

de ceux-là mêmes qui les pratiquent. A. Lavergne, met en scène un instituteur qu'il fait parler ainsi (7) : *« Il n'y a qu'une seule et belle langue, la française. Tout le reste n'est qu'un charabia de bohémiens, de canaques, un idiome grossier que parlent les charretiers, les voyous, les pas grand-chose »* (8). Cet instituteur, lui-même languedocien, affecte de ne parler qu'en français.

Récemment acculturés donc, la plupart des instituteurs n'entretennent pas avec le livre des rapports familiers, « naturels ». Il faut donc éviter, qu'au sortir de l'école normale et repris par les habitudes de leur milieu, ils ne perdent un vernis trop superficiel pour résister longtemps. Contre ce danger F. Pécaut propose une parade : *« Je voudrais que les élèves-maîtres emportassent avec eux, une liste de vingt ou trente volumes, dressée avec soin par le directeur, de concert avec les professeurs, qui leur servît de guide pour la formation de leur bibliothèque privée. Un instituteur qui a la bonne pensée de se munir, dans les premières années, d'un certain nombre d'ouvrages choisis avec discernement, et qui s'abonne en outre, à une fiche pédagogique, est un homme à peu près sauvé pour l'avenir. »* (9)

Vingt ou trente volumes pour toute une vie ne sont pas un bien important viatique !

Un personnage de roman nous semble tout à fait représentatif de ces instituteurs-paysans des premières générations. C'est M. Rambourg, le directeur de l'école, décrit par Jules Leroux, dans son roman autobiographique (10) et qui accueille son nouvel adjoint par ces mots :

*« Pour vous distraire, vous avez le tabac, la promenade, la charpente et la basse-cour.*

*— Il y a aussi la lecture...*

*— La lecture ? ... Oui, si on veut, mais il ne faut pas en abuser. Moi, je ne lis jamais que le journal et, chaque mois, le bulletin administratif. Lire ? Pourquoi ? Pour s'instruire ? N'en savons-nous pas assez pour décroter les mioches ? Pour se distraire ? Ça ne vaut rien. »*

Chargé de distribuer les livres de la Bibliothèque municipale, le dimanche, à midi, il s'acquitte de sa tâche en dépit du bon sens et en toute bonne foi, ignorant superbement les récriminations que ses distributions au hasard ne manquent pas de susciter :

*« C'est le troisième volume !*

*— Ça ne fait rien. Tu t'amuseras à copier les mots difficiles. Ça t'apprendra l'orthographe ! (...)*

*— Monsieur ! c'est l'histoire d'un âne et de deux jeunes filles !*

*— Bon ! si c'est l'histoire d'un âne, tu ne pourrais trop la lire. »*

En matière musicale, les goûts de M. Rambourg et de son épouse sont exécrables. Ils possèdent un phonographe et invitent le narrateur à une

« soirée musicale » et lui font entendre successivement trois morceaux : « Pas redoublé de la garde républicaine », « Les cloches de Corneville, Va petit mousse... » Enfin : un « Monologue comique de militaire, de Polin ».

### UNE CULTURE « HÂTIVE »

Les trois années d'école normale ont été vécues dans la tension, avec toujours à l'horizon la perspective d'un examen à passer. Pour se présenter au concours d'entrée, il a fallu passer avec succès le brevet élémentaire ; puis pour passer de première en deuxième année, il a fallu satisfaire encore à un examen ; la troisième année pourrait être consacrée à l'acquisition d'une culture moins « hâtive », mais un échec au Brevet supérieur, obligatoirement présenté à la fin de la deuxième année entraîne le renvoi de l'école. Les candidats malheureux sont néanmoins nommés instituteurs-stagiaires par l'Inspecteur d'académie, le résultat le plus clair du renvoi étant « d'introduire dans les cadres des sujets ayant une culture diminuée » (11).

Dans les écoles normales de filles, on n'enseigne pas moins de vingt-trois matières : la psychologie et la sociologie (appliquées à l'éducation), la pédagogie, la morale, la philosophie scientifique, la langue française, la littérature, l'histoire, la géographie, les langues vivantes, les mathématiques, les sciences physiques et naturelles, l'hygiène, l'économie domestique, les manipulations, le dessin artistique et le modelage, le dessin géométrique, le chant et la musique, les travaux ménagers, l'horticulture.

Commentaire de Marguerite Bodin : « On risque de ne donner qu'une culture superficielle, on n'apprend pas à penser. » Et elle ajoute cruellement « Les écoles normales ont, en général, une riche bibliothèque qui n'est là que pour la parade, car les élèves-maîtres n'ont pas le temps de lire. »

Tous les enseignants ne passent pas par une école normale. « Pour combler les vides — lit-on dans « Pages libres » — on est dans la nécessité d'accepter des postulants quelconques, pourvus seulement du brevet élémentaire, à vrai dire, ne sachant rien. » (12)

Maurice Talmeyr dans la « Revue des Deux mondes » datée du 1<sup>er</sup> juin 1897, exprime la même suspicion quant à la valeur de ce diplôme,

décerné par « *des négociants, des électeurs influents, en qualité de délégués et s'y entendant en sciences, en histoire, en grammaire, à peu près comme les jurés en justice...* »

Or, grâce aux « états de situation » que publie chaque année le Ministère, on apprend que les institutrices en poste sont loin de posséder toutes le brevet simple. Dans le résumé de 1896, au tableau 14, relatif aux « Titres de capacité du personnel enseignant », on compte 2 734 femmes et jeunes filles « non brevetées », tant parmi les directrices que les adjointes, stagiaires et titulaires des écoles publiques.

Les dérogations (à une loi pourtant vieille déjà d'une vingtaine d'années) ne se font que par le bas. Rose, l'héroïne de « *La Maternelle* » de Léon Frapié (13) ne peut postuler à un poste d'institutrice parce qu'elle n'a pas le diplôme voulu : elle est licenciée ès-lettres !

Le « Volume » du 10 décembre 1904 fait état d'un projet de réforme pour « *relever le niveau de culture générale* » ressenti comme insuffisant par la corporation elle-même (14).

## LA GRANDE SOLITUDE DE L'INSTITUTEUR RURAL

Lancée en 1901, la revue « Pages libres » déclare vouloir aider l'instituteur « *effroyablement isolé dans les campagnes, loin de tous les grands courants intellectuels* », trop mal payé pour s'offrir le luxe de souscrire des abonnements et d'acheter des livres ! « *Lorsque je veux me procurer un livre (...) je mange un peu moins de pain et plus de pommes de terre ; je bois de l'eau* » écrit un instituteur de Seine-et-Oise dans une lettre adressée à la revue. Et ils sont nombreux à exprimer les mêmes doléances.

On a bien créé, ici et là, des bibliothèques pédagogiques départementales. Mais le chef-lieu est loin. Prendre le train occasionne des dépenses. Se rendre, une fois l'an, à la Conférence pédagogique est déjà tout une affaire. On vit replié sur soi : « *Moi, je ne fréquente pas les collègues, je ne reçois personne, je ne vais chez personne, je vis tranquille* » dit un personnage de Jules Leroux (15) et le narrateur lui-même, jeune instituteur pourtant plein d'allant au sortir de l'école normale, finit par « *se laisser aller au train-train de son existence calme, sans événements et sans grande fatigue, s'enlisant peu à peu...* » « *L'École nouvelle* » (16) fustige cette attitude. Sous la plume de Boucheron, elle n'a pas de mots assez durs pour ceux qui vivent ainsi :

*« cette catégorie de maîtres n'est que trop nombreuse. Non qu'ils méconnaissent tout à fait le prix du savoir mais la pensée est morte en eux. Ils sont devenus des machines non qu'ils soient d'une incuriosité absolue, c'est plutôt veulerie, paresse intellectuelle, goût exagéré des distractions. »* L'article rappelle sévèrement à l'instituteur qu'il est de son devoir d'*« approfondir ses études antérieures, de lire, méditer, de se faire une opinion en morale, en politique, de soumettre à un contrôle incessant les opinions déjà faites, de continuer à s'instruire des choses de son métier. La lecture d'un quotidien ne saurait suffire. »*

En 1891 déjà, les candidats au CAP (certificat d'aptitude professionnelle) de l'Aude avaient eu à commenter la phrase suivante : *« Tout maître qui cesse de travailler à sa propre instruction n'est pas en état de s'occuper avec succès de l'instruction et de l'éducation des autres. »*

C'est qu'il y a dans le métier d'enseignant, un aspect répétitif particulièrement usant, si l'on n'y prend garde. Très vite on ressent *« cette fatigue d'appliquer son esprit à des choses sues, archi-sues »*, très vite il se révolte et *« demande du nouveau, comme fait l'estomac, si on mange souvent les mêmes mets »* (17).

## ET SI L'INSTITUTEUR EST UNE FEMME ?

Si l'instituteur est une femme, les risques de sclérose semblent encore plus grands. Les hommes ont, pour se distraire, la partie de boules, les promenades en forêt, les parties de cartes au café ou chez des amis. Ces activités, qui leur permettent de garder un certain contact social, sont interdites aux femmes. La vie de l'institutrice rurale *« est trop souvent »* — selon l'énergique expression de M. Bodin — *« celle de la croûte de pain derrière la maie »* (18). Beaucoup deviennent des *« machines à leçons, sourdes, aveugles, insensibles, elles débitent à lire et à écrire (...) sans y mettre plus de passion qu'à vendre du fil ou du coton »* (19). Même tableau dans *« L'Institutrice de province »*. Dans l'école où débarque la jeune héroïne, deux autres jeunes femmes sont déjà en poste : *« elles remplissaient leurs devoirs d'institutrice honnêtement, mais avec une sorte d'entêtement borné, de résignation d'esclave ; il y avait en elles, quelque chose de l'âne qui tourne sa meule »* et Frapié figole encore le portrait de ces individualités détruites : *« Leurs visages exprimaient l'indifférence plate de personnes dont la vie, bornée à son propre entretien matériel, n'est dirigée vers aucun but idéal, maniaque ou*

*professionnel. Ces emmurées ne savent employer les heures de récréation qu'à ranger leurs petites affaires et l'ennui allonge d'autant la journée que ces affaires sont petites et peu nombreuses. »*

Ces femmes pourraient, en se cultivant, donner sens et intérêt à leur existence, ou plus modestement, trouver dans la lecture un dérivatif. Elles n'y songent pas. D'ailleurs, si elles eussent été grandes lectrices, un problème moral se fût posé à elles ! Autour des années 1900, on considère qu'il n'est pas séant qu'une femme ait n'importe quelle lecture, à plus forte raison s'il s'agit d'une jeune fille (20). L'idée que l'instruction défloré, dessèche, est courante à l'époque. *« C'est une faute d'instruire les femmes quelle que soit leur condition, [déclare un personnage de roman (21) qui a soigneusement tenu sa fille à l'écart du savoir, car] trop instruite, elle eût été moins délicieusement femme (...) Nous lui laisserons toutes les grâces de sa candeur. »*

## LA BIBLIOTHÈQUE IDÉALE DES DAMES ET DES DEMOISELLES

Les revues pédagogiques sacrifient aux mœurs. Elles partagent et propagent l'idéologie dominante. « L'École nouvelle » propose une rubrique « Aux Institutrices » où leur sont prodigués toutes sortes de conseils spécifiques. A partir d'octobre 1897, le revue publie une intéressante série d'articles intitulée « Que mettre dans sa bibliothèque ? » (signée Marsile, du nom d'un austère théologien, humaniste platonicien du XIV<sup>e</sup> siècle). L'auteur y énumère, en justifiant ses choix, « les lectures qui peuvent intéresser une jeune femme ». Le ton est d'un paternalisme que nous ressentons comme assez insupportable. L'auteur rappelle d'abord ce qui lui semble une vérité d'évidence : « Notre bibliothèque ne doit s'ouvrir qu'à peu d'élus. » Pourquoi cette parcimonie ? A cause de la faiblesse des ressources des femmes institutrices, tant pécuniaires qu'intellectuelles. « Il n'est pas question pour nous, écrit-il, de prendre toujours ce qu'il y a de plus grand, mais ce qui convient le mieux à nos études et à nos goûts. Certains écrivains de premier rang n'offriront à une femme qu'un intérêt médiocre et elle se plaira infiniment dans la société d'un auteur de second ordre ! »

Parmi les Anciens, Homère est recommandé. On passera sur les combats. On s'arrêtera aux passages qui exaltent l'amour conjugal, l'amour paternel et l'amitié... Des tragiques grecs, il conviendra de « laisser de côté Eschyle : trop âpre » pour les femmes et de retenir « le

*divin Sophocle et Euripide* ». Lisez Œdipe-roi, leur conseille-t-on « *cette merveilleuse analyse psychologique qu'envierait Paul Bourget !* » Pour les latins : « *Bornez-vous, Madame, à Virgile.* »

Les modernes étrangers sont à leur tour passés au crible. Trouvent grâce devant le censeur, le Dante de l'« Enfer » mais « Le Purgatoire » et « Le Paradis », « *vous paraîtraient fastidieux tant ils sont chargés de théologie et de métaphysique* ». Pétrarque est proscrit et si le bon apôtre évoque Boccace, c'est pour l'écarter avec force sous-entendus : « *Vous pensez bien que ce nom-là ne peut figurer à notre catalogue.* » Une phrase comme celle-là révèle combien l'institutrice se trouve en porte-à-faux : elle peut lire Boccace (ce qu'on lui en laisse entrevoir ne peut que piquer sa curiosité), pourvu qu'elle ait l'hypocrisie sociale de faire comme si... On voit, qu'en somme, le vieil idéal molièresque est reconduit. On consent « *qu'une femme ait des clartés de tout : mais qu'elle ait du savoir sans vouloir qu'on le sache, On aime que souvent aux questions qu'on fait ; elle sache ignorer les choses qu'elle sait.* » (22)

Les auteurs espagnols ont « *une tout autre valeur morale* [que les Italiens] : *Lisez donc ici, Madame, tout ce qui vous tombera sous la main.* »

Chez les Allemands, elles liront quelques vers de Schiller et le « Faust » de Goethe.

Les Anglais, au contraire, constituent une véritable mine. Bien sûr, on exclut « *les chantres épiques, les philosophes, les historiens et les savants* » mais il reste le théâtre et les romans. Shakespeare, Robinson Crusoë, Dickens, Thackeray, G. Elliot « *qui fera couler bien des larmes à nos lectrices.* »

Si les romanciers anglais sont tout particulièrement recommandés aux femmes, c'est qu'ils n'ont pas recours « *aux procédés malsains qu'utilisent les romanciers français* ». D'autre part, il y a analogie entre les personnages décrits et l'institutrice-lectrice elle-même. « *Ils appartiennent à la classe moyenne* [et ont, comme elle] *des vies simples, de petites joies, de petites douleurs...* »

Mis à part les classiques, très peu d'écrivains français sont retenus. On a vu qu'ils n'étaient pas sains ! A la première place, Daudet, avec « Le Nabab ». Les autres ne seront abordés qu'avec prudence, sous forme de morceaux choisis.

On comprend mieux, dans un tel éclairage, la stupeur incrédule du journaliste M. Talmeyr (23) apprenant de la bouche de la directrice de l'École normale de Fontenay que *« ces demoiselles sont libres de lire, dans l'école même, tous les livres et tous les journaux qui peuvent les tenter. »*

Découvrir qu'une femme se livre à des lectures « interdites » peut devenir un moyen de chantage dont la délurée Claudine (24) n'hésitera pas à se servir contre M<sup>lle</sup> Sergent, son institutrice (25). Cette même Claudine va devenir en puisant dans la bibliothèque paternelle la pourvoyeuse de livres de la triste M<sup>lle</sup> Griset, une autre institutrice qui a d'ailleurs, en matière littéraire, des goûts de midinette (26).

## ET LE FÉMINISME ?

*« Je parcours [dit la Directrice de « la Maternelle »], la Revue féministe parce que M. Libois me la prête, mais vous pensez bien que je n'achèterais pas cette publication de déséquilibrées... »*

L'anti-féminisme militant est à la une des publications pédagogiques. *« J'estime [écrit Marsile (déjà cité)], qu'il est plus glorieux de réussir dans la direction du ménage que d'écrivaitter dans "La Fronde" (27) ou de broser de pauvres toiles pour le salon des femmes-peintres. »* Au fil des semaines, les lectrices sont dûment chapitrées et endoctrinées : la jeune fille est destinée à un rôle d'épouse et de mère. *« Il ne s'agit pas d'en faire un homme en jupons, une cerveline. »* (28) *« Il est clair qu'une femme n'a aucun besoin de savoir l'algèbre et la géométrie. »* Son cerveau est à l'évidence rebelle à la physique, à moins qu'elle ne soit amusante, et en sciences naturelles *« qu'allons-nous lui rebattre les oreilles de parenchyme et de chlorophylle (...) qu'elle apprenne plutôt à distinguer toutes ces exquises fleurettes qui naissent au bord des sentiers, à reconnaître les arbres, à nommer les oiseaux..., »* etc. (29).

Ces propos se retrouvent à l'époque sous toutes les plumes. Le paradoxe est qu'ici on les tient à des femmes qui enseignent. Or, on les persuade tranquillement que les choses de l'intellect sont un domaine réservé aux hommes, contraire à la nature féminine. Elles sont donc, à proprement parler, des monstres, fourvoyées, obligées de se renier elles-mêmes. ou d'adopter, quitte à se marginaliser, les thèses féministes (30).

## UN PETIT MONDE DE « DEMI-SAVANTS »

Dès lors, rien d'étonnant à ce que la littérature abonde d'anecdotes désopilantes ridiculisant des personnages d'institutrices se lançant dans

des entreprises hors de la portée de leurs faibles compétences (31). Mais les instituteurs-hommes ne sont pas non plus à l'abri d'attaques d'une rare virulence. *La Revue des deux mondes* s'en fait une spécialité. Citons A. Duruy qui s'en prend aux programmes des écoles primaires définis en 1882, qui comportent « *des choses fort au-dessus de la portée moyenne des intelligences chargées de les enseigner* » (32).

Léon Placide (33) dépouille toute cette presse « *modérément sympathique à l'école républicaine* » : « *La Croix* », « *L'Autorité* », « *Les Débats* », la « *Revue des Deux Mondes* » : « *On rencontre constamment [constate-t-il], ce même mot jeté à nos faces comme un camouflet : demi-savants ! Ceux qui tiennent à n'être pas du tout polis diminuent encore la fraction et nous ne sommes plus, pour eux, que des quarts de savants.* » Le point culminant fut sans doute atteint avec le pamphlet de Charles D. Lavit (34) où on lit par exemple que « *L'école normale jette en circulation de grossières imitations de savants, l'instituteur ce fils du peuple, hâtivement projeté dans l'aveuglante clarté d'un milieu intellectuel, garde en lui, à la manière d'un éblouissement la manie des grands mots, un dogmatisme niais, alimenté par un orgueil sans bornes. Il appartient à la période médiévale de l'intelligence, cette poire tombée de l'arbre de la science ne pouvant que singer l'érudition* », car tout le condamne à « *rester primaire* ». On lit ailleurs (35) « *que simple transmetteur, il enregistre sans contrôle, même s'il apprend, il ne discute pas, la discussion étant déjà une aptitude secondaire !* »

Quelles sont les raisons d'une telle violence ? Nous savons bien que ce sont des raisons économiques plus que philanthropiques qui ont amené à « *donner l'instruction au peuple* ». Mais on entend bien qu'il sache rester dans les limites — étroites — du terrain qu'on lui a concédé. Qu'il ne prétende pas s'emparer de la Culture dont la valeur de signe distinctif d'appartenance sociale doit être conservée. On confine donc l'instituteur dans le « *primaire* » (36), lui interdisant l'accès de certains savoirs « *réservés* », le latin, par exemple qui continue d'être un signe de reconnaissance entre ceux « *qui ont fait leurs humanités* ». On a veillé à ce que, muni du seul Brevet supérieur, il ne puisse s'inscrire en faculté. Pourtant, dès avril 1898, le Conseil départemental du Cantal émet le vœu que ce diplôme « *ouvre tous les droits conférés au baccalauréat* ».

## LA RIPOSTE

La plupart des instituteurs, effectivement d'extraction populaire ressentent vivement cet ostracisme. Face aux détenteurs traditionnels de



la culture, ils sont très conscients de ce qu'on appellera plus tard leur « handicap socio-culturel ». Cette culture, ils ont eu à l'acquiescer au prix d'efforts ; certains ont l'impression d'avoir trahi leur classe d'origine, d'être des transfuges (37).

Face à leurs détracteurs, ils jouent d'abord l'humilité (réelle ou feinte). Ainsi, L. Placide (déjà cité) : « *La meilleure réponse à ceux qui nous appellent demi-savants est de dire : demi-savants ? Nous ! Vous êtes, Messieurs, trop honnêtes. Nous ne sommes pas savants du tout. Nous sommes de braves maîtres d'école.* » Modestes et orgueilleux, ils insistent sur leur mission sociale et sur leur compétence pédagogique. Quelques années plus tard, le ton aura sensiblement changé. Il ne s'agira plus de s'excuser de ce qu'on est. L'attribution de prix littéraires comme le Goncourt à E. Perchon (pour « Nène ») ou à Louis Pergaud pour « La Guerre des Boutons », sans parler de l'attribution du Nobel à Selma Lagerlöf, a donné ses lettres de noblesse à la corporation tout entière.

## LA FIN DES INSTITUTEURS

Nous vivons en 1991-1992 l'aboutissement de tout un processus de modifications en profondeur de la formation des maîtres (38). Depuis plusieurs années déjà, l'Université participait à la formation initiale des jeunes gens recrutés après le baccalauréat. Jusqu'en 1984, elle leur délivrait, à la fin des trois ans d'école normale, un DEUG spécial mention « Enseignement du 1<sup>er</sup> degré ». Ce diplôme toutefois, ne leur permettait pas de s'inscrire en licence ! Puis, il fallut justifier d'un DEUG, pour s'inscrire au concours d'entrée à l'école normale. Désormais pour pouvoir prétendre entrer en IUFM, il faudra être titulaire d'une licence. C'est seulement à l'issue de la première année passée dans cet institut que l'étudiant aura à choisir de devenir « professeur d'école » et d'enseigner à l'école élémentaire, ou « professeur de collège », dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. Le « régent » d'autrefois, le vieux « maître d'école » devenu « instituteur » s'appellera donc, désormais « professeur d'école ». Il s'agit de bien autre chose que d'un changement de dénomination. Encore une fois l'ancien modèle devient caduc. C'est un nouveau profil, une nouvelle identité socio-professionnelle qu'il va falloir inventer.

Janine HIU  
Professeur à l'École normale de Seine Saint-Denis

## NOTES

- ( 1 ) BUISSON (F.). *L'instituteur et la République*, La Grande Revue, nov. 1909.
- ( 2 ) BERENGER (H.). *Les prolétaires intellectuels*. Cette enquête fut suivie par celles de Pages Libres, du Manuel général et de la dépêche de Toulouse.
- ( 3 ) Revue de l'Enseignement Primaire et Primaire Supérieur, 25 juillet 1894.
- ( 4 ) BRUN (C.). *Trois plumes au chapeau*. Imprimeries réunies de Chambéry. Il s'agit des mémoires d'un instituteur né en 1844.
- ( 5 ) PÉCAUT (F.). Rapport d'inspection générale pour l'année 1894.
- ( 6 ) BINET (A.). *Les modernes sur les enfants*. Flammarion, 1909.
- ( 7 ) LAVERGNE (A.). *La médaille*, les Cahiers de la quinzaine, 1902.
- ( 8 ) Voir aussi JAKEZ-HÉLIAS, *Le Cheval d'orgueil*, Plon, ou encore, DUNETON (C.), *Parler croquant*, Stock.
- ( 9 ) PÉCAUT (F.). Rapport d'inspection générale, pour l'année 1880.
- (10) LEROUX (J.). *Léon Chatry*, instituteur, Figuière et Cie, 1913.
- (11) BODIN (M.). *L'Institutrice*. G. Doin éditeur, 1921.
- (12) *Ibid.*
- (13) FRAPIÉ (L.). *La Maternelle*, prix Goncourt 1905.
- (14) Nombreux témoignages dont celui de Louise MICHEL.
- (15) LEROUX (J.), ouvrage cité.
- (16) Janvier 1898.
- (17) FRAPIÉ (L.). *L'Institutrice de province*, Fasquelle, 1897.
- (18) *Ibid.*
- (19) MICHEL (L.). *Mémoires écrites par elle-même*, 1886.
- (20) Cf. Mme de Beauvoir arrachant *Claudine à l'école* des mains d'une petite bonne, anecdote rapportée dans *Les Mémoires d'une jeune fille rangée*.
- (21) PROST (Y.). *Catherine Aubier*, Colin, 1912.
- (22) MOLIÈRE, *Les Femmes savantes*.
- (23) TALMEYR, *La Revue des deux mondes*, article cité.
- (24) COLETTE et WILLY, *Claudine à l'école*, Ollendorf, 1900.
- (25) Ces lectures défendues sont *Le Journal amusant* qui contient des dessins humoristiques « osés ». Elle lit aussi « des Zolas malpropres et pire encore »...
- (26) Elle rêve de lire *Le roman d'un jeune homme pauvre* d'Octave Feuillet.
- (27) *La Fronde*, revue féministe, paraît à partir de 1897. *La femme affranchie* de Gabrielle PETIT à partir de 1904. Edès 1901. *La revue de l'enseignement primaire et primaire supérieur* propose des rubriques tenues par des femmes.
- (28) Terme de Colette YVER qui en fit le titre d'un roman à succès paru en 1908.
- (29) MARSILE (article cité).
- (30) Voir RABAUTJ. *Histoire des féminismes français*. Stock, 1978.
- (31) C'est le cas de Céleste Prud'homme, héroïne du roman de GUICHES (1912) et de Blanchette de BRIEUX, dans la pièce du même nom (1892).
- (32) 1er mai 1886.
- (33) École Nouvelle, 28 octobre 1905.
- (34) D. LAVIT (Ch.). *Petit monde des demi-savants* (Jouve).
- (35) PSICHARI (E.). *L'appel des armes*, Oudin, 1910.
- (36) Terme péjoratif. On lit encore dans *Le Robert*, édition 1962, à l'article PRIMAIRE : « se dit d'un esprit dogmatique et borné, étroitement rationaliste que certains reprochent à l'enseignement primaire »...
- (37) Sentiment exprimé par Albert THIERRY dans *L'Homme en proie aux enfants*, Cahiers de la Quinzaine, 1909 ou plus récemment par Paul NIZAN dans *Antoine Bloyé* ou *La Place* d'Annie ERNAUX.
- (38) Voir à ce sujet : ZAY (D.), *La formation des instituteurs*, Éditions universitaires, 1988.

## DÉONTOLOGIE ET FORMATION MORALE DES ENSEIGNANTS

**Maria-Teresa ESTRELA**

**Sommaire.** « Le milieu professoral au Portugal a été fortement marqué, sinon déformé, par des moules socio-culturels et politiques. M. T. ESTRELA considère que la disparition des anciennes structures contraignantes ne doit pas entraîner l'effondrement des valeurs permanentes, de l'éthique personnelle ou professionnelle. Elle estime qu'il est indispensable de pourvoir les futurs maîtres d'un code de déontologie, dont elle évalue les stratégies de production et dessine les grandes lignes. »

**Summary.** *In Portugal, the teaching profession has been strongly shaped, even distorted, by socio-cultural and political contingencies. M.-T. Estrela considers that the disappearance of former restricting structures must not bring about the collapse of permanent values, as well as personal and professional ethics. She finds it essential to provide future teachers with a professional code of ethic which she defines by assessing its producing strategies and drawing its outlines.*

Il est peu de professions qui engendrent des problèmes d'éthique aussi complexes et aussi délicats que celle d'enseignant. Malgré cela, ou peut-être à cause de cela, ces problèmes ne semblent pas être au centre des réflexions et des débats du corps professoral, du moins au Portugal. Si l'on passe en revue la littérature pédagogique et les thèmes des colloques, séminaires et rencontres en tous genres ayant eu lieu dans ce pays ces dernières années, on constate que les sujets éthiques et déontologiques ont un statut très marginal. Ils semblent également absents des programmes des cours de formation des maîtres : sauf rares exceptions, on a du mal à y deviner un espace et un temps pour la réflexion éthique et déontologique, ce qui ne signifie évidemment pas qu'elle soit inexistante.

Dans n'importe quel métier, les aspects déontologiques sont une dimension importante de la définition du professionnalisme et un puissant instrument de préservation de l'image sociale de la profession. A plus forte raison, ces aspects seront encore plus évidents dans une activité qui a pour objet la formation et le développement des personnes, et tout particulièrement des enfants et des adolescents. C'est pourquoi la théorie des devoirs professionnels devra renforcer le caractère essentiellement éthique d'une activité qui s'est toujours reconnue dans Socrate, paradigme vivant de la fonction morale de l'enseignant. Dans le langage admiratif de Gusdorf (1967), « le patriarche de la pédagogie en Occident », « le maître d'humanité », devient le modèle de la fonction morale du professeur dès lors qu'il indique à ses disciples une voie et une vérité leur permettant de s'orienter eux-mêmes, sans prétendre être, quant à lui, cette voie et cette vérité.

L'Église donne un fondement religieux à cette fonction éthique, bien définie dans plusieurs textes, de Saint-Augustin à Saint-Thomas. Ainsi, la fonction enseignante acquiert-elle quelque chose de religieux et de sacerdotal, ce qui lui confère une dignité nouvelle.

Ce caractère sacerdotal lié à l'enseignement a survécu à la perte de son monopole par l'Église et s'est prolongé jusqu'à notre époque. On en a un témoignage intéressant dans la première École normale du Portugal, créée en 1862 : elle comportait un régime d'internat, selon un modèle — dit Antonio Nóvoa — qui s'inspirait à la fois de l'armée et des séminaires diocésains. L'obéissance aux règles, une ambiance religieuse et l'éloignement des tentations de la vie urbaine constituaient les bases du modèle conçu par Luis F. Leite pour préparer les jeunes gens au sacerdoce de l'enseignement.

L'esprit laïc qui inspira les réformes de l'enseignement de la Première République portugaise (1910-1926) ne détruisit pas ce concept de magistère qui se fortifia dans les textes de « L'État nouveau » : il fut alors transformé en mission ethico-nationaliste au service de la trilogie du régime « Dieu, Patrie, Famille ». Cet esprit de mission, basé sur l'exemplarité de la personne et sur la fonction sociale qui lui est attribuée, conférait au maître un charisme qui l'éloignait du citoyen ordinaire.

Comme le soutient en France un auteur contemporain, Gusdorf, le professeur se sait et se veut différent de ceux qui recherchent des intérêts financiers ou des avantages personnels ; c'est pourquoi, dit Gusdorf, on lui attribue les obligations et les prérogatives d'une sorte de cléricature. Le charisme lié à la fonction enseignante trouve ainsi son fonde-