

*Educación e Ilustración
en Francia.
Los cambios del sistema
educativo en Francia en
el siglo XVIII*

*Dominique Juliá
Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales
(París)*



*Grabado de una clase de diseño en un establecimiento de enseñanza francés
de finales del siglo XVIII.*

El sistema escolar francés experimentó en el curso del siglo XVIII profundas transformaciones que modificaron sensiblemente su configuración. No es posible abordar a fondo, en una breve introducción, todos los problemas que suscitaron estos cambios. Sólo pretendemos esbozar algunas líneas de fuerza, por lo que limitaremos nuestro tema a tres puntos que estimamos de importancia capital: analizaremos primero la evolución de la red de colegios franceses y las modificaciones que se producen en el mapa escolar de la Francia del *Ancien Régime*; evocaremos después, de modo sucinto, las reformas encaminadas a sacudir el pesado yugo de las humanidades clásicas para abrir la enseñanza secundaria a las disciplinas científicas, señalando sobre todo las resistencias sociales encontradas, y estudiaremos finalmente la secularización del personal docente en los últimos decenios del siglo XVIII.

I. LA RED DE COLEGIOS EN EL SIGLO XVIII

En el curso de los siglos XVII y XVIII, la monarquía se sintió inquieta ante la proliferación anárquica de centros escolares. La matriz de la razón de Estado en la materia la ofrece el *Testamento político* de Richelieu, texto citado a menudo, que desarrolla una argumentación reiterada invariablemente en el curso de los siglos XVII y XVIII: las letras «no se deben enseñar a todos indiferentemente»; un Estado se haría pronto «monstruoso» si todos los sujetos que lo habitan fueran sabios; y sobre todo, un número excesivo de colegios supondría la ruina de la agricultura y llenaría el país «de trapaceros más idóneos para arruinar a las familias y perturbar la tranquilidad pública que para procurar algún bien a los Estados». Sin embargo, la idea de construir un espacio escolar jerarquizado donde el tamaño de los centros correspondiera adecuadamente a la importancia respectiva de las ciudades chocó con la resistencia de las oligarquías urbanas, deseosas de poseer en su recinto el colegio más completo posible: las indagaciones efectuadas por Colbert (1667), Louvois (1685) o Pontchartrain (1701) con el fin de reducir o de cerrar algunos cen-

tros no llevaron a ninguna medida concreta (1). De hecho, un edicto de diciembre de 1666 exigía letras patentes para la apertura de cualquier colegio nuevo y ordenaba a todas las comunidades del Reino establecidas desde 1636 presentar las letras patentes en virtud de las cuales se habían establecido, a fin de poder dictaminar sobre su caso «mediante confirmación de su creación, supresión o traslado». No parece que se hubiese respetado este edicto, como lo atestiguan varias cláusulas del edicto de 1749 sobre los centros de manos muertas: por una parte, la expansión de las órdenes y congregaciones religiosas se limitó sólo parcialmente; por otra, el polimorfismo de los estatutos jurídicos permitió a muchos colegios subsistir sin letras patentes e incluso seguir recibiendo dádivas y legados por mediación de los grupos que los administraban —ciudad o comunidad (monasterio, hospital, fábrica, etc.)—, los cuales estaban autorizados para aceptar las donaciones.

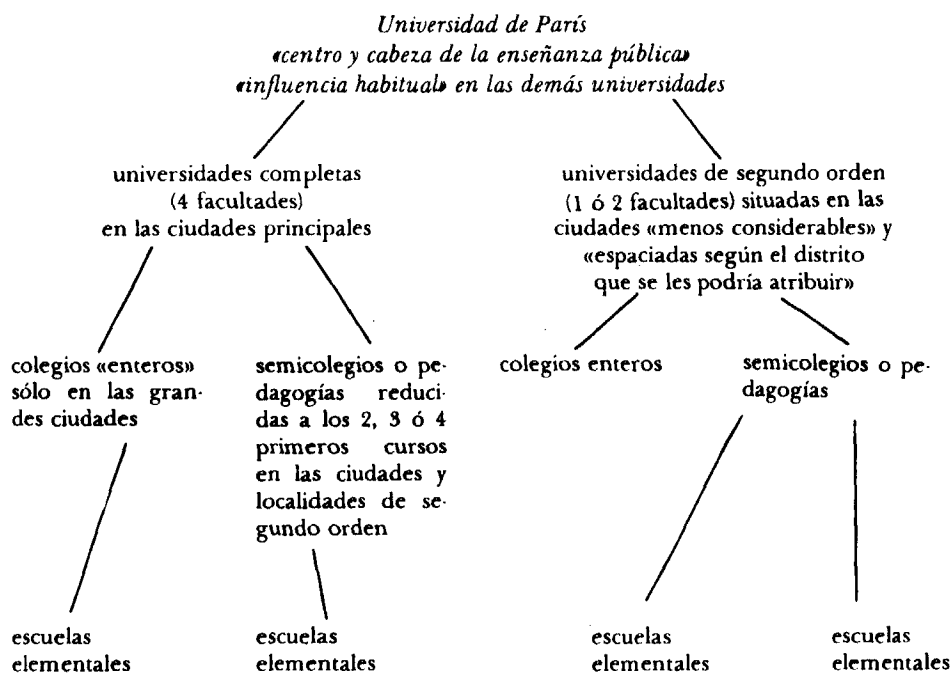
La única ocasión en que la monarquía quiso realmente aplicar los medios para elaborar una geografía planificada del espacio escolar fue la resultante de la expulsión de los jesuitas en los años 1762-1764. En el mes de septiembre de 1762, el Parlamento de París pidió a las universidades de su jurisdicción que le presentaran reglamentos de estudio y disciplina y precisaran los medios para establecer una «correspondencia» rigurosa entre universidades y colegios, a fin de uniformar la educación en el conjunto de los colegios de la circunscripción. Los comisarios del Parlamento y los Consejos del Rey, encargados al principio de proceder sólo a la liquidación de los bienes de los ex jesuitas y a la colocación de un nuevo personal, creyeron muy pronto que uno de los objetivos esenciales de su trabajo era establecer finalmente una jerarquía funcional de los centros asignando a cada uno un nivel específico. El edicto de febrero de 1763, que incluía un reglamento para el conjunto de los colegios seculares no dependientes de las universidades, fue el fruto de un trabajo común de las dos comisiones y exponía claramente el objetivo último que se habían fijado los administradores de la monarquía.

«Lo que nos parece más urgente es introducir un orden mejor en el estado de tantos colegios particulares diseminados por todas partes; la multiplicidad de estos colegios, la oscuridad y la indigencia de la renta de un gran número de ellos, pueden hacer temer que casi todos, debido a una creación poco sólida, a la falta de reglas o a vicios de administración, exijan una reforma total o la anexión a otros colegios más útiles y mejor establecidos, algunos incluso la supresión.» (2).

En el plan de educación que sometió a sus colegas en 1768 y que recoge los datos de una amplia encuesta efectuada entre funcionarios de justicia, funcionarios municipales y universitarios, el presidente del Parlamento de París, Rolland d'Erceville, propuso una pirámide escolar que anticipaba, cuarenta años antes de los decretos napoleónicos, la organización de la universidad imperial. Presentemos aquí su esquema simplificado:

(1) Cf. F. de Dainville, *L'éducation des jésuites (XVIe-XVIIIe siècles)*. Paris 1978, pp. 119-149.

(2) Rolland d'Erceville, *Recueil de plusieurs des ouvrages de Monsieur le président Rolland*, Paris, 1783, pp. 20-32.



Cada universidad se encontraba así dotada de un territorio y tenía autoridad sobre los colegios de su competencia, que debían recibir de ella tanto los reglamentos de disciplina y el método de enseñanza como el profesorado. Del mismo modo, cada colegio debía ejercer su irradiación sobre las escuelas primarias de un sector. Tal dispositivo, que articulaba la jerarquía de los centros escolares según el tamaño, la prosperidad y la situación geográfica de las ciudades, se esforzaba en definir una racionalidad eco-demográfica del mapa escolar. Había en juego demasiados intereses (a menudo divergentes entre sí) para que este proyecto pudiera recibir un comienzo de ejecución; los notables a los que el edicto de febrero de 1763 había otorgado un control preponderante sobre los colegios no querían verse privados de este poder recién conquistado, ni que se redujeran radicalmente o se suprimieran los centros cuyos destinos presidían. El episcopado se encontraba en violento conflicto con los Parlamentos, estimando que la inspección sobre los colegios le correspondía por derecho. Los propios Parlamentos favorables a una reforma del mapa escolar vieron abolidos sus poderes durante la reforma Maupeou y no recuperaron nunca en materia de educación la audiencia que habían tenido entre la expulsión de los jesuitas y 1770. Además, la ausencia de una reforma escolar delataba simplemente el inmovilismo a que estaba reducido un poder real incapaz de arbitrar las luchas de influencia que desgarraban a las órdenes religiosas privilegiadas del Reino.

Ante este fracaso, se ha intentado examinar más precisamente las coherencias a las que responde el mapa escolar de Francia en vísperas de la Revolución. El establecimiento de su lógica implica obviamente una cierta arbitrariedad, ya que toda calificación obliga a hacer clasificaciones drásticas allí donde las divisiones

del *Ancien Régime* son mucho más imprecisas. El criterio más fiable para definir el tamaño de un centro parece ser el número de los «regentes» (profesores) de latín. Nosotros hemos distribuido, pues, los centros escolares en cuatro grupos:

1. *Colegios de pleno ejercicio*: colegios donde se imparte la enseñanza hasta la filosofía inclusive.
2. *Colegios de humanidades*: colegios que tienen tres, cuatro o cinco cursos e imparten una enseñanza que llega a la retórica como máximo.
3. *Colegio menor*: colegio que cuenta con dos regentes de latín.
4. «*Regencias*» latina: centro que cuenta con un regente dedicado exclusivamente a la enseñanza en latín.

Precisemos que las dos últimas categorías son a menudo muy difíciles de diferenciar y que en el curso de los años un mismo centro podía pasar de la una a la otra, incluso regresar a la primera. Es lo que ocurre, sobre todo, con las pequeñas instituciones, frágiles por definición, dotadas de rentas mediocres (o inexistentes), y que subsisten sustancialmente de las retribuciones escolares), con fases de prosperidad o de decadencia al hilo de la coyuntura económica. Añadamos que, al no estar nuestra investigación terminada, las cifras propuestas son provisionales y están destinadas sólo a ofrecer un *orden de magnitud* para razonar partiendo de él. Creemos, sin embargo, que nuestras investigaciones ulteriores no debilitarán las hipótesis avanzadas.

Si se compara la red de los colegios de humanidades y de pleno ejercicio con la trama urbana a finales del *Ancien Régime* (3) —la ciudad se define aquí por el criterio administrativo imperial: núcleos de más de 2.000 habitantes—, se impone una evidencia, pese al carácter burdo de comparación: por encima de los 10.000 habitantes, el colegio era parte integrante del equipamiento cultural urbano, ya que el 50 por 100 de las ciudades de esta categoría lo poseía; las localidades de menos de 3.000 habitantes sólo lo poseían excepcionalmente, pues poco más del 100% de ellas disponían de colegio. Aunque las ciudades de 2.000 a 5.000 habitantes representaban cerca del 60 por 100 de los núcleos urbanos franceses, sólo constituían una cuarta parte de las poblaciones dotadas de un colegio de pleno ejercicio o de humanidades. El peso demográfico aparece, pues, como un factor esencial en la implantación de los colegios; además, determina los tipos de centro. Mientras que los colegios de pleno ejercicio estaban situados, en una mitad aproximadamente, en las ciudades de más de 10.000 habitantes, los colegios de humanidades se ubicaban generalmente en las ciudades de 5.000 a 10.000 habitantes. En cambio, un tercio de los colegios menores y un 60 por 100 de las regencias latinas se instalaban en localidades de menos de 2.000 habitantes: la jerarquía de los centros se hermana, pues, con la jerarquía numérica de la población urbana.

Pero esta primera instantánea del equipamiento escolar en 1789 es aún muy imprecisa. Se puede obtener de ella otra un poco más nítida midiendo la relación

(3) Recogemos aquí, a propósito de los colegios de pleno ejercicio y de humanidades, los resultados expuestos en D. Juliá, P. Pressly, «La population scolaire en 1789. Les extravagances statistiques du ministre Villemain», *Annales E.S.C.*, 1975, pp. 1516-1561.

entre funciones administrativas de las ciudades y tipos de centros secundarios (4). En efecto, los estudios de sociología recientes han puesto de relieve la doble función esencial de los colegios: producir clérigos y reproducir notables (fundamentalmente, funcionarios de justicia o de hacienda y miembros de las profesiones liberales). No es, pues, inútil anotar el peso específico del entorno administrativo en una clasificación de los colegios por orden de importancia. Hemos considerado aquí como criterios: la capitalidad de dos circunscripciones administrativas y financieras (administración, por una parte; elección o diócesis civil o veguería, por otra), la capitalidad de tres instancias judiciales (Parlamento o tribunal soberano, tribunal de primera instancia, bailía) y, por último, la sede de las universidades. De ese modo, es evidente que medimos una *sedimentación* operada por los siglos (particularmente por la monarquía de los siglos XVI y XVII, que multiplicó las circunscripciones financieras o judiciales) y que no siempre se conoce la lógica que presidió la *creación* del colegio (ya que las instituciones reseñadas pueden ser posteriores a ella); pero detectamos, probablemente, una de las razones de su permanencia. A nadie sorprenderá que las sedes de universidad, de administración o de tribunal soberano dispusieran casi todas de un colegio de pleno ejercicio (se trata, por otra parte, en la mayoría de los casos, de las mismas ciudades). La presencia del tribunal de primera instancia o del obispado constituye un buen indicador del equipamiento escolar, ya que en los dos tercios de los casos esa presencia va acompañada del centro más completo. Las siete sedes episcopales que carecían de toda enseñanza de latín eran simples aldeas con una población inferior a los 2.000 habitantes: Couserans, Glandèves, Lombez, Saint-Papoul, Saint-Paul-Trois-Châteaux, Vabres, Vence. Algunas de ellas disponían de colegios en su entorno inmediato; Entrevaux se situaba a las puertas de Glandèves, Saint-Papoul se insertaba en una densa red de centros de mayor o menor importancia: Montélimar, Valréas, Orange. La mitad de las cabezas de bailía o de elección contaban con un colegio de pleno ejercicio o de humanidades. Sólo una cuarta parte de ellas carecía de una infraestructura secundaria.

Dos conclusiones se desprenden, pues, de los cuadros n.º 1 y 2. El colegio de pleno ejercicio se inscribía en un conjunto administrativo denso, ya que las ciudades dotadas de él cumplían, como media, tres de los criterios considerados. Además, si distribuimos esa media teniendo en cuenta el tamaño de las ciudades, advertimos que es *siempre* superior a la unidad y que aumenta regularmente, rebasando incluso los cuatro criterios en el caso de las ciudades de más de 10.000 habitantes. La trama administrativa desempeñaba aún un papel importante a nivel de los colegios de humanidades y de los colegios menores, ya que se observa su presencia en el 60 por 100 de los casos aproximadamente y la media general es igual o superior a la unidad. En cambio, las regencias latinas se situaban en un 70 por 100 en localidades carentes de cualquier función administrativa. Se produce, pues, una línea divisoria entre las tres primeras categorías —aunque la importancia de los servicios fuera decreciendo— y la última. Por un lado, las localidades que actuaban como capitales sectoriales parecían exigir una implantación escolar estable; por otro lado, las regencias latinas presentaban un polimorfismo de modalidades

(4) Véanse tablas n.º 1 y 2.

que subrayaba su diferencia: o bien un convento local asignaba a uno de sus religiosos la tarea de enseñar el latín, o bien el municipio retribuía a un maestro de latín (lo que revela al menos una distinción social a nivel de esta oligarquía), o bien una fundación pía (como en el caso del Oeste feudal, sobre todo) suministraba fondos en tierras o en rentas, o bien, por último, los ingresos de una prebenda de la colegiata local (como lo prescribía la ordenanza de Orleáns en 1560) constituían el salario del maestro.

Avala esta distinción el hecho de que los colegios de humanidades situados en las ciudades no administrativas debieran su fundación a circunstancias muy particulares: un rápido sondeo revela, en efecto, que de 36 colegios cuyas condiciones de creación se conocen (sobre un total de 54), había 5 internados destinados a una clientela aristocrática e instalados en abadías benedictinas o chateaux en el campo, 12 seminarios menores creados por los obispos, 5 fundaciones hechas por eclesiásticos piadosos y 9 por laicos (de ellos, 8 por nobles); sólo 5 colegios de este grupo debían su existencia a una iniciativa de la ciudad en que radicaban. Es una confirmación *a contrario* de las reglas antes descritas.

La lógica de la distribución geográfica de los centros escolares aparece aún con más claridad cuando se examina cuáles son las ciudades de más de 5.000 habitantes que no cuentan con un colegio de pleno ejercicio y con un colegio de humanidades (5). Destacan tres fenómenos: en primer lugar, la penuria de los grandes puertos como Cherburgo, Brest, Lorient, Rochefort y Sète en centros escolares de tipo clásico. En ellos se introduce otra forma de educación que sustituye al colegio: la escuela de hidrografía, basada fundamentalmente en las matemáticas y destinada a enseñar el arte de la navegación a los futuros marinos. En segundo lugar, muchas ciudades carentes de centros secundarios importantes son ciudades industriales: la extracción de la hulla y la metalurgia son preponderantes en el complejo Saint-Etienne, Saint-Chamond y Rive-de-Cier; una parte no desdeñable de la población trabaja asimismo en empresas metalúrgicas situadas a lo largo del valle medio del Loira (Cosne, La Charité, Amboise) o del Cher (Vierzon). La industria textil está también bien representada en este mapa de los desiertos escolares: valle bajo del Sena, con sus grandes centros pañeros (Darnetal, Elbeuf, Louviers), o ciudades lenceras del Oeste normando, como Falaise, Mamers y Argentan. En el Languedoc mediterráneo, Uzès, Anduze o Clermonot-l'Héroult envían sus paños y sus sargas hasta las escalas del Levante. Así pues, la industria textil, cuando monopoliza las energías artesanales de una ciudad pequeña o mediana, parece impedir la expansión de los centros escolares. No hay que olvidar, en fin, que muchas ciudades del Languedoc mediterráneo o aquitano carentes de colegios fueron focos protestantes dinámicos y cabe preguntar en qué medida las élites urbanas no opusieron, después de la revolución del edicto de Nantes, una especie de resistencia pasiva al establecimiento de centros que consideraban como vectores favorecidos por la jerarquía católica para extirpar la herejía. En resumen, este inventario de las ciudades sin colegio (de pleno ejercicio o de humanidades) aparece como el reverso de los cuadros anteriores, ya que las ciudades mercantiles o industriales

(5) Cf. D. Juliá, P. Pressly, *artículo citado*, pp. 1532-1535.

que lo componen carecen en su mayor parte de funciones administrativas. Se diría que el negocio y las humanidades clásicas eran aquí antinómicos.

Este examen correspondiente a 1789 no revela, sin embargo, el dinamismo histórico que había presidido la construcción de la red escolar. Esta red fue el resultado de una herencia plurisecular que no poseía la misma densidad en todos los tipos de centro. Cabe establecer, en efecto, una estrecha correlación entre el tamaño de un colegio, en vísperas de la Revolución, y su antigüedad: en más de las tres cuartas partes, los colegios de pleno ejercicio —que radicaban mayoritariamente en las ciudades más populosas del reino— fueron fundados antes de 1610 (frente a menos del 10 por 100 en el siglo XVIII). La fecha de creación de los colegios de humanidades —situados generalmente en ciudades medianas (entre 3.000 y 10.000 habitantes)— se desplaza adelante: más de la mitad de ellos nace en el siglo XVII, pero el movimiento no se agota en el siglo siguiente, pues en el período de 1715-1789 se edifica aún una cuarta parte de los centros de este tipo. La proliferación de los colegios menores sigue, por una parte, de modo uniforme y continuo desde mediados del siglo XVI hasta la Revolución, a pesar de la hostilidad manifestada por la administración estatal a este respecto (6). La iniciativa llegó —como un siglo antes para los colegios de pleno ejercicio— de los notables (oficios medios o pequeños, comerciantes) que dominaban en los consejos municipales; pero se trataba generalmente de pequeñas ciudades (entre 3.000 y 5.000 habitantes) sin un soporte administrativo importante. La fascinación que ejercía en los oligarcas urbanos el modelo de gran colegio mayor, el nuevo deseo (acorde con la evolución del sentimiento familiar, cuyas grandes etapas ha trazado hace poco Philippe Ariès) de evitar a los hijos un viaje largo y de reducir los gastos de pensión y el patriotismo de campanario movían a las élites locales a adscribir a la pequeña escuela existente uno o varios regentes de latín. Dos ejemplos tomados entre otros pueden ilustrar el desarrollo progresivo de los centros en las pequeñas ciudades durante el siglo XVIII. En Bagnols-sur-Cèze (hoy, departamento de Gard), la escuela municipal estuvo confiada en 1668 a los josefitas, cuya comunidad fue fundada por el obispo de Uzès algunos años antes para las misiones; desde esa fecha, una parte de los habitantes, que se expresa en una memoria anónima, proyecta la construcción de un verdadero colegio. Pero, al término del contrato, los Padres sólo dedicaban a dos de sus miembros a la enseñanza. En 1781, la ciudad hizo el considerable esfuerzo financiero de construir un nuevo colegio, donde se instalaron los josefitas en 1783; éstos dirigieron en adelante un internado y aseguraron con cinco regentes la escolaridad completa desde el curso séptimo hasta la retórica. Sainte-Foy-la-Grande (en Gironde), localidad fuertemente impregnada de protestantismo, tuvo desde el siglo XVI al menos una escuela atendida por uno o dos regentes cuyas retribuciones sólo se fijaron definitivamente a principios del siglo XVIII: desde entonces, uno de los dos enseñó latín y el otro la lectura y escritura. En 1749, el curso de latín estuvo confiado a los Recoletos, que lo desdoblaron inmediatamente y no tardaron en abrir un pensionado; el centro, bajo estos religiosos, no dejó archivos, pero algunos testimonios favorables sugieren su prosperidad. Notemos desde ahora, a tenor de estos dos ejemplos, la importancia del internado en este

(6) La fecha de fundación es muy difícil de precisar en el caso de los colegios menores, que muchas veces no dejaron archivos, pero se puede estimar que más del 40 por 100 se fundaron en el siglo XVIII.

proceso, que es a la vez motor y signo del arraigo institucional de estos colegios menores.

La mayor parte de estos colegios menores estaba en manos de sacerdotes seculares o de laicos más o menos estables, incluso de órdenes o de congregaciones no enseñantes, debido a la negativa casi general de las congregaciones de enseñanza, que rehusaban tomar a su cargo colegios con rentas módicas. Hay muchos indicios de que el nivel alcanzado en cursos de denominación similar no era el mismo según que se estudiara en Dijon o en Semur-en-Auxois (7), en Gisors o en París. Todo hace pensar que estos colegios menores (como ciertos colegios de humanidades bastante mediocres) ofrecían la educación completa para los hijos de los comerciantes, de los artesanos y de los funcionarios inferiores (ujieres, procuradores) y satisfacían así las aspiraciones de estos estamentos que completaban después la formación de sus hijos mediante el aprendizaje en el taller, en la tienda o en el estudio del padre o de uno de sus hermanos. Mas para los funcionarios superiores, el colegio local desempeñaba sólo una función de «desbaste» y de aprendizaje de los rudimentos del latín antes del envío del niño al colegio de la metrópoli provincial o incluso de la capital del reino. Una memoria de 1742 señala las barreras que separaban así a las élites de una pequeña ciudad borgoñesa, Semur-en-Auxois; indica los nombres de los hijos de funcionarios superiores que estudiaban en los grandes colegios de Autun, de Troyes y de París; y concluye: «Los carmelitas no tienen en este colegio más que hijos de procuradores, notarios, pequeños comerciantes, artesanos y de algunos campesinos que no pueden enviarlos a otras partes a hacer sus estudios y que, si no, estarían allí» (8). Se diría que el comportamiento práctico de los estamentos superiores urbanos venía a perfilar una jerarquía de los centros, siendo el colegio de la pequeña ciudad una mera etapa que se recorría rápidamente antes de la larga partida. Por eso, en la medida en que el centro no tenía posibilidad de desarrollarse, sus rasgos «arcaicos» se iban acentuando. El centro reproducía, de forma reducida, los aspectos que caracterizaban a los colegios mayores de principios del siglo XVIII: un vínculo estrecho entre lectura-escritura, de una parte, y latín, de otra; un abanico de edades muy amplio en cada curso y, en consecuencia, una apertura social a los estamentos artesanales o campesinos mayor que en los colegios de pleno ejercicio.

De hecho, los colegios sufrían en su funcionamiento la consecuencia de esta competencia institucional; su tamaño medio no cesó de disminuir y los centros con más de 500 alumnos en vísperas de la Revolución eran casos excepcionales (9). La fuente del alumnado fue la red de colegios menores y la trama de pequeñas escuelas, tanto urbanas como rurales, que se desarrollaron, sobre todo, a partir de 1670. Por eso, el colegio de pleno ejercicio se vio exonerado del aprendizaje de

(7) Cf. Archivos municipales de Semur-en-Auxois, GG 45: «Resumen de los abusos del colegio regentado por los Padres Carmelitas, que están obligados a ofrecer tres regentes para cada uno de los dos cursos».

(8) Archivos municipales de Semur-en-Auxois, GG 45: «Estado de los niños que no van al colegio de los carmelitas y de los que están en los colegios extranjeros». Hay razones para dudar de la conclusión de la memoria: «Si no, estarían allí».

(9) Cf. D. Juliá, P. Pressly, *artículo citado*.

la lectura y la escritura que había asumido durante gran parte del siglo XVII. El perfil social del colegio mayor se fue precisando: liberado de los cursos elementales y al tomar de su entorno una clientela seleccionada, adquirió rasgos elitistas. En lo concerniente a los alumnos de la ciudad encontramos, como en los centros más modestos, la utilización diferencial del colegio con arreglo a las categorías sociales: en un colectivo de niños inscritos en el curso sexto, los hijos de artesanos habían perdido ya la mitad de su contingente al final del tercer curso, mientras que los hijos de nobles o de funcionarios conservaban la mayoría de sus efectivos hasta la retórica. Mas para la entrada, la selección se hacía más severa para los estamentos menos acomodados. Es sólo aparentemente paradójico constatar que los hijos de artesanos, principales víctimas de la selección escolar, fuesen a la vez los escolares más brillantes; se trata de una minoría de niños, en relación con la clase de edad de su estamento de origen, cuidadosamente escogida por sus aptitudes, que justificaba de antemano la ideología meritocrática de los talentos (10). En cuanto a los alumnos procedentes del exterior, el desarrollo de los internados (que reemplazaron a la pensión en casas privadas, menos onerosa por los pagos en especie, siempre posibles, como señala en sus *Mémoires* Marmontel, que fue educado en el colegio jesuita de Maurice) contribuyó a hacer de la fortuna familiar el criterio de selección decisivo.

Esta representación global del mapa escolar en vísperas de la Revolución podría ser engañosa de no tener en cuenta las diferencias regionales. Sería absurdo postular un funcionamiento idéntico de todos los colegios a lo largo y ancho del reino. Los centros de educación, como los otros centros, se insertaban en unas economías y culturas regionales que eran muy fuertes al final del *Ancien Régime*. Examinaremos algunos casos que ilustrarán mejor estas disparidades. Tomemos el ejemplo bretón, que manifiesta una estructura totalmente heterogénea respecto al resto del reino: las escuelas elementales apenas existían en el campo y los índices de analfabetismo eran los más altos del reino. El catecismo se enseñaba en bretón en la parte bretona y los niños lo aprendían de memoria sin referencia alguna a lo escrito. Había, cuando más, en la localidad un seguimiento de los niños más dotados por los sacerdotes, pero pocas instituciones educativas estables. Los colegios de la provincia eran poco numerosos —11 en total para una población global de 2.300.000 habitantes— y casi todos ellos, colegios de pleno ejercicio (no había más que dos colegios de humanidades tardíamente abiertos: el pequeño seminario de Plouguernevel y el colegio de Ancenis) casi los únicos que conservaban en Francia altas cifras de alumnado, ya que acogían a menudo en sus muros más de 500 escolares. Considerando las listas de alumnos que nos han llegado, se advierte que los procedentes del campo superan con mucho a los de la ciudad. Encontramos ciertamente aquí, como en otras partes, a los niños de la nobleza o de los notables mercantiles y funcionarios de la ciudad en que radicaba el centro. Pero en el colegio de Vannes, por ejemplo, los nativos sumaban sólo el 19 por 100 de los alumnos y con el conjunto de los procedentes de las otras ciudades de la diócesis la proporción de alumnos urbanos alcanzaba poco más de un tercio del

(10) Reproducimos aquí brevemente algunas de las conclusiones expuestas en el estudio de W. Frijhoff y D. Juliá, *Ecole et société dans la France d'Ancien Régime*, Paris, 1975.

total (11). Tenemos ahí, por otra parte, un reflejo muy atenuado del carácter fundamentalmente rural de la diócesis de Vannes: el 85 por 100 de los naturales de Morbihan era de procedencia campesina (12). La ciudad estaba, pues, más de dos veces mejor representada en el colegio que en la población. Además, la subdotación administrativa, la escasez de las funciones terciarias y la débil utilización de la escritura en las pequeñas ciudades, aún muy ruralizadas, no eran precisamente factores de atracción hacia el colegio. Pero; a fin de cuentas, ¿por qué había entonces tantos alumnos de procedencia campesina? La respuesta es bastante simple: aparte de la presencia de una pequeña nobleza menesterosa o miserable, deseosa de procurar a sus hijos un mínimo de educación, el contingente principal procedía del campesinado (el 80 por 100 de los alumnos rurales son hijos de agricultores) (13) y su destino era entrar en el clero. El índice de clericalización que podemos establecer partiendo de las listas de alumnos arroja más del 40 por 100 para el campo morbihanés, lo que significa que 4 alumnos rurales de cada 10 entraban en el clero. Este índice, que no hemos encontrado en ninguna otra parte, se confirma por el análisis de la composición socio-profesional del clero morbihanés en la misma época, que es en más del 50 por 100 del origen campesino (14). Y la diócesis de Vannes fue una de las pocas, con la de Saint-Brieuc, en que la curva de las ordenaciones sacerdotales ascendió en la segunda mitad del siglo XVIII (15). La explicación es que en el Morbihan proliferaban los pequeños beneficios que mantenían en el lugar un «proletariado» superabundante de capellanes que había desaparecido en otras partes (16). Había perdurado, pues, una antigua forma de estructuración de la vida religiosa, que permitió canalizar las ambiciones sociales de un campesinado de pequeños propietarios y terratenientes. Desde entonces el colegio de Vannes —y con él la mayor parte de los otros colegios bretones— tuvo por función esencial proveer de sacerdotes al clero diocesano (17).

(11) Archivos departamentales de Morbihan, D 8. Listas de alumnos del colegio de Vannes publicadas con ocasión de los ejercicios públicos (segunda mitad del siglo XVIII).

(12) Para la definición de las ciudades del siglo XVIII en esta región, hemos utilizado esta vez las distinciones establecidas por C. Langlois, *Le diocèse de Vannes au XIXe siècle, 1800-1830*, POaris, 1974, p. 316, nota 1.

(13) Sólo hemos considerado en este sondeo los alumnos diocesanos de Vannes. No hemos incluido ninguna lista posterior a 1780 para dejar un intervalo de tiempo suficiente entre el paso al colegio y la ordenación y obtener así un índice de clericalización fiable. Nuestro sondeo, que se basa en 415 alumnos, da los siguientes resultados:

	<u>Alumnos</u>	<u>Sacerdotes</u>	<u>Índices en %</u>
Ciudades	157	30	19,1
Campo	258	104	40,3
Total y media	415	134	32,3

(14) Cf. C. Langlois, *op. cit.*, p. 317.

(15) Cf. T. Tackett, «L'histoire sociale du clergé diocésain dans la France du XVIIIe siècle», 1979, pp. 198-234.

(16) En vísperas de la Revolución, de 820 sacerdotes seculares, 370 eran capellanes o sacerdotes «habitados»: un poco más del 45 por 100. Cf. C. Langlois, *op. cit.*, pp. 32-37.

(17) Las recientes investigaciones de G. Minois sobre la diócesis de Tréguier no contradicen esta hipótesis, aunque la curva de las ordenaciones esté aquí claramente en baja: más del 60 por 100 de los eclesiásticos eran hijos de campesinos y más del 50 por 100 de los alumnos del colegio eran hijos de

La situación difería en las regiones de Maine y de Anjou (18). Aquí (es decir, en los actuales departamentos de Sarthe, de Mayenne y de Maine-et-Loire), se creó una red de escuelas primarias poco densa a finales del siglo XVI y a principios del XVII, sobre todo bajo el impulso de eclesiásticos piadosos que dieron tierras y rentas para sostenerlas. Del mismo modo, a finales del siglo XVII y en el siglo XVIII, diversos eclesiásticos fundaron pequeños colegios en Doué-la-Fontaine, Longué, Cnemillé, Beaupréu, Baugé, Beaufort, Ernée, Sablé, etc., pequeñas ciudades carentes en su mayor parte de soporte administrativo. Estos centros se desarrollaron en el curso del siglo XVIII y a ellos se añadieron internados (de 10 a 20 alumnos como media) con tarifas más modestas que en los colegios de pleno ejercicio (alrededor de 200 libras por año). Acogían en general a los niños desde el abecedario hasta el tercer curso. Convenientemente dotados, y contando además con las retribuciones que pagaban los alumnos y que podían alcanzar de 10 a 24 libras, satisfacían las aspiraciones de los notables locales del pequeño comercio, como señalan por ejemplo los administradores de Doyé-la-Fontaine en 1763: «De los 70 ó 72 escolares que componen el colegio, no hay 10 ó 12 que terminen sus estudios; la mayoría se contenta con saber leer, escribir con ortografía y un poco de aritmética. Los que llegan al segundo curso o a retórica, o más allá, abandonan el colegio para seguir el comercio y las artes; hay entre ellos muy pocos ciudadanos, y los del contorno son agricultores» (19). Asimismo, cuando François-Yves Besnard, hijo de un labrador fuerte de Anjou (su padre era arrendatario de un priorato de una superficie de 160 hectáreas), nos describe el itinerario que le llevó primero al colegio de Doué y después al de Angers, donde entró en retórica, y finalmente al seminario menor de la misma ciudad, donde hizo dos años de filosofía antes de la entrada en el seminario mayor y en la facultad de teología, advertimos que el destino que siguió fue el de muy pocos (20); por otra parte, la suerte de sus dos hermanos fue muy diferente: el mayor, Pierre Yves, estuvo sólo un año en el colegio de Doué y «rehusó obstinadamente proseguir el latín, declarando que prefería permanecer en la casa para conducir bueyes y aprender a labrar» (21); en cuanto al menor, después de algunos años en el colegio de Doué, rehusó muy cortésmente seguir con el latín y su madre lo ingresó en el internado de los Hermanos de las Escuelas Cristianas para aprender teneduría de libros; tampoco eso le gustó, ya que se enroló poco después en el ejército contra la voluntad de su madre... (22). A través de este historial familiar, o leyendo las memorias de un Revellière Lépeaux, angevino también él, se comprende mejor la función de estos pequeños centros de irradiación limitada: los centros eran suficientes para la mayoría, pero

agricultores. Cf. G. Minois, «Les vocations sacerdotales dans le diocèse de Tréguier au XVIII^e siècle», *Annales de Bretagne et des pays de l'Ouest*, 1979, p. 45-57; «L'enseignement secondaire en Bretagne à la fin de l'Ancien Régime: l'exemple de Tréguiers», *Revue historique*, 1980, pp. 297-317.

(18) Cf. A. Angot, *L'instruction populaire dans le département de la Moyenne avant 1700*, 1890; A. Bellée, *Recherches sur l'instruction publique dans le département de la Sarthe avant et pendant la Révolution*, Le Mans, 1875.

(19) *Comptes rendus aux Chambres assemblées par Messieurs les Commissaires nommés par les Arrêts des 6 août 1762 et 24 mars 1763, des differens collèges du Ressort qui n'étoient pas occupés par les ci-devant soidisans Jésuites*, Paris, 1763, p. 128.

(20) F. Y. Besnard, *Souvenirs d'un monagénnaire*, publicados por Célestin Port, Paris, 1880, t. 1.

(21) *Ibid.*, p. 22.

(22) *Ibid.*, pp. 96 y 198-199.

para una minoría de alumnos constituían la primera etapa en el camino al colegio mayor. Se estableció así una jerarquía entre la metrópoli provincial, que atendía los estudios superiores para el conjunto regional, y las otras ciudades de tamaño más reducido, cuyos colegios menores impartían sólo un «primer ciclo» de gramática. Señalaremos sólo tres rasgos originales de este dispositivo jerárquico. Los colegios estaban, en su mayoría, en manos de sacerdotes seculares; obtenían lo esencial de sus rentas de bienes propios y no de una subvención municipal; su implantación no obedecía a una lógica administrativa precisa, de ahí la densidad inhabitual de centros que competían entre sí; por último, los índices de clericalización fueron, al parecer, muy elevados: de los 46 condiscípulos que François Yves Besnard evoca a propósito de su paso al colegio de Doué, 14 llegaron a ser sacerdotes seculares o entraron en las abadías, especialmente numerosas en aquella región (23). La memoria del nonagenario no parece haber favorecido a los clérigos que él pudo tratar después en su carrera eclesiástica; porque en Mans, a juzgar (únicamente, en verdad) por los alumnos de retórica y de lógica (en estos últimos cursos centraban precisamente los alumnos llegados de los colegios menores de la zona), el índice de clericalización alcanzó el 41 por 100 (24).

Lo que llama la atención en Provenza es también la multitud de colegios de los que se enorgullecían la mayoría de las pequeñas ciudades: Brignols, Lorgues, Saint-Maximin, Manosque, Forcalquier, etc. Aquí, la oligarquía que dominaba en el Consulado deseaba mantener el centro de enseñanza (e incluso crearlo, como en Salon el año 1769, pero chocó con la hostilidad vigilante del intendente, que se opuso con firmeza aduciendo el endeudamiento de la comunidad urbana) (25). En efecto, estos centros pomposamente bautizados como «colegios» eran extremadamente frágiles: en el mejor de los casos contaban con tres regentes, más a menudo dos, a veces uno sólo, aunque debían tener varios. En realidad, los colegios menores provenzales, financiados a menudo únicamente con el impuesto municipal, no tenían ingresos procedentes de bienes propios (tierras o rentas), y por eso atraían poco a los enseñantes. Su alumnado era en todas partes muy escaso (10 a 20 alumnos) y su radio de acción se limitaba casi exclusivamente al espacio urbano. Su clientela específica, en efecto, estaba constituida por los hijos de la «burguesía» local, rentista o funcionaria. Se advierten claramente, por otra parte, los conflictos que afectaron a las oligarquías urbanas. Así, en Grasse, de 1765 a 1788, el

(23) *Ibid.*, pp. 52-54.

(24) Cifras comunicadas amablemente por el señor Alex Foyer:

	<u>Alumnos de retórica y lógica</u>	<u>Tonsurados</u>	<u>%</u>
1719-1721	335	138	41,2 %
1779-1781	128	49	38,3 %

El elevado nivel de este índice debe corregirse, sin embargo, con dos factores: sólo considera a los alumnos de retórica y de lógica, y no al conjunto de los alumnos del colegio; e incluye sólo a los tonsurados. Convendría tomar en consideración la pérdida entre tonsura y sacerdocio, que puede ser no desdenable.

(25) Archivos departamentales de Bouches-du-Rhône, C 4586.

clan que se oponía a toda reforma del colegio y a su entrega a los oratorianos, para garantizar su estabilidad y su desarrollo, estaba animado por un grupo de comerciantes sostenidos por el obispo. A pesar de un contrato firmado por los alcaldes y cónsules el 27 de julio de 1765, los oratorianos no tomaron nunca posesión del centro y el colegio siguió vegetando hasta la Revolución (26). Del mismo modo, en La Ciotat la asamblea de cabezas de familia se opuso en 1785, por 77 votos contra 65, al restablecimiento del colegio cerrado por los oratorianos en 1780. El grupo hostil al colegio estaba encabezado por los comerciantes y los capitanes de barcos, que apenas veían la utilidad de un centro clásico en su ciudad, cuya actividad principal se orientaba al mar (27).

En cambio, la Borgoña ofrece el ejemplo de un espacio escolar rigurosamente jerarquizado en función de la importancia administrativa de las ciudades y de la composición socio-profesional de sus habitantes. En la base, y hasta en el campo, había una red de escuelas elementales ampliamente difundidas (salvo en la parte del Neversado y del Morvan). Las pequeñas ciudades de 2.000 a 5.000 habitantes, cabezas de partido, de bailía y de elección, poseían casi todas un colegio menor o un colegio de humanidades, sustituidos en las localidades más modestas por regencias latinas. Consideremos dos ciudades vecinas de igual tamaño (alrededor de 5.000 habitantes), Avallon y Semur-en-Auxois, ambas con idénticas funciones (capital de subdelegación, de abilía y de elección). La una creó a partir de 1664 un colegio de pleno ejercicio, confiado a los Hermanos de la Doctrina Cristiana, que enseñaban en ellos hasta filosofía inclusive, con un personal de cinco regentes y un prefecto de pensión; en cambio, Semur (aun siendo sede de un tribunal de primera instancia) no conservó hasta la Revolución más que un centro menor que había encomendado a los carmelitas, con un personal de tres regentes, que debían enseñar, teóricamente, hasta retórica inclusive, pero cuya capacidad parece haber sido muy mediocre, como lo atestigua la visita hecha en 1744 al colegio: «Se reconoció que los alumnos de segundo curso y de retórica veían los mismos libros —los *Comentarios* de César y las *Odas* de Horacio— que habían compuesto en verso. Los versos de los retóricos eran de los peor contruidos, y apenas los hubieran hecho suyos los alumnos de tercero. Se pidió a cuatro alumnos de retórica que explicasen algunos artículos de los *Comentarios* de César; explicaron mal; el acta dice simplemente: «Muy por debajo de lo que deberían hacer en este curso»; se pidió a otro que explicase una oda de Horacio; pareció que no lo entendía» (28). Esta detestable reputación supuso, como hemos visto, el traslado de los semuranos más sobresalientes a los otros colegios: Avallon, Troyes, Dijon e incluso París. ¿A qué obedecieron el éxito en un caso y la mediocridad en el otro? Más allá de los fenómenos circunstanciales debidos a la diferencia de ingresos y a la capacidad mayor o menor en materia de enseñanza de las congregaciones en cuestión, hay que preguntar si no influyó grandemente el peso respectivo de los diferentes estamentos interesados por el desarrollo del colegio en la población. Sin duda, si se comparan

(26) Archivos departamentales de Bouches-du-Rhône, C 4583; Archivos departamentales de los Alpes Marítimos, H 1431; Archivos comunales municipales de Grasse, GG 48.

(27) Archivos municipales de La Ciotat, BB 12 y GG 150.

(28) Archivos municipales de Semur-en-Auxois, GG 45.

globalmente los datos relativos a la *taille* (impuesto directo de los plebeyos) en Avallon el año 1765 (29) con los correspondientes a la contribución nobiliaria en Semur-en-Auxois el año 1791 (30), se llega a porcentajes similares de notables (incluyendo nobleza, «burguesía», oficios y profesiones liberales, comerciantes): se obtiene, en efecto, por una parte 25,8 por 100 y por la otra 26,9 por 100, cifras casi idénticas. Pero en Avallon, los oficios y profesiones liberales representaban el 14 por 100 de la población urbana, frente al 8 por 100 en Semur-en-Auxois, ciudad fundamentalmente tendera. La mayoría de los comerciantes semuranos se conformaban probablemente con el colegio de los carmelitas.

De esta distribución regular de los centros nació una jerarquía que distinguía entre los colegios o regencias latinas de comienzo de estudios y los colegios de final de estudios. El área de influencia del colegio de Avallon se situaba en un radio de una cuarentena de kilómetros alrededor de la ciudad. Pero el espacio no lo recorrían del mismo modo todos los niños; se entraba más tarde en Avallon cuando se tenía el privilegio de llegar de una ciudad o de una localidad donde había ya una regencia latina o un colegio menor. Después, más del 20 por 100 de los alumnos proseguía sus estudios, bien en las universidades de París (derecho y medicina), Dijon (derecho), Montpellier (medicina), bien en los seminarios diocesanos de Autun, de Auxerre, Langres o Dijon. Pero, aislando el índice de clericalización, se alcanza sólo un 9 por 100 para los alumnos de la ciudad y un 11 por 100 para los del exterior (31); muy lejos de los índices bretones o incluso feudales... En suma, parece que se constituyó de hecho un espacio escolar jerarquizado, conforme a los deseos expresados por los parlamentarios o los relatores del Consejo de Estado encargados de velar por la reorganización de los colegios a partir de 1763.

Anjou o Borgoña no eran toda Francia, y los planes generales que se elaboraban en las oficinas del Consejo Real o entre los parlamentarios apenas podían influir en una realidad escolar tan proteiforme. Además, por su visión fundamentalmente orientada a las humanidades clásicas, los parlamentarios no podían atraer más que a un parte de las élites: la de los funcionarios y las profesiones liberales, que desde el principio habían otorgado su favor al colegio. Pero fue justamente esa élite la que se opuso con más firmeza a una reducción o al cierre de los centros. De ahí las innumerables delegaciones urbanas que se dirigían a París entre 1763 y 1770 a hablar con tal arzobispo de Corte, con tal relator del Consejo de Estado o con tal parlamentario, a fin de preservar la existencia de su colegio: inmensa red de complicidades y de presiones que se oponían a una reforma radical.

II. EL COLEGIO EN CRISIS

La ampliación de la red escolar iba acompañada de cambios sensibles en las formas escolares. Un primer cambio notable fue el desarrollo del internado. No es que el internado no hubiera existido antes del siglo XVIII (era incluso la norma

(29) Cf. W. Frijhoff et D. Juliá, *op. cit.*, p. 18.

(30) Cf. R. Robin, *La société française en 1789; Semur-en-Auxois*, Paris, 1970, p. 196.

(31) Cf. W. Frijhoff y D. Juliá, *op. cit.*, pp. 80-81.

para los becarios en los colegios universitarios medievales), pero sufrió modificaciones cualitativas sustanciales. En el siglo XVII, los padres de los estamentos acomodados solían confiar sus hijos a un maestro de pensión exterior al personal del colegio, un «pedagogo». Este enviaba a los niños a seguir las clases del colegio y les servía de repetidor a la vuelta; a veces incluso, como lo muestra Charles Sorel en la *Histoire comique de Francion* a propósito de un «maestro de cámara» ridículo del colegio de Lisieux en París, se alojaba en las dependencias del colegio: el pedante Hortensius gozaba, con todo, de bastante independencia frente al director, ya que tenía una dependencia separada y disponía de una entrada particular desde la calle. Este sistema, que unía a un colegio compuesto fundamentalmente de externos (aunque el director —generalmente casado en el siglo XVI— podía tener algunos pensionistas a su «mesa») una serie de «pedagogías» satélites autónomas, no desapareció totalmente en el siglo XVIII, pero encontró la competencia de otras formas de internado.

Ante todo, el modelo de internado elaborado en algunos colegios mayores (como los de Clermont en París o de La Flèche, regentados por los jesuitas, o Juilly, regentado por los oratorianos) se convirtió en norma para los colegios después de la expulsión de los jesuitas. Ofrecía, en efecto, a las familias una garantía de vigilancia moral y de seriedad en los estudios que las pedagogías privadas, muchas veces, no podían aspirar a dar. Las congregaciones de enseñanza, como los clérigos seculares, se vieron así obligadas, a petición de las familias mismas, a hacer del internado un elemento estatutario del colegio; de ahí la frecuencia de nuevas construcciones (cuya arquitectura perseguía facilitar la función de vigilancia) y la adición de una serie de prefectos (elegidos entre los miembros más jóvenes de las congregaciones a la salida del noviciado o entre los seminaristas diocesanos) y de domésticos. Las ventajas de la integración del internado en el colegio no se limitaban a la seguridad moral que éste (al menos según los prospectos) aportaba a la familia, sino que a ello se añadía, a imitación de los grandes internados aristocráticos, la multiplicación de los maestros de artes de entretenimiento (dibujo, música vocal o instrumental, danza, escritura, etc.). Estos maestros, generalmente laicos ajenos al internado —si bien residían en el colegio cuando éste se hallaba ubicado en el campo—, perfeccionaban la educación mundana del joven interno y le preparaban para mantener su rango en la sociedad: el modelo nobiliario ejerció visiblemente una fascinación en el conjunto de los estamentos superiores de la élite, y tal admiración explica en buena parte la considerable extensión de los internados en la segunda mitad del siglo XVIII. Estos se desarrollan en los más modestos centros, como son los ejemplos citados de Bagnols y de Sainte-Foy-la-Grande.

Esta moda del internado no se refiere únicamente al tipo elitista que acabamos de evocar. No hay que desdeñar una corriente que aparece desde finales del siglo XVII y continúa a lo largo del siglo siguiente: muchos prelados intentaron remediar la debilidad de la red escolar de su diócesis (que se limitaba a menudo a las mallas, muy flojas, del tejido urbano) con la fundación de seminarios menores. Sea que lo hicieran por adición a un colegio preexistente, por fusión de dos centros o por creación de todos los elementos, iba siempre acompañado de un internado, ya que se juzgaba necesaria la separación del mundo para el nacimiento de la vocación y el fomento de los hábitos específicos del futuro sacerdote. En visperas

de la Revolución había no menos de treinta seminarios-colegios (existían otros seminarios menores sin ejercicio que enviaban a sus internos al colegio de la ciudad donde radicaban), distribuidos sobre todo en el Oeste (Normandía con Evreux, Lisieux, Sées, Domfront, Valognes; Bretaña con Plouguernevel, Saint-Pol de León y Dol), el Centro (Le Blanc, Saint-Gaultier, Magnac-Laval) y el Sudoeste (Saint-Geniez d'Olt y Laguiole en la diócesis de Rodez, Marmande, Mussidan, Figeac, Bazas, Aire y Larressore). Reemplazaban a centros que estaban a menudo en situación precaria por falta de ayuda económica urbana. La fórmula encontró una acogida muy favorable en el episcopado, porque éste experimentaba una grave crisis de vocaciones y confiaba poco en las reformas de la administración de los colegios impuestas por la monarquía en 1763: la creación de un modelo propio controlado totalmente por la Iglesia le pareció la solución más eficaz para asegurar la continuidad de un clero de moralidad probada.

Proliferó, por otra parte, sobre todo a partir de 1750, una multitud de pensiones privadas cuyo impacto real es difícil de medir, ya que no ha quedado ningún archivo en la mayor parte del periodo (32). Su característica era la plena independencia respecto a los colegios existentes y la impartición en su seno de una enseñanza propia, mucho más orientada a las disciplinas científicas. Muchos de estos centros fueron sin duda efímeros y anunciaban en su propaganda más de lo que podían cumplir, pero es indudable que su multiplicación revela el final de un consenso sobre el monopolio exclusivo del latín en la educación. El avance de la forma escolar —que hemos observado antes en la ampliación de la red de colegios— se tradujo también en una crisis del colegio, cuyos programas clásicos aparecían demasiado rígidos. Aunque la enseñanza tradicional se abría más a la lengua nacional, a la historia y a la geografía, que ostentaban preferencia al final del *Ancien Régime*, es innegable que el aprendizaje de la lengua latina siguió siendo, a lo largo del curso, el armazón esencial: traducciones y temas fueron siempre la tarea principal de los alumnos de los cursos inferiores; los humanistas y retóricos se ejercitaban en los versos latinos y en la ampliación del latín, mientras que la filosofía se enseñaba hasta la Revolución en la lengua de Cicerón. Este dispositivo general no fue cuestionado fundamentalmente por los estamentos sociales —funcionarios y profesiones liberales—, para los cuales la retórica escolar se insertaba en una práctica profesional cotidiana: así lo atestiguan las memorias o los planes de educación redactados por los parlamentarios o los funcionarios de justicia en los años 1763-1770. A este respecto, el célebre *Essai d'éducation nationale* de un procurador general del Parlamento de Bretaña, Louis René Caradeuc de la Chalotais, propone ideas modernistas que parecen totalmente anómicas respecto a las de su entorno. Se puede observar, a lo sumo, en algunos de estos funcionarios, la preocupación por remodelar en función de los descubrimientos científicos del siglo la enseñanza

(32) Cf. sobre este punto M. Garden, «Ecoles et maîtres: Lyon au XVIII^e siècle», *Cahiers d'histoire*, t. XXI, 1976, pp. 133-156; P. Marchand, «Un modèle d'éducation à la veille de la Révolution: les saisons d'éducation particulière», *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, t. XXII, 1975, pp. 549-576; M. Grandière, «L'éducation en France à la fin du XVIII^e siècle: les maisons d'éducation 1760-1790», *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, t. XXXIII, 1986, pp. 440-462. 1986, pp. 440-462.

de la filosofía, ya que sostienen que debería darse un margen mucho mayor a la física experimental y a las matemáticas (33).

El éxito obtenido con varias experiencias innovadoras manifiesta las reticencias —por no decir más— que opusieron otros estamentos sociales a la carrera clásica. Estos intentos, aun siendo limitados y afectando a un público todavía restringido, no dejan de tener un valor de prueba, a nuestro juicio. Vamos a citar aquí sólo tres ejemplos. El más conocido es el de las escuelas militares creadas por el conde de Saint-Germain en 1776 e instaladas en doce internados regentados por congregaciones y órdenes religiosas: la medida perseguía, ante todo, favorecer a la nobleza pobre (hubo 600 plazas para los becados del rey) y desarrollar un cuerpo de oficiales técnicamente competentes, articulando la modernización del ejército en el privilegio del nacimiento. El análisis de la distribución social del alumnado pone de manifiesto que el plan de estudios del conde de Saint-Germain, orientado expresamente a las disciplinas necesarias para el futuro militar (lenguas extranjeras y matemáticas en particular), colmó plenamente las expectativas educativas del estamento nobiliario, que nunca tuvo el fetichismo del latín: más de la mitad de los internos de estas escuelas eran nobles, pudiendo alcanzar la proporción los dos tercios, como en Tournon, o las tres cuartas partes, como en Effiat y en Vendôme, y siendo la mayoría de ellos o bien gentilhombres que vivían en su tierra o militares en activo. Para éstos, la escuela militar presentaba la ventaja de añadir una formación más abierta que la del colegio clásico a los ejercicios físicos (equitación, armas, danza, evoluciones militares) y a las artes de entretenimiento (música, escritura, dibujo) (34).

Una experiencia significativa es la de los cursos o los internados abiertos por los Hermanos de las Escuelas Cristianas y orientados a los hijos de comerciantes. A fin de financiar las clases gratuitas de las escuelas de caridad, que constituían la vocación esencial del instituto fundado por Jean Baptiste de La Salle, los Hermanos aceptaron desarrollar a partir de 1740 una enseñanza profesional de pago. Así, se abrió en 1744 en Boulogne-sur-mer un curso «para la perfección de la escritura, la aritmética y los libros de contabilidad por partida doble y simple con el cambio extranjero», al que acudieron los hijos de las grandes familias de comerciantes de la ciudad, que aprendían en él asimismo las matemáticas elementales, hidrografía y dibujo. Todo indica que un aprendizaje que hasta entonces se hacía en el taller, en la empresa paterna o mediante viajes y prácticas en casas comerciales relacionadas con la familia, había encontrado ahí una forma escolar adecuada. El hecho no es aislado: los Hermanos abrieron el año 1762 en Cahors un curso de planimetría y de arquitectura y se comprometieron, al instalarse en el año 1769 en Castres, a enseñar las reglas de aritmética y los principios de geometría práctica y a dar lecciones regulares de teneduría de libros por partida doble (35). Pero fue sobre

(33) Hemos estudiado los planes de educación de los parlamentarios y de los funcionarios de justicia en un artículo titulado «Une réforme impossible: Le changement des cursus dans la France du dix huitième siècle», publicado en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n.º 48, junio 1983, pp. 53-76.

(34) Remitimos aquí a nuestro estudio de conjunto efectuado en colaboración con W. Frijhoff, «Les grands pensionnats de l'Ancien Régime à la Restauration: la permanence d'une structure éducative», publicado en 1981 en *Annales historiques de la Révolution française*, 53, pp. 153-198.

(35) Cf. *Annales de l'Institut des Frères des Ecoles chrétiennes*, t. II, 1725-1803, París, 1883.

todo en la docena de internados abiertos en el siglo XVIII donde los Hermanos impartieron una enseñanza técnica y científica que satisfizo las aspiraciones educativas de las clases comerciales dirigentes. Las letras patentes otorgadas en 1757 al internado de Marsella indican que éste estaba destinado a recibir a los «hijos de los principales comerciantes para darles una educación conveniente y cristiana y enseñarles lo que es necesario para el comercio». El éxito alcanzado por el centro (de una cincuentena de alumnos en 1762 pasó a más de 150 en 1789) se refleja en el registro de entradas, donde aparecen los patronímicos de las grandes familias de comerciantes marseleses, pero también de niños llegados de todos los lugares del comercio mediterráneo, desde Cádiz a Constantinopla, desde Cartagena a Nápoles y Túnez (36).

Entre el movimiento que llevó a los Hermanos de las Escuelas Cristianas a desarrollar una enseñanza técnica y el que indujo a fundar en la segunda mitad del siglo XVIII una treintena de escuelas de dibujo, el paralelismo es evidente. En ambos casos, las autoridades urbanas quisieron sustituir la variedad y la rutina de la enseñanza tradicional por una instrucción razonada, basada en el dominio de un saber teórico. Por ser necesario el conocimiento del dibujo para la mayoría de las artes mecánicas, su enseñanza sistemática encontró una audiencia inmediata: impulsadas financieramente por las comunidades de artes y oficios (así en París) y por generosos suscriptores que fundaban becas para ellas (no olvidemos que la empresa de rehabilitación del trabajo manual llevada a cabo en la *Encyclopédie* por d'Alembert y Diderot era contemporánea), las escuelas gratuitas de dibujo acogieron a un número creciente de alumnos, procedentes en su mayoría de los oficios más calificados de la artesanía; esta selección se explica por el nivel de las lecciones impartidas y por la demanda social de educación técnica, que afectó sobre todo a los oficios más ligados al lujo de una demanda aristocrática (37). La importancia del fenómeno fue en aumento, pues consta que los cursos de dibujo de las escuelas centrales de la Revolución francesa fueron los más frecuentados, alcanzando a menudo más de un centenar de alumnos.

En suma, si el colegio sigue siendo en el siglo XVIII la forma escolar dominante por el peso secular del programa que imparte y el poder de las fuerzas sociales que permanecen fieles a él, la diversificación de las fórmulas subraya sobre todo la ampliación del modelo escolar a ciertos aprendizajes que habían estado hasta entonces, más o menos, al margen. En el momento mismo en que se diversifica, el colegio delimita socialmente su clientela.

(36) Cf. Archivos municipales de Marsella, GG 158 y A. Prévot, *L'enseignement technique chez les Frères des Ecoles chrétiennes*, Paris, 1964, pp. 69-106. Véase el mapa de reclutamiento del internado publicado por D. Juliá (dir.) *Atlas de la Révolution Française*, fasc. 2, *L'enseignement 1760-1815*, Paris, Editions de l'école des Hautes Etudes en Sciences Sociales, 1987, p. 67.

(37) Sobre las escuelas de dibujo, el único estudio de conjunto es el de A. Birembaut, «Les écoles gratuites de dessin», en la recopilación colectiva dirigida por R. Taton, *Enseignement et diffusion des sciences en France au XVIII siècle*, Paris, 1964, pp. 450-476.

III. HACIA UNA CARRERA DOCENTE

Quedan por analizar las modificaciones que afectaron en el curso del siglo a la condición de los profesores. A lo largo del siglo XVII, la figura del regente de colegio se fue identificando progresivamente con el modelo sacerdotal, mientras que los directores y regentes del siglo anterior solían ser laicos casados. La responsabilidad de esta evolución incumbe, en buena parte, al desarrollo de las congregaciones de enseñanza. Estas, nacidas en el siglo XVI y a principios del XVII, tuvieron como misión inicial restaurar la eminente dignidad del sacerdocio. Dentro de la carrera que imponían a sus miembros, la regencia de clases era una primera tarea que ejercían antes de dedicarse a funciones más apostólicas (misiones, predicación, retiro, dirección espiritual), que exigían lo que los catálogos trienales de los jesuitas llamaban *experientia rerum*. El regente oratoriano o jesuita era, pues, generalmente un hombre joven, candidato al sacerdocio o sacerdote recién ordenado. Entre los jesuitas, el período de práctica en la enseñanza discurría en dos etapas: la una se ejercía entre los estudios de filosofía y los de teología y se aplicaba sobre todo a los cursos inferiores; la otra se hacía, después de la ordenación, fundamentalmente en los cursos de humanidades, de retórica o de filosofía. Los oratorianos cursaban la carrera docente al terminar los estudios de teología y recibían las órdenes sagradas durante los años de regencia. En ambos casos se empezaba por los empleos más modestos (prefecto de cámara, después regente de gramática) antes de llegar a las cátedras más estables de retórica y de filosofía; pero, de todos modos, el período de enseñanza no duraba nunca más de una decena o una quincena de años, y los profesores de más de treinta y cinco años eran raros. Después se dedicaban a las tareas que definen más específicamente la vocación de la congregación. Aunque este modelo quedó limitado a las congregaciones, no dejó de influir considerablemente en los otros colegios, siquiera porque las congregaciones dirigían los centros más prestigiosos: el canon presbiterial se imponía hasta en los municipios más modestos, ya que el carácter sagrado de que estaba revestido el regente para las autoridades urbanas, gracias a la implantación progresiva de las normas de la Reforma católica, era la mejor garantía de un orden respetado.

Este cuadro global sufrió retoques considerables en la segunda mitad del siglo XVIII, de los que sólo podemos señalar algunos rasgos importantes. Ante todo, las congregaciones de enseñanza, como el Oratorio o la Doctrina Cristiana, se transformaron en cuerpos mayoritariamente laicos, compuestos por hermanos o por «agregados» que pasaban en ellas una decena de años, pero que no sentían en modo alguno el deseo de abrazar el orden sacerdotal. Este cambio se produjo en el período más fuerte de la crisis jansenista, en el momento en que los obispos ortodoxos, sospechando que tales congregaciones eran los vectores más activos de la herejía, exigieron de los candidatos al sacerdocio una aceptación pura y simple de la bula *Unigenitus*. La disminución de las ordenaciones en el seno de estas congregaciones sacerdotales se consideró al principio como un simple retraso debido a la violencia del conflicto teológico; al prolongarse, la crisis modificó en forma duradera la estructura del cuerpo y la conciencia que éste tenía de sí mismo. Así, se observa un doble movimiento en el Oratorio. Por un lado, los hermanos laicos —que formaban a finales del siglo XVIII las tres cuartas partes de los enseñantes

de la congregación— volvían al siglo en su gran mayoría (aproximándose el porcentaje a dos tercios entre 1730 y 1770) después de un período de prácticas de diez años: el cuerpo se renovó, pues, muy rápidamente. Por otro lado, para los que permanecieron, el estado de hermano laico no era ya excepcional y podía durar toda una vida. Se comprende entonces mejor el alcance de los conflictos que oponían, en una congregación cuyos estatutos apenas habían evolucionado desde principios del siglo XVII, una minoría de Padres (sacerdotes que tenían acceso exclusivo a las asambleas generales) a una mayoría de hermanos (constituían el 60 por 100 del total en 1782-1783) carentes de todo poder de decisión (38). Muchos indicios hacen entrever que la evolución fue análoga en la Doctrina Cristiana. Al menos, estas transformaciones contribuyeron a laicizar, en el sentido original del término, la imagen del enseñante. Tampoco es un azar que los planes de reforma de la enseñanza propuestos en la Asamblea Nacional por Corbin, de la Doctrina Cristiana, el año 1789 o por el oratoriano Daunou en 1790 considerasen la creación de sociedades enseñantes «nacionales» cuyas estructuras se asemejaban, hasta el punto de confundirse, a las de sus congregaciones respectivas (39). Daunou se limitó a «laicizarlas» o a «democratizarlas» asumiendo los deseos expresados desde una veintena de años atrás por los hermanos: las congregaciones de enseñanza pasaron a ser cuerpos puramente «académicos» mucho antes de la creación de la universidad napoleónica.

Pero fue la expulsión de los jesuitas (1762-1764) lo que constituyó, más aún que estas transformaciones estructurales, un momento decisivo para la implantación de un nuevo tipo de profesor. No vamos a recordar aquí el intenso movimiento de reflexión que suscitó la marcha de unos 1.250 miembros de la Compañía que se dedicaban en mayor o menor medida a la enseñanza. Hemos indicado, por otra parte, los debates sobre la función profesora, en los que tomaron parte parlamentarios y obispos, funcionarios de justicia, universidades y municipios. Para evaluar con precisión los cambios producidos habría que reconstruir fielmente las carreras de los enseñantes, y sólo un método prosopográfico permitiría establecer los perfiles capitales que caracterizaban el entorno de los regentes (40). Nos limitaremos aquí a dos aspectos que nos parecen esenciales: la aparición de un reclutamiento por concurso que seleccionaba a los regentes en función de una competencia definida en términos de ejercicios escolares, y ya no con arreglo a una ejemplaridad moral, y el desarrollo de un mercado nacional de empleo que se organizó conforme a procedimientos idénticos: licitación, garantía de carrera y jubilación asegurada.

La idea de que los regentes deben prepararse para su futuro oficio está presente en numerosos planes de educación publicados con ocasión de la expulsión de

(38) Sobre la evolución del Oratorio, cf. W. Frijhoff y D. Juliá, «Les Oratoriens de France sous l'Ancien Régime. Premiers résultats d'une enquête», *Revue d'Histoire de L'Eglise de France*, t. LXV, 1979, pp. 225-265.

(39) Cf. Corbin, *Mémoire sur les principaux objets de l'éducation publique*, Paris, s.a., 1789; Daunou, *Plan d'éducation présenté au nom des instituteurs publics de l'Oratoire*, Paris, 1790.

(40) Es difícil determinar las carreras de los enseñantes al no existir una administración centralizada de la enseñanza como en el siglo XIX. Sobre el debate en torno a la fracción profesoral, cf. D. Juliá, *professeurs, l'Eglise et l'Etat (1762-1789)*, *The Making of Frenchmen*, dirigido por D. Bak y P. Harrigan, Toronto, 1980.

los jesuitas. ¿Por qué la enseñanza ha de ser la única profesión carente de un necesario aprendizaje? La voluntad de crear un vivero de maestros destinados a todo el reino subyace en las reflexiones de los comisarios en el Parlamento de París encargados de aplicar la reforma administrativa de los colegios instaurados por el edicto de 1763. En diciembre de 1763, las letras patentes que reúnen en el colegio Louis-le-Grand al conjunto de los becarios de los colegios menores parisienses señalan que el Rey quiere formar en él «un plantel abundante de maestros que el Estado necesita y que han de difundir en todas partes esa emulación tan deseable para la educación de sus súbditos». Pero fue sobre todo la creación de la agregaduría en la Facultad de Artes de París lo que vino a expresar plenamente los deseos de los parlamentarios (41). Las letras patentes (10 de mayo de 1766) y el reglamento (10 de agosto de 1766) de organización del concurso proveían 60 plazas de agregados nombrados por orden de mérito, que se distribuían proporcionalmente en tres categorías —filosofía, bellas letras y gramática— correspondientes a los cursos en que enseñarían los seleccionados. El proyecto perseguía dotar progresivamente (al ritmo de las vacantes de cátedras, porque los profesores titulares no eran relevantes) a los colegios de París con profesores cuya capacidad estuviera garantizada por su éxito en el concurso. Este quedó abierto a los laicos y a los clérigos seculares, pero prohibido a los miembros de órdenes regulares. Tres tipos de exámenes permitían al tribunal, compuesto de miembros de la Facultad de Artes, juzgar la aptitud de los candidatos: los exámenes de composición escrita consistían para los filósofos en redactar dos disertaciones latinas, y para los candidatos del curso de bellas letras en escribir un discurso latino y una poesía latina, mientras que los gramáticos hacían traducción griega y latina y tema latino; dos exámenes orales, la tesis pública y la lección pública, revelaban las cualidades de argumentación y de interpretación de los textos antiguos necesarias para el futuro docente; la presencia sistemática, en estos actos orales, de concursantes o de agregados ya nombrados, encargados de interrogar al candidato sobre sus tesis o sus explicaciones de autores, iba destinada a evaluar el sentido de la oportunidad y la vivacidad de los competidores y adoptaba la antigua fórmula de la *disputatio*, conservada en particular en la defensa de licencia en teología. Los examinadores debían pronunciarse, pues, sobre un conjunto de ejercicios pedagógicos variados, pero estrictamente definidos en cada curso. El programa de los autores (explicados en las tesis) y de las materias (que eran objeto de las lecciones) lo fijaba el tribunal examinador el día siguiente a la apertura del concurso, y los candidatos disponían de una quincena de días para prepararse a sostener los diferentes actos. Para atraer a la agregaduría a los candidatos dotados del capital escolar considerado más brillante, se proveían exenciones de exámenes: los beneficiarios eran los 25 mejores licenciados de teología, los diez primeros bachilleres de medicina (en cada curso) y los alumnos que hubieran alcanzado tres premios en el concurso general de la Universidad cuando cursaban retórica. Después de ganar el concurso y hasta el nombramiento por el director del colegio para una cátedra, los agregados debían hacer su aprendizaje pedagógico corrigiendo los ejercicios del concurso general, ocupan-

(41) Cf. Rolland d'Erceville, *Recueil de plusieurs des ouvrages du président Rolland*, Paris, 1783, pp. 59-62 y pp. 224-238.

do puestos de repetidores en los colegios y supliendo en caso de necesidad a los profesores titulares cuando éstos estuvieran enfermos.

Se trata, pues, de un procedimiento moderno de selección orientado a elegir, con criterios de excelencia escolar, a los futuros profesores. En la intención de los parlamentarios, la agregaduría tendría que extenderse progresivamente a las otras universidades del reino y cada Facultad debería dotarse de un cuerpo de agregados llamados a dar clases en los diferentes colegios sometidos a su autoridad. Aunque la experiencia quedó limitada finalmente a París, no carece de interés precisar el perfil de este nuevo tipo de profesor. Las actas del concurso que se desarrolló de 1766 a 1791 sin interrupción (42) no permiten trazar, en efecto, el retrato del candidato a la agregaduría. Un primer distintivo aparece en su condición clerical: si alrededor de los dos tercios de los candidatos a la agregación de filosofía recibían las órdenes sagradas (de ellos, un 38 por 100 de sacerdotes), esta cifra bajaba al 15 por 100 para los candidatos del curso de bellas letras y al 8 por 100 para los de gramática; y a la inversa, los candidatos de estos dos cursos eran, alrededor de la mitad, simples tonsurados y en un tercio, laicos. Tal resultado confirma la evolución hacia la laicización ya indicada respecto de las congregaciones. Aparte de ese dato, es evidente que la agregaduría respondía a la ambición de sus promotores atrayendo a los mejores alumnos de los colegios parisienses. Si es imposible averiguar la excelencia escolar de los candidatos a la agregaduría de filosofía —porque la mayoría de ellos había realizado sus estudios de humanidades en colegios de provincia—, el cruce operado entre las candidaturas de los dos últimos cursos y los premios en el concurso general de la Universidad (43) permite conocer la aparición de una estructura que se mantendría inmutada en el siglo XIX: los agregados de bellas letras eran premiados, como media, dos veces más que los agregados de gramática (60 por 100 contra 34 por 100); el número de menciones (premios o accésits) que alcanzaron fue siempre más elevado. Pero unos y otros fueron definidos, en un momento u otro de su carrera escolar, como alumnos excelentes. Aquí arraiga el agregado «fuerte en el tema», al que el siglo XIX reservaría un hermoso porvenir.

Más allá del ejemplo sugestivo, pero limitado, de los agregados, conviene analizar los caracteres principales del reclutamiento de los profesores seculares. Es cierto que la sustitución de los jesuitas en más de un centenar de colegios amplió de pronto considerablemente un importante mercado de empleo dominado hasta entonces de manera aplastante por la Compañía (44). ¿Cómo se organizó ese mercado? Considerando sólo el aspecto económico de la carrera profesoral, hay que reconocer, a través de las letras patentes de confirmación de los colegios ex jesuíticos, que las diferencias de salario eran considerables: el regente de sexto curso en Saint-Flour ganaba sólo 350 libras anuales, mientras que su homólogo de Lille

(42) Archivos de la Universidad de París, registros 93 a 96. Sobre la agregaduría de la Facultad de Artes véase nuestro estudio «La naissance du corps professoral», *Actes de la recherche en Sciences Sociales*, n.º 39, septiembre 1981, pp. 71-86.

(43) Un registro de distribución de premios del concurso general se conserva en la *Bibliothèque historique de la ville de Paris*.

(44) Sobre la sustitución de los jesuitas en la jurisdicción del Parlamento de París, cf. C. R. Bailey, *French Secondary Education 1763-1790: The Secularization of Ex-Jesuit Colleges*, Filadelfia, 1978, pp. 83-90.

o de la Flèche percibía 900. La diferencia se reducía sólo ligeramente para el profesor de retórica, ya que era algo más del doble: 500 libras en Saint-Flour contra 1.100 libras en La Flèche y 1.200 libras en Lille. Pero hay que reconocer que estos salarios, siempre mediocres, eran aún netamente superiores a los que podían ofrecer ciudades de tamaño modesto o simples pueblos donde era muy frecuente dar a los regentes unos honorarios de 200 a 300 libras (es cierto que en este último caso las retribuciones escolares constituían un complemento difícil de evaluar). La carrera docente no presentaba, pues, aún el aspecto homogéneo que presentará en el siglo XIX. Además, si se quiere tomar una medida exacta del nivel de estos emolumentos, hay que compararlos con los ingresos de las carreras clericales a las cuales podían dirigirse los jóvenes enseñantes: la porción congrua de un sacerdote —nivel mínimo para el ejercicio de la función— alcanzó el año 1768 las 500 libras y ascendió a 700 libras en 1786. Así pues, por encima de estas cifras —considerando sólo el estricto punto de vista económico, porque entraban en juego otros intereses—, la carrera docente podía calificarse de «atrayerente». Por debajo, los puestos más mediocres en el plano económico sólo podían solicitarlos los jóvenes seminaristas o sacerdotes carentes aún de beneficio: éstos no recibían la tarea de regente hasta el momento en que se les otorgaba un curato o un beneficio más lucrativo. En Fréjus, donde los honorarios eran sólo de 200 libras, los regentes sólo permanecían en su puesto dieciocho meses como media (45). En los colegios de los Países Bajos franceses, estudiados por Philippe Marchand, más del 40 por 100 de los enseñantes permanecieron en su puesto menos de cinco años (y cerca de las tres cuartas partes, menos de diez años) entre 1763 y 1789. La enseñanza era aquí una estructura de espera, y cabe preguntar por el ardor en el trabajo manifestado por unas personas que sólo tenían una idea: salir de su regencia... El sistema benefical representó el freno más potente a la creación de una verdadera carrera. Los contemporáneos, por otra parte, estaban muy persuadidos de ello. Para paliar esta hemorragia docente, el obispo de Puy propuso, por ejemplo, a la administración de un colegio duplicar los emolumentos del director elevándolos a 2.400 libras, a fin de «procurarse una persona que fuese digna» del puesto. Además, para atraer a individuos de valía y asegurar la sustitución de los regentes, pidió a la administración que eligiese en la distribución de los premios de cada año a uno o dos alumnos de retórica considerados como los más brillantes por sus profesores, a los que se inscribiría solemnemente en una especie de lista de aptitud para las regencias, ya que podrían «disfrutar de preferencia sobre los demás en la distribución de las plazas del colegio, a condición de que, redoblando su trabajo, supieran unir el estudio de las bellas letras con los otros estudios y con los trabajos propios de la carrera eclesiástica». Las becas de estudios en el colegio de Puy y en las universidades ayudarían a las «personas más destacadas cuya fortuna fuese demasiado inferior a sus talentos para permitirles cultivarlos». Por estas distinciones y becas, el colegio de Puy aseguraría, en contrapartida, un autorreclutamiento de profesores particularmente cualificados por su oficio (46). Tal proyecto manifiesta *a contrario* las dificultades que las administraciones tuvieron que afrontar.

(45) Según el registro de acuerdos de la administración 1765-1776, Archivos municipales de Fréjus, GG 41.

(46) Registro de acuerdos de la administración del colegio, sesión del 2 de noviembre de 1777, Archivos departamentales del Alto Loira, 2 D 4 (1).

Si es difícil esbozar un perfil global de la carrera de los regentes seculares del siglo XVIII, cabe al menos inferir tres rasgos dominantes que contribuyeron, sin ninguna duda, a formar la conciencia de un cuerpo profesoral desde antes de la Revolución. Ante todo, una lectura de los archivos provinciales pone de manifiesto el nivel superior de que se beneficiaba en el mercado la formación recibida en la Universidad de París. Desde los años 1762-1763, la abundante correspondencia que sostuvieron entre sí los diversos municipios revela una voluntad común de formar a sus futuros enseñantes en el vivero universitario parisiense (47). Si la urgencia de la sustitución de los jesuitas obligó temporalmente a los notables locales a conformarse con maestros de pensión o con eclesiásticos diocesanos, la búsqueda de regentes maestros en artes o bachilleres en teología llegados de París no se dejó de lado: las ciudades delegaban a veces a un diputado en la capital, como lo hizo Amiens (48); o bien, como en Rodez o en Puy, la administración se dirigía al obispo, que prometía reclutar regentes competentes durante su estancia en París; o bien se acudía a intermediarios —a menudo coterráneos— residentes en la capital para que seleccionasen a personas que ofrecieran las mejores garantías. Los comisarios del Parlamento de París no vacilaban, por otra parte, en recomendar a las administraciones tal o cual candidato cuyas capacidades alababan (49). Ciertas letras patentes de confirmación —como las de Auxerre o de La Flèche— especifican incluso que los regentes elegidos deberán ser maestros en artes por la Universidad de París. Son otros tantos signos que revelan una preeminencia *de facto* de París en la jerarquía de los títulos escolares.

Tomó cuerpo, por otra parte, a pesar de los obstáculos señalados antes, la idea de una verdadera profesión docente: las letras patentes de confirmación de los colegios ex jesuíticos preveían, en efecto, después de veinte años de ejercicio, una pensión de emérito (de un máximo de 400 libras generalmente), acumulable con el sueldo si el profesor seguía ejerciendo. Tales disposiciones eran quizá disuasivas de la búsqueda de un curato, sobre todo cuando el mercado de los beneficios diocesanos, saturado de titulares jóvenes, sólo ofrecía un número restringido de puestos anualmente. En 1782, la administración del colegio de Orleáns llevó la lógica hasta el final. Al comprobar que la evolución de los precios hacía ridículas las pensiones eméritas previstas por las letras patentes de 1763, animó a los profesores a permanecer en su puesto instituyendo una pensión emérita progresiva: la mitad de los honorarios después de veinte años, cinco octavos después de veinticinco años, tres cuartas partes después de treinta años, siete octavos después de treinta y cinco años y la totalidad después de cuarenta años. Se establecía así una prima de antigüedad (50).

Es menos fácil conocer de modo preciso la evolución de la condición clerical de los profesores. La estadística provisional dada por C. R. Bailey (51) sobre 250 re

(47) Cf. por ejemplo las cartas de los regidores de Arras y de Nevers a los de Amiens, Archivos municipales de Amiens, GG 741.

(48) Archivos municipales de Amiens, GG 739 y GG 742.

(49) Cf., por ejemplo, Archivos departamentales de Marne, E 504 y E 507.

(50) Cf. L. H. Tranchau, *Le collège et le lycée d'Orléans (1762-1892)*, Orléans, 1893, p. 152.

(51) Cf. C. R. Bailey, *op. cit.*, p. 84.

gentes catalogados en la jurisdicción del Parlamento de París ofrece al menos dos certezas: la proporción de laicos, aun siendo inferior a la encontrada entre los agregados, no es desdeñable, ya que alcanza casi una quinta parte del total; el porcentaje de los que accedieron al sacerdocio representa alrededor de la mitad de los regentes. Todo parece indicar que un número importante de éstos se había detenido, en la jerarquía clerical, en las órdenes menores o en el subdiaconado, sin preocuparse de recibir nunca la ordenación sacerdotal. A este respecto se podría considerar la carrera de Jean-François Champagne como ejemplar de esta categoría: profesor de segundo curso en Lois-le-Grand de 1778 a 1791, director a partir de esta fecha, no fue nunca más que subdiácono (52). Por eso cabe preguntar si todos estos enseñantes, tanto sacerdotes como simples clérigos, no eligieron la vía clerical porque ésta les ofrecía el único modo de acceder a la docencia. esta estructura «clerical» de la función docente persistió, por otra parte, mucho más allá de la ruptura revolucionaria: aunque, como hace notar Paul Gerbod, la condición de los enseñantes de la primera mitad del siglo XIX se «laicizó» ampliamente, la proporción de célibes siguió siendo considerable; un *hábito* clerical marcó la profesión incluso cuando las trabas impuestas por la Iglesia habían desaparecido (53).

De esta breve reseña de las transformaciones del sistema escolar francés en el siglo XVIII retendremos, para finalizar, dos aspectos que influyeron sin duda en los inicios revolucionarios: pese a demandas muy fuertes —pero socialmente diferenciadas—, los programas de los colegios apenas se abrieron a nuevas disciplinas y conservaron un respeto escrupuloso a las humanidades clásicas cuyo cuerpo se había definido dos siglos antes; la innovación pedagógica procedió, pues, en lo sustancial de otras instituciones, aunque localmente ciertas experiencias dieran resultados positivos en algunos centros tradicionales. La rigidez estructural no benefició al colegio en el momento en que las asambleas revolucionarias se esforzaron por poner en marcha una educación nacional acorde con los descubrimientos científicos del siglo. En cambio, el proceso de ampliación de los centros escolares apenas quedó afectado por el malthusianismo deliberado de los convencionales. La restricción del número de escuelas centrales (a razón de una por departamento) supuso una gran proliferación de las instituciones privadas para responder a una demanda social no satisfecha. Se constituyó un sector privado —en gran parte confesional, en la medida en que se oponía a las escuelas «revolucionarias»— cuya fuerza equilibró, por mucho tiempo, al sector público. Napoleón no pudo por menos que levantar acta de ello al abordar la ordenación de la universidad.

(52) Cf. R. R. Palmer, *The School of the French Revolution*. Princeton, 1975, p. 33.

(53) Paul Gerbod, *La condition universitaire en France au XIXe siècle*, Paris, 1965, p. 67: en 1842 había un 59 por 100 de célibes en el personal de los colegios, mientras que los eclesiásticos sumaban sólo la cuarta parte del cuerpo docente. El 43 por 100 de los laicos eran célibes. Sobre la distribución de los célibes y de los hombres casados en la universidad imperial puede consultarse D. Juliá (dir.), *Atlas de la Révolution française*, fasc. 2, *op. cit.*, p. 35, para el año 1812.

Tabla 1

Ciudades y funciones administrativas en 1789

LOCALIDADES CON	Un colegio de pleno ejercicio	Un colegio de humanidades	Un colegio menor	Una regencia latina	Sin colegio	TOTAL
	%	%	%	%	%	
Una universidad	21	1	-	-	-	22
Una sede de la Administración	31	2	-	-	-	33
Un tribunal soberano	19	3	-	-	-	22
Un tribunal de primera instancia	60	12	13,9	5	1	86
Un obispado	85	27	20,4	8	7	132
Una bailía	98	51	16,0	45	87	319
Una elección	114	75	21,5	34	78	348
LOCALIDADES QUE NO CUMPLIAN LOS CRITERIOS PRECEDENTES						
> 2.000	9	32	-	25	-	-
< 2.000	3	22	-	22	-	-
TOTAL DE LOCALIDADES	143	137	107	-	-	228
TOTAL DE CRITERIOS CONSIDERADOS	428	171	98	92	-	-
MEDIA	3,0	1,25	0,9	0,4	-	-

Tabla 2

Distribución de los colegios por tamaño de las ciudades y sus criterios administrativos

(Las cifras entre corchetes corresponden a casos en que el número de los centros es inferior a la decena)

N b	Menos de 2.000 habitantes	2.000 a 3.000 habitantes	3.000 a 5.000 habitantes	5.000 a 10.000 habitantes	Más de 10.000 habitantes	TOTAL
Pleno ejercicio	7	4	11	58	63	143
Humanidades	24	7	38	49	19	137
Colegios menores	35	14	31	26	1	107
Regencias latinas	136	25	33	31	3	228
%						
Pleno ejercicio	4,9	2,8	7,7	40,6	44	100
Humanidades	17,5	5,1	27,7	35,8	13,9	100
Colegios menores	32,7	13,1	29	24,3	0,9	100
Regencias latinas	59,6	10,9	14,5	13,6	1,4	100
Media de criterios						
Pleno ejercicio	[0,7]	[1]	1,54	2,10	4,05	-
Humanidades	0,12	[0,42]	1,02	1,77	2,05	-
Colegios menores	0,6	1	1,16	0,97	[2]	-
Regencias latinas	0,25	0,36	0,69	0,84	[0]	-

OBRAS RECIENTES SOBRE LA HISTORIA DE LA EDUCACION
EN FRANCIA EN EL SIGLO DE LAS LUCES

- BAILEY, C. R., *French Secondary Education, 1763-1790: The Secularization of Ex Jesuit Colleges*. Transactions of the American Philosophical Society held at Philadelphia for Promoting Useful Knowledge, vol. 68, Philadelphia, Pa., The American Philosophical Society, 1978.
- BROCKLISS, L. W. B., *French Higher Education in the Seventeenth and Eighteenth Centuries*, Oxford, Clarendon Press, 1987.
- CHARTIER, R.; COMPERE, M.-M.; JULIA, D., *L'éducation en France du XVIIe au XVIIIe siècle*. Paris, CDU et SEDES réunis, 1976.
- CHISICK, H., *The Limits of Reform in the Enlightenment: Attitudes toward the Education of the Lower Classes in Eighteenth-Century France*. Princeton, NJ, Princeton University Press, 1981.
- COMPERE, M.-M.; JULIA, D., *Répertoire des collèges français, XVIIe-XVIIIe siècles*, t. 1, *France du Midi*, Paris, Editions du CNRS-Service des Publications de l'INRP, 1984; t. 2: *France du Nord et de l'Ouest*, *ibid.*, 1988.
- FOURCY, A., *Histoire de l'Ecole Polytechnique: réimpression anastatique de l'édition originale de 1828 avec introduction, notes, chronologie, bibliographie* par J. Dhombres, Paris, Belin, 1987.
- JULIA, D.; REVEL, J. (sous la direction de), *Les universités européennes du XVIIe au XVIIIe siècle. Histoire sociale des populations étudiantes*. t. 2: *France*, à paraître en 1988 aux Editions de l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales.
- LANGINS, J., *La République avait besoin de savants. Les débuts de l'Ecole Polytechnique: l'Ecole centrale des travaux publiés et les cours révolutionnaires de l'an III*, préface de E. Grison, Paris, Belin, 1987.
- PALMER, R. R., *The improvement of Humanity: Education and the French Revolution*, Princeton, NJ, Princeton University Press, 1985.
- SONNET, M., *L'éducation des filles au temps des Lumières*, Paris, Editions du Cerf, 1987.
- TATON, R. (sous la direction de), *Enseignement et diffusion des sciences en France au XVIIIe siècle*, Paris, Hermann, 1964; réimpression anastatique, Hermann, 1986.
- VIGUERIE, J. de, *Une oeuvre d'éducation sous l'Ancien Régime: les Pères de la Doctrine Chrétienne en France et en Italie. 1592-1792*. Avrillé, Editions de la Nouvelle Aurore, 1976.