le zèle de leurs administrés. Tel instituteur est loué parce que ce n'est qu'à force de démarches qu'il peut arracher chaque hiver une vingtaine de jeunes gens à l'appât des cafés (1). Tel autre est estimé parce que « dévoré de la passion de son état, allant chercher les enfants qui ne fréquentent pas l'école pour les y amener, il s'est fait le propagateur des cours d'adultes... » (2).

Cette dernière notation, quelque peu ambiguë renvoie à un phénomène le plus souvent inaperçu, car le plus souvent occulté par les enseignants et les administrateurs scolaires, à savoir une curieuse conception de la nature des « cours d'adultes » et de ceux qui peuvent y prendre place, conception répondant sans doute à des intérêts plus particuliers de certains enseignants.

(1) 1870. Inspecteur primaire. T. 24.
(2) 1870. Inspecteur primaire. T. 24.

En juillet 1874, dans son rapport au Conseil général de la Somme, le préfet s'indigne que les cours d'adultes dégénèrent souvent — surtout à la campagne — en classes du soir. Il rappelle que les cours d'adultes sont régis par la loi du 15 mars 1850 et qu'ils ne peuvent être fréquentés par des enfants sans danger pour les élèves et sans préjudice pour les écoles primaires. Il annonce qu'il veillera à ce que les fonds destinés aux cours d'adultes ne favorisent pas ces abus et ne servent pas à procurer à l'instituteur un simple supplément de traitement. Au cours de l'année 1875, à la demande de l'inspecteur d'académie, les inspecteurs primaires doivent mener une enquête serrée à ce sujet dans leurs circonscriptions, en même temps qu'ils sont sollicités pour rendre compte de la baisse des effectifs dans les cours d'adultes.

L'inspecteur primaire de Montdidier indique que, pour 1872-1873 et aussi pour les années précédentes, bien des instituteurs ont compté au nombre des adultes ceux de leurs élèves de l'école du jour qu'ils admettaient à la classe du soir (1). L'inspecteur primaire de Doullens invoque cette pratique pour rendre compte de la diminution des inscriptions déclarées d'élèves en 1873-1874 par rapport à 1872-1873. Il considère en effet que certains instituteurs, pour avoir part aux subventions ministérielles et départementales, portaient comme cours du soir et comme auditeurs une classe supplémentaire faite à leurs élèves du jour (qu'ils préparaient au concours cantonal). Comme il a donné des instructions à ce sujet, il pense que la baisse — apparente — des effectifs vient du fait qu'il dispose désormais du nombre des cours exclusivement faits aux adultes (2). Celui d'Amiens va dans le même sens pour rendre compte de la baisse des effectifs, et renchérit en soulignant l'effet pervers produit selon lui par ces pratiques : comme un trop grand nombre de cours dégénèrent en classes supplémentaires faites aux élèves de l'école du jour, il est raisonnable de penser que les jeunes gens n'aiment pas s'y asseoir à côté d'enfants qui leur sont supérieurs (3).

En définitive, on appréhende clairement que les modalités de rémunération des instituteurs ou de valorisation de leurs actions ont pu peser sur les caractéristiques des populations se rendant aux cours d'adultes, et pervertir sensiblement la nature des populations théoriquement et juridiquement attendues ou visées. Mais il est non moins significatif que l'on ne peut mesurer cette « perversion », les administrateurs ne donnant aucune statistique à ce sujet, que ce soit par ignorance, par « prudence » ou par souci d'avoir à disposition

(1) Juillet 1875. T. 3401.
(2) *Ibid.*
(3) *Ibid.*

un argument commode pour légitimer des baisses d'effectifs. On remarquera, en tout cas, que l'inspecteur d'académie ne craint pas de se servir de cet argument, alors même que les pratiques dénoncées auraient dû cesser depuis quelques années... (1).

Quoi qu'il en soit, en l'absence de données chiffrées en l'espèce, comment interpréter la baisse tendancielle des effectifs de 1866 à 1879 face à l'augmentation tendancielle du nombre des cours d'adultes dans le même temps ? (Cf. le graphique I). Et, par delà ce problème méthodologique (de la fiabilité et de l'interprétation des données statistiques...), quelles sont les caractéristiques (diversifiées, changeantes ?) des populations fréquentant ces « cours d'adultes » ?

La fonction de « réparation » n'a jamais été, dans les faits, privilégiée (même lors de la première phase d'expansion).

Si l'on en juge par divers rapports de l'inspecteur d'académie de la Somme, les cours du soir devaient être destinés en premier lieu aux illettrés (2). Dès 1875, il attire l'attention sur le fait qu'ils ne les fréquentent guère. Dans son rapport de 1876, il juge que les cours ont commencé à subir une « sorte de métamorphose » : au lieu des illettrés qui s'y pressaient dans les premiers temps, on y voit des jeunes qui, ayant déjà reçu une culture première, ont à cœur de ne pas oublier ce qu'ils ont appris ; « les cours tendent de plus en plus à devenir des cours de *perfectionnement* ». On serait ainsi passé d'une fonction de « *réparation* » (« dans bon nombre de communes des instituteurs zélés font le soir aux adultes des cours qui ont *réparé* pour eux les *vices de leur première* éducation... », I.A., juillet 1863) à une tâche de « *perfectionnement* ».

Cette thèse est très répandue. Certains expliquent même l'effondrement du nombre de cours au début des années 1880 par la mise en place de la scolarité obligatoire, le recul (immédiat ? !) de l'analphabétisme, le manque d'adaptation à une population différente à scolariser selon d'autres finalités et d'autres procédures...

Il convient de remarquer que le changement indiqué par l'inspecteur d'académie de la Somme est antérieur de plusieurs années à l'effondrement en cause, et qu'il prend soin de mettre en évidence que cette transformation a eu lieu avant que l'illettrisme soit devenu un phénomène marginal. L'inspecteur d'académie indique en effet explicitement qu'il se féliciterait sans réserve que les cours devien-

(1) I.A. juillet 1877 ; I.A. juillet 1879.
(2) I.A. juillet 1875.

nent des cours de perfectionnement s'ils ne devaient ce caractère qu'au progrès accompli dans l'alphabétisation : malheureusement, il reste en dehors un grand nombre d'illettrés nullement soucieux de s'instruire (1). En juillet 1879 il souligne qu'il existe encore, parmi les jeunes gens de 13 à 15 ans, 3 ou 4 000 qui sont considérés comme complètement illettrés.

En fait, d'après les statistiques mêmes de l'inspection académique de la Somme, la fonction de réparation correspond à une minorité des élèves inscrits au cours d'adultes dès la période d'expansion initiale, c'est-à-dire dès 1866, la période 1865-1877 étant la seule pour laquelle nous disposions de ce type de données.

On le voit dans les tableaux I et II (pp. 33-34), le pourcentage de ceux qui ne savent ni lire ni écrire en entrant dans les cours d'adultes passe de 15 % en 1866 à 7 % dès 1871 chez les garçons ; il passe de 48 % en 1866 à 22 % dès 1871 chez les filles. Dès la fin des années 1860, il est indiqué que les deux-tiers des élèves garçons savent pour le moins lire, écrire et compter à leur entrée dans les cours d'adultes ; au début des années 1870, il s'agit des trois-quarts. Certes, seulement la moitié des élèves filles entrent dans les cours d'adultes à ce niveau d'instruction, mais il ne faut pas oublier que les cours féminins sont très marginaux à cette époque. En définitive, dès la *première* période d'expansion, la majorité des élèves des cours sont en « *perfectionnement* ». Ce perfectionnement, en dehors de l'orthographe, relève de matières dites facultatives dont la plupart seront vite enseignées dans toutes les écoles primaires élémentaires (géographie et histoire, dessin, physique, géométrie et arpentage, arithmétique appliquée au commerce et à l'industrie). Pour la période considérée (1865-1877), les données statistiques dont on peut disposer permettent de savoir qu'en moyenne 18 % des élèves garçons des cours d'adultes ont suivi des cours de géographie et d'histoire, 11 % des cours de tenue de livres et d'arithmétique appliquée au commerce et à l'industrie, 7 % des cours de géométrie ou d'arpentage, 4 % des cours de dessin (linéaire), 2 % des cours d'orphéon, 1 % des cours de sciences physiques ; dans le même temps, en moyenne, 3 % des élèves filles ont suivi des cours d'histoire et géographie, 2 % des cours de tenue de livres et d'arithmétique appliquée au commerce et à l'industrie.

(1) I.A. juillet 1876.

Tableau I

NOMBRE D'ÉLÈVES *GARÇONS* QUI, EN ENTRANT DANS LES COURS D'ADULTES, SAVAIENT

	1865-1866	1866-1867	1867-1868	1868-1869	1869-1870	1870-1871	1871-1872	1872-1873	1873-1874	1874-1875	1875-1876	1876-1877
Ni lire, ni écrire	15	14	10	9	8	6	6	7	8	7	8	7
Lire seulement	8	8	8	8	11	8	5	8	7	7	6	5
Lire et écrire	16	16	16	16	17	15	15	15	12	13	12	12
Lire, écrire, compter	21	20	22	23	23	26	29	22	21	20	20	20
Lire, écrire, compter + rudiments d'orthographe	34	36	37	36	33	34	35	41	42	44	44	46
Tout cela + quelques matières facultatives	6	6	7	7	6	11	10	7	9	9	9	10
TOTAL	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
N	8 038	14 194	13 454	12 107	12 907	7 840	10 508	12 041	9 774	10 431	10 226	9 236

Tableau II

NOMBRE D'ÉLÈVES *FILLES* QUI, EN ENTRANT DANS LES COURS D'ADULTES, SAVAIENT

	1865-1866	1866-1867	1867-1868	1868-1869	1869-1870	1870-1871	1871-1872	1872-1873	1873-1874	1874-1875	1875-1876	1876-1877
Ni lire, ni écrire	48	38	33	22	12	9	23	21	24	23	23	25
Lire seulement	9	11	12	13	10	9	6	15	12	15	15	9
Lire et écrire	0	10	18	26	23	22	13	17	16	20	22	7
Lire, écrire, compter	10	14	17	17	32	26	41	20	16	18	14	18
Lire, écrire, compter + rudiments d'orthographe	29	27	17	18	20	26	17	22	26	19	23	28
Tout cela + quelques matières facultatives	0	0	4	3	3	8	0	5	6	5	3	3
TOTAL	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
N	58	116	326	830	794	148	589	655	541	751	783	815

Finalement, un soupçon vient à l'esprit : ne serait-ce pas surtout les élèves ayant déjà été scolarisés — voire ceux qui ont été bien scolarisés — qui peuvent être saisis aisément par ces cours d'adultes ? Selon l'inspecteur d'académie, l'institution ne profite guère à ceux pour lesquels elle a été créée : ce sont les jeunes gens déjà pourvus d'une bonne instruction primaire, et autrefois les plus assidus de la classe, qui en retirent le plus de fruit (1).

Par ailleurs, Henri Boiraud montre, en dressant la carte de France de fréquentation des cours d'adultes masculins pour 1867, que la participation des adultes, loin d'être complémentaire par rapport à la scolarisation, pour que joue l'effet de rattrapage escompté, suit en gros la même répartition (2). Par où nous rejoignons certaines réflexions et préoccupations de J.P. Briand, J.M. Chapoulie, H. Peretz :

> « L'installation d'un type nouveau d'enseignement pose des problèmes particuliers [...]. Il faut étudier par quelles voies cet enseignement s'institutionnalise [...] et sur quels aspects institutionnels préexistants il s'appuie éventuellement [...]. Les candidats potentiels à des études prolongées sont *déjà les produits de l'activité de l'institution scolaire* » (3).

La transformation pédagogique n'est pas la première cause du changement ; elle est seconde.

Lors de la seconde vague d'expansion des cours d'adultes, à la fin des années 1890, une vive campagne est menée nationalement pour souligner la nécessité de prendre en charge les jeunes qui, sortis de l'école primaire, n'ont pas encore accompli leur service militaire. En 1895, Léon Bourgeois, président de la Ligue française de l'enseignement, suggère une nouvelle appellation pour les cours d'adultes : « *Cours d'adultes* ! Il ne s'agit pas des adultes et il ne s'agit pas de cours... Œuvre de l'*éducation des adolescents*, voilà le mot propre qu'il faudrait substituer au mot cours d'adultes ». De fait des indications concourantes imposent l'idée que, dès cette époque, les adultes ne constituent plus qu'une minorité marginale des élèves ; il en sera de même dans l'entre-deux-guerres.

L'idée qu'un réaménagement essentiel (tant dans le public des cours que dans leurs contenus et méthodes) daterait de cette seconde phase d'expansion est le plus souvent soutenue, même

(1) Rapport de l'I.A. de juillet 1882.
(2) « Les instituteurs et l'évolution ... », *article cité.*
(3) « L'évolution de la scolarisation ... », *article cité.*

parmi les meilleurs historiens de l'éducation populaire. « Les progrès de l'instruction élémentaire et l'application des lois scolaires des années 1880 entraînent, à la fin du siècle, une sorte de redéploiement des moyens de formation post-scolaire. Tandis que la fonction de perfectionnement de ceux qui ont reçu une instruction primaire prend le pas sur la fonction réparatrice conçue à l'intention des illettrés, la formation des adolescents est privilégiée [...] par rapport à l'éducation des adultes » (1).

Disons-le tout net : cette périodisation et cette thèse ne nous paraissent pas en accord avec ce que nous pouvons constater dans le département de la Somme. Nous avons déjà vu ce qu'il en est pour la fonction « réparatrice » : elle n'est pas dominante (loin s'en faut) *dès* la première phase d'expansion instituée sous le ministère Duruy, bien avant les lois scolaires de Jules Ferry. Il n'est pas recevable non plus de soutenir que la première phase concerne avant tout les adultes, la deuxième les adolescents. L'évolution est beaucoup plus rapide et, dès la fin de la première phase, il s'agit déjà essentiellement des « adolescents », c'est-à-dire d'élèves qui ne sont plus d'âge scolaire obligatoire et qui ne sont pas encore adultes. Il a été possible de procéder à quelques sondages précis (trop rares, il est vrai) sur les caractéristiques des élèves de quelques cours d'adultes. Ils confirment cette prédominance des jeunes gens dès cette époque. Par exemple, celui de Villers-Bretonneux est suivi par 75 élèves : 11 ont plus de 20 ans (21, 22, 23, 24, 25, 29, 32, 33, 35, 49 ans) ; tous les autres ont entre 13 et 20 ans (2). Ce changement rapide de public induit d'ailleurs, dès la première phase d'expansion des cours d'adultes, des transformations pédagogiques corrélatives.

Par exemple, dès 1880-1881, l'inspecteur d'académie de la Somme prend en compte un certain nombre de tentatives faites par des enseignants et entreprend de les systématiser, de les réfléchir, de les propager. Ce qui frappe, dès l'abord, c'est qu'il attribue ces évolutions et leur nécessité au changement de population de fait (et à venir) des « cours d'adultes », dans la mesure où les enfants élèves des cours du jour n'en font plus enfin partie (3). Le résultat est que la grande majorité des élèves qui suivent les cours d'adultes sont des « jeunes gens » possédant des notions à peu près suffisantes d'enseignement élémentaire : ils prennent, par suite, peu de goût aux exercices de calcul, d'orthographe, d'écriture. L'inspecteur d'académie considère que ces leçons, de forme souvent abstraite, ne

(1) Antoine Léon : *Histoire de l'éducation populaire en France*, Paris, Nathan, 1983, p. 27.
(2) T 3397. février 1883.
(3) I.A. juillet 1880.

parlent pas assez à leur esprit déjà mûri par l'âge (1) : « Il importe donc de transformer le programme des cours d'adultes, ou plutôt d'en établir un qui réponde aux besoins des auditeurs et l'harmonise avec le but de l'institution ». Quel(s) but(s) ? L'inspecteur d'académie remarque que « les jeunes gens » sont à la veille d'utiliser leurs droits de citoyens — et qu'ils ne les connaissent guère —, qu'ils vont être appelés sous les drapeaux — et que le mot Patrie les laisse indifférents, parce qu'ils n'ont qu'une notion confuse de la chose.

Il en conclut qu'il est opportun de donner aux jeunes gens un enseignement approprié à leur âge, traitant des matières suivantes : droits et devoirs civiques, histoire moderne développée, au point de vue des transformations et des progrès qui se sont successivement accomplis dans l'ordre social et politique ; géographie historique, agricole, industrielle et commerciale de la France et de ses colonies ; notions pratiques d'hygiène et de sciences directement applicables à l'industrie locale (2).

Il convient de souligner que les orientations que nous venons d'évoquer sont antérieures à l'effondrement du nombre des cours d'adultes (et de leurs effectifs) des hivers 1883-1884 et 1884-1885 ; bien antérieures à la marginalisation de l'illettrisme, et à la marginalisation, de fait, d'une clientèle potentielle susceptible de relever de la « fonction réparatrice » prêtée aux cours d'adultes. Elles sont, certes, l'effet d'une « crise » ; mais d'une crise de croissance, vécue et appréhendée comme telle : il s'agit de prendre en compte et en charge une population qui change, non une population qui se dérobe.

C'est pourquoi nous ne pouvons souscrire aux interprétations de la plupart des socio-historiens qui se sont intéressés à l'histoire des cours d'adultes ; dominés par l'idée que la demande sociale d'éducation doit être privilégiée (dans l'analyse et dans la réalité) et qu'elle a été négligée par l'institution scolaire, ils font de cette négligence supposée la cause de l'effondrement des années 1883-1886. L'article de H. Boiraud nous paraît témoigner de façon exemplaire en ce sens :

> « Si l'action lancée par Duruy ne tient pas, c'est en raison de la conception même de la formation des adultes qui privilégie l'institutionnel [...] au mépris de la réflexion sur les réalités [...]. Face à l'échec qui se dessine, les autorités gouvernementales réagissent par une réorganisation bureaucratique qui élude toute réflexion sur la nature de la formation des adultes mis en place [...]. On s'avise (dans les dernières années du

(1) I.A. juillet 1881.
(2) I.A. juillet 1881.

> XIX[e] siècle) que les instituteurs ne correspondent plus à la demande de formation d'adultes formulée à la fin du XIX[e] siècle [...]. C'est à partir de ces constatations que la volonté de relance des cours d'adultes par le gouvernement va pouvoir s'appuyer sur une analyse plus lucide des causes de l'échec [...]. Au plan statistique, les résultats se lisent sous forme d'une croissance rapide des effectifs » (1).

Or nous pensons avoir établi que l'augmentation brusque des cours d'adultes à la fin des années 1890 est manifestement corrélative de l'évolution des conditions de rémunération des instituteurs. Par ailleurs, tout au long de la période dépressive elle-même, les administrateurs scolaires départementaux ont tenté d'impulser une réflexion digne d'intérêt portant sur les finalités aussi bien que sur les méthodes, mais sans résultats probants. Par exemple, deux ans seulement avant 1896, année de la reprise fulgurante du développement des cours, l'inspecteur d'académie considère que la cause « sans doute prépondérante et que les maîtres pourraient faire disparaître » de la stagnation de la fréquentation des cours est le peu d'intérêt que présentent les leçons faites aux « adultes ». Il constate qu'elles s'adressent à des jeunes gens qui, sachant déjà, veulent savoir davantage : elles ne devraient pas répéter l'enseignement de l'école, mais le pousser plus loin, préparer directement à la vie active et sociale. Aussi préconise-t-il que les cours comprennent des notions de sciences physiques et naturelles appliquées aux besoins de la vie, à l'hygiène, à l'agriculture, ainsi que des rudiments de comptabilité commerciale et agricole (2).

Cette exhortation semble ne produire aucun effet l'année suivante sur le nombre des cours et sur leur fréquentation. Par contre, les nouvelles conditions de rémunération des cours d'adultes définies par l'arrêté du 11 janvier 1895 contribuent puissamment à faire sortir les enseignants de leur léthargie tant sur le plan quantitatif (nombre de cours et effectifs) que dans le domaine du qualitatif (transformation d'ordre pédagogique).

Le rapport de juillet 1896 de l'inspecteur d'académie signale que les maîtres ont, en général, adapté leurs leçons au milieu, à l'âge et à la profession de leurs auditeurs ; qu'ils ont cherché à leur donner des connaissances pratiques et utiles : rédactions de lettres d'affaires, pétitions, demandes d'emploi, de réduction d'impôts, de permis de chasse, lettres à un frère soldat, au charron, au propriétaire de la maison ou de la ferme ; problèmes pratiques, métrage, arpentage,

(1) H. Boiraud : « L'instituteur et l'évolution... », *article cité*, pp. 41, 44, 47, 48.
(2) I.A. juillet 1894.

cuvage ; notions de comptabilité, factures, mémoires. L'inspecteur d'académie indique par ailleurs que ces leçons ont été complétées par des entretiens familiers sur des sujets usuels de science, d'agriculture et d'hygiène, sur des points d'histoire contemporaine et d'instruction civique. Il se félicite que, dans les cours destinés aux jeunes filles, ont dominé le travail de lingerie, les notions d'économie domestique, les leçons de coupe et d'assemblage, de repassage et même de cuisine, les entretiens sur la tenue de la ferme. Il conclut en soulignant que le développement rapide des cours montre que « ces tendances pratiques et, par suite, très diverses qu'offrent les cours du soir [...] sont les seules capables d'attirer et de retenir les adolescents et les adultes ».

Surprenante métamorphose depuis le rapport de juillet 1894 qui accusait « le peu d'intérêt que présentent les leçons faites aux adultes [...] qui répètent l'enseignement de l'école » : la transformation pédagogique ne pouvait être la première cause du changement, même si cette transformation permettait de saisir plus efficacement les populations concernées, et d'assurer, en retour, des effectifs suffisants aux cours créés.

Les rapports de 1905 et 1907 soulignent l'évolution heureuse vers une pédagogie fondée essentiellement sur les entretiens, sur l'actualité, sur la prise en compte de la « nature » particulière des auditeurs et de leur monde. Les journaux quotidiens ou spéciaux fournissent les sujets à traiter, les maîtres s'appliquant à rattacher ces sujets à une vue d'ensemble, à un principe général (1).

Selon l'inspecteur d'académie, l'instruction répandue, la fréquentation des réunions publiques, la lecture des journaux transforment les jeunes gens, ouvrent leur esprit à des idées plus larges et plus abstraites, et leur créent des besoins nouveaux. C'est pourquoi les cours d'adultes tendent à devenir une explication méthodique des grands faits modernes, une initiation à la vie publique : « on y aborde sous une forme nouvelle un monde nouveau » (2).

Les limites du compte rendu par l'offre.

Certaines de ces limites sont manifestes, d'autres sont plus problématiques. Nous ne prétendons nullement que le principe de variation du nombre des cours et des effectifs se trouve tout uniment du côté de l'offre, de l'institution scolaire, de ses agents. Il est patent que des causes externes agissent et peuvent expliquer

(1) I.A. juillet 1905.
(2) I.A. juillet 1907.

certaines des variations enregistrées. On rencontre de nombreuses notations allant dans ce sens dans les rapports des inspecteurs d'académie (même s'il n'est pas exclu que cela peut servir de prétexte, et être délibérément mis en évidence dans le dessein d'en accuser l'importance) : il va de soi qu'il s'agit le plus souvent de rendre compte des baisses d'effectifs et parfois, corrélativement, du nombre de cours...

La « crise industrielle et alimentaire » de l'hiver 1868 expliquerait que le nombre d'élèves ait diminué, alors que celui des cours augmentait : les ouvriers, obligés de fournir un plus grand nombre d'heures de travail, avaient moins de temps à consacrer à leur instruction (1). Les intempéries, contrariant jusqu'en janvier les travaux de la culture, sont invoquées pour rendre compte que le nombre d'auditeurs soit passé de 10 189 à 8 152 en 1883, alors qu'il y avait 159 cours de plus que l'année précédente (2). L'appel de la plupart des auditeurs à l'armée, le travail intensif dans les usines apparaissent comme « causes principales » de la diminution du nombre de cours de l'hiver 1917-1918 à l'hiver 1918-1919 (302 contre 401) (3).

Il arrive — très rarement dans les rapports de l'inspection académique — qu'il s'agisse de rendre compte, par des causes externes à l'institution scolaire, d'une augmentation des effectifs : encore s'agit-il de se féliciter des effets d'une mesure gouvernementale. Par exemple, l'inspecteur d'académie considère que les décrets d'application de la loi du 27 juillet 1872 ont contribué efficacement à l'essor des cours d'adultes, dans la mesure où cette législation incite les jeunes hommes à s'instruire et à préparer un examen en vue d'écourter la durée du service militaire. « Plus d'élèves et plus de cours. La loi militaire n'a pas peu contribué à ranimer les cours au moment où il semblait que la vie se retirât d'eux » (4).

D'autres limites sont plus problématiques, en ce sens qu'elles font bien apparaître qu'il existe telle ou telle difficulté, voire tel ou tel obstacle, à la scolarisation ; mais que ces difficultés ou ces obstacles résistent plus ou moins bien aux dispositions mises en œuvre de façon *différenciée* par l'institution scolaire et ses agents.

En 1866, l'inspecteur d'académie de la Somme mène une enquête auprès des instituteurs qui doivent rendre compte de leurs insuccès ou réussites dans l'instauration des cours d'adultes, de leurs difficultés. Certaines de leurs lettres sont conservées aux archives dépar-

(1) I.A. juillet 1868.
(2) I.A. juillet 1883.
(3) I.A. septembre 1919.
(4) I.A. juillet 1875 et juillet 1876.

tementales (1). On peut ainsi comparer deux cas exemplaires. L'instituteur d'Hallencourt doit renoncer à son « cours d'adultes » en raison du faible nombre d'élèves qui s'étaient fait inscrire (quatre seulement, âgés de 13 à 15 ans). Il attribue la cause de ce défaut de fréquentation au fait que les ouvriers tisserands (qui sont en très grand nombre à Hallencourt) sont obligés de travailler tardivement, quelquefois même jusqu'à dix heures du soir, pour arriver à faire une journée ordinaire.

L'instituteur de Caulières réussit, lui, en dépit de difficultés initiales non négligeables. Vingt-trois élèves sont inscrits (dont six hommes). Afin d'obtenir une plus grande fréquentation, il promet plusieurs prix d'assiduité : à partir du jour de cette promesse, il enregistre peu d'absences. Il attribue également sa réussite au fait qu'il offre deux fois par semaine un cours de dessin linéaire et d'arpentage : « cette dernière partie convient bien ». Résultats de ces dispositions : tous les garçons âgés de 14 ans et au-dessus suivent le cours, à l'exception d'un seul ; plusieurs élèves, qui sont ouvriers, commencent leur journée à quatre heures du matin, les autres à cinq heures, pour qu'il leur soit permis d'aller à l'école du soir.

En définitive il est clair, certes, qu'il peut y avoir des obstacles très sérieux à la fréquentation des cours d'adultes. Mais il apparaît que la médiation de l'école, de ses agents, intervient dans l'appréhension des difficultés, dans l'idée, la volonté, la possibilité de les surmonter. C'est ce que nous pouvons vérifier également à propos de la scolarisation des jeunes filles.

Les programmes et les tâches différenciées pour jeunes garçons et pour jeunes filles (que nous avons évoqués notamment pour l'analyse de la reprise fulgurante du développement des cours, à la fin des années 1890) témoignent, en un certain sens, des préoccupations agissantes de l'institution scolaire et de ses agents. D'autres notations ou d'autres indices renvoient à la mise en évidence de difficultés spécifiques et à des dispositions particulières pour les surmonter. Dans son rapport de juillet 1897, l'inspecteur d'académie se félicite de l'accroissement considérable des cours d'adultes de jeunes filles dont le nombre est passé de 38 à 95, alors même que l'on voyait dans les sorties du soir des causes possibles de désordre et d'immoralité. Il considère que ces inquiétudes tendent à disparaître grâce au dévouement des institutrices, à leur prudence et à leur vigilance. Le problème des réticences aux sorties du soir pour les jeunes filles revient plusieurs fois dans les rapports de l'inspection académique. Il est invoqué, par exemple, pour expliquer la chute

(1) T. p. 97 (2) bis.

spécifique du nombre des élèves filles dans les années 1922 et 1923 (alors que l'effectif des élèves garçons stagne ; cf. graphique II) : « Nos villages sont actuellement peuplés d'ouvriers étrangers trop souvent indésirables et les parents — on le conçoit aisément — n'aiment pas laisser leurs jeunes gens et surtout leurs jeunes filles sortir le soir ».

Il n'en reste pas moins que des efforts particuliers sont menés en direction des jeunes filles, à partir de la seconde phase d'expansion, celle des dernières années du XIX[e] siècle.

Si l'on admet que moins il y a d'élèves par cours, plus c'est l'indice (mais non l'indicateur) qu'il peut y avoir difficulté à scolariser et/ou volonté persistante de le faire, il y a lieu de noter que le nombre d'élèves moyens par cours est plus faible dans les cours pour jeunes filles que dans les cours pour jeunes hommes à partir de 1895, alors que ce n'est pas le cas auparavant (cf. le graphique III). C'est aussi à partir de cette époque que le nombre de jeunes filles (par rapport aux jeunes hommes) dans les « cours d'adultes » n'est plus négligeable, qu'il croît progressivement et assez régulièrement ce qui témoigne, semble-t-il, de difficultés spécifiques persistantes et d'une volonté tenace de les surmonter — pour atteindre 28 % en 1912, 38 % en 1915, contre 5 % en 1894 (cf. le graphique III).

Dans le même ordre d'idées, comment interpréter la baisse continue et presque régulière des effectifs et du nombre des cours d'adultes de 1922 à 1939 ? Il apparaît en particulier que la chute des effectifs est encore plus rapide et plus prononcée que celle des cours, ce qui semble être l'indice d'une antériorité, voire d'une causalité, de la première sur la seconde (cf. graphique II). De fait, les rapports des inspecteurs mettent en évidence une baisse des effectifs telle — dans de nombreux cas — qu'elle aboutit à la disparition des cours eux-mêmes. Par exemple, quelques années après la Grande Guerre, à Amiens, les cours ont presque disparu ; cependant, chaque année, des affiches officielles en annoncent l'ouverture ; dans la plupart des quartiers, aucun élève ne se présente. À Montdidier, l'inspecteur primaire insiste auprès des maîtres et des maîtresses de sa circonscription pour que, dans chaque commune, soient tenues des séances du soir ; ils répondent à cet appel, mais les élèves ne se présentent pas ou abandonnent après quelques séances (1).

Les rapports des différentes inspections incriminent les nouveaux loisirs qui se développent, la concurrence du cinéma et de la T.S.F. Mais est-il si sûr que l'école, ses agents, la direction et la forme données aux activités n'aient aucune part dans ce processus ? Il convient également de replacer l'évolution des cours d'adultes dans le cadre général de l'évolution du primaire et des autres cours.

(1) I.A. juillet 1924.

Il faut noter, en premier lieu, que le nombre, la nature, l'implantation géographique des cours professionnels instaurés dans le département de la Somme diffèrent de ce qu'ils étaient avant la Première Guerre mondiale. Aux conférences nomades et aux écoles ménagères agricoles d'avant-guerre s'ajoutent, dès 1921, les cours post-scolaires agricoles ; puis, à partir de 1930, les cours d'adultes à orientation agricole. D'une dizaine dans les années 1920, leur nombre oscille entre 34 et 38 de 1932 à 1938. Nous ne connaissons pas de façon précise leurs effectifs. Divers recoupements permettent de penser qu'ils sont environ à hauteur de 500 durant les années 1930 : 82 localités différentes, soit le quart des communes du département bénéficient à un moment ou à un autre de ces cours. Enfin, de 1937 à 1939, la Chambre d'agriculture de la Somme ouvre des cours par correspondance qui ont plus de 250 élèves actifs par an.

Aux cours professionnels d'Amiens créés avant-guerre par la Société industrielle s'ajoutent ceux d'Albert dès 1929 (100 à 150 élèves par an) puis, à partir de 1933, ceux des usines d'aviation Potez, à Méaulte (de 110 à 200 élèves). La Société industrielle d'Amiens elle-même, chargée d'appliquer la loi Astier, développe ses cours à Amiens (20 créations de 1926 à 1929) puis dans 13 localités différentes du département à partir de 1928 (14 créations durant la seule année 1930-1931). En définitive, alors que, dans les années d'après-guerre, le nombre des élèves des cours de la Société industrielle était inférieur à celui de la période d'expansion du début du XX[e] siècle, les effectifs croissent de 1 000 en 1926 à 2 700 en 1931 — en même temps que le nombre de cours passe de 19 à 53 — pour atteindre 3 500 en 1938, dont 1 325 filles. On ne peut s'empêcher de penser qu'il y a quelque lien entre cette expansion quantitative, cette extension géographique des cours professionnels, et la diminution du nombre de cours d'adultes et de leurs élèves. Les rapports de l'inspecteur d'académie de la Somme ne se font pas faute de le souligner, de façon répétitive, de 1934 à 1939.

Entre le début et la fin de l'entre-deux-guerres, les cours d'adultes perdent 5 000 élèves (ils passent de 8 000 à 3 000) alors que les cours professionnels agricoles, commerciaux et surtout industriels en gagnent plus de 3 000. Mais est-ce un lien de cause à effet ? Et dans quel sens ? N'oublions pas non plus que la baisse des effectifs des cours d'adultes apparaît comme un processus quasi régulier, alors que l'augmentation du nombre des cours professionnels et de leurs élèves se fait le plus souvent par à coups.

Un deuxième phénomène, de grande ampleur, est à signaler pour cette période. Dans les années 1920, l'augmentation des élèves dans les cours professionnels apparaît comme le résultat d'une politique active et délibérée de créations de cours : l'école publique développe les cours post-scolaires agricoles ou les cours d'adultes à orientation

agricole pour lutter contre l'exode rural, la Société industrielle d'Amiens multiplie les cours industriels ou commerciaux en se considérant comme en charge de l'application de la loi Astier ; mais la croissance du nombre des élèves, dans les années 1930, n'est en aucun cas le résultat de telles dispositions.

Ainsi, par exemple, à une augmentation des effectifs des cours professionnels de la Société industrielle d'Amiens (ils passent de 2 700 en 1931 à 3 500 en 1938) correspond une diminution du nombre de cours (dont le nombre décroît de 53 à 44 dans le même temps). Il n'est pas sans intérêt de constater qu'il en va presque de même pour la structure la plus faiblement institutionnalisée du post-élémentaire public (en dehors des cours d'adultes), à savoir celle des cours complémentaires. Certes, pour eux, le nombre de cours reste constant en fin de période (18). Mais, alors que la croissance des effectifs était sensiblement parallèle à celle des cours jusqu'en 1931, le nombre d'élèves double presque de 1931 à 1934 (il passe de 530 à 950) bien que celui des cours complémentaires demeure inchangé. On ne peut manquer de mettre ces constatations en relation avec le fait bien connu que les effets de la crise économique — notamment le chômage — se font durement sentir en France à partir de 1931.

C'est aussi à partir de cette date que le nombre d'enfants de 13 à 14 ans qui restent à l'école élémentaire croît rapidement : en 1932, il est de 900 ; en 1933, de 1 700 ; en 1934, de 3 150 ; en 1935, de 3 950 ; soit respectivement 12 %, 23 %, 43 %, 55 % de la classe d'âge éventuellement scolarisable à l'école élémentaire. Les rapports de l'inspecteur d'académie ne manquent pas d'opérer le rapprochement des deux évolutions et d'établir le lien avec le développement du chômage (1). On le voit, traiter de l'offre et de la demande à propos des cours d'adultes est une tâche complexe et difficile.

Modèle heuristique et modèle théorique.

Il ne s'agit pas de confondre un modèle d'investigation, où l'on prend le parti de pousser à « la limite » les recherches d'explication par l'« offre », avec un modèle théorique, qui tenterait de rendre compte de façon équilibrée de la réalité historique. Il convient en particulier de saisir qu'il ne nous apparaît nullement que l'institution scolaire et sa population, potentielle ou réelle, seraient en pur rapport d'extériorité — loin s'en faut —, ou de pure intériorité captive de l'une dans l'autre.

(1) I.A. juillet 1934 et juillet 1935.

Ce que nous nous sommes proposé, c'est d'opérer quelques distinctions et non de tracer des lignes de démarcation. Cette mise en garde est d'autant plus nécessaire que l'on dispose de très peu d'éléments — sinon en « creux » — pour étudier la « demande ». Nous travaillons (certes en nous efforçant de les mettre en perspective, de les traiter en « objet ») sur des rapports et des statistiques qui sont complètement du côté de l'institution scolaire, de l'« offre ». Il ne saurait être question de l'oublier lorsqu'il s'agit de conclure...

Ce n'est pas parce que nous avons mis — pour des raisons méthodologiques — l'accent sur l'étude des facteurs institutionnels scolaires dans notre recherche sur les « cours d'adultes », que nous entendons qu'il faille en rendre compte uniquement « de ce côté » ; nous ne croyons pas à la toute-puissance des institutions scolaires, ni qu'elles fonctionnent comme des isolats, indépendamment de la société civile et/ou politique. Les considérations précédentes, qui mettent l'accent sur les limites, patentes ou problématiques, au compte rendu des cours d'adultes par l'offre, en constituent un témoignage éloquent.

Il n'en reste pas moins qu'il nous apparaît que le parti pris de chercher en premier lieu « du côté de l'offre » a eu des effets positifs, soit qu'il ait contribué à déplacer certaines problématiques, soit qu'il ait permit d'opérer des distinctions ayant quelque enjeu. Nous nous limiterons à deux exemples. H. Boiraud, dans son article déjà cité défend l'idée que c'est parce que les cours d'adultes ont été gérés de façon étatique et centralisée (d'où bureaucratiquement) que l'on a assisté à la chute des années 1880, que c'est parce que se sont développées, à la fin du XIX^{e} siècle, des institutions privées concurrentes — et concurrentielles — qu'il y a eu reprise sur la base — enfin — d'une transformation pédagogique des cours.

L'attention minutieuse portée à l'offre dans l'historique des cours d'adultes permet d'opposer des objections fermes, et qui nous paraissent décisives, à une telle appréhension. Il nous semble également permis de voir dans cette conception la légitimation « par l'absurde » — ayant son efficace idéologique, pédagogique et organisationnelle — d'une certaine idée de la formation permanente actuelle conçue comme un libre marché ou l'offre serait — devrait ? — être dominée par la demande, les problématiques étant posées essentiellement de façon instrumentale en termes de « demandes », de « besoins », de « services ». Notre deuxième exemple a trait à la mise en place de la périodisation suivante : la première phase d'expansion des cours d'adultes (fin du Second Empire, début de la III^{e} République) correspondrait à la fonction réparatrice, la seconde phase (dernières années du XIX^{e}, début du XX^{e} siècle) à la fonction de perfectionnement. Il nous semble que l'analyse minutieuse de l'offre amène à percevoir — et permet d'établir —

qu'une telle conception ne peut être soutenue. Il y a lieu de souligner ici que la position fonctionnaliste (qui cherche prioritairement — en un certain sens — du côté de la demande) présente des risques qu'il convient de mettre nettement en évidence. La question de la fonction d'une institution invite à penser que l'institution joue un rôle qui n'est pas à chercher en elle, mais par rapport au système dans lequel elle s'inscrit. C'est pourquoi, il nous paraît heuristiquement fondé de mettre l'accent sur l'analyse du surgissement des institutions scolaires, sur l'étude de leur gestion ordinaire, en particulier lorsqu'il s'agit de traiter de la « scolarisation ».

Claude LELIÈVRE
Université Paris V